

VNIVERSITAT  DE VALÈNCIA



**EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO Y LA CAPACIDAD DE
ABSORCIÓN DE CONOCIMIENTO EN EL PROCESO DE
GENERACIÓN DE ESTRATEGIAS: UN ESTUDIO DE CARÁCTER
EXPLORATORIO Y EXPLICATIVO**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Alejandro Acosta Naranjo

Dirigida por:


Dra. María Teresa Canet Giner y Dr. Francisco Balbastre Benavent

Dept. de Dirección de Empresas “*Juan José Renau Piqueras*”

Universidad de Valencia

Valencia, Diciembre de 2014



VNIVERSITAT  VALÈNCIA

DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN DE EMPRESAS

“JUAN JOSÉ RENAU PIQUERAS”

TESIS DOCTORAL:

“EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO Y LA CAPACIDAD DE
ABSORCIÓN DE CONOCIMIENTO EN EL PROCESO DE
GENERACIÓN DE ESTRATEGIAS: UN ESTUDIO DE CARÁCTER
EXPLORATORIO Y EXPLICATIVO”

PRESENTADA POR:

Alejandro Acosta Naranjo

DIRIGIDA POR:

Dra. María Teresa Canet Giner y Dr. Francisco Balbastre Benavent

PROGRAMA DE DOCTORADO EN DIRECCIÓN DE EMPRESAS:
ESTRATEGIA Y ORGANIZACIÓN ICESI DE CALI (COLOMBIA)

Valencia, Diciembre de 2014

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, hermanos y demás familia por su apoyo incondicional.

A mi esposa e hijo por su paciencia, comprensión y afecto.

A mis directores de tesis y Universidad ICESI por hacer posible este sueño.

Y a todos aquellos que de manera generosa participaron en esta investigación.

A todos, muchas gracias.

INDICE.-

| | |
|--|-----------|
| INDICE..... | ii |
| INDICE DE TABLAS..... | xii |
| INDICE DE FIGURAS..... | xv |
| | |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| | |
| CAPÍTULO 1.- El aprendizaje organizativo (AO) y la capacidad de absorción de conocimiento (CA) en la organización..... | 15 |
| | |
| 1.1.- El aprendizaje en la organización (aprendizaje organizativo)..... | 16 |
| 1.2.- La capacidad de absorción de conocimiento..... | 27 |
| 1.3.- Relación entre el aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento de la organización..... | 39 |
| 1.3.1.- Análisis sistémico de la relación AO y CA..... | 45 |
| | |
| CAPÍTULO 2.- El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en la generación de estrategias. Implicaciones cognitivas..... | 55 |
| | |
| 2.1.- El proceso de generación de estrategias..... | 56 |

| | |
|---|-----------|
| 2.1.1.- La generación racional de estrategias (GRE)..... | 60 |
| 2.1.2.- La generación emergente de estrategias (GEE)..... | 67 |
| 2.2.- La generación racional y emergente de estrategias como un proceso de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción.... | 73 |
| 2.2.1.- La generación racional de estrategias como aprendizaje organizativo y capacidad de absorción..... | 77 |
| 2.2.2.- La generación emergente de estrategias como aprendizaje organizativo y capacidad de absorción..... | 85 |
| CAPÍTULO 3.- La generación racional vs. emergente de estrategias como un proceso de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento..... | 96 |
| 3.1.- Análisis comparativo de la GRE y la GEE en su relación con el AO y la CA..... | 97 |
| 3.1.1.- Tipo de intuición predominante y tipo de conocimiento utilizado en la GEE y GRE..... | 98 |
| 3.1.2.- Implicaciones cognitivas del juicio y la percepción intuitiva en el AO y la CA en la GRE y la GEE..... | 100 |
| 3.1.3.- Tipos de aprendizaje generado en la GEE y la GRE..... | 101 |
| 3.1.4.- Flujo de aprendizaje y la tensión entre el feed-back y feed-forward..... | 103 |
| 3.1.5.- Naturaleza de los resultados producto del aprendizaje en feed-back y feed-forward en la GRE y la GEE..... | 107 |
| 3.1.6.- Inputs en cada etapa del AO y la CA, e importancia de las 4Is y nivel de aprendizaje predominante..... | 109 |

| | |
|--|------------|
| 3.2.- Factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 114 |
| 3.2.1.- El entorno y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 116 |
| 3.2.2.- El horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 116 |
| 3.2.3.- La estructura organizativa y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 118 |
| 3.2.4.- Los sistemas de relación y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 119 |
| 3.2.5.- El liderazgo y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 121 |
| 3.2.6.- La retribución y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 124 |
| 3.2.7.- La comunicación y los sistemas de información y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 126 |
| 3.2.8.- Los valores organizativos y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 130 |
| CAPÍTULO 4.- Marco metodológico de la investigación..... | 141 |
| 4.1.- Orientación epistemológica de la investigación..... | 141 |
| 4.1.1.- Enfoque de la investigación..... | 142 |
| 4.1.2.- Alcance de la investigación..... | 145 |
| 4.2.- Diseño metodológico..... | 148 |

| | |
|--|------------|
| 4.3.- La estrategia de investigación..... | 154 |
| 4.3.1.- El estudio de casos..... | 158 |
| 4.3.2.- Definición de la unidad de análisis, número de casos a estudiar y criterios para su selección..... | 161 |
| 4.3.3.- La recogida de información..... | 168 |
| 4.3.4.- Análisis de la información..... | 178 |
| 4.4.- Criterios de calidad en la investigación cualitativa..... | 183 |
| Anexos capítulo 4..... | 191 |
| Anexo 4.1: Temas, categorías, códigos, indicadores de código y propósito..... | 192 |
| Anexo 4.2: Ejemplo matriz para el análisis de la información..... | 204 |
| Anexo 4.3: Protocolo del estudio de casos..... | 205 |
| CAPÍTULO 5.- Descripción del estudio de casos..... | 216 |
| 5.1.- Caso 1: La internacionalización en FORSA S.A.: un proceso emergente de generación de estrategias..... | 217 |
| 5.1.1.- Contexto organizativo en el que se genera la estrategia.... | 217 |
| 5.1.2.- Perfil del estratega..... | 222 |
| 5.1.3.- El proceso de GE: el estratega y la organización..... | 223 |
| 5.1.4.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GEE..... | 227 |
| 5.1.4.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GEE en FORSA..... | 227 |

| | |
|---|-----|
| 5.1.4.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE en FORSA..... | 233 |
| 5.1.4.3.- La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de FORSA..... | 238 |
| 5.1.4.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE en FORSA..... | 243 |
| 5.1.4.5.- Características de la GEE desde el AO y la CA en FORSA..... | 247 |
| 5.1.4.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GEE en FORSA..... | 252 |
| 5.1.5.- Principales contribuciones del caso..... | 262 |
| 5.2.- Casos 2, 3 y 4: la GE en ICESI en el periodo 1980 – 2013..... | 268 |
| 5.2.1.- Perfil de los estrategas..... | 268 |
| 5.2.2.- Caso 2: La diversificación en ICESI: un proceso emergente de generación de estrategias..... | 272 |
| 5.2.2.1.- Contexto organizativo en el que se da la diversificación en ICESI como GEE..... | 272 |
| 5.2.2.2.- El proceso de diversificación como GEE: el estrategia y la organización..... | 275 |
| 5.2.2.3.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GEE..... | 279 |
| 5.2.2.3.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GEE en ICESI..... | 279 |

| | |
|---|-----|
| 5.2.2.3.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE en ICESI..... | 284 |
| 5.2.2.3.3.- La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de ICESI..... | 289 |
| 5.2.2.3.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE en ICESI..... | 293 |
| 5.2.2.3.5.- Características de la GEE desde el AO y la CA en ICESI..... | 296 |
| 5.2.2.3.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GEE en ICESI..... | 299 |
| 5.2.2.4.- Principales contribuciones del caso..... | 309 |
| 5.2.3.- Análisis conjunto de los casos de internacionalización en FORSA y de diversificación en ICESI como un proceso emergente de generación de estrategias..... | 314 |
| 5.2.4.- Caso 3: La diversificación en ICESI: un proceso mixto de generación de estrategias (GEM)..... | 318 |
| 5.2.4.1.- Contexto organizativo en el que se da la diversificación en ICESI como un proceso Mixto de GE..... | 318 |
| 5.2.4.2.- El proceso de diversificación como un proceso mixto de GE: el estrategia y la organización..... | 322 |
| 5.2.4.3.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GE..... | 326 |

| | |
|--|-----|
| 5.2.4.3.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento en la GEM en ICESI..... | 327 |
| 5.2.4.3.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps como parte del proceso de GEM en ICESI..... | 332 |
| 5.2.4.3.3.- La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEM de ICESI..... | 337 |
| 5.2.4.3.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GEM en ICESI..... | 341 |
| 5.2.4.3.5.- Características de la GEM desde el AO y la CA en ICESI..... | 346 |
| 5.2.4.3.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GEM en ICESI..... | 350 |
| 5.2.4.4.- Principales contribuciones del caso..... | 361 |
| 5.2.5.- Caso 4: La diversificación en ICESI: un proceso racional de generación de estrategias..... | 366 |
| 5.2.5.1.- Contexto organizativo en el que se da la diversificación en ICESI como GRE..... | 366 |
| 5.2.5.2.- El proceso de diversificación como GRE: los estrategias y la organización..... | 371 |
| 5.2.5.3.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GRE..... | 376 |

| | |
|--|------------|
| 5.2.5.3.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en la indagación del conocimiento explícito en el proceso de la GRE en ICESI..... | 376 |
| 5.2.5.3.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps como parte del proceso de GRE en ICESI..... | 382 |
| 5.2.5.3.3.- La integración y la transformación de conocimiento en la deliberación de opciones estratégicas como parte del proceso de GRE de ICESI..... | 386 |
| 5.2.5.3.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GRE en ICESI..... | 391 |
| 5.2.5.3.5.- Características de la GRE desde el AO y la CA en ICESI..... | 395 |
| 5.2.5.3.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GRE en ICESI..... | 398 |
| 5.2.5.4.- Principales contribuciones del caso..... | 408 |
| CAPÍTULO 6.- Conclusiones..... | 415 |
| 6.1.- Propuesta de los modelos inducidos de generación emergente, racional y mixta de estrategias..... | 415 |
| 6.1.1.- El AO y la CA en la GE como un proceso emergente (GEE)..... | 416 |
| 6.1.1.1.- El perfil del estratega en la GE como un proceso emergente (GEE)..... | 418 |

| | |
|--|-----|
| 6.1.1.2.- El perfil del grupo en la GE como un proceso emergente (GEE)..... | 419 |
| 6.1.1.3.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GEE..... | 419 |
| 6.1.1.4.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características del estrategia y grupo, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEE..... | 420 |
| 6.1.2.- El AO y la CA en la GE como un proceso mixto (GEM)..... | 424 |
| 6.1.2.1.- El perfil del estratega en la GE como un proceso mixto (GEM)..... | 426 |
| 6.1.2.2.- El perfil del grupo en la GE como un proceso mixto (GEM)..... | 427 |
| 6.1.2.3.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GEM..... | 428 |
| 6.1.2.4.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características del estrategia y grupo, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEM..... | 429 |
| 6.1.3.- El AO y la CA en la GE como un proceso racional (GRE)... | 433 |
| 6.1.3.1.- El perfil del estratega en la GE como un proceso racional (GRE)..... | 435 |
| 6.1.3.2.- El perfil del grupo en la GE como un proceso racional (GRE)..... | 436 |
| 6.1.3.3.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GRE..... | 437 |

| | |
|---|------------|
| 6.1.3.4.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GRE..... | 438 |
| 6.2.- Divergencia y convergencia entre los modelos inducidos de GEE, GEM y GRE..... | 441 |
| 6.2.1.- Convergencia entre los modelos inducidos de GEE, GEM y GRE..... | 441 |
| 6.2.2.- Divergencia entre los modelos inducidos de GEE, GEM y GRE..... | 444 |
| 6.2.2.1.- Divergencias respecto al AO y la CA en la GEE, la GEM, y la GRE..... | 444 |
| 6.2.2.2.- Divergencias respecto a los factores que inciden en el AO y la CA en la GEE, la GEM, y la GRE..... | 447 |
| 6.2.2.3.- Divergencias respecto a los perfiles de los sujetos estrategas y grupos partícipes en la GEE, la GEM, y la GRE..... | 450 |
| 6.2.2.4.- Divergencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estratega y grupo, y las diferentes etapas de los procesos de AO y CA en la GRE, la GEE, y la GEM... | 453 |
| 6.2.2.5.- Divergencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GRE, la GEE, y la GEM..... | 465 |
| 6.3.- Principales aportaciones, implicaciones y limitaciones que recoge esta tesis doctoral..... | 468 |
| 6.4.- Futuras líneas de investigación..... | 476 |
| REFERENCIAS..... | 478 |

INDICE DE TABLAS.-

| | |
|--|-----|
| Tabla 1.1: Enfoques, conceptos y desarrollo teórico del aprendizaje en las organizaciones..... | 17 |
| Tabla 1.2: Relación etimológica entre el aprendizaje individual y el modelo de las 4l's..... | 24 |
| Tabla 1.3: Enfoques, conceptos y desarrollo teórico de la capacidad de absorción..... | 28 |
| Tabla 1.4: Desarrollo teórico sobre la relación entre el aprendizaje y la CA..... | 41 |
| Tabla 2.1: La generación de estrategias como proceso..... | 57 |
| Tabla 2.2: Etapas de los procesos de generación de estrategias para las escuelas del enfoque racional..... | 64 |
| Tabla 2.3: Etapas de los procesos de GE para las escuelas de enfoque emergente..... | 68 |
| Tabla 2.4: Principales aportes al estudio del aprendizaje y la capacidad de absorción en la generación de estrategias..... | 74 |
| Tabla 2.5: Comparativo entre los mecanismos de la GRE y la GEE..... | 93 |
| Tabla 3.1: Principales diferencias entre la GRE y la GEE desde el AO y la CA..... | 97 |
| Tabla 3.2: Factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE..... | 115 |
| Tabla 3.3: Comportamientos de liderazgo transaccional y transformacional..... | 121 |
| Tabla 4.1: Deducción Vs Inducción..... | 143 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 4.2: Tipos de alcance o propósito de un proceso de investigación..... | 146 |
| Tabla 4.3: Comparativo entre los diseños de investigación cualitativo, cuantitativo y mixto..... | 150 |
| Tabla 4.4: Caracterización de algunas de las principales estrategias cualitativas de investigación..... | 155 |
| Tabla 4.5: Ventajas y desventajas inherentes a la utilización del estudio de casos..... | 159 |
| Tabla 4.6: Clasificación de los estudios de casos..... | 160 |
| Tabla 4.7: Criterios para elegir los casos y los diferentes argumentos teóricos que sustentan la elección de cada criterio..... | 165 |
| Tabla 4.8: Comparación entre los tipos de entrevista estructurada, no estructurada y semi-estructurada..... | 170 |
| Tabla 4.9: Relación entre temas, categorías, e ítems del guión de la entrevista..... | 173 |
| Tabla 4.10: Planificación a priori de las entrevistas..... | 175 |
| Tabla 4.11: Planificación a priori de los documentos como fuente de información..... | 177 |
| Tabla 4.12: Categorías y códigos establecidos a priori para el análisis de la información..... | 180 |
| Tabla 4.13: Criterios empleados para el rigor metodológico en esta investigación..... | 189 |
| Tabla 4.14: Planificación a priori de las entrevistas a realizar..... | 211 |
| Tabla 4.15: Planificación a priori de los documentos y temas a indagar..... | 214 |
| Tabla 5.1: Características del AO y la CA en la GEE de FORSA..... | 247 |
| Tabla 5.2: Características del AO y la CA en la GEE de diversificación en ICESI..... | 296 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 5.3: Características del AO y la CA en la GEM de diversificación en ICESI..... | 346 |
| Tabla 5.4: Características del AO y la CA en la GRE de diversificación en ICESI..... | 395 |
| Tabla 6.1: Principales diferencias entre la GEE, la GEM y la GRE desde el AO y la CA..... | 445 |
| Tabla 6.2: Principales diferencias entre los factores que impulsan o dificultan los procesos de AO y CA en la GEE, la GEM y la GRE..... | 448 |
| Tabla 6.3: Principales diferencias entre los perfiles de los sujetos estrategas y grupos partícipes en la GEE, la GEM, y la GRE..... | 451 |

INDICE DE FIGURAS.-

| | |
|---|-----|
| Figura 1: Estructura de la presente tesis doctoral..... | 9 |
| Figura 1.1: Modelo sistémico del aprendizaje organizativo..... | 21 |
| Figura 1.2: Modelo sistémico de la capacidad de absorción..... | 34 |
| Figura 1.3: Relación sistémica entre el AO y la CA..... | 46 |
| Figura 1.4: Relación entre el modelo de las 4I's y niveles del AO, y las dimensiones y niveles de la CA..... | 50 |
| Figura 2.1: El proceso racional de generación de estrategias..... | 62 |
| Figura 2.2: El proceso emergente de generación de estrategias..... | 70 |
| Figura 2.3: La GRE como un proceso de AO y CA..... | 79 |
| Figura 2.4: Relación detallada entre el AO, la CA y la GRE..... | 81 |
| Figura 2.5: Relación de procesos entre el AO, la CA y la GEE..... | 86 |
| Figura 2.6: Relación detallada entre el AO, la CA y la GEE..... | 88 |
| Figura 3.1: Flujo de aprendizaje de feed-back en la GRE..... | 104 |
| Figura 3.2: Flujo de aprendizaje de feed-forward en la GEE..... | 106 |
| Figura 3.3: Inputs para cada etapa del proceso de AO en la CA y la GRE..... | 110 |
| Figura 3.4: Inputs para cada etapa del proceso de AO en la CA y la GEE..... | 112 |
| Figura 3.5: Relación dinámica entre los valores y los factores que inciden en la GRE y la GEE..... | 130 |
| Figura 3.6: Modelo inicial sobre el AO y la CA en la GRE..... | 134 |

| | |
|--|-----|
| Figura 3.7: Modelo inicial sobre el AO y la CA en la GEE..... | 135 |
| Figura 4.1: Aplicación del estudio de casos a esta tesis doctoral..... | 167 |
| Figura 5.1: La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito como parte del proceso de GEE en FORSA..... | 229 |
| Figura 5.2: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE en FORSA..... | 234 |
| Figura 5.3: La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de FORSA... | 239 |
| Figura 5.4: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE en FORSA..... | 244 |
| Figura 5.5: Modelo inducido de AO y CA en la GEE en FORSA..... | 253 |
| Figura 5.6: Máxima autoridad de dirección y gobierno de la Universidad ICESI..... | 269 |
| Figura 5.7: Estructura de la FCAE de ICESI..... | 271 |
| Figura 5.8: La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito como parte del proceso de GEE de diversificación en ICESI..... | 281 |
| Figura 5.9: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE de diversificación en ICESI..... | 286 |
| Figura 5.10: La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de diversificación de ICESI..... | 290 |
| Figura 5.11: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE de diversificación en ICESI..... | 294 |

| | |
|--|-----|
| Figura 5.12: Modelo inducido de AO y CA en la GEE de diversificación en ICESI..... | 300 |
| Figura 5.13: La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito y explícito institucional como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI..... | 328 |
| Figura 5.14: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps en capacidades como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI..... | 334 |
| Figura 5.15: La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEM de diversificación de ICESI..... | 338 |
| Figura 5.16: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI..... | 343 |
| Figura 5.17: Modelo inducido de AO y CA en la GEM de diversificación en ICESI..... | 351 |
| Figura 5.18: Organigrama ICESI (2005)..... | 368 |
| Figura 5.19: La intuición y la adquisición de conocimiento en la indagación del conocimiento explícito como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI..... | 378 |
| Figura 5.20: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI..... | 384 |
| Figura 5.21: La integración y la transformación de conocimiento en la deliberación de opciones estratégicas como parte del proceso de GRE de diversificación de ICESI..... | 388 |
| Figura 5.22: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI..... | 392 |

| | |
|--|-----|
| Figura 5.23: Modelo inducido de AO y CA en la GRE de diversificación en ICESI..... | 399 |
| Figura 6.1: Modelo inducido de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento en la generación emergente de estrategias (GEE)..... | 417 |
| Figura 6.2: Modelo inducido de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento en la generación mixta de estrategias (GEM)..... | 425 |
| Figura 6.3: Modelo inducido de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento en la generación racional de estrategias (GRE)..... | 434 |
| Figura 6.4: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estratega y grupo, y la intuición y adquisición de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM..... | 455 |
| Figura 6.5: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estratega y grupo, y la interpretación y asimilación de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM..... | 458 |
| Figura 6.6: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estratega y grupo, y la integración y transformación de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM..... | 461 |
| Figura 6.7: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estratega y grupo, y la institucionalización y explotación de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM..... | 464 |
| Figura 6.8: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y los resultados y características del AO y la CA en la GRE, la GEE y la GEM..... | 466 |

INTRODUCCIÓN.-

En las últimas tres décadas, se le ha dado una especial relevancia por parte de los investigadores a la dirección de empresas (DE). Publicaciones especializadas como *Strategic Management Journal*, *Journal of Organizational Change Management*, *Harvard Business Review*, *Human Resource Management*, *Academy of Management Journal* y *Administrative Science Quarterly*, entre otras, han contribuido a dar cuerpo a un constructo que da cuenta sobre el concepto, funcionamiento y propósito de ésta.

En sus inicios, el estudio de la DE se orientó hacia un enfoque estructural que infiere un condicionamiento por parte del entorno externo sobre las decisiones estratégicas de las empresas (Mintzberg, 1988; Porter, 1985). Posteriormente, se transitó hacia la teoría de los recursos y las capacidades, que considera las capacidades y recursos de las organizaciones como factores clave para la DE (Amit y Schoemaker, 1993; Grant, 1991; Hitt et al., 1999). Finalmente, se incorporan ambas orientaciones en una propuesta integradora que considera las fuerzas externas y los recursos y capacidades organizativos, para la definición del rumbo que dichas organizaciones han de seguir (Narayanan et al., 2011; Saloner et al., 2005; Thompson et al., 2008; Wheelen y Hunger, 2007).

Ahora bien, el proceso evolutivo que ha sufrido el estudio de la DE ha permitido hacer, por parte de los investigadores del tema, una distinción entre la generación de las estrategias y su implementación. De manera paralela, surgen dos posturas que reflejan diferencias filosóficas en cuanto a la normativa o proceso para los desarrollos de la DE: la formulación y la formación de estrategias (Ginter y White, 1982; Thompson et al., 2008).

La primera de estas posturas plantea que las estrategias organizativas surgen a partir de un proceso de formulación, lo que para esta investigación hemos denominado como generación racional de estrategias (GRE). De acuerdo con este

planteamiento, las estrategias son diseñadas a partir de la identificación de una situación externa a la organización (problema u oportunidad), y con base en las condiciones reales de la organización (posibilidades o limitaciones) se prescribe un camino a seguir (formular). Todo ello bajo la presunción de que el futuro es visible y previsible, y en concordancia o inmerso en un enfoque racional instrumentalista (Ackoff, 2001; Ginter y White, 1982; Sainz, 2003; Saloner et al., 2005; Wheelen y Hunger, 2007).

La segunda postura plantea que las estrategias organizativas surgen a partir de un proceso de formación, lo que para esta investigación hemos denominado como generación emergente de estrategias (GEE). De acuerdo con esta perspectiva, las estrategias se van construyendo a partir de la identificación de diferentes situaciones surgidas desde la experiencia, o en la acción en el día a día como resultado de la prueba y error (Oliver, 2008; Quinn, 1980). Se vislumbra en esta postura una posición constructivista en la que se sostiene que una realidad objetiva no existe. La vida social es vista como resultado de una constante re-construcción bajo una metodología del racionalismo crítico, donde las creencias se someten a la crítica y pueden llegar a ser reemplazadas haciendo énfasis en lo cuali-cuantitativo (Martin, 2004).

No obstante, pese a los múltiples y variados esfuerzos por dar explicación a la forma como se generan las estrategias (proceso), tales esfuerzos se han limitado en la mayoría de los casos a hacer una diferenciación de forma, más que de fondo, entre la GRE y la GEE. Se ha dado una especial relevancia al nivel jerárquico en el que se generan las decisiones estratégicas, y se ha enfocado su estudio más en analizar el proceso de la generación de estrategias (GE) desde su contenido y finalidad, que desde la naturaleza o centro de la creación de éstas (Andersen, 2000 y 2004; Ansoff, 1991; Crossan y Bedron, 2003; Mintzberg et al., 1998).

De otra parte, en la actualidad el estudio del aprendizaje organizativo (AO) se ha consolidado como una corriente recurrente de investigación, debido a que como lo expresan De Geus (1988), Lengnick-Hall y Inocencio-Gray (2013), Nonaka (1991), Šajeva (2010), Senge (1990), Stata (1989) y Wick y León (1993), el AO es considerado como una de las principales fuentes de ventaja competitiva sostenible para las organizaciones. Así mismo, el AO es considerado como un dinamizador del rendimiento organizativo (Lengnick-Hall y Inocencio-Gray, 2013; Stata, 1989), al igual que del desempeño financiero y no financiero (Bontis et al., 2002; Dimovski y

Škerlavaj, 2005; Jiménez-Jiménez y Cegarra-Navarro 2006; Šajeva, 2010; Škerlavaj y Dimovski, 2004). De igual manera, es considerado como factor clave que afecta la innovación (Llorens Montes et al., 2005), y posibilita la adaptabilidad y la supervivencia organizativa (Burke et al., 2006; Šajeva, 2010; Ni y Sun, 2009).

Adicionalmente, al igual que en el caso del AO, la capacidad de absorción de conocimiento (CA) en las últimas décadas se ha constituido en un recurrente objeto de estudio. A este respecto, en coincidencia con lo que expresáramos líneas atrás para el AO, la CA ha sido considerada como un factor preponderante para la innovación (Czarnitzki y Kraft, 2004; Chalmers y Balan-Vnuk, 2012; Geroski et al., 1993; Hall, 2000; Lane et al., 2006; Lengnick-Hall y Inocencio-Gray, 2013; Tzabbar y Kehoe, 2014; Zahra y George, 2002). Igualmente, la CA ha sido considerada como factor fundamental para la adaptabilidad organizativa (Jiménez-Barrionuevo et al., 2011) y, así mismo, en la búsqueda de una mayor rentabilidad y valor de mercado para la supervivencia organizativa (Czarnitzki y Kraft 2004; Geroski et al., 1993; Hall, 2000; McAdam et al., 2014). Y, finalmente, para el logro de una ventaja competitiva sostenible por parte de las organizaciones (Grant, 1996; Jansen et al., 2005; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; McEvily y Chakravarthy, 2002).

No obstante, pese a la similitud entre el AO y la CA en cuanto a su incidencia en la innovación, la adaptabilidad organizativa y el logro de una ventaja competitiva sostenible, estudios que relacionan ambos constructos (Gebauer et al., 2012; Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Sun y Anderson, 2008; Zahller, 2012), no presentan consenso en cuanto a tal relación, dejando interrogantes importantes principalmente sobre los niveles y dimensiones de la CA y el tipo de aprendizaje y su relación sistémica en lo que corresponde al mecanismo que opera la relación entre los dos constructos.

Ahora bien, en concordancia con Argote et al. (2003), Zahller (2012) y Zahra et al. (2006), consideramos que es a partir de una comprensión profunda de la relación entre el AO y la CA que es posible entender la forma en la que las organizaciones aumentan e incorporan los nuevos conocimientos afectando directamente el rendimiento, la estrategia y la competitividad organizativa. En este sentido, si bien autores como Ansoff (1991), Andersen (2000), Crossan y Berdrow (2003), Cyert y March (1963), Ginter y White (1982), Mintzberg (1991) o Prahalad y Hamel (1990), entre otros, han identificado la participación del AO en la generación de estrategias

(GE), y autores como Jansen et al. (2005), Lane et al. (2001), Zahller (2012) y Zahra y George (2002) la participación de la CA en dicha generación; en ninguno de los casos se presenta un análisis específico sobre la forma como se relacionan e intervienen ambos constructos en la GE en contextos organizativos.

En relación a lo anterior, algunos autores como Andersen (2000), Argyris (1991), Crossan y Berdrow (2003), De Geus (1988), Lyles (1990), March y Simon (1958), Nonaka y Takeuchi (1995) o Simon (1947 y 1957), han tratado de dar explicación a los mecanismos a través de los cuales se generan las estrategias, asumiendo tal generación como un proceso de AO o como proceso cognitivo; y otros autores como Jansen et al. (2005), Jiménez-Barrionuevo et al. (2011), Lane et al. (2006), Volberda et al. (2010), Zahller (2012) y Zahra y George (2002), se han preocupado por analizar la participación de la CA en dicha generación. En este sentido, el objeto de estudio abordado por los investigadores del AO y la DE ha estado centrado, fundamentalmente, en demostrar la incidencia del aprendizaje en la dirección estratégica, en establecer el tipo de aprendizaje que se deriva de la DE, en hacer una aproximación hacia cómo participa el aprendizaje en la DE, y en la identificación de algunas posibles implicaciones cognitivas en el proceso de DE. En lo que respecta a la CA, el objeto de estudio abordado por los investigadores de la CA y la DE ha estado centrado, principalmente, en establecer cómo la CA contribuye a la mejora y creación de la capacidad tecnológica y de innovación, las competencias organizativas, el aprovechamiento de las oportunidades presentes en el entorno, y en lograr el alineamiento estratégico.

Ahora bien, pese a estos esfuerzos por explicar los mecanismos a través de los cuales se generan las estrategias, en ninguno de los casos se presenta en la literatura especializada un análisis específico que dé claridad sobre la forma en la que intervienen y se relacionan el AO y la CA, y sus implicaciones cognitivas en los mecanismos para la GE. Así mismo, en dicha literatura no se hace una distinción entre lo que implican cognitivamente y procesualmente el AO y la CA en la GRE, o en la GEE, o en la combinación de ambas como generación mixta de estrategias (GEM), en diferentes ámbitos y entornos organizativos. De igual forma, a la fecha no se encuentra literatura especializada que haga referencia a los factores del entorno y ámbito organizativo que afectan específicamente el AO y la CA en su relación con la GRE, la GEE y la GEM.

En síntesis, la revisión de la literatura especializada nos deja ver que evidentemente hay algún tipo de relación entre el AO, la CA y la GE. Sin embargo, no es clara la forma en que se da esta relación, ni las diferencias que puedan presentarse entre la relación del AO, la CA y la GRE, del AO, la CA y la GEE, y del AO, la CA y la GEM. De igual manera, se detecta un vacío teórico en cuanto a las implicaciones cognitivas implícitas en dichas relaciones. A su vez, esta falta de claridad en cuanto a la participación del AO y la CA en los mecanismos de la GE, lógicamente no ha permitido identificar de manera específica los factores del ámbito y entorno organizativo que inciden en dicha participación.

Considerando lo expresado hasta este punto, pensamos que tener claridad sobre la naturaleza en la creación de estrategias y su relación con el AO y la CA, sus principales diferencias, y los factores que inciden en cada uno de estos procesos de GE permite, de una parte, abrir nuevas alternativas de investigación orientadas hacia una nueva comprensión del AO, la CA y la GE en diferentes ámbitos, bajo diferentes entornos, y desde diferentes propósitos. De igual manera, pensamos que contribuye a un acercamiento (interrelación) de diversas corrientes de investigación como la dirección de empresas, los recursos y capacidades, el comportamiento organizativo, los recursos humanos, el aprendizaje organizativo, y la capacidad de absorción de conocimiento. Todo esto, en aras de lograr una mirada más integral a los fenómenos propios de los contextos organizativos. Y, de otra parte, pensamos que dicha claridad permite mejorar la capacidad de las organizaciones para predecir e incidir en el comportamiento de los estrategas, dependiendo de las características cognitivas de éstos, las características sociales en el ámbito organizativo y las condiciones del entorno, lo cual se traducirá en la posibilidad de identificar, potenciar y focalizar las capacidades de los estrategas hacia una GE acorde con los intereses específicos de cada organización.

Por ello, partiendo de las consideraciones expuestas anteriormente nos planteamos como interrogantes generales que motivan esta investigación los siguientes:

- ¿Cómo tiene lugar la relación entre el AO y la CA?
- ¿Cómo se produce la relación entre el aprendizaje organizativo, la capacidad de absorción de conocimiento y el proceso de generación de estrategias?
- ¿Qué factores podrían incidir en dicha relación?

- ¿Cuáles serán las principales diferencias entre el AO y la CA en la GRE y la GEE?

Ahora bien, para cumplir con tal propósito se requiere, en primer lugar, conocer en profundidad el proceso de AO, el de CA y el de GE, así como sus implicaciones cognitivas, componentes, funcionamiento y la forma en que éstos se relacionan. Así, a partir de este conocimiento se pueden establecer aspectos que en los tres constructos convergen, divergen o se complementan, permitiendo esto determinar un sistema de relaciones entre el AO, la CA y la GE racional y emergente que nos permitirá, en última instancia, identificar las principales diferencias que pueden darse en dichas relaciones y los factores que inciden en el AO y la CA partícipes en cada uno de estos procesos de GE. Con posterioridad y tomando como base estos modelos teóricos de relaciones, llevaremos a cabo un trabajo empírico con un doble propósito (exploratorio y explicativo, al mismo tiempo) para poder establecer, partiendo de la realidad observada y analizada, modelos inducidos de AO, CA y GE que nos permitan, en futuras investigaciones, realizar proposiciones teóricas sobre el fenómeno objeto de estudio en la tesis doctoral que aquí estamos presentando.

Así, la presente tesis doctoral tiene como **objetivo general** avanzar en el estudio de cómo influyen los procesos de AO y CA en los mecanismos del proceso de GE, y cómo dicha participación se ve afectada por factores propios del ámbito y el entorno organizativo. De esta manera, para la consecución del objetivo general anterior nos planteamos como objetivos específicos de la misma los siguientes:

1. Identificar la forma en la que se relacionan el AO y la CA a través de conocer en profundidad cada uno de estos dos procesos, y desarrollar un análisis sobre los aspectos que en éstos convergen, divergen o se complementan. Este análisis nos permitirá obtener un modelo integrado de relaciones entre el AO y la CA y sus implicaciones cognitivas, que nos facilitará relacionarlo posteriormente con la GE.
2. Analizar cómo se relacionan el AO y la CA con la GRE y la GEE, para lo cual necesitamos conocer en profundidad los procesos de GRE y GEE, y desarrollar un análisis sobre los aspectos que convergen, divergen o se complementan, entre estos procesos de GE y el modelo integrado de relaciones entre el AO y la CA referenciado en el objetivo específico anterior. Como resultado,

obtendremos un modelo teórico integrado de relaciones entre el AO, la CA y la GRE, y otro entre el AO, la CA y la GEE, y sus respectivas implicaciones cognitivas, lo cual nos permitirá hacer una comparación entre estos dos modelos de GE. Así mismo, dichos modelos recogerán las principales variables y conceptos que servirán como punto de partida para guiar nuestro trabajo empírico durante la recogida y el análisis de la información.

3. Con base en los resultados teóricos obtenidos en los objetivos específicos anteriores, llevar a cabo un trabajo empírico basado en el estudio en profundidad de 4 casos exitosos de GE. Tras el análisis de la información primaria recogida elaboraremos unos modelos inducidos que reflejan, de una parte, las principales diferencias en el AO y la CA en su relación con la GRE, la GEE y la GEM y, de otra, los factores que afectan el AO y la CA en cada uno de estos tipos de GE.
4. Identificar los diferentes aspectos de convergencia y divergencia que se presentan en los modelos inducidos finales de GRE, GEE y GEM.
5. Y, por último, establecer una base teórica para posteriores investigaciones, la cual permita al investigador descomponer los modelos inducidos finales obtenidos en esta tesis y, de esta manera, hacerlos más operativos y poder así formular proposiciones teóricas susceptibles de ser contrastadas en futuros trabajos.

En lo que respecta al trabajo empírico, éste consiste en un estudio de casos de carácter exploratorio y explicativo con el cual se pretende contribuir al desarrollo de un nuevo marco teórico. Su desarrollo está estructurado en tres fases distintas. Una primera fase focalizada, a partir de la revisión y análisis de la teoría existente, en la definición de las variables a considerar en la realización del trabajo empírico. Una segunda fase centrada en el diseño y desarrollo del trabajo empírico. Y finalmente, una tercera fase que, partiendo de los resultados de la fase anterior, se orienta a la edificación de un nuevo marco teórico fundamentado en el que se vinculan los ámbitos del AO, la CA y los diferentes tipos de GE. Todo esto en perfecta correspondencia con el método inductivo de investigación implícito en el desarrollo de la presente tesis doctoral.

En este orden de ideas, la figura 1 ilustra la estructura de esta tesis doctoral, donde se incluyen las tres fases descritas anteriormente y los capítulos correspondientes a cada una de ellas.

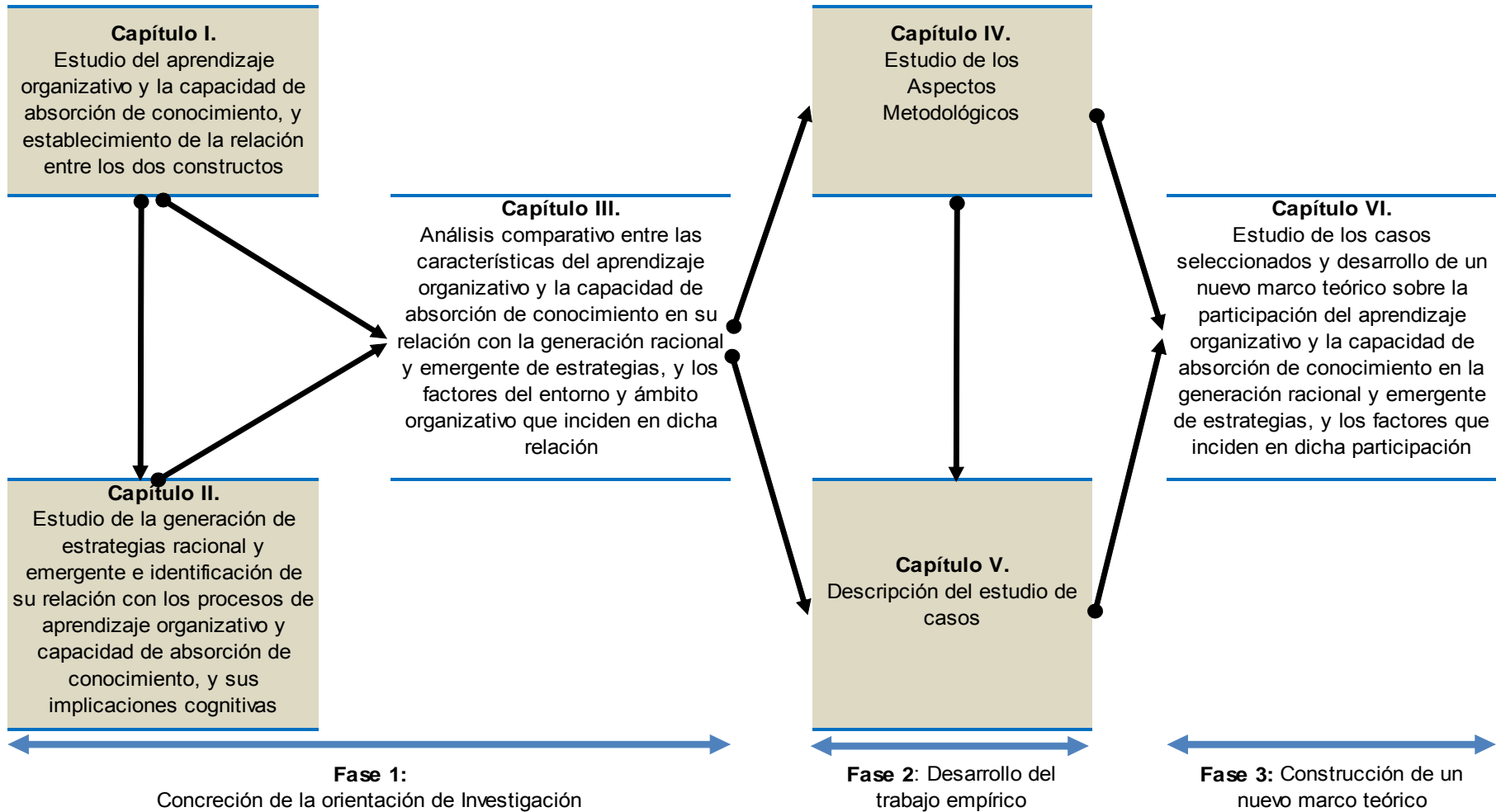
En lo que corresponde a la fase 1, la cual tiene como propósito presentar el marco teórico sobre el que se sustenta la presente investigación, encontramos tres capítulos que la desarrollan.

Un primer capítulo en el que se analizan, con base en la teoría de recursos y capacidades y desde una perspectiva sistémica, los diferentes componentes del AO y la CA, concibiendo el primero de estos como proceso dinámico y el segundo como capacidad dinámica. Dicho análisis nos permitirá determinar mediante comparación, relación e integración sistémica, las características y el tipo de relación existente entre estos dos constructos.

De esta manera, en lo concerniente al AO se identifica, a partir de la revisión de la literatura especializada, cuál es el principal objetivo y propósito del proceso de aprendizaje, el tipo de conocimiento utilizado, los mecanismos y los resultados obtenidos en el AO. En cuanto a la CA, frente a la diversidad de conceptos y diferencia de propuestas en la composición de los mecanismos para esta capacidad, se hace un análisis que permite integrar en un único concepto y mecanismo la definición y funcionamiento de ésta. Con base en lo anterior y al igual que para el AO, se identifica a partir de la revisión de la literatura especializada cuál es el principal objetivo y propósito de la CA, los inputs o conocimiento utilizado, los mecanismos y los resultados obtenidos en ésta.

Finalmente, en este capítulo primero hacemos una revisión de la literatura sobre estudios que han relacionado el AO con la CA, encontrando que ninguno de los estudios abordados en nuestra investigación hace alusión a una explicación sobre la dinámica propia de la CA individual, grupal y organizativa. En respuesta a esta situación, hemos logrado mediante la inducción teórica llenar tal vacío, unificando criterios y desarrollando un modelo teórico que da cuenta de una CA individual, grupal y organizativa.

Figura 1: Estructura de la presente tesis doctoral



Con base en lo anterior y los análisis sistémicos desarrollados para el AO y para la CA, finalmente en este primer capítulo se determinan a través de la comparación, relación e integración sistémica, las principales divergencias, convergencias y complementariedad, identificadas en los aportes de los diferentes autores al conocimiento del AO y la CA, en cuanto a los objetivos o propósitos, las entradas o inputs, los mecanismos, el entorno y ámbito, y las salidas en ambos constructos.

Un segundo capítulo en el que se analiza la forma en la que participan el AO y la CA en la GE y sus implicaciones cognitivas, partiendo para ello de la relación de complementariedad entre el AO y la CA propuesta en el capítulo primero de esta investigación y con la concepción de la GE como proceso. En este orden de ideas, este segundo capítulo se inicia con una revisión de la literatura especializada sobre la GE como proceso, encontrando, en este sentido, una serie de escuelas que desde un enfoque racional analítico y desde un enfoque emergente reflexivo intentan dar explicación a cómo las estrategias organizativas tienen lugar. A este respecto, con base en las propuestas de algunos de los autores más representativos de seis de las escuelas de formación de estrategia, se hace una síntesis de cómo es concebido el proceso de formación de estrategias para cada escuela.

Posteriormente, se identifican aspectos de convergencia entre los procesos para la GE entre las escuelas abordadas y que constituyen cada uno de los dos enfoques (racional y emergente). De este modo, se logra comprender de manera clara el proceso de GE en cada uno de los enfoques, lo cual es necesario para establecer su respectiva relación con el AO y la CA.

Seguido a lo anterior, en este segundo capítulo se hace una revisión de la literatura especializada sobre la relación entre el AO y la GE, la CA y la GE, y entre el AO, la CA y la GE. Se encuentra, en concordancia con lo expresado al inicio de esta introducción, que el estudio de esta relación entre los tres constructos constituye un área de investigación escasamente abordada por la literatura especializada. Finalmente, partiendo de los fundamentos teóricos vistos con anterioridad en este segundo capítulo y en el precedente, así como de nuestra propia experiencia en el campo de la consultoría, llevaremos a cabo un análisis que nos permitirá definir la forma cómo participan el AO y la CA en los procesos de GRE y GEE, y sus correspondientes implicaciones cognitivas.

Un tercer capítulo en el que se identifican, con base en la revisión de la literatura especializada, los principales aspectos que diferencian la forma en la que participan el AO y la CA en cada uno de los dos tipos de proceso de la GE -racional y emergente-. Adicionalmente, se reconocen los principales factores que inciden en los diferentes procesos de AO y CA en la GRE y en la GEE, lo que nos permite establecer un modelo teórico inicial sobre la participación del AO y CA en la GRE y la GEE.

De esta manera, para la identificación de los principales aspectos que diferencian la forma cómo participan el AO y la CA en cada uno de los dos tipos de proceso de la GE -racional y emergente-, en este capítulo tercero se hace un análisis e inducción sobre: el tipo de conocimiento utilizado; las implicaciones cognitivas según el tipo de intuición utilizada; los tipos de aprendizaje generado -doble vs. único bucle-; los flujos de aprendizaje y la tensión entre el feed-back y feed-forward; la naturaleza de los resultados producto del aprendizaje en feed-back y/o feed-forward; los inputs en cada etapa del AO y la CA en la GE; y, finalmente, la importancia de las 4Is y nivel de aprendizaje predominante.

En lo que respecta a la identificación de los principales factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE, en este tercer capítulo se logran establecer aspectos que, de una parte, determinan la idoneidad de la utilización de la GRE o la GEE dependiendo de las características del entorno y los objetivos organizativos. Y, de otra parte, se logran establecer aspectos organizativos que afectan directamente los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE, tales como: el tipo de estructura organizativa; los sistemas de relación; el estilo de dirección y liderazgo; el tipo de retribución e incentivación; los sistemas de comunicación y de información; y los valores organizativos.

En lo que corresponde a la fase 2, la cual tiene como propósito presentar el desarrollo del trabajo empírico de la presente investigación, encontramos dos capítulos.

Un cuarto capítulo donde, una vez establecidos los modelos teóricos iniciales que vinculan el AO, la CA y la GRE, y el AO, la CA y la GEE, se plantean los aspectos metodológicos de la investigación. De esta manera, en un primer apartado se define la orientación epistemológica de la investigación, presentando aspectos relacionados con los diferentes enfoques de investigación y su propósito. Con base en lo anterior, se

determina para esta investigación un enfoque inductivo y un claro propósito exploratorio pero también explicativo al mismo tiempo.

Posteriormente, en un segundo apartado se expone, justifica y se plantea, el diseño metodológico del estudio, haciendo referencia a la aplicación de los métodos adecuados dentro del tipo de metodología definida para el estudio. A este respecto, la revisión y análisis de la literatura especializada nos ha conducido a optar por la aplicación de un diseño cualitativo de investigación.

Seguidamente, en un tercer apartado se presenta la estrategia de investigación, haciendo referencia al plan general sobre cómo pretendemos dar respuesta a nuestras preguntas de investigación mediante una forma particular de recolectar las evidencias empíricas y alcanzar los objetivos de la investigación. En este sentido, hemos creído conveniente, partiendo de la revisión y análisis de la literatura especializada, utilizar el estudio de casos como estrategia de investigación válida para alcanzar nuestros objetivos. Así mismo, al considerar nuestro objeto de investigación hemos establecido como unidad de análisis “el proceso de formación de la estrategia” y, a su vez, hemos decidido que un número de 4 casos es el adecuado para este estudio. De igual manera, en este tercer apartado hemos definido los criterios para la selección de los casos; las entrevistas en profundidad y la documentación como técnicas o métodos para recolectar los datos cualitativos; y las categorías y códigos para el análisis de la información.

Y, finalmente, en un cuarto apartado hemos establecido las diferentes tácticas utilizadas en esta investigación para garantizar su calidad o rigor metodológico y la fase en la que ha sido empleada cada una de ellas. Por último, al final de este capítulo se adjuntan una serie de anexos, los cuales contienen: el guion utilizado para el desarrollo de las entrevistas; los temas, categorías, códigos, indicadores de código y propósito, utilizados durante el análisis de la información primaria; un ejemplo de la tabla para el análisis de la información; y el protocolo seguido a la hora de realizar el estudio de los casos.

Un quinto capítulo en el que se presenta el análisis individual de los casos, al igual que el análisis conjunto de dos casos de GEE, seleccionados todos estos para la realización de la presente investigación. Para facilitar su posterior comparación, todos los casos se han estudiado de la misma forma. Así, en las diferentes sub-secciones de

cada caso se analiza el contexto organizativo en el que se generan las estrategias, el perfil del estratega, el proceso de generación de la estrategia y, finalmente, las repercusiones de lo estudiado en el caso sobre el modelo inicial correspondiente de AO y CA en la GE expuesto en el capítulo 3 de esta tesis doctoral.

En este orden de ideas, en un primer apartado se muestra el caso de internacionalización en FORSA S.A. como un proceso emergente de generación de estrategias. En un segundo apartado se muestra el caso de diversificación en la Universidad ICESI como un proceso emergente de generación de estrategias. En un tercer apartado, se muestra el análisis conjunto de los casos de internacionalización en FORSA y de diversificación en ICESI, ambos como procesos emergentes de generación de estrategias. En un cuarto apartado se muestra el caso de la diversificación en la Universidad ICESI como un proceso mixto de generación de estrategias. Y en un quinto apartado, se muestra el caso de diversificación en la Universidad ICESI como un proceso racional de generación de estrategias. El objetivo final de estos análisis es originar, para cada caso, un modelo inducido de AO y CA ya sea en la GEE, en la GRE o en la GEM, a partir de los modelos teóricos iniciales de GEE y GRE expuestos en el tercer capítulo y enriquecidos con el conocimiento obtenido de los casos.

En lo que respecta a la fase 3, la cual tiene como propósito presentar la construcción de un nuevo marco teórico como producto final de esta tesis doctoral, encontramos **un sexto capítulo** en el que se recogen las conclusiones de la presente tesis doctoral. Teniendo como base lo establecido en los capítulos 1, 2, 3, 4 y 5, en este capítulo damos respuesta a los interrogantes que dieron origen a este proceso de investigación, al igual que a otros que fueron apareciendo en el transcurso de la realización de esta investigación.

De esta manera, en un primer apartado nos centramos en describir los modelos de GEE, GEM y GRE inducidos a partir de los casos estudiados. En un segundo apartado abordamos las principales conclusiones sobre la divergencia y convergencia de los tres modelos inducidos de GE. Y, en un tercer apartado hacemos una reflexión en torno a las principales aportaciones e implicaciones que recoge esta tesis doctoral, así como a las limitaciones más importantes de la misma.

En lo que respecta a las implicaciones que se desprenden de la presente tesis doctoral, esperamos que éstas representen una contribución importante tanto para el ámbito académico como empresarial, ya que se le está proporcionando a la comunidad científica un marco teórico en el que se relacionan desde una perspectiva cognitiva, de una parte el AO y la CA, y de otra parte el AO y la CA con la GE, lo cual consideramos puede ser un punto de partida para posteriores investigaciones.

Así mismo, se está proporcionando a la comunidad empresarial, de una parte, claridad en cuanto al mecanismo mediante el cual se generan las estrategias lo cual puede ser de utilidad para el ejercicio estratégico empresarial. Y, de otra parte, se le está mostrando la forma en la que factores del entorno y ámbito organizativo favorecen determinado tipo de GE y, a su vez, cómo cada tipo de GE propicia el logro de innovaciones con diferente alcance y magnitud, así como la relación entre el perfil del estratega, los factores del entorno y ámbito organizativo y la GRE, GEE y GEM, lo cual permitirá a los empresarios predecir e incidir en el comportamiento de los estrategias, dependiendo de sus características cognitivas, las características sociales en el ámbito organizativo, los requerimientos del entorno y, por supuesto, los intereses estratégicos organizativos.

Por último, en un cuarto apartado esbozamos algunas de las líneas de investigación que pueden dar continuidad a este trabajo en el futuro, tomando muchas de ellas como punto de partida las limitaciones puestas de manifiesto en el tercer apartado de este capítulo sexto.

CAPÍTULO 1.-

El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en la organización

Autores como Gebauer et al. (2012), Lane et al. (2006), Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009), Sun y Anderson (2008) y Zahller (2012), entre otros, han dedicado sus esfuerzos a establecer la relación entre el aprendizaje y la capacidad de absorción de conocimiento (CA) en las organizaciones. Ahora bien, los estudios anteriormente señalados no presentan consenso en cuanto a tal relación, dejando interrogantes importantes principalmente sobre los niveles y dimensiones de la CA y el tipo de aprendizaje y su relación sistémica en lo que corresponde al mecanismo propio de la relación entre los dos constructos.

En este orden de ideas, ¿se podría decir que el AO y la CA son lo mismo? ¿Son complementarios? o ¿Son inseparables? Para dar respuesta a estos interrogantes, a continuación entraremos a analizar, basándonos en la teoría de recursos y capacidades y desde una perspectiva sistémica, los diferentes componentes del AO y la CA, concebido el primero de éstos como proceso dinámico y el segundo como capacidad dinámica, para posteriormente determinar mediante comparación, relación e integración sistémica, las características y el tipo de relación existente entre estos dos constructos.

1.1.- El aprendizaje en la organización (aprendizaje organizativo)

Son múltiples los estudios que han tratado de dar explicación sobre la naturaleza y características del AO a través de los años. Algunos autores lo han abordado como fenómeno individual, otros como fenómeno social, otros desde una perspectiva de gestión del conocimiento y, finalmente, algunos desde su carácter estratégico.

A continuación, en la tabla 1.1 se puede apreciar una síntesis sobre algunos de los principales autores que han impulsado con sus acciones el desarrollo de las teorías del aprendizaje en las organizaciones, en un período del siglo XX y XXI. En dicha tabla, se puede evidenciar que los desarrollos de la teoría del aprendizaje en las organizaciones han transitado alimentándose desde un enfoque teórico de aprendizaje individual –cognitivo conductual- hacia un enfoque teórico de aprendizaje grupal y organizativo –social experiencial- y bajo la denominación de aprendizaje organizativo (AO).

Tabla 1.1: Enfoques, conceptos y desarrollo teórico del aprendizaje en las organizaciones

| Autor | Definición o significado de aprendizaje | Base del Aprendizaje | Contenido de lo que se aprende | Estímulos para el aprendizaje | Proceso del aprendizaje | Resultados e impacto del aprendizaje |
|--------------------------------|---|---|---|---|--|--|
| Cyert y March (1963) | Comportamiento adaptativo de las organizaciones | Las personas | Procedimientos, operaciones, patrones y reglas organizacionales | La abundancia de recursos institucionales | Adaptación a los cambios del ambiente para la supervivencia | La experiencia para la adaptación de objetivos, la atención, y parámetros de búsqueda |
| Cangelosi y Dill (1965) | Serie de interacciones entre la adaptación a nivel individual o de sub-grupo, y la adaptación a nivel organizacional | Los individuos y los subgrupos | Decisiones gerenciales complejas | El estrés tanto del sub-sistema como del sistema total de aprendizaje, juntos o separadamente | Adaptación y patrones de comportamiento conflictivo causado por el estrés | Disminución de la tensión producida por el estrés y el mejoramiento en la toma de decisiones |
| Argyris y Schon (1978) | Proceso por el cual los miembros de la organización detectan fallas o anomalías en la teoría vigente en la organización y la implantación de correctivos reestructurantes | Aprendizaje de carácter individual | Teorías en uso o de acción organizativa | La compatibilidad o incompatibilidad de los resultados esperados que confirman o desacreditan las teorías vigentes en la organización | Comparación de supuestos, la investigación individual y colectiva para la construcción o modificación de teorías en uso | Perfeccionamiento en las acciones desarrolladas |
| Duncan y Welss (1979) | Proceso en la organización que parte de las relaciones entre la acción y los resultados, y el efecto del ambiente en esas relaciones | El individuo es la única entidad que puede aprender | Intercambio sobre conocimiento organizativo | Abundancia de recursos institucionales que potencien el desarrollo de las relaciones acción-resultados | Comparación, la evaluación y la integración | Transferencia de lo aprendido |
| Fiol y Lyles (1985) | Es el proceso de perfeccionar acciones por medio de la mejor comprensión y conocimiento, y que éste, no es más que la suma de aprendizajes individuales | No es la suma de aprendizajes individuales | Patrones de asociaciones cognitivas y/o nuevas respuestas o acciones, (Cambios cognitivos versus Comportamientos) | Tensión entre estabilidad y cambio (crisis especialmente para aprendizaje de nivel más alto) | Parte de aprendizajes de nivel más bajo como repetición de comportamientos pasados, y aprendizajes de nivel más alto como desarrollo de asociaciones más complejas | Alineamiento ambiental y mejoramiento del desempeño organizacional futuro |

(Continúa)

| Autor | Definición o significado de aprendizaje | Base del Aprendizaje | Contenido de lo que se aprende | Estímulos para el aprendizaje | Proceso del aprendizaje | Resultados e impacto del aprendizaje |
|-------------------------------|---|--|--|---|--|--|
| Levitt y March (1988) | Las organizaciones son vistas como aprendiendo por la codificación de inferencias de su historia en comportamientos de rutina | Es más que el aprendizaje individual, o sea que hay un componente "emergente", y que lo que se aprende son rutinas | Rutinas que incluyen: reglas, procedimientos, cuadros de referencia, culturas, creencias, estructuras, paradigmas, etc | Auto motivación. No como referencia directa | Por la experiencia directa, experiencia de otros, o de paradigmas para la interpretación | Se darán dependiendo del nivel de aspiración que se tenga y de acuerdo al tipo de proceso de AO que se adopte |
| Huber (1991) | Una organización aprende si cualquiera de sus unidades adquiere conocimiento que ella reconoce como útil para sí | Individuos, grupos, organizaciones, industrias y sociedad | Conocimientos útiles para el cambio | No hay referencia | El procesamiento, adquisición, distribución, interpretación, y almacenaje de información que se obtiene, nueva información y el conocimiento | |
| Weick y Roberts (1996) | Acciones interrelacionadas de individuos | La conexión entre comportamientos, en lugar de personas | Comportamientos y las acciones | La necesidad de realizar operaciones con un mínimo de errores | Una interrelación ponderada vía contribución, representación y subordinación que resulta en una mente colectiva | Nuevos comportamientos orientados a un mínimo de errores |
| Kim (1993) | Las organizaciones aprenden en tanto se establezca un modelo mental compartido | Individuos y organización | Conocimiento pertinente a rutinas del individuo y organizativas | Técnicas o herramientas que pueden contribuir a hacer explícitos los modelos mentales y, por tanto, a mejorar la transferencia entre el aprendizaje individual y los modelos mentales compartidos | Cambios en los modelos mentales de un individuo y su posterior diseminación a cambios mentales compartidos por toda la organización y sus consecuentes modificaciones en el comportamiento | Cambio en los comportamientos organizativos como resultado de una nueva visión de la organización sobre el mundo |

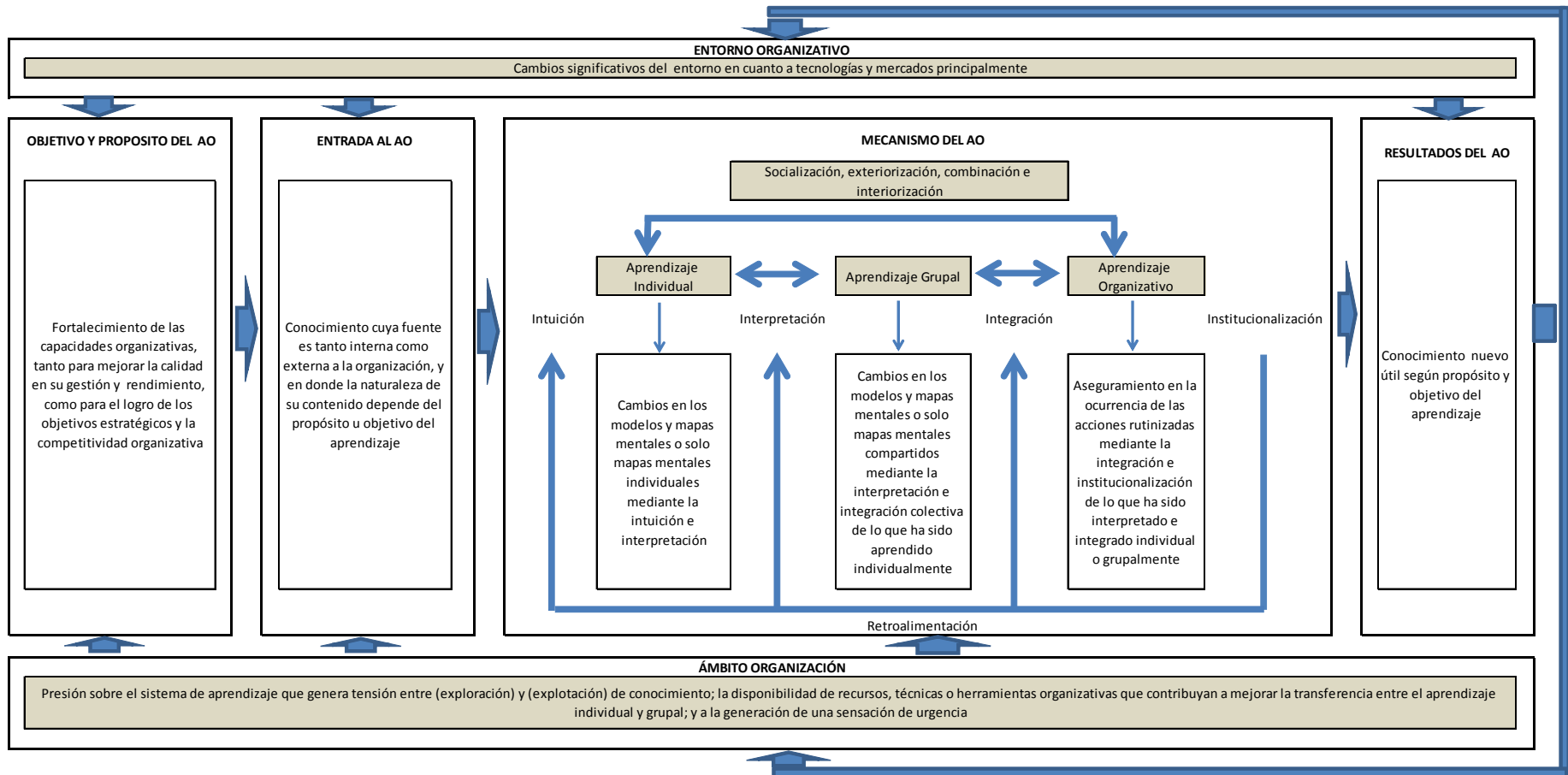
(Continúa)

| Autor | Definición o significado de aprendizaje | Base del Aprendizaje | Contenido de lo que se aprende | Estímulos para el aprendizaje | Proceso del aprendizaje | Resultados e impacto del aprendizaje |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Nonaka y Takeuchi (1995) | Se da a través del “aprender haciendo”, y la transmisión del conocimiento tácito y explícito | El individuo y el conocimiento organizacional | El conocimiento generado por la organización, tanto el tácito como el explícito | La estructuración de modelos mentales compartidos y de Know-how técnico como activos organizacionales | Un proceso de transformación del conocimiento a través de 4 etapas: socialización, exteriorización, combinación e interiorización | Una cultura adecuada para el logro de los resultados (se basa en el modelo de las empresas japonesas) |
| Crossan et al. (1999) | Proceso mediante el cual las organizaciones institucionalizan lo aprendido por grupos e individuos | Individuos, grupos y organizaciones | Conocimientos, tanto de orden táctico como estratégico | La tensión entre (exploración) y (explotación) de conocimiento | Se da desde lo individual, pasando por lo grupal, hasta llegar a lo organizacional, ligado por procesos psicológicos y sociales de: Intuición, Interpretación, Integración e Institucionalización | De éste depende principalmente el cambio que le permite a la organización sobrevivir en un medio competitivo |
| Oltra (2006) | Se da a través de la utilización del conocimiento generado por la organización, como un recurso estratégico para la empresa | Entiende el conocimiento como un enfoque general de dirección de empresas | Todo el conocimiento que se genera en la organización | Apoyar el logro de los objetivos organizacionales y mantenimiento de la ventaja competitiva | Comparte el proceso en 4 etapas que plantea Nonaka: socialización, exteriorización, combinación e interiorización | Una efectiva utilización del conocimiento para apalancar la eficacia en el logro de los resultados organizacionales |

De esta manera, el AO es definido como un proceso conformado por los subprocesos de aprendizaje individual, grupal y organizativo (Crossan et al., 1999; Fiol y Lyles, 1985; Kim, 1993), compuestos por individuos, quienes son considerados agentes activos de los mismos (Huysman, 1999), ya que la transferencia de conocimiento, como parte esencial del proceso de AO, no parte de cero. Parte de las experiencias de otros, que sobreponiéndose a las propias, generan más conocimiento.

Ahora bien, con base en lo presentado en la tabla 1 y sintetizado en la figura 1, encontramos que al comparar, relacionar e integrar sistémicamente los aportes de los diferentes autores referenciados, el AO analizado como sistema presenta las siguientes características:

Figura 1.1: Modelo sistémico del aprendizaje organizativo



Objetivo y propósito del proceso de AO. A este respecto, encontramos que los autores en sus estudios han asumido principalmente, a nivel de propósitos u objetivos del AO, la adaptación o renovación estratégica (Crossan et al., 1999), y el alineamiento con el entorno que le permite a la organización sobrevivir en un medio competitivo (Crossan et al., 1999; Fiol y Lyles, 1985), y todo ello mediante el mejoramiento del desempeño organizacional futuro (Fiol y Lyles, 1985) basado en las capacidades y competitividad organizativa (Balbastre, 2003). Esto se conseguirá con una mejora en la toma de decisiones (Cangelosi y Dill, 1965), con el perfeccionamiento de las acciones desarrolladas (Argyris y Schon, 1978), la adaptación de comportamientos orientados a un mínimo de errores (Weick y Roberts, 1996), el apalancamiento de la eficacia, y una cultura adecuada para el logro de los resultados organizacionales (Oltra, 2006), partiendo para ello de una nueva visión de la organización sobre el mundo (Kim, 1993).

Conocimiento utilizado en el proceso de AO. En este sentido, se puede identificar que los autores plantean principalmente como entradas del proceso de AO el conocimiento tácito y explícito interno (Nonaka y Takeuchi, 1995) y/o externo (Crossan et al., 1999; Huber, 1991). Conocimiento pertinente a rutinas tácticas o estratégicas del individuo, grupo y organizativas (Balbastre, 2003; Kim, 1993), que incluyen: reglas, procedimientos, operaciones, cuadros de referencia, reglas organizacionales, culturas, creencias, estructuras, paradigmas, etc., (Argyris y Schon, 1978; Cyert y March, 1963; Levitt y March, 1988; Weick y Roberts, 1996), que pueden ser útiles para el cambio o propósito del aprendizaje (Huber, 1991).

Mecanismo del proceso de AO. A este respecto, los autores hacen referencia a los diferentes procesos psicológicos y sociales que intervienen y hacen viable los niveles de aprendizaje individual, grupal y organizativo¹ como son: la Intuición, la Interpretación, la Integración y la Institucionalización (modelo de las 4I's) (Crossan et al., 1999; Crossan y Berdrow, 2003). Consideramos que este método ofrece una mayor claridad para la comprensión del constructo, al involucrar en sus mecanismos los componentes social y cognitivo, donde una nueva realidad o suceso percibido por el individuo genera tensión (Cangelosi y Dill, 1965) entre esta nueva realidad y sus anteriores creencias o marcos cognitivos y los modelos mentales que de éstos se desprenden (Festinger, 1957; Kim, 1993).

¹ El proceso no es lineal. Cada nivel podría dar paso a cualquiera de los otros dos niveles (Crossan et al., 1999: 532).

El modelo de las 4Is, establece que el aprendizaje se puede dar en 3 niveles ontológicos diferentes: individual, grupal y organización (Crossan et al., 1999).

A) Según Balbastre (2003:66), **el aprendizaje individual** “es el proceso a través del cual las creencias de un individuo pueden cambiar, y dichos cambios son entonces codificados en forma de modelos mentales individuales”.

Ahora bien, las creencias a las que hace alusión Balbastre (2003) forman parte de lo que Ausubel (1976:155) define como “la estructura cognoscitiva existente”. A este respecto, el mismo autor (Ibid) explica dicha estructura como “el contenido sustancial de la estructura de conocimiento de un individuo y sus propiedades de organización dentro de un campo específico en un momento dado”. De esta manera, se estaría hablando de una estructura cognitiva como base o insumo para la generación, mediante procesos psicológicos y funciones cognitivas², de modelos mentales³, de los cuales se derivan mapas mentales⁴, rutinas y finalmente comportamientos.

En cuanto a las etapas del proceso de aprendizaje individual, después de revisar la literatura al respecto se pueden establecer cuatro, a saber: observar, evaluar, diseñar e implementar (Kim, 1993) o experimentar, observar y reflexionar, conceptualizar, y aplicar (Kolb, 1984). Si bien ambos autores difieren en la denominación, coinciden en cuanto a su función.

Ahora bien, como se puede apreciar en la tabla 1.2, al comparar el modelo de las 4I's (intuir, interpretar, integrar e institucionalizar) de Crossan et al. (1999) con la definición etimológica de los procesos que constituyen dicho modelo, y las etapas del proceso de aprendizaje individual propuesto por Kim (1993) y Kolb (1984), nos damos cuenta que al suprimir la connotación social –grupal y organizativa- a los procesos del

² Funciones intelectuales que se dividen en cuatro clases: 1- Las funciones receptoras que permiten la adquisición, el procesamiento, la clasificación y la integración de la información; 2- La memoria y el aprendizaje permiten el almacenamiento y el acceso a la información; 3- El pensamiento o la razón relacionadas con la organización y la reorganización mental de la información; 4- las funciones expresivas permiten la comunicación ó la acción (Bérubé, 1991:7).

³ Para Barr (1992), implican la comprensión de causa-efecto sobre el medio ambiente. Para Senge et al. (1995), los modelos mentales son imágenes, supuestos y teorías que tenemos en la mente acerca del mundo, de nosotros mismos, de los demás y de las instituciones, sin los cuales no podríamos enfrentarnos al entorno.

⁴ Los mapas mentales son Imágenes y sus representaciones sobre la realidad percibida por los individuos o grupos (Estébanez, 1981).

modelo de las 4I's, éstos se asemejan o coinciden con lo establecido por Kim (1993) y Kolb (1984) como etapas para el aprendizaje individual.

Tabla 1.2: Relación etimológica entre el aprendizaje individual y el modelo de las 4I's

| Connotación Psicológica del Modelo de las 4I's Crossan et al. (1999) | Etimología | Etapas Aprendizaje Individual Kolb (1984) /Kim (1993) |
|---|--|--|
| Intuir Insight o ideas novedosas que se le ocurren a un individuo de manera preconsciente, sin haberlo buscado intencionalmente | Percibir íntima e instantáneamente una idea o verdad, tal como si se la tuviera a la vista | Experimentar / observar Experimentar sucesos concretos y observar de manera activa qué está pasando |
| Interpretar Empieza a tener conciencia sobre los insight | Concebir, ordenar o expresar de un modo personal la realidad | Evaluar / evaluar Evalúa, ya sea consciente o inconscientemente, su experiencia reflexionando sobre sus observaciones |
| Integrar Desarrollar entendimiento | Aunar, fusionar dos o más conceptos, corrientes, etc., divergentes entre sí, en una sola que las sintetice | Observar y reflexionar / diseñar Diseña o construye un concepto abstracto que parece ser una respuesta apropiada a la evaluación |
| Institucionalizar Proceso de asegurar que las acciones rutinizadas van a ocurrir | Convertir algo en institucional | Aplicar / implementar Comprueba el diseño a través de su implementación en el mundo real |

Lo anterior nos lleva a pensar que el modelo de las 4I's es una extensión del aprendizaje individual, lo que parece comprensible ya que en el AO siguen siendo las personas las que aprenden, solo que al interpretar, integrar e institucionalizar, se da de manera colegiada o conjunta.

Siguiendo el modelo de AO de Crossan et al. (1999) tendríamos entonces que la Intuición son los insights o ideas novedosas que se le ocurren a un individuo de manera preconsciente, sin haberlo buscado intencionalmente (Crossan et al., 1999), y “se define como el reconocimiento preconsciente de diseño y/o posibilidades inherentes al flujo de experiencias personales” (Weick, 1995:25).

Ahora bien, es mediante la ideación o generación de insight que los individuos logran disminuir o eliminar la tensión producto de la disonancia cognitiva⁵ (Festinger, 1957); y es mediante el aprendizaje individual que se generan las ideas y las creencias de los individuos pueden cambiar, y dichos cambios son entonces codificados en forma de modelos mentales generando un aprendizaje en doble bucle o circuito doble⁶, y/ o mapas mentales propiciando aprendizaje de bucle único o circuito simple⁷, (Argyris y Schon, 1978; Balbastre, 2003; Crossan et al., 1999; Kim, 1993; Muñoz-Seca y Riverola, 1997).

B) ***El aprendizaje grupal***, según Crossan et al. (1999:522-537), “consiste en explicar el insight de alguien a los otros, a través de palabras y actos...”, para desarrollar entendimiento compartido entre todos los integrantes de un grupo, lo que nos lleva a comprender este tipo de aprendizaje como un proceso mediante el cual se generan cambios en los modelos y mapas mentales o sólo mapas mentales compartidos por un grupo a través de la interpretación e integración colectiva de lo que ha sido aprendido individualmente.

En este sentido, tenemos que *Interpretación* consiste en explicar el insight de alguien a los otros, a través de palabras y actos. Este proceso va de lo pre-verbal a lo verbal. El individuo empieza a tener conciencia sobre su insight, el cual expresa principalmente a través de metáforas y analogías para hacerse entender⁸. La interpretación como actividad social, crea y depura el lenguaje común y clarifica imágenes (Crossan et al., 1999).

La *Integración* consiste en desarrollar entendimiento compartido entre todos los integrantes de un grupo, mediante el diálogo, las prácticas y las acciones cotidianas. Este proceso es iniciado informalmente, pero según su recurrencia podrá ser institucionalizado. El entendimiento compartido o significado colectivo se desarrolla al hacer ajustes mutuos y acciones negociadas. Para este proceso, el lenguaje es el

⁵ Disonancia cognitiva o tensión interna del sistema de ideas, creencias, emociones y actitudes que percibe una persona al mantener al mismo tiempo dos pensamientos que están en conflicto, o por comportamientos que entran en conflicto con sus creencias (Festinger, 1957).

⁶ El Aprendizaje de doble bucle se da cuando el proceso de aprendizaje cuestiona las bases para la acción que están explicitadas en los objetivos, políticas organizacionales y en normas de conducta no escritas (Argyris y Schön, 1978).

⁷ El aprendizaje de bucle sencillo es el adecuado para el desarrollo de acciones rutinarias y repetitivas, “se plantean preguntas de ‘¿cómo?’, pero casi nunca las preguntas más fundamentales de ‘¿por qué?’ (Britton, 2005:52).

⁸ En este sentido, Balbastre (2003:73) plantea que “la interpretación es la explicación, a través de palabras y/o acciones, de una perspectiva interna o una idea a uno mismo o a otros”.

elemento fundamental, ya que contribuye a preservar lo aprendido (Crossan et al., 1999).

C) **El aprendizaje organizativo** consiste en el aseguramiento en la ocurrencia de las acciones rutinizadas mediante la integración e institucionalización de lo que ha sido interpretado e integrado individual o grupalmente (Crossan et al., 1999). Así, la *Institucionalización* es el proceso que incorpora el aprendizaje generado por individuos y grupos en la organización e incluye sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias. En este proceso se definen acciones, tareas específicas y mecanismos organizacionales para asegurar que ocurran ciertas acciones que garanticen la ventaja competitiva y que sucedan, independientemente de que esté presente la persona que la ideó.

Entorno y ámbito organizativo en el proceso de AO. A este respecto, se puede distinguir en la revisión de la literatura que tanto el ámbito creado por la organización como el entorno o contexto externo en el que está inmersa ésta, inciden en el AO.

En cuanto a los factores propios del *ámbito* que inciden en el AO, se denota, de un lado, una fuerte influencia de la teoría de procesos en autores como Cyert y March (1963), Duncan y Welss (1979), Kim (1993) y Nonaka y Takeuchi (1995); donde el aprendizaje como proceso se ve afectado por recursos tangibles e intangibles de orden organizativo (recursos institucionales), que potencian o viabilizan el AO; y, de otro lado, una influencia de los modelos cognitivos conductuales (Argyris y Schon, 1978; Balbastre, 2003; Cangelosi y Dill, 1965; Crossan et al., 1999; Fiol y Lyles, 1985; Levitt y March, 1988; Oltra, 2006) como detonantes del AO (el estrés, la tensión, la motivación, las teorías en uso, etc.), propiciando la creación o modificación de modelos y mapas mentales.

En lo que respecta *al entorno*, se puede evidenciar su incidencia en el AO dependiendo de la tensión entre estabilidad y cambio (crisis especialmente para aprendizaje de nivel más alto, debido a cambios significativos en el entorno) (Cyert y March, 1963; Crossan et al., 1999; Fiol y Lyles, 1985; Oltra, 2006).

Resultados del proceso de AO. Se puede apreciar, en este sentido, como factor común la obtención de conocimiento útil, donde hasta los inicios de los 90s hay

una transición en análisis de la naturaleza de lo que se aprende, que va de lo meramente organizacional en busca de la eficiencia (Argyris y Schon, 1978; Cangelosi y Dill, 1965; Cyert y March, 1963; Weick y Roberts, 1996), a lo organizacional en relación al sujeto que aprende y conoce, orientado a la excelencia y la estrategia (Balbastre, 2003; Crossan et al., 1999; Kim, 1993; Nonaka y Takeuchi, 1995; Oltra, 2006). En este último caso, el tipo de conocimiento obtenido dependerá, de una parte, del tipo de aprendizaje (Levitt y March, 1988) y, de otra, de la aplicabilidad del nuevo conocimiento: (1) en la toma de decisiones (Cangelosi y Dill, 1965); (2) en el desarrollo de acciones y desempeño organizativo (Argyris y Schon, 1978; Nonaka y Takeuchi, 1995; Oltra, 2006; Weick y Roberts, 1996); (3) en la adaptación (Crossan et al., 1999; Cyert y March, 1963); y (4) en el mejoramiento de capacidades y competitividad organizativa (Balbastre, 2003; Crossan et al., 1999; Fiol y Lyles, 1985; Kim, 1993; Oltra, 2006).

1.2.- La capacidad de absorción de conocimiento

El concepto de capacidad de absorción empieza a ser contemplado en la literatura científica en el año 1988 por Kedia y Bhagat como la receptividad que debe tener una organización ante los cambios tecnológicos manifiestos en el entorno. Es de anotar, como aparece en la tabla 1.3, que a lo largo de estas dos últimas décadas el contenido del conocimiento que es absorbido sigue siendo predominantemente de carácter tecnológico y de innovación en el estudio de la CA, lo que consideramos ha podido contribuir a frenar el desarrollo del constructo, al limitar de alguna manera las posibilidades de establecer su incidencia en otros ámbitos organizativos.

Tabla 1.3: Enfoques, conceptos y desarrollo teórico de la capacidad de absorción

| Autor | Definición o significado de la CA | Base de la CA | Contenido de lo que se absorbe | Estímulos para la CA | Proceso de la CA | Resultados e impacto de la CA |
|---------------------------------|--|--|--------------------------------|--|---|--|
| Kedia y Bhagat (1988) | Receptividad de las organizaciones a los cambios tecnológicos | La organización | Tecnológico | La orientación cosmopolita de la organización; La existencia de un sistema técnico sofisticado en la organización; la similitud en la gestión estratégica de las organizaciones que realizan transacciones de conocimiento | No hay referencia | Posibilita la transferencia tecnológica y la eficacia de la transferencia de tecnología a través de las naciones |
| Cohen y Levinthal (1990) | Habilidad de la empresa para identificar, asimilar y explotar el conocimiento que proviene del entorno | Base cognitiva de la capacidad de absorción de un individuo. La organización | Tecnológico | Conocimiento previo relacionado con los antecedentes del conocimiento nuevo -incluye las competencias básicas o incluso un lenguaje común-. Inversión en I&D | Se parte de la habilidad para reconocer el valor del nuevo conocimiento externo, luego la habilidad para asimilar dicho conocimiento, y finalmente la habilidad para explotarlo con fines comerciales; donde el conocimiento previo relacionado confiere a los individuos la capacidad necesaria para tal fin | Conocimiento externo útil explotado para el mejoramiento en la capacidad de Innovación |
| Mowery et al. (1996) | Un amplio conjunto de habilidades necesarias para tratar con el componente tácito del conocimiento transferido y la necesidad de modificar este conocimiento | Individuos y empresas | Tecnológico | La trayectoria, de la empresa, en su participación en los mercados de productos específicos, líneas de I + D y otras actividades técnicas. La dotación de capacidades basadas en la tecnología. La intención y disposición a aprender | No hay referencia | Fortalecimiento de la capacidad tecnológica en alianzas estratégicas |
| Szulanski (1996) | Capacidad para valorar, asimilar y aplicar nuevos conocimientos con éxito para fines comerciales | Los beneficiarios de un proceso de transferencia interna de conocimiento | Mejores prácticas | Tener un lenguaje común. Tener los destinatarios una visión de lo que están tratando de lograr a través del conocimiento, e información técnica sobre el estado de las prácticas. Una clara división de roles y responsabilidades para aplicar las prácticas | Valorar, asimilar y aplicar nuevos conocimientos con éxito para fines comerciales | Transferencia de capacidades dentro de las empresas (mejores prácticas) |

(Continúa)

| Autor | Definición o significado de la CA | Base de la CA | Contenido de lo que se absorbe | Estímulos para la CA | Proceso de la CA | Resultados e impacto de la CA |
|-------------------------------|--|--|--|--|--|---|
| Kim (1998) | Capacidad para aprender y solucionar problemas que permite a una empresa asimilar el conocimiento externo y crear nuevo conocimiento | Individuos y organización | Tecnológico | Una buena base de conocimientos previos (competencias básicas y conocimiento general, científico y tecnológico). La intensidad del esfuerzo (cantidad de energía gastada por miembros de la organización para resolver problemas). Crisis interna. Habilidades de resolución de problemas | Preparación, adquisición, asimilación -mejora aplicación de conocimiento a través del aprendizaje organizacional (socialización, exteriorización, combinación e interiorización)- | Mejora de las tecnologías (imitación duplicación, imitación creativa o la innovación) |
| Lane y Lubatkin (1998) | Habilidad de la empresa para identificar, asimilar y explotar el conocimiento que proviene del entorno | Individuos y sus capacidades cognitivas; grupos y organización | Tecnológico | Inversiones previas en la capacidad de absorción de los individuos. La demanda, apropiabilidad y la oportunidad de conocimiento externo. La I & D. La similitud entre la empresa que aprende y la empresa fuente de conocimiento | 1) habilidad para reconocer el valor del nuevo conocimiento externo. 2) habilidad para asimilar el nuevo conocimiento externo, y 3) habilidad para comercializar el nuevo conocimiento externo | Solución de problemas relacionados con la competitividad organizativa |
| Lane et al. (2001) | Habilidad de la empresa para identificar, asimilar y explotar el conocimiento externo | Individuos y empresas | Tecnológico | Participación activa de ambas partes (empresa matriz y Joint). La confianza, compatibilidad cultural, y la relación entre las partes. La base de conocimientos previos relacionados. La flexibilidad y la adaptabilidad. La estrategia empresarial y las competencias de formación de la joint venture | Dos dimensiones: 1) la capacidad potencial que consta de dos habilidades (adquirir y asimilar el conocimiento) y 2) la capacidad realizada compuesta por las habilidades para transformar y explotar el conocimiento | Interpretar y responder a su entorno con eficacia e identificar los tipos más importantes de crear una ventaja competitiva para la Joint Ventures |
| Zahra y George (2002) | Capacidad dinámica constituida por un conjunto de rutinas organizativas y procesos por los cuales las empresas adquieren, asimilan, transforman y explotan el conocimiento | Individuos | Estratégico, tecnológico y de gestión organizativa | La apropiabilidad. Los mecanismos de integración social. La gestión para influir en los patrones de búsqueda del conocimiento. La activación de factores desencadenantes de la organización para la transformación del conocimiento organizativo. La experiencia | Dos dimensiones: capacidad potencial (adquisición y asimilación) y realizada (transformación y explotación) | Mejorar la capacidad de una empresa para obtener y mantener una ventaja competitiva |

(Continúa)

| Autor | Definición o significado de la CA | Base de la CA | Contenido de lo que se absorbe | Estímulos para la CA | Proceso de la CA | Resultados e impacto de la CA |
|----------------------------------|---|---|---|--|---|---|
| Jansen et al. (2005) | Capacidad para reconocer el conocimiento externo nuevo, asimilarlo y aplicarlo con fines comerciales | Individuos | Conocimiento útil para la innovación, el rendimiento del negocio | Mecanismos organizativos relacionados con las capacidades de coordinación (la participación en la toma de decisiones y la rotación de puestos). Mecanismos de organización relacionados con las capacidades de socialización (las tácticas de la conectividad y la socialización) | Adquisición y asimilación de conocimiento externo nuevo para renovar continuamente el stock de conocimiento. La transformación y la explotación para lograr beneficios a corto plazo a través de la explotación | Sobrevivir a las presiones de selección. Responder y adaptarse a los cambios del mercado y ambiente en general, con el fin de lograr una ventaja competitiva |
| Lane et al. (2006) | Capacidad de una empresa para utilizar el nuevo conocimiento externo a cabo a través de tres procesos secuenciales: (1) el reconocimiento y la comprensión, (2) la asimilación, y (3) la utilización del conocimiento asimilado | Cognición individual | Sobre productos y procesos de otras empresas y el conocimiento científico | Las estrategias de las empresas. Las características de las estructuras y los procesos de la empresa. Las características de los modelos mentales de los miembros de la compañía. Las características del conocimiento interno y externo. Las características de las relaciones de aprendizaje. Los incentivos | 1) el reconocimiento y la comprensión de nuevos conocimientos que puede ser valiosa fuera de la empresa a través de aprendizaje exploratorio, 2) la asimilación de nuevos conocimientos valiosos a través del aprendizaje transformador, y 3) con el conocimiento asimilado, crear nuevo conocimiento a través del aprendizaje de explotación | La supervivencia y el éxito a largo plazo de la empresa. Reforzar, complementar o reorientar la base del conocimiento de la empresa. Salidas comerciales de productos, servicios y propiedad intelectual. Rendimiento de la firma |
| Todorova y Durisin (2007) | Proponen la reintroducción de habilidad de "reconocer el valor" como dimensión propuesta por Cohen y Levinthal (1990), en la definición de capacidad de absorción dada por Zahra y George (2002) | Individuos con sus capacidades cognitivas | Conocimiento nuevo para la innovación | La integración social. La apropiabilidad. Los bucles de retroalimentación y las relaciones de poder. Los antecedentes de la organización | 1) Reconocen el valor del conocimiento externo, 2) adquirir el conocimiento externo nuevo, 3) asimilar o transformar el conocimiento nuevo, y 4) explotar el conocimiento asimilado | Afianzamiento o incorporación de conocimiento valioso para su explotación |

(Continúa)

| Autor | Definición o significado de la CA | Base de la CA | Contenido de lo que se absorbe | Estímulos para la CA | Proceso de la CA | Resultados e impacto de la CA |
|---|---|--|--|--|--|---|
| Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009) | Capacidad de una empresa para explorar el conocimiento externo | El conocimiento de los individuos y la organización | Depende de la naturaleza y dirección estratégica de las organizaciones | Los conocimientos previos relacionados con entender el conocimiento que se absorbe. Las inversiones previas en el conocimiento individual | Reconocer y asimilar a través del aprendizaje exploratorio, mantener y reactivar a través del aprendizaje transformativo, y trasmutar y aplicar a través del aprendizaje explotativo | Adquisición de conocimientos para la innovación |
| Volberda et al. (2010) | Plantean falta de claridad en el concepto pero toman como base conceptual a Cohen y Levinthal (1990) y Zahra y George (2002) | Los individuos, los grupos y la organización | Relacionados con la innovación, y el rendimiento del negocio | Las capacidades de combinación de conocimiento. La gestión de la cognición / lógica dominante. El desarrollo del conocimiento individual. La forma de organización. Las estructuras de incentivos. Las redes informales. La comunicación interna | Dos dimensiones, potencial (adquisición y asimilación), y realizada (transformación y explotación) como marco integrador de la CA | Ventaja competitiva. La innovación. El rendimiento. La transferencia de conocimiento intraorganizacional. El aprendizaje interorganizacional |
| Jiménez-Barrionuevo et al. (2011) | Capacidad relativa de la organización para desarrollar un conjunto de rutinas organizativas y procesos estratégicos | Los individuos, grupos de trabajo, organizaciones, países, etc | Tecnológico | La capacidad de coordinación. La capacidad de socialización | Capacidad de adquisición, capacidad de asimilación, capacidad de transformación, capacidad de explotación del conocimiento transformado | Creación de valor para adaptarse a los cambios en un entorno cada vez más competitivo y cambiante; y para lograr y mantener una ventaja competitiva |
| Zahller (2012) | Capacidad de la organización para aprovechar el conocimiento obtenido a través de los resultados del aprendizaje organizativo | Los individuos y la organización | Mejores prácticas e ideas innovadoras | Crisis ambiental y presiones. La experiencia organizativa. El conocimiento de la información y su valor. Las características del conocimiento. Las características de la relación de aprendizaje. El intercambio de información / comunicación. Las características individuales. La estructura organizativa. La estrategia organizativa | PACAP (Adquisición y asimilación) y RACAP (Transformación, explotación). Específicamente consiste en cómo la organización adquiere, asimila, transforma y utiliza la nueva información | La expansión de la base de conocimientos. El alineamiento estratégico. El rendimiento de los productos del conocimiento. La capacidad competitiva. El rendimiento y la supervivencia en ambientes que cambian rápidamente |

En cuanto a la receptividad como razón de ser o denominación del concepto de CA, ésta ha cambiado a través del tiempo desde “habilidad” (Cohen y Levinthal, 1990; Lane et al., 2001; Lane y Lubatkin, 1998; Mowery et al., 1996; Todorova y Durisin, 2007), a “capacidad”⁹ (Jansen et al., 2005; Jiménez-Barrionuevo et al., 2011; Kim, 1998; Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Szulanski, 1996; Zahller, 2012) y a “capacidad dinámica”¹⁰ (Zahra y George, 2002), todo esto en el marco de la gestión del conocimiento pero con falta de claridad en cuanto a su alcance y composición como constructo.

En cuanto al concepto, se pueden dilucidar dificultades al definir la CA en lo que respecta al alcance real de ésta, donde para autores como Kedia y Bhagat (1988) y Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009), la CA se debe limitar a la exploración de nuevo conocimiento, mientras que para la mayoría de estudiosos como Cohen y Levinthal (1990), Jansen et al. (2005), Lane et al. (2001), Lane et al. (2006), Szulanski (1996), Todorova y Durisin (2007), Zahller (2012) y Zahra y George (2002), entre otros, y con los que estamos de acuerdo, la CA debe ser conceptualizada con un alcance que incluya la exploración y la explotación de conocimiento, ya que de lo contrario estaríamos hablando de un mero proceso de transferencia y almacenamiento de información. Nuestro trabajo se enmarcará en esta segunda perspectiva.

Otra dificultad que se puede establecer de los diferentes aportes al constructo es de tipo estructural, ya que no hay un acuerdo en cuanto a los diferentes componentes constitutivos de la capacidad de exploración y explotación, y su relación como un todo. Algunos autores como Cohen y Levinthal (1990), Jansen et al. (2005), Lane et al. (2001), Lane et al. (2006), Lane y Lubatkin (1998), Szulanski (1996), plantean tres dimensiones (identificar / valorar, asimilar y explotar) y, por su parte, autores como Jiménez-Barrionuevo et al. (2011), Volberda et al. (2010), Zahller (2012) y Zahra y George (2002), hacen referencia a cuatro dimensiones (adquirir, asimilar, transformar y explotar), donde ‘transformar’ consideramos se constituye en una aportación valiosa para la comprensión de lo que sucede una vez el conocimiento es asimilado e inicia el proceso de cambio cognitivo por parte de los sujetos involucrados en la capacidad, y su posterior explotación.

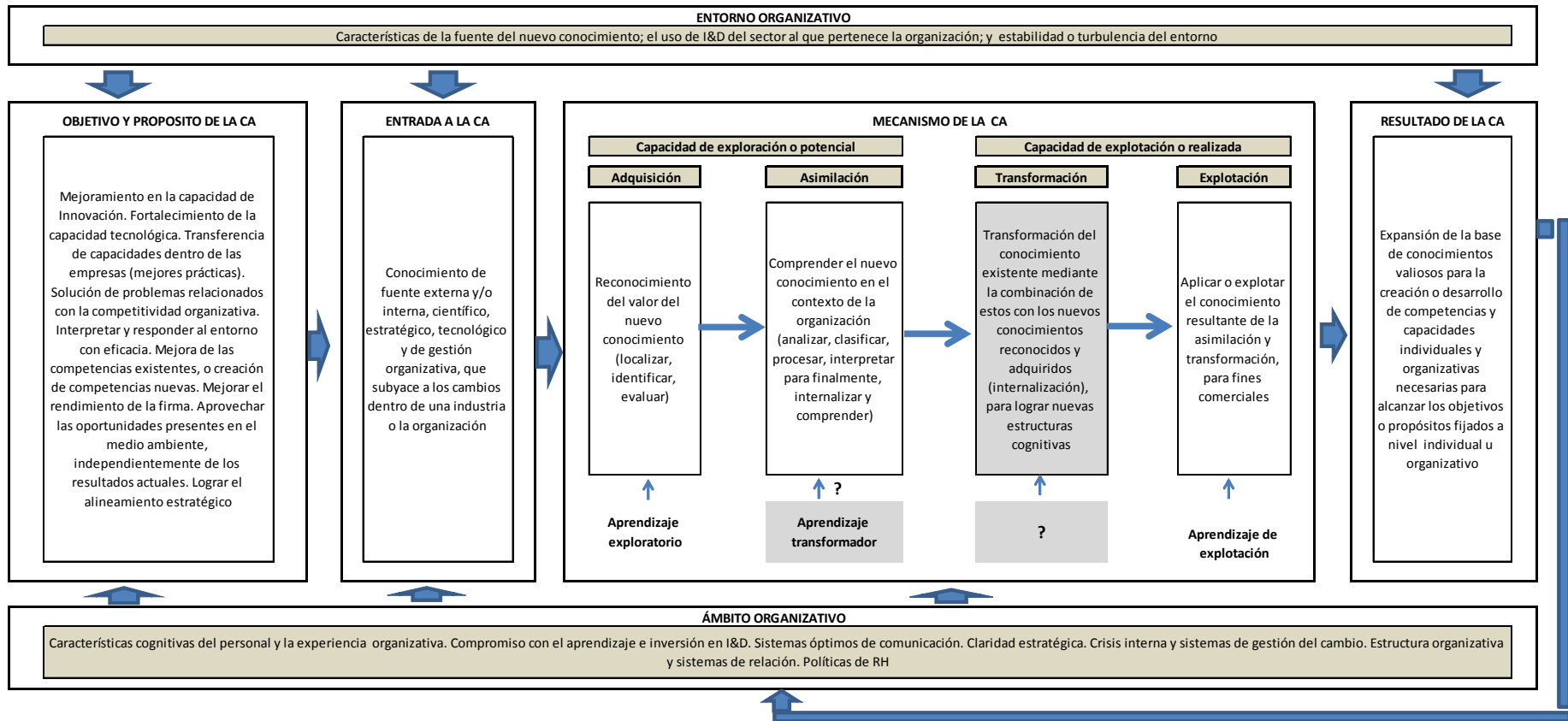
⁹ Desde la teoría de recursos y capacidades, una capacidad es un conjunto de recursos (Grant, 1995), concatenados en una secuencia lógica direccionada de interrelaciones (Hitt et al., 1999), que permiten la generación de valor o riqueza en un contexto específico (Amit y Schoemaker, 1993; Penrose, 1962).

¹⁰ “Relativa a la creación y la utilización de conocimiento que mejora la capacidad de una empresa para obtener y mantener una ventaja competitiva” (Zahra y George, 2002; 185).

Adicionalmente, en la literatura no se hace referencia a lo que significan o implican de manera específica los niveles de CA individual, grupal y organizativa, en relación a las dimensiones establecidas para cada nivel y su participación en el mecanismo de la CA.

En relación a lo anterior y para una mayor claridad, con base en las diferentes aportaciones presentadas en la tabla 1.3 y sintetizadas en la figura 1.2, encontramos que al comparar, relacionar e integrar las contribuciones de los diferentes autores referenciados, la CA analizada sistémicamente presenta las siguientes características:

Figura 1.2: Modelo sistémico de la capacidad de absorción



Objetivo y propósito de la CA. A este respecto, encontramos que los autores han asumido primordialmente como propósitos y objetivos directos; la mejora de la capacidad tecnológica (Kedia y Bhagat, 1988; Kim, 1998; Mowery et al., 1996) y de innovación (Cohen y Levinthal, 1990; Chalmers y Balan-Vnuk, 2012; Kim, 1998; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Tzabbar y Kehoe, 2014; Volberda et al., 2010); la creación de nuevos productos, servicios, sistemas y procesos (es decir, nuevas formas de organización) (Zahra y George, 2002); el incremento en el rendimiento de la firma (Lane et al., 2006; Volberda et al., 2010; Zahller, 2012); y una respuesta eficaz a la interpretación que se ha hecho del entorno (Jansen et al., 2005; Jiménez-Barrionuevo et al., 2011; Lane et al., 2001; Zahller, 2012; Zahra y George, 2002).

Adicionalmente, se distingue como objetivos y propósitos de la CA, aunque mucho menos abordados en los estudios, la transferencia de capacidades dentro de las empresas (mejores prácticas) (Szulanski, 1996; Volberda et al., 2010); la solución de problemas relacionados con la competitividad organizativa (Lane y Lubatkin, 1998); la mejora de las competencias existentes (McAdam et al., 2014) o incluso competencias totalmente nuevas (Zahra y George, 2002); el aprovechar las oportunidades presentes en el entorno, independientemente de los resultados actuales (Cohen y Levinthal, 1990); y lograr el alineamiento estratégico (Zahller, 2012).

Entradas o inputs de la CA. En la revisión de la literatura se puede establecer como entradas a la CA todo aquel conocimiento que, de acuerdo con el objetivo y propósito de la CA, sea pertinente y esté relacionado de alguna manera con conocimiento adquirido y acumulado previamente sobre la cuestión (Cohen y Levinthal, 1990; Kim, 1998; Lane y Lubatkin, 1998; Lane et al., 2001; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Szulanski, 1996; Zahller, 2012; Zahra y George, 2002). De otra parte, se puede inferir que el conocimiento de entrada a la CA proviene tanto de fuentes externas (Cohen y Levinthal, 1990; Jansen et al., 2005; Kedia y Bhagat, 1988; Kim, 1998; Lane y Lubatkin, 1998; Lane et al., 2001; Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Mowery et al., 1996; Todorova y Durisin, 2007; Volberda et al., 2010; Zahra y George, 2002) predominantemente, como de fuentes internas (Szulanski, 1996; Zahller, 2012), aunque como se mencionó anteriormente esta predominancia de las fuentes externas es debida, posiblemente, a la focalización por parte de los investigadores de la CA desde el inicio de la utilización del constructo en el monitoreo y apropiación, por parte de las organizaciones, de recursos o avances tecnológicos de una industria o sector orientados a la innovación.

De manera específica y en relación al contenido del conocimiento útil como entrada a la CA, se identifica si éste es de tipo científico, estratégico, tecnológico y de gestión organizativa, subyacente a los cambios dentro de una industria y/o la organización.

Mecanismo de la CA organizativa. La CA depende, de acuerdo con la revisión de la literatura, de los individuos, grupos y organizaciones que absorben el conocimiento (Cohen y Levinthal, 1990; Lane y Lubatkin, 1998; Mowery et al., 1996; Volberda et al., 2010), donde los individuos poseedores desde su base cognitiva de la CA individual (Cohen y Levinthal, 1990; Lane y Lubatkin, 1998; Lane et al., 2006; Todorova, y Durisin, 2007) se constituyen en las unidades básicas para la estructura de la CA a nivel de grupos y organizaciones (Zahra y George, 2002), viabilizando, a su vez, dos fases en la CA: 1) la capacidad de exploración o potencial, y 2) la capacidad de explotación o realizada (Zahra y George, 2002; Zahller, 2012).

En la *capacidad de exploración o potencial* se da, de una parte, el reconocimiento del valor del nuevo conocimiento externo mediante la localización, identificación y evaluación del conocimiento (Cohen y Levinthal, 1990; Jiménez-Barrionuevo et al., 2011; Lane et al., 2006; Lane y Lubatkin, 1998; Szulanski, 1996; y Zahra y George, 2002) y la adquisición del conocimiento reconocido, que según Lane et al. (2006) se da a través del aprendizaje exploratorio; y, de otra parte, la asimilación del nuevo conocimiento mediante el análisis, la clasificación, el procesamiento y la interpretación (Cohen y Levinthal, 1990; Szulanski, 1996), para finalmente, internalizar y comprender dicho conocimiento (Morris y Lancaster, 2005; Zahra y George, 2002).

En la *capacidad de explotación o realizada* se da, de una parte, la transformación del conocimiento existente mediante la combinación de éste con el nuevo conocimiento reconocido, adquirido y asimilado (Jiménez-Barrionuevo et al., 2011; Todorova y Durisin, 2007; Volberda et al., 2010; Zahller, 2012; y Zahra y George, 2002) para lograr nuevas estructuras cognitivas -modelos y/o mapas mentales- (Zahra y George, 2002); y, de otra, se da la explotación del conocimiento resultante de la transformación, incorporando el conocimiento transformado en el funcionamiento organizativo para fines comerciales (Zahra y George, 2002).

Ahora bien, en relación al aprendizaje como componente del mecanismo de la CA, las tipologías de aprendizaje planteadas (exploratorio, transformacional y de

explotación) no se ajustan etimológica ni funcionalmente en su totalidad a las dimensiones expuestas para la CA, como se puede apreciar en la figura 1.2, ya que se plantea el aprendizaje transformacional para la asimilación (Lane et al., 2006) desconociendo que etimológicamente el proceso de asimilar está dado en función de analizar, interpretar y comprender el nuevo conocimiento (Cohen y Levinthal, 1990; Szulanski, 1996), sin que esto implique ninguna transformación o modificación de estructuras cognitivas. Por lo tanto, si bien es claro el aprendizaje como componente de la CA, su tipología no lo es.

Adicionalmente, se sigue abordando la CA más desde lo que se debe alcanzar con el aprendizaje que desde el cómo se da y su relación con y entre los individuos -entendidos estos como unidad principal de la CA (Cohen y Levinthal, 1990)-, no dejando clara la transición de lo individual a lo organizativo pasando por lo grupal. Por esto, consideramos fundamental para una comprensión más profunda de la CA que lo referente al aprendizaje sea abordado haciendo énfasis en los procesos psicosociales que fundamentan las diferentes dimensiones de la CA desde las formas de relación de los individuos y las dinámicas cognitivas que se presentan en éstos, dando paso a comprender las diferencias entre lo que es la CA a nivel de individuos, grupos y organización.

En este sentido, consideramos al igual que Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009), que son los individuos los que finalmente absorben el conocimiento, reconociéndolo, adquiriéndolo, asimilándolo, transformándolo y aplicándolo -como aparece implícito en la definición propuesta por Zahra y George (2002)-, ya que en cada una de estas dimensiones las estructuras y funciones cognitivas humanas e intencionalidad y actitud se constituyen en recursos indispensables para la CA en cualquiera de sus niveles (Lane et al., 2006). Sin embargo, al igual que como lo plantea Huysman (1999) para el AO, y acorde con lo planteado por Cohen y Levinthal (1990:128) al denominar la CA a nivel organizativo como “capacidad colectiva”, pensamos que la CA a nivel de grupos y organización es más que la suma de las capacidades de absorción individuales.

Es por lo anterior que inferimos que la CA organizativa es una extensión de la CA de los individuos, donde para la CA y sus dimensiones a nivel de grupos y organización las estructuras y funciones cognitivas se involucran con mecanismos y procesos sociales permitiendo, de manera colegiada, asimilar, transformar y explotar el conocimiento adquirido inicialmente por los individuos. En este sentido,

consideramos de gran importancia para la comprensión de la CA organizativa y sus mecanismos definir conceptualmente los diferentes niveles de CA involucrados en dicha capacidad, lo cual haremos más adelante.

Entorno y ámbito organizativo de la CA. A este respecto, en la revisión de la literatura se denota una reducida alusión hacia los factores del contexto externo que inciden en la CA, en comparación con las referencias sobre factores del ambiente interno que inciden en dicha capacidad.

Como factores del entorno que facilitan o posibilitan la CA se encuentran: 1) La diversidad y características de la fuente del nuevo conocimiento manifiestas en la similitud, confiabilidad y la compatibilidad de cultura entre la fuente y el receptor de conocimiento (Kedia y Bhagat, 1988; Lane y Lubatkin, 1998; Lane et al., 2001; Zahra y George, 2002); 2) el uso de I&D del sector al que pertenece la organización y que configura la oferta y oportunidades de apropiación de conocimiento (Lane y Lubatkin, 1998; Zahller, 2012); y 3) la estabilidad o turbulencia del entorno, donde a mayor turbulencia mayor necesidad de explorar nuevo conocimiento (Zahller, 2012; Zahra y George, 2002).

Como factores del ámbito interno que favorecen o posibilitan la CA se encuentran: 1) Las características cognitivas del personal y experiencia organizativa referentes a las capacidades tecnológicas (Kedia y Bhagat, 1988), técnicas y de gestión, basadas en conocimientos, habilidades, experiencias y competencias previas individuales y grupales, relacionadas con los nuevos conocimientos y las características cognitivas de los integrantes de la organización (Cohen y Levinthal, 1990; Kim, 1998; Lane et al., 2001; Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Mowery et al., 1996; Szulanski, 1996; Todorova, y Durisin, 2007; Zahra y George, 2002); 2) El compromiso con el aprendizaje e inversión en I&D e intensidad del esfuerzo por aprender (Cohen y Levinthal, 1990; Kim, 1998); inversión en capacitación (Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Volberda et al., 2010); e intensidad en la investigación y desarrollo (Cohen y Levinthal, 1990; y Mowery et al., 1996); 3) Sistemas de comunicación efectiva referente a medios, canales y lenguaje común (Szulanski, 1996); 4) Claridad estratégica en cuanto a tener una visión, objetivos y estrategia organizativa claros (Lane et al., 2001; Lane et al., 2006; Szulanski, 1996; Zahller, 2012); 5) Crisis interna y sistemas de gestión del cambio en alusión a la sensación de urgencia o vivencia de crisis a nivel organizativo (Kim, 1998; Lane et al.,

2001; Zahller, 2012; Zahra y George, 2002) que detona los sistemas de gestión para la adaptación y el cambio a nivel organizativo (Lane et al., 2001; Volberda et al., 2010; Zahra y George, 2002); y, por último, 6) Las políticas de recursos humanos y estructura organizativa: habilidades para la dirección efectiva de personal, solución de conflictos (Kim, 1998) y participación en la toma de decisiones (Jansen et al., 2005); los mecanismos para la interacción e integración del personal para la socialización, coordinación y aprendizaje (Jansen et al., 2005; Jiménez-Barrionuevo et al., 2011; Todorova y Durisin, 2007; Zahra y George, 2002); la confianza y compatibilidad cultural con las fuentes de conocimiento (Lane y Lubatkin, 1998; Lane et al., 2001); las estructuras de incentivos (Lane et al., 2006); y las características de la estructura organizativa (equipos, redes, etc.) y relaciones de poder (Lane et al., 2006; Todorova y Durisin, 2007).

Resultados de la CA. En este aspecto, los investigadores establecen como resultado de la CA la expansión de la base de conocimientos (Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Todorova y Durisin, 2007; Zahller, 2012; Zahra y George, 2002) generales, científicos, técnicos y organizativos, valiosos (Lane et al., 2006) para la creación o desarrollo de competencias y capacidades (Cohen y Levinthal, 1990; Mowery et al., 1996; Szulanski, 1996) individuales y organizativas necesarias para alcanzar los objetivos o propósitos fijados a nivel individual, grupal u organizativo (Jansen et al., 2005; Zahra y George, 2002).

Ahora bien, en nuestra opinión, los resultados de la CA no son sólo la expansión de la base de conocimientos. Más importante aún como resultado puede ser lo que tal capacidad aporta en su relación dinámica con otros procesos como el AO y la generación de estrategias, tal y como se podrá apreciar más adelante en este estudio.

1.3.- Relación entre el aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento de la organización

Son pocos los estudios que buscan integrar el concepto de AO con la CA. Autores como Gebauer et al. (2012), Kim (1998), Lane et al. (2006), Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009), Sun y Anderson (2008), y Zahller (2012), han dedicado sus

esfuerzos en establecer teóricamente las relaciones entre el aprendizaje y la CA. La mayor preocupación que ha orientado sus esfuerzos, como se puede ver en la tabla 1.4, está dada primordialmente en función de concretar el concepto de la CA; clarificar la relación entre CA y AO; identificar la influencia de las condiciones ambientales en la relación aprendizaje – CA, y su incidencia en la innovación y rendimiento organizativo; y la variabilidad en la efectividad de las organizaciones en la gestión del conocimiento.

Tabla 1.4: Desarrollo teórico sobre la relación entre el aprendizaje y la CA

| Autor | Cuestión o problema | Modelo de Aprendizaje | Modelo de CA | Metodología | Resultados/conclusiones |
|---------------------------|--|--|--------------------------|--|---|
| Kim (1998) | Cómo se da el AO y la CA en un proceso de imitación entre empresas; y cómo se crea y resuelve la crisis como medio eficaz para el aprendizaje oportunista | La organización como sistema de aprendizaje donde se da la espiral de conocimiento propuesta por Nonaka y Takeuchi (1995) | Cohen y Levinthal (1990) | Análisis de casos orientado a identificar la incidencia de los conocimientos previos y la intensidad del esfuerzo en el AO y la CA y la transferencia de casos | Plantean que propiciar una crisis interna afecta el rendimiento, y la orientación del aprendizaje cambia de la imitación a la innovación e incrementa la intensidad del esfuerzo en el aprendizaje organizacional |
| Lane et al. (2006) | Probable reificación del constructo de capacidad de absorción ya que pone en peligro la validez de los estudios que utilizan el constructo y conduce a que en los estudios no se especifiquen los supuestos que subyacen en el uso del mismo | Argumentan, que las organizaciones necesitan manejar un equilibrio entre el aprendizaje de exploración y de explotación Levinthal y March (1993); y un aprendizaje transformativo, en el que se combinan nuevos conocimientos con los conocimientos existentes, permitiéndole a este último para ser utilizado en nuevas formas (Garud y Nayyar, 1994; Zahra y George, 2002) | Cohen y Levinthal (1990) | Análisis temático mediante la exploración de las diversas interpretaciones y aplicaciones de la construcción y la investigación de sus supuestos y los bloques de construcción | Plantean que la capacidad de absorción es la capacidad de una empresa para utilizar el conocimiento externo a través de tres procesos secuenciales: (1) el reconocimiento y la comprensión de nuevos conocimientos que puede ser valiosa fuera de la empresa a través del aprendizaje exploratorio, (2) la asimilación de nuevos conocimientos valiosos a través del aprendizaje transformador, y (3) utilizando el conocimiento asimilado para crear nuevo conocimiento y los resultados comerciales a través del aprendizaje de explotación |

(Continúa)

| Autor | Cuestión o problema | Modelo de Aprendizaje | Modelo de CA | Metodología | Resultados/conclusiones |
|---|---|--|---------------------------------|--|--|
| Sun y Anderson (2008) | Es la CA un subconjunto del AO? ¿Es la CA anterior al AO? ¿Es la CA un resultado del AO? ¿Son intercambiables los conceptos? ¿Pueden los dos entrelazados de manera significativa tanto teórica como empíricamente? Dado el sesgo de la innovación en la gestión investigativa, ¿pueden estar los investigadores interesados en el AO ligado a la CA como una nueva etiqueta de investigación del concepto de AO? ¿Puede la CA ser un ejemplo de la redundancia del concepto en sí mismo? | Usan el modelo 4I's como modelo de AO de Crossan et al. (1999) | Modelo de Zahra y George (2002) | Examinan como la literatura actual ha relacionado estos dos conceptos y discuten el desarrollo teórico de la CA. Después muestran como desarrollos recientes, especialmente en el punto de vista acerca de la competencia dinámica de la CA, comparte afinidad conceptual con opiniones modernas del AO. Luego comparan las redes nomológicas de ambos conceptos para ver si comparten antecedentes y consecuencias críticas. Después sugieren los vínculos teóricos entre una reciente y fuerte reconceptualización de la CA como una competencia dinámica (Zahra y George, 2002) y unos de los modelos más exhaustivos del AO (Crossan et al., 1999) | Proponen un modelo en donde integran el modelo de aprendizaje organizativo de las 4Is (intuición, interpretación, integración e institucionalización) con las cuatro dimensiones de la CA (adquisición, asimilación, transformación y explotación). Plantean que la CA es un tipo de aprendizaje |
| Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009) | ¿Cómo las interacciones entre los procesos de aprendizaje de la capacidad de absorción influyen en la innovación y el rendimiento bajo diferentes condiciones ambientales? | Lane et al. (2006); (aprendizaje exploratorio, transformador y de explotación) | Modelo de Zahra y George (2002) | A partir de la perspectiva de las capacidades dinámicas que contribuyen a la literatura de la CA, detallan las etapas del proceso correspondiente a los tres procesos de aprendizaje (exploratorio, transformador y de explotación). Por otra parte, se identifica el conocimiento tecnológico y del mercado como componentes críticos de los conocimientos previos. Sobre esta base, se examina la complementariedad de los procesos de aprendizaje y los efectos moderadores de la turbulencia tecnológica y de mercado | Los resultados ponen de manifiesto la naturaleza multidimensional de la capacidad de absorción, y apoyan la distinción de tres procesos de aprendizaje dentro de la capacidad de absorción (Lane et al., 2006), y hacen hincapié en la complementariedad de estos. Adicionalmente subrayan la importancia de las capacidades dinámicas en contextos caracterizados por un alto grado de turbulencia tecnológica y de mercado |

(Continúa)

| Autor | Cuestión o problema | Modelo de Aprendizaje | Modelo de CA | Metodología | Resultados/conclusiones |
|------------------------------|---|--|---------------------------------|---|---|
| Zahller (2012) | ¿Por qué organizaciones similares parecen tener diferentes niveles de conocimiento y por qué las organizaciones con el mismo conocimiento lo utilizan con diferentes grados de efectividad? | Lane et al. (2006); (aprendizaje exploratorio, transformador y de explotación) | Modelo de Zahra y George (2002) | Se establece la relación entre AO y CA mediante un análisis comparativo de los dos constructos tomados estos como capacidad dinámica y en consideración a: la descripción del modelo; antecedentes; constructos; mediadores y moderadores; y resultados | Establecen que el AO examina la forma en que una organización desarrolla su base de conocimientos, mientras que la CA responde a lo que la organización hace con la base de conocimientos. El AO se centra en el aprendizaje dentro de la organización y la difusión del conocimiento dentro de la organización, mientras que la CA se centra principalmente en el aprendizaje entre organizaciones |
| Gebauer et al. (2012) | ¿Cuál es la relación entre la capacidad de absorción, los procesos de aprendizaje y la capacidad combinatoria de conocimiento como determinante de la innovación estratégica? | Lane et al. (2006); (aprendizaje exploratorio, transformador y de explotación) | Modelo de Zahra y George (2002) | Examinan mediante la interacción dialéctica, la relación entre la capacidad de absorción y la innovación estratégica. Contribuyen a la construcción de teoría, formulando proposiciones contrastables, al mostrar cómo los procesos de aprendizaje y capacidades combinatorias influyen en la capacidad de absorción y determinar las innovaciones estratégicas | Se plantea que la innovación tradicional proviene de las interacciones entre los procesos de aprendizaje de exploración, asimilación y explotación, mientras que los procesos de aprendizaje de exploración, transformación, y explotación generar innovación estratégica |

De otra parte, se puede identificar la predominancia por parte de los investigadores en adoptar las tipologías de aprendizaje exploratorio, de transformación y de explotación planteado por Lane et al. (2006) y adoptados por Gebauer et al. (2012), Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009) y Zahller (2012), para relacionarlas con la CA. Sin embargo, en ninguno de los casos se hace alusión a cómo estos tipos de aprendizaje transitan de lo individual a lo organizativo pasando por lo grupal, dejando en el vacío procesos psicosociales que fundamentan las diferentes dimensiones de la CA desde las formas de relación de los individuos y las dinámicas cognitivas que se presentan en éstos.

En otras palabras, si la CA es una capacidad individual con implicaciones cognitivas y dicha capacidad se hace extensiva a la organización, ha de haber unos procesos cognitivos y sociales en los que, mediante la relación entre individuos y entre individuos y organización, tal capacidad pase de ser individual a grupal y organizativa. De esta manera, surge como interrogante: ¿Qué tipo de procesos psicológicos y sociales intervienen en la relación entre individuos y entre individuos y la organización, para hacer extensiva la CA a un nivel de grupo y organización? Ahora bien, es propósito de esta investigación contribuir a dar respuesta a tal interrogante, tal y como se podrá apreciar más adelante.

De otro lado, si bien compartimos la propuesta de Sun y Anderson (2008) en cuanto a relacionar el modelo de las 4I's con la CA, diferimos de éstos cuando plantean que "la CA debe ser considerada como un tipo específico de AO" (p. 7), y que "las dimensiones de la CA son capacidades de aprendizaje" (p. 15), o que la CA es una capacidad para aprender (Kim, 1998). En este sentido, consideramos de importancia para lograr una mayor comprensión sistémica de la relación entre el AO y la CA mantener, tal y como lo hacen los trabajos de Gebauer et al. (2012), Lane et al. (2006), Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009), Zahller (2012) y Zahra et al. (2002), la diferenciación etimológica entre proceso y capacidad, donde el primero encierra una connotación funcional y la segunda de tipo estructural y misional.

Otro aspecto en el que no estamos de acuerdo con Sun y Anderson (2008:17) es plantear que la "asimilación", como dimensión de la CA, se limita al nivel grupal,¹¹ lo cual nos llevaría a pensar que en la CA en las organizaciones los individuos que

¹¹ Sun y Anderson (2008) relacionan la adquisición de la CA a nivel individual y de grupo, la asimilación sólo a nivel de grupo, la transformación a nivel de grupo y organización.

reconocen y adquieren conocimiento nuevo sólo llegan a comprenderlo cuando están en relación con otros individuos. En este sentido, consideramos posible, inclusive, que un solo individuo utilice su CA en todas las dimensiones, llegando a explotar el nuevo conocimiento a nivel organizativo, independientemente del consenso o acuerdo con los grupos.

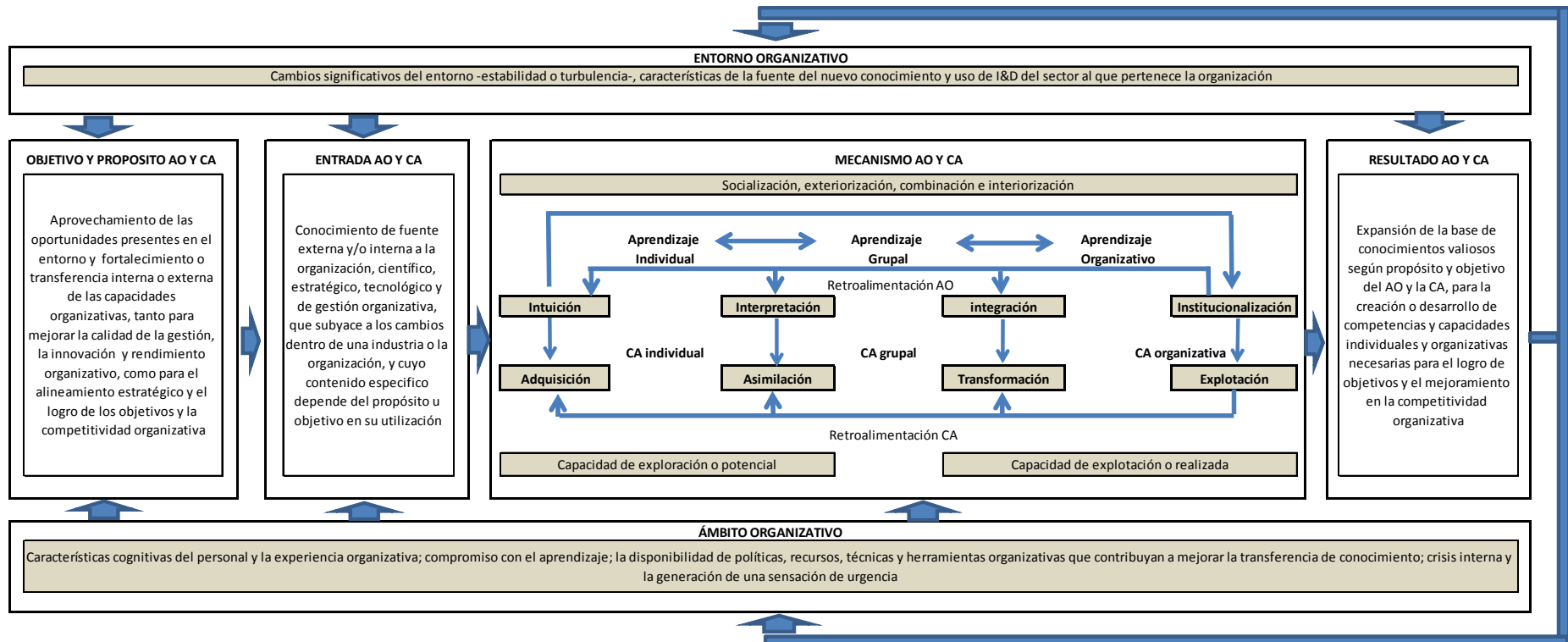
Ahora bien, como posible explicación a las propuestas de Sun y Anderson (2008) y Kim (1998), en las que no coincidimos, encontramos que ninguno de los estudios abordados en nuestra investigación hace alusión, como lo habíamos ya mencionado, a una explicación sobre la dinámica propia de la CA individual, grupal y organizativa. En todos los casos se aborda la CA a nivel organizativo como un todo y en la mayoría de casos en función de la utilización de conocimiento externo, omitiendo la posibilidad de que en la organización se dé una CA a nivel solamente de individuos, o a nivel de individuos y grupo sin que se dé explotación, o a nivel de individuos y organización en la aplicación del nuevo conocimiento (Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009), sea interno o externo a la organización.

En relación a lo anterior y para una mayor claridad en cuanto a la relación entre aprendizaje y CA, a continuación se determina, con base en los análisis sistémicos desarrollados en el apartado 1.1 para el AO y en el 1.2 para la CA, y mediante la comparación, relación e integración sistémica, las principales divergencias y convergencias identificadas en los aportes de los diferentes autores al conocimiento del AO y la CA, desde los objetivos o propósitos, entradas, mecanismo, contexto externo y ambiente interno, y salidas de ambos constructos.

1.3.1.- Análisis sistémico de la relación AO y CA

En términos generales, al superponer los resultados del análisis sistémico realizado al AO y la CA (apartados 1.1 y 1.2) se puede identificar que los objetivos y propósito, contexto externo y ambiente interno, y entradas y salidas para el AO y la CA, se caracterizan, por su similitud; y en lo que concierne al mecanismo, se caracteriza por su complementariedad, tal y como se puede apreciar en la figura 1.3, que integra los aportes de los diferentes autores consultados y los propios.

Figura 1.3: Relación sistémica entre el AO y la CA



Comparación entre los objetivos y propósitos del proceso de AO y la CA.

A este respecto, encontramos que a nivel de propósito u objetivo para el AO y la CA convergen aspectos como el alineamiento de la organización con el entorno; la renovación estratégica; el mejoramiento de las capacidades y competitividad organizativa para el desempeño organizativo presente y futuro; el perfeccionamiento de las acciones desarrolladas orientadas a un mínimo de errores; el mejoramiento en la toma de decisiones; y la solución de conflictos a nivel organizativo.

Cabe anotar que no se detectan aspectos de divergencia, lo que nos permite proponer que tanto el AO como la CA poseen objetivos o propósitos comunes en cuanto a su naturaleza e intencionalidad.

Comparación entre las entradas del proceso de AO y la CA. En este sentido, según las aportaciones de los diferentes autores se puede establecer, en cuanto a convergencia en las entradas del AO y la CA, que corresponden a conocimiento interno -tácito y explícito- y externo, de tipo científico, estratégico, tecnológico y de gestión organizativa (reglas, procedimientos, operaciones, cuadros de referencia, reglas organizacionales, culturas, creencias, estructuras, paradigmas, etc.), y, finalmente, conocimiento que de acuerdo con el objetivo y propósito del AO y la CA sea útil y esté relacionado con una base de conocimiento existente en los sujetos.

Al igual que para los objetivos y propósitos del AO y la CA no se identifican aspectos de divergencia, lo que nos permite plantear que tanto el AO como la CA poseen entradas comunes en cuanto al conocimiento para ser utilizado.

Relación entre los mecanismos del proceso de AO y la CA. A este nivel de análisis, tomando en cuenta las aportaciones de los diferentes autores consultados y las propias en relación al AO y la CA, no se detectan contradicciones. Se detectan algunos vacíos en cuanto a los niveles de la CA, algunos aspectos de convergencia y una alta complementariedad, sobre todo, cuando se definen las características de los niveles de la CA y su relación con las diferentes dimensiones.

En este sentido, con base en la definición de CA organizativa de Zahra y George (2002) e incorporando el componente cognitivo planteado para la CA por Cohen y Levinthal (1990), Lane y Lubatkin (1998), Lane et al. (2006), Todorova y

Durisin (2007), Volberda et al. (2010) y Zahra y George (2002), así como el componente social establecido para la CA por Jansen et al. (2005), Jiménez-Barrionuevo et al. (2011), Kim (1998), Lane et al. (2006), Todorova y Durisin (2007), Volberda et al. (2010), Zahller (2012) y Zahra y George (2002), podemos entrar a definir los diferentes niveles de la CA planteados por Cohen y Levinthal (1990), Lane y Lubatkin (1998), Mowery et al. (1996) y Volberda et al. (2010), de la siguiente manera:

- La CA a nivel individual puede ser definida como una capacidad dinámica constituida por un conjunto de rutinas personales¹², estructuras y procesos cognitivos, a través de los cuales los individuos adquieren y asimilan nuevo conocimiento.
- La CA a nivel grupal como una capacidad dinámica constituida por un conjunto de rutinas grupales¹³, estructuras y procesos cognitivos y sociales, a través de los cuales los grupos asimilan y transforman el conocimiento adquirido y asimilado desde la CA individual.
- La CA a nivel organizativo como una capacidad dinámica constituida por un conjunto de rutinas organizativas¹⁴, estructuras, y procesos cognitivos y sociales, a través de los cuales las organizaciones explotan el conocimiento adquirido, asimilado y transformado por los individuos y/o grupos.

En cuanto a la convergencia identificada, se presenta en relación a que el análisis parte de los individuos con sus estructuras y funciones cognitivas como unidad básica, pasando a un nivel de grupo y de organización la aplicabilidad de dichas estructuras y funciones cognitivas. De igual manera, se establecen como similitudes en el análisis de los mecanismos el carácter dinámico del AO y de la CA y el cómo los resultados de ambos constructos generan retroalimentación a cualquiera de los diferentes niveles CA.

¹² Para este caso, las rutinas personales son tomadas como interacciones complejas entre un individuo y los recursos con que cuenta la empresa.

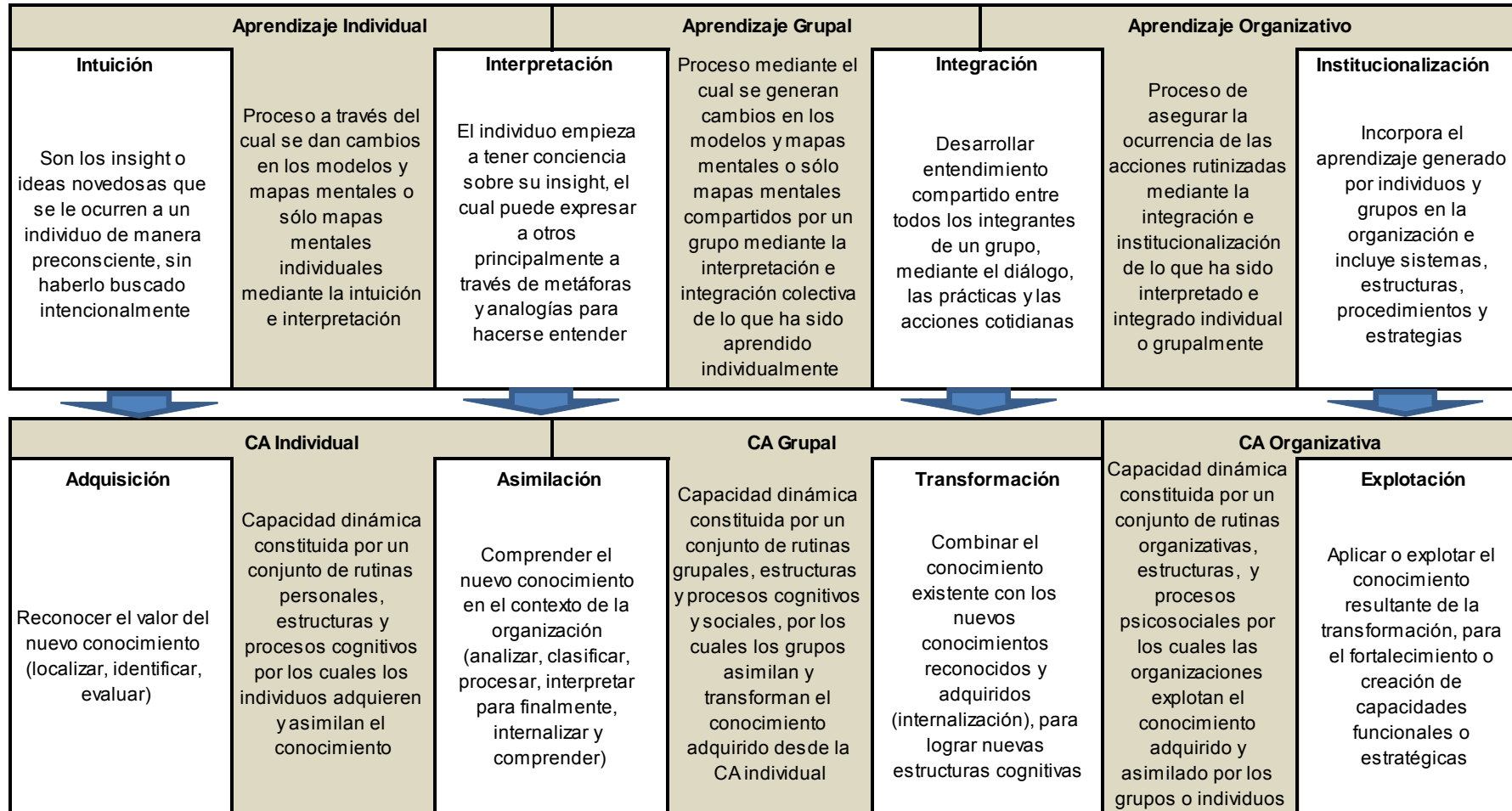
¹³ Para este caso, las rutinas grupales son tomadas como interacciones complejas entre un grupo de individuos y los recursos con que cuenta la empresa.

¹⁴ Para este nivel organizativo, las rutinas organizativas son tomadas como interacciones complejas entre personas, y entre personas y recursos, con que cuenta la empresa (Nelson, 1991).

En lo que respecta a la complementariedad, ésta se da primordialmente al incorporar los procesos psicosociales (modelo de las 4I's)¹⁵ y las dimensiones de la CA presentes en los niveles individual, grupal y organizativo para el AO y la CA, respectivamente. En este sentido, y apoyándonos en Kim (1998), Lane et al. (2006) y Lichtenthaler y Lichtenthaler (2009), quienes plantean que las dimensiones de la CA se dan a través del aprendizaje, establecemos la relación de complementariedad entre las dimensiones y niveles de la CA que hemos inferido y los procesos psicosociales del modelo de las 4I's y niveles del AO. Así pues, consideramos que la CA a nivel individual involucra a las dimensiones de adquisición y asimilación, a nivel grupal la asimilación y transformación, y a nivel organizativo la dimensión de explotación. Y en concordancia con Sun y Anderson (2008) planteamos, tal y como se puede apreciar en la figura 1.4, para cada una de las dimensiones de la CA una relación directa con un proceso psicosocial del modelo de las 4I's.

¹⁵ Como se explicó líneas atrás, los tipos de aprendizaje exploratorio, transformador y de explotación, no brindan claridad al momento de abordar el mecanismo de la CA especialmente en lo que respecta al componente cognitivo y social.

Figura 1.4: Relación entre el modelo de las 4I's y niveles del AO, y las dimensiones y niveles de la CA



Así, para la CA a nivel individual el reconocimiento del valor del nuevo conocimiento (Cohen y Levinthal, 1990) (adquisición) se da a través de la generación de ideas, o “reconocimiento preconsciente de diseño y/o posibilidades inherentes al flujo de experiencias personales” (Weick, 1995: 25) o conocimientos previos, orientados al pasado (intuición de experto) o al futuro con fines comerciales (intuición empresarial), según Crossan et al. (1999). Adicionalmente y a este nivel de la CA, comprender por parte del individuo el nuevo conocimiento en el contexto de la organización (asimilación) (Morris y Lancaster, 2005; Zahra y George, 2002) se da a través de la conciencia que empieza a tener el individuo sobre sus ideas, desarrollando modelos y/o mapas mentales individuales -producto de la interpretación- sobre los dominios en los que opera el individuo (interpretación) (Crossan et al., 1999).

Para la CA a nivel grupal, lograr una comprensión compartida del nuevo conocimiento en el contexto de la organización (asimilación) (Morris y Lancaster, 2005; Zahra y George, 2002) se da a través de “...explicar el insight de alguien a los otros, a través de palabras y actos...” (interpretación) (Crossan et al., 1999:522-537). De otra parte, para este nivel de la CA se requiere combinar el conocimiento existente con los nuevos conocimientos reconocidos y adquiridos para lograr nuevas estructuras cognitivas (transformación), lo cual se da a través del entendimiento compartido o significado colectivo que se desarrolla al hacer ajustes mutuos y acciones negociadas mediante el diálogo, las prácticas y las acciones cotidianas (integración) (Crossan et al., 1999).

Para la CA a nivel organizativo, aplicar el conocimiento resultante de la transformación, para el fortalecimiento o creación de capacidades funcionales o estratégicas organizativas (explotación) (Zahra y George, 2002), se da a través de la incorporación formal del aprendizaje generado por grupos o individuos en la organización, e incluye sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias. Se definen acciones, tareas específicas y mecanismos organizacionales para asegurar que ocurran ciertas acciones que garantizan la ventaja competitiva y que sucedan, independientemente de que esté presente la persona que la ideó (institucionalización) (Crossan et al., 1999).

Finalmente, en lo que concierne a los mecanismos que operan el AO y la CA no se identifican elementos de divergencia, lo que nos permite plantear que tanto el

AO como la CA poseen mecanismos en algunos aspectos similares y en su mayoría complementarios.

Comparación entre ámbito y entorno del proceso de AO y la CA. A este respecto, se puede distinguir que en ambos constructos el ámbito organizativo incide con aspectos tales como: los conocimientos previos, modelos y mapas mentales del personal; la historia organizativa; una arquitectura organizativa que contribuya a mejorar la creación y transferencia de conocimiento mediante un óptimo sistema de información y comunicación; habilidades para la dirección efectiva de personal, solución de conflictos y participación en la toma de decisiones; mecanismos de interacción e integración del personal para la socialización, coordinación y aprendizaje; confianza y compatibilidad cultural con las fuentes de conocimiento; estructuras de incentivos y nivel de compromiso con el aprendizaje y cambio; las características de la estructura organizativa (equipos, redes, etc.) y las relaciones de poder.

Adicionalmente, la claridad estratégica, crisis interna y la generación de una sensación de urgencia, condicionan los sistemas de gestión para el aprendizaje y la absorción de conocimiento para la adaptación y el cambio a nivel organizativo.

De manera complementaria, la inversión en investigación y desarrollo por parte de la organización, identificado como factor del contexto externo para la CA, consideramos se constituye en un factor que incide tanto en el AO como en la CA.

En cuanto a los factores del entorno que inciden en el AO y la CA, se puede apreciar convergencia en lo que concierne a la tensión entre estabilidad y cambio, donde a mayor turbulencia mayor necesidad de explorar nuevo conocimiento.

En lo que respecta a los factores del entorno que inciden en el AO y la CA, se puede apreciar complementariedad en cuanto a: la diversidad y características de la fuente del nuevo conocimiento (similitud y confiabilidad); la compatibilidad de culturas entre la fuente y el receptor de conocimiento; y el uso de I&D del sector al que pertenece la organización, y que configura la oferta y oportunidades de apropiación de conocimiento.

Finalmente, en lo que concierne a los factores del ambiente interno y el contexto externo que inciden en el AO y la CA no se identifican elementos de

divergencia, lo que nos permite plantear que tanto el AO como la CA se ven afectados de manera similar y complementaria por factores propios del ambiente interno y contexto externo de la organización.

Comparación entre los resultados del proceso de AO y la CA. Se puede apreciar en este sentido, como resultados comunes al AO y la CA la obtención de conocimientos generales, científicos, técnicos y organizativos, útiles para la excelencia y la estrategia organizativa, donde el tipo de conocimiento obtenido dependerá de la aplicabilidad del nuevo conocimiento en la toma de decisiones, en el desarrollo de acciones y desempeño organizativo, en la adaptación, y la mejora de capacidades y competitividad organizativa.

De otra parte, en lo que concierne a los resultados obtenidos en el AO y la CA no se identifican elementos de divergencia, lo que nos permite plantear que tanto el AO como la CA presentan resultados o productos comunes.

A modo de síntesis

A continuación y a modo de síntesis, se presentan los principales hallazgos obtenidos en el estudio del AO y la CA y su relación. Estos hallazgos son los siguientes:

- La predominancia en adoptar las tipologías de aprendizaje exploratorio, de transformación y de explotación, para relacionarlas con la CA, ha dejado en el vacío los procesos psicosociales que fundamentan las diferentes dimensiones de la CA que hacen referencia a las rutinas personales, grupales y organizativas, y las dinámicas cognitivas que se presentan en éstas. De igual manera, el no mantener la diferenciación etimológica entre proceso y capacidad, donde el primero encierra una connotación funcional y la segunda de tipo estructural y misional, ha limitando la comprensión del constructo.
- Ahora bien, para lograr una mayor comprensión de la relación entre el AO y la CA es importante considerar que en las organizaciones es posible que el AO y la CA se dé a nivel solamente de individuos, o a nivel de individuos y grupo sin

que se de explotación, o a nivel de individuos y organización en la aplicación de nuevo conocimiento, sea interno o externo a la organización.

- De otra parte, el resultado de la comparación entre los objetivos y propósitos, las entradas, los resultados, y los factores del ambiente interno y contexto externo que inciden en el proceso de AO y la CA, no permite detectar factores de divergencia; solamente convergencia, lo que nos permite proponer que tanto el AO como la CA poseen objetivos o propósitos, entradas, factores de incidencia internos y externos, y resultados, comunes.
- Adicionalmente, en la comparación y relación entre los mecanismos del proceso de AO y la CA no se detectan contradicciones. Se detectan algunos vacíos en cuanto al mecanismo de los niveles de la CA, algunos aspectos de convergencia, y una alta complementariedad, lo que nos permite proponer que tanto el AO como la CA poseen mecanismos en algunos aspectos similares y en su mayoría complementarios.
- Finalmente, en base a las aportaciones de los diferentes autores concluimos que en la CA a nivel individual la adquisición se da a través de la intuición de experto o intuición empresarial, y la asimilación se da a través de la interpretación; a nivel grupal, la asimilación tiene lugar a través de la interpretación compartida, y la transformación se da a través de la integración; y a nivel organizativo, la explotación se produce a través de la institucionalización.

Así, en lo concerniente a nuestra interrogante inicial y llegados a este punto, podemos decir que el AO y la CA se complementan, principalmente, cuando en el mecanismo de la CA se incluyen los procesos psicosociales del modelo de las 4I's, a través de los cuales las organizaciones pueden adquirir, asimilar, transformar y explotar, el nuevo conocimiento.

Habiendo establecido la relación entre el AO y la CA, a continuación, en el siguiente capítulo, nos ocuparemos del estudio de la generación de estrategias racional y emergente, y de la identificación de su posible relación con los procesos de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento y sus implicaciones cognitivas.

CAPÍTULO 2.-

El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en la generación de estrategias. Implicaciones cognitivas

Si bien autores como Andersen (2000), Ansoff (1991), Crossan y Berdrow (2003), Cyert y March (1963), Ginter y White (1982), Lengnick-Hall y Inocencio-Gray (2013), Mintzberg (1991), Prahalad y Hamel (1990), Quinn (1980) y Weick (1969), entre otros, han estudiado la participación del AO en la generación de estrategias (GE), y autores como Jansen et al. (2005), Lane et al. (2001), Lengnick-Hall y Inocencio-Gray (2013), Zahller (2012) y Zahra y George (2002), la participación de la CA en dicha generación, en ninguno de los casos se presenta un análisis específico sobre la forma en la que intervienen ambos constructos en la GE en contextos organizativos.

De lo anterior surgen entonces interrogantes tales como: ¿Qué implica la GE como proceso? ¿La GE como proceso requiere de aprendizaje en la exploración y explotación de nuevo conocimiento? ¿El nuevo conocimiento explorado y explotado en la GE es de origen externo, interno o ambos? ¿La GE en contextos organizativos es un proceso llevado a cabo por un grupo o un solo individuo?

El presente capítulo pretende dar respuesta a dichas interrogantes, considerando para su análisis, de una parte, la relación de complementariedad entre el AO y la CA propuesta en el capítulo 1 de esta investigación y, de otra, la GE como proceso, ya que como se podrá ver tiene claras semejanzas con el AO y la CA.

Adicionalmente, abordamos el análisis de los procesos de AO y CA en la GE, considerando sus implicaciones cognitivas y sociales, ya que de lo contrario no podríamos alcanzar una comprensión en profundidad sobre el origen o naturaleza de las estrategias y seguiríamos, al igual que la mayoría de los investigadores, enfocándonos más en analizar el proceso de la GE desde su contenido y finalidad que desde la naturaleza o centro de la creación de éstas a nivel individual o colectivo. Este razonamiento también es compartido por Mintzberg et al. (1998).

Ahora bien, consideramos que tener claridad sobre la naturaleza en la creación de estrategias y su relación con el AO y la CA permitirá, de una parte, abrir nuevas alternativas de investigación orientadas hacia una nueva comprensión de la GE en diferentes ámbitos, bajo diferentes entornos, y desde diferentes propósitos. Y, de otra parte, permitirá predecir e incidir en el comportamiento de los estrategas, dependiendo de las características cognitivas de éstos y las características sociales en el ámbito organizativo y los requerimientos del entorno.

2.1.- El proceso de generación de estrategias

Son diversos los estudios que han tratado de dar explicación a la GE como proceso. Resultado de esto encontramos, tal y como se puede apreciar en la tabla 2.1, el surgimiento de un enfoque racional-analítico y de un enfoque emergente-reflexivo, con una serie de escuelas que, de una u otra manera, intentan dar explicación a cómo las estrategias organizativas tienen lugar.

A este respecto, es importante anotar que autores como Andersen (2000 y 2004), Ansoff (1991), Crossan y Bedron (2003) y Mintzberg et al. (1998), entre otros, hacen una diferenciación entre el enfoque de planificación o racional y el emergente o reflexivo en la GE, dando una especial relevancia al nivel jerárquico en el que se generan las decisiones estratégicas.

En este sentido, el enfoque racional se plantea una toma de decisiones estratégica desde la alta dirección, que sustentada en un proceso racional centralizado incide en toda la organización, preestableciendo lo que ha de hacerse y el fin a alcanzar.

Tabla 2.1: La generación de estrategias como proceso

| Enfoque | Escuela | Autores representativos | Tipo de proceso | Proceso de GE por escuela | Estrategia resultante | Actor principal |
|--------------------|----------------------------|--|--|---|------------------------------------|------------------------------------|
| Racional analítico | Escuela de Diseño | Selznick (1957), Alderson (1959), Andrews (1965) | La formación de estrategias como un proceso de concepción mediante pensamiento consciente, sencillo, informal, crítico y deliberado (prescriptivo) | Evaluar la situación externa e interna (amenazas y oportunidades en el entorno, fortalezas y debilidades en la organización). Establecer relación de conveniencia para sacar partido entre las capacidades internas y posibilidades externas. Considerar y evaluar alternativas estratégicas. Y, escoger la mejor opción. Se completa cuando las estrategias aparecen completamente formuladas | Estrategias como perspectiva | Director general (como arquitecto) |
| | Escuela de Planificación | Tomlinson y Dyson (1983), Steiner (1986 y 1991), Ansoff (1987 y 1991), Wheelen y Hunger (2007) | La formación de estrategias como un proceso consciente de planificación formal, secuencial, deliberado (prescriptivo) | Establecimiento de objetivos (entender lo que se supone que se debe lograr). Realizar auditoría externa (previsiones sobre las condiciones futuras), y auditoría interna (la evaluación de las competencias distintivas). Evaluación de las estrategias (capacidad de las estrategias para generar valor). Y, decidir sobre la estrategia a seguir y formular | Estrategias como fórmula | Jefe del Ejecutivo, Planificadores |
| | Escuela de posicionamiento | Schendel y Hofer (1979), Porter (1980, 1981 y 1985), Hitt et al. (1999) | La formación de la estrategia como un proceso analítico, sistemático, deliberado (prescriptivo) | Análisis de la competencia y la industria (madurez o fragmentación de la industria, amenaza de nuevos competidores, poder de negociación de los proveedores, poder de negociación de los clientes, productos amenaza o sustitutos, intensidad de la rivalidad entre las empresas competidoras). Calcular analíticamente las diferentes variables intervinientes. Identificar las relaciones correctas (liderazgo en costo, diferenciación, focalización en costos, focalización en diferenciación). Y, selección de una posición genérica | Estrategias como posición genérica | Analista. Liderazgo formal |

(Continúa)

| Enfoque | Escuela | Autores representativos | Tipo de proceso | Proceso de GE por escuela | Estrategia resultante | Actor principal |
|---------------------|---------------------------|---|--|---|---|---|
| Emergente reflexivo | Escuela cognitiva | Simon (1947 y 1957), March y Simon (1958), Lyles (1990), Corner et al.(1994) | La formación de estrategia como un proceso mental, emergente y restringido (descriptivo) | Selección de la información para ser procesada (atención). Dar sentido a la información (codificación). Almacenamiento y la recuperación de datos (asociaciones entre los diferentes elementos de información). Elección (va y viene, de una etapa a otra, antes de la resolución). Y, la evaluación de los resultados (proceso de retroalimentación) | Estrategias como concepto | Mente del estratega |
| | Escuela del aprendizaje | De Geus (1988), Nonaka (1988), Argyris (1991), Nonaka y Takeuchi (1995), Crossan et al. (1997), Andersen (2000), Crossan y Berdrow (2003) | La formación de estrategia como un proceso emergente, desordenado, informal, (descriptivo) | Reflexionar críticamente sobre el propio comportamiento (adquisición, intuición). Identificar las formas en que a menudo de manera no consciente se contribuye a los problemas de la organización (interpretación, creación). Ajuste mutuo a través de medidas coordinadas, y desarrollo de una comprensión compartida. Y, cambiar la forma de actuar (Integración, acumulación, institucionalización, explotación) | Estrategias como perspectiva para guiar la conducta | Alumnos (cualquiera que pueda aprender) |
| | Escuela de Medio Ambiente | Hannan y Freeman (1977), Meyer y Rowan (1977), Carroll y Hannan (2000), Kuilman y Li (2006) | La formación de estrategia como un proceso reactivo emergente (descriptivo) | Identificación de las fuerzas y demandas del entorno). Hacerse a una idea clara sobre la relación entre las demandas del entorno y las respuestas dadas a las mismas. Establecimiento de opciones estratégicas viables. Y, elección entre las diferentes opciones estratégicas para la adopción de aquellas que más se ajusten a los requerimientos para adquirir recursos económicos y convertirlos en intangibles y viceversa | Estrategia como manera de adquirir recursos del entorno | Medio ambiente |

Por el contrario, el enfoque emergente se plantea que desde diferentes posiciones jerárquicas en la organización surgen, desde la reflexión, ideas y decisiones estratégicas que han de ser adoptadas por otros y la alta dirección, y que inciden directamente en lo que ha de hacerse y el fin a alcanzar.

Pero... ¿qué pasa si con independencia del lugar o ubicación del tomador de decisiones estratégicas éstas se producen mediante la racionalidad o la reflexión? ¿Acaso un gerente medio no podría igualmente tomar decisiones estratégicas desde un enfoque racional? ¿Será que un alto directivo no podrá generar estrategias que emerjan desde su propia experiencia bajo un enfoque reflexivo?

A este respecto pensamos, como quedará explícito a lo largo de este capítulo, que siendo los sujetos los que al fin y al cabo inician los procesos de generación de las estrategias y no la organización como entidad cognoscente, el carácter emergente o planificado en la GE puede ser establecido más que por la posición jerárquica de los decisores en la organización por la forma en que opera el mecanismo en los sujetos que participan en dicha generación, ya sea ésta bajo una lógica inductiva desde la reflexión o deductiva desde la racionalidad, tal y como lo plantea Nonaka (1988).

Por lo anterior, es interés de esta investigación trascender el hecho de si la estrategia es establecida por la alta dirección y luego desplegada a los diferentes niveles jerárquicos, o si las estrategias surgen a partir de decisiones estratégicas de gerentes medios y luego son adoptadas por la alta dirección.

Lo que pretendemos, haciendo énfasis en lo que sucede en el interior de los sujetos y entre éstos durante la generación de estrategias, es mejorar nuestra comprensión sobre cómo opera el mecanismo para la generación racional de estrategias (GRE) y la generación emergente de estrategias (GEE), independientemente de quién o en qué lugar de la organización éstas se producen.

Para tal fin, con base en las propuestas de algunos de los autores más representativos de seis de las escuelas de formación de estrategia y considerando los principios presentados por Mintzberg et al. (1998) para cada una de dichas escuelas, en la tabla 2.1 se ha presentado una síntesis de cómo es concebido el proceso de formación de estrategias para cada escuela. Ahora bien, los argumentos en pro y en contra de cada uno de estos enfoques continúan y propuestas integradoras surgen.

En este sentido, la literatura más reciente aboga por procesos de generación de la estrategia integradores, que manteniendo rasgos propios del enfoque racional y defendiendo la necesidad de adoptar las decisiones desde la planificación plantean la necesidad de flexibilizar estos mecanismos de toma de decisiones de manera que las ideas y las estrategias puedan surgir desde cualquier parte de la organización y puedan modificar lo ya planificado para adaptarse, a través de la experiencia y la intuición, a los nuevos requerimientos del entorno o a las nuevas situaciones competitivas (Andersen, 2000 y 2004; Brews y Hunt, 1999; Elbana, 2006).

Sin embargo, en este trabajo nos concentramos únicamente en el proceso que surge del individuo y, por tanto, preferimos analizar la generación de estrategias desde las dos perspectivas que constituyen los extremos del continuo (la racional y la emergente), todo ello en aras de facilitar el análisis y la comparación con el AO y la CA. No descartamos, sin embargo, que procesos mixtos o integradores de generación de estrategias puedan tener lugar. Esto se comprobará en el análisis empírico.

Así pues, consideramos fundamental para efectos de esta investigación identificar aspectos de convergencia entre los procesos para la GE entre las escuelas abordadas y que constituyen cada uno de los dos enfoques. De este modo, podremos comprender de manera clara el proceso de GE en cada uno de los enfoques y su respectiva relación con el AO y la CA.

2.1.1.- La generación racional de estrategias (GRE)

La literatura especializada en la temática (Andrews, 1965; Ansoff, 1987 y 1991; Hitt et al., 1999; Porter, 1980, 1981 y 1985; Steiner, 1986 y 1991) hace una descripción del proceso de formación de la estrategia desde una perspectiva racional, pero sin ahondar de manera clara, explícita y detallada, en el modo en cómo opera el mecanismo mediante el cual se generan racionalmente las estrategias.

Sin embargo, los autores dan claridad en cuanto a plantear el análisis como fundamento del proceso de GRE (Mintzberg et al., 1998), al indicar que es un proceso que en la gran mayoría de los casos se desarrolla por un solo individuo (Alderson,

1959), que involucra técnicas e instrumentos de medición cuantitativa y decisiones orientadas hacia: la relación entre medios y fines (Andersen, 2000; Schendel y Hofer, 1979), la predicción del futuro (Alderson, 1959), el análisis y cierre de gaps (Steiner, 1986) y la gestión de recursos y capacidades (Hitt et al., 1999), todas éstas bajo una lógica deductiva (Nonaka, 1988).

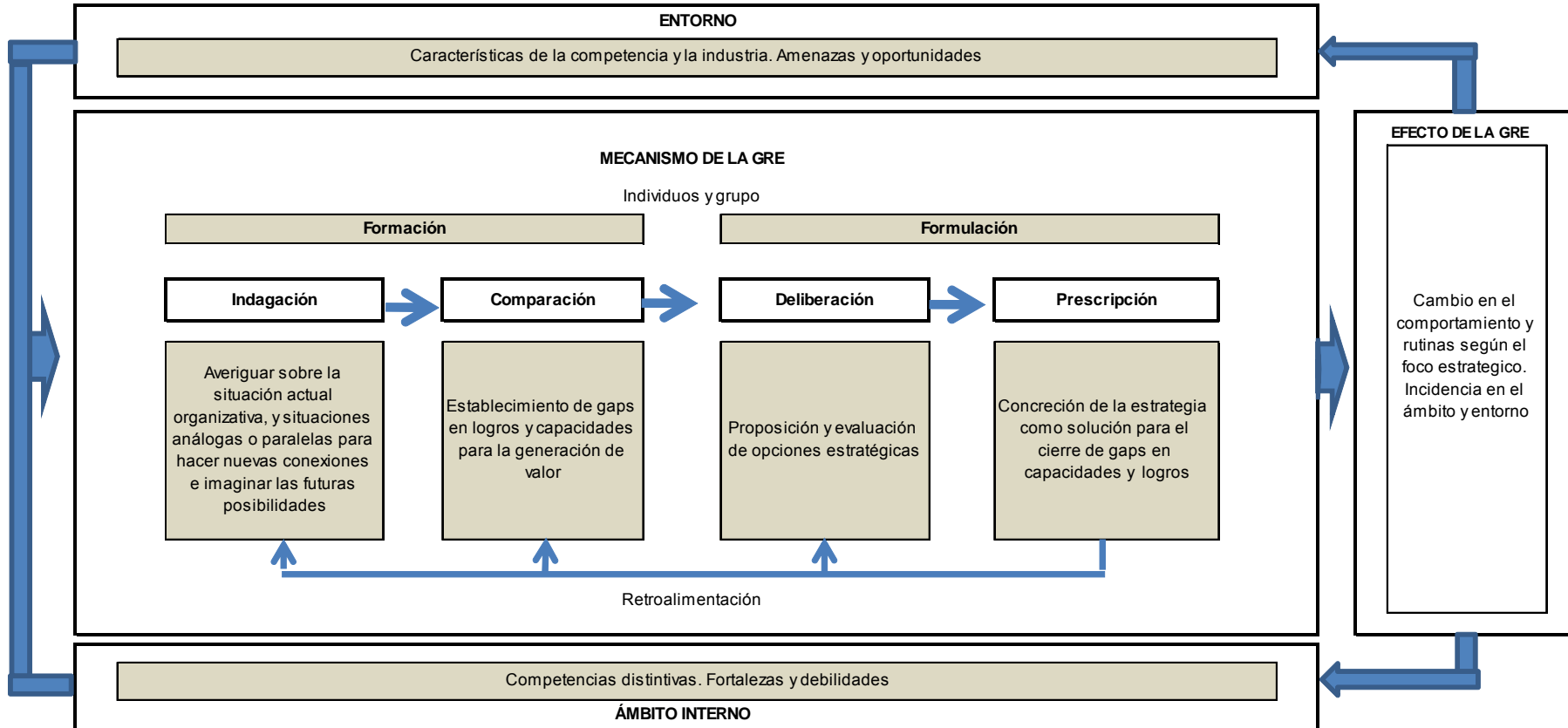
Ahora bien, en los estudios revisados se hace alusión a la formulación de estrategias; pero, ¿formular es equivalente a generar? A este respecto consideramos que no. Etimológicamente, formular¹⁶ sería la etapa final de la generación¹⁷ de estrategias, o un simple componente del mecanismo para la generación de éstas. Pero, y entonces, ¿qué antecede la formulación de estrategias en la generación de las mismas?

Partiendo de la revisión de la literatura especializada y de nuestra experiencia personal en el ámbito de la consultoría estratégica, hemos representado gráficamente en la figura 2.1 el proceso racional de generación de estrategias.

¹⁶ Reducir a términos claros y precisos un mandato, una proposición (R A E, 2013).

¹⁷ Producir, causar algo (*ibíd.*).

Figura 2.1: El proceso racional de generación de estrategias



En primer lugar, debemos considerar que si formular implica etimológicamente reducir a términos claros un mandato o proposición quiere esto decir que ha de haberse creado anticipadamente tal proposición, lo que nos lleva a inferir para la GRE un momento previo de formación¹⁸ para la concepción de opciones estratégicas.

De otra parte, al considerar las acciones que están implícitas en la primera etapa de la GRE, desde la óptica de las tres escuelas del enfoque racional-analítico y su propósito de configurar un marco de conocimiento, como se anotó líneas atrás, podemos atrevernos a denominar esta primera etapa de la GRE como *indagación*, tal y como aparece en la figura 2.1.

Por su parte, la etapa 2 tiene como propósito básico el de confrontar el conocimiento indagado para el establecimiento de gaps en capacidades, lo cual nos permite denominar esta segunda etapa de la GRE como *comparación*, tal y como aparece en la figura 2.1.

Partiendo de la identificación de gaps, la tercera etapa en la GRE está relacionada con la proposición y evaluación de las distintas opciones estratégicas que nos permitirán cerrar o reducir los gaps identificados. Así, esta etapa recibirá el nombre de *deliberación* (ver figura 2.1).

Por último, la cuarta etapa es la que permite a la organización concretar una opción estratégica, por lo que la hemos denominado *prescripción*.

Estas cuatro etapas tienen implicaciones distintas para las diferentes escuelas del enfoque racional-analítico, las cuales se concretan en acciones específicas que varían en función de la escuela de que se trate (ver tabla 2.2).

¹⁸ Etimológicamente significa juntar y congregar cosas, uniéndolas entre sí para que hagan aquellas un cuerpo y éstas un todo (RAE, 2013).

Tabla 2.2: Etapas de los procesos de generación de estrategias para las escuelas del enfoque racional

| Escuela | Acción | Etapa I | Acción | Etapa II | Acción | Etapa III | Acción | Etapa IV | Principios |
|------------------------|-----------------|--|-------------------|--|--------------------|---|--------------------|---|---|
| | | Indagación | | Comparación | | Deliberación | | Prescripción | |
| Diseño | Evaluar | Evaluar la situación externa e interna (amenazas y oportunidades en el entorno, fortalezas y debilidades en la organización) | Relacionar | Establecer relación de conveniencia para sacar partido entre las capacidades internas y posibilidades externas | Considerar | Considerar y evaluar alternativas estratégicas | Escoger | Escoger la mejor opción. Se completa cuando las estrategias aparecen completamente formuladas | La formación de la estrategia debería ser un proceso deliberado de pensamiento consciente. Las estrategias deben ser el resultado de un proceso de diseño individualizado. El proceso de diseño se completa cuando las estrategias aparecen formuladas como perspectiva. Las estrategias deben ser explícitas y simples. Las estrategias son el resultado de un proceso consciente de la planificación formal. Las estrategias son genéricas identificables en el mercado |
| Planificación | Entender | Establecimiento de objetivos (entender lo que se supone que se debe lograr) | Prever | Auditoría externa (previsiones sobre las condiciones futuras), y auditoría interna (la evaluación de las competencias distintivas) | Evaluar | Evaluación de las estrategias (capacidad de las estrategias para generar valor) | Decidir | Decidir sobre la estrategia a seguir y formular | |
| Posicionamiento | Analizar | Análisis de la competencia y la industria. Oportunidades y amenazas | Calcular | Calcular analíticamente | Identificar | Identificar las relaciones correctas (liderazgo en costo, diferenciación, focalización en costos, focalización en diferenciación) | Seleccionar | Selección de una posición genérica | |

Centrándonos más en el estudio de la GRE como proceso (ver figura 2.1), partiendo de las consideraciones anteriores podemos distinguir en el mismo dos fases (formación y formulación) y cuatro etapas (indagación, comparación, deliberación y prescripción) en la generación racional de estrategias.

La fase de formación implicaría así la consolidación de un marco de conocimiento que permita descubrir relaciones o estimar diferencias o semejanzas, para dar forma a un cuerpo de conocimiento que explique desde la causalidad la situación actual de acuerdo al enfoque estratégico¹⁹ organizativo, y permita configurar unos criterios de decisión. Esta fase se articula a través de la indagación y la comparación.

Etapa I. Indagación. Caracterizada por la identificación y evaluación de datos o señales de cambio y tendencias en el entorno (Andrews, 1965), lo que para Porter (1980 y 1981) implica indagar sobre la madurez o fragmentación de la industria, amenaza de nuevos competidores, poder de negociación de los proveedores, poder de negociación de los clientes, productos amenaza o sustitutos, e intensidad de la rivalidad entre las empresas competidoras.

De igual manera, en esta etapa se ha de indagar sobre datos relacionados con los recursos, capacidades y el desempeño alcanzado y esperado a nivel del ámbito organizativo (Steiner, 1991).

Así, el fin último de la etapa de indagación estaría dado en términos de establecer el marco conceptual del enfoque estratégico, necesario para una posterior configuración de criterios de decisión estratégica.

Etapa II. Comparación. Esta etapa se caracteriza por estimar diferencias, semejanzas y la relevancia de los datos identificados en el entorno y ámbito interno, y sus implicaciones en cuanto a su potencial para la generación de valor y consecuente aporte al logro de objetivos, según el enfoque estratégico (Ansoff, 1987; Porter, 1980 y 1981; Steiner, 1986).

¹⁹ Con enfoque estratégico estamos haciendo referencia al contexto y alcance que enmarca y proyecta la estrategia. Sea éste a nivel organizativo, funcional o de cargos.

De esta manera, el fin último de la etapa de comparación estaría dado en términos de establecer lo que se es, se posee y se logra, y lo que se debería ser, se podría y requeriría poseer, y lo que se debería lograr en el marco del enfoque estratégico, dando paso a la configuración de unos criterios de decisión estratégica.

En cuanto a la **fase de formulación**, ésta implica entonces considerar el pro y el contra de las posibles opciones estratégicas, para reducirlas a términos claros que expliquen desde la causalidad el porqué y para qué de lo que habría que hacer para el cierre de gaps, y su consecuente aporte al logro de objetivos según el enfoque estratégico organizativo (hipótesis para la acción). Esta fase culmina con la toma de una decisión estratégica, a través de las etapas de deliberación y prescripción (ver figura 2.1).

Etapa III. Deliberación. Esta etapa se caracteriza por poner en consideración y evaluación diferentes opciones estratégicas (Andrews, 1965; Ansoff, 1987) o posiciones estratégicas genéricas (Porter, 1980), como alternativas para el cierre de gaps en capacidades y su implicación en cuanto a su potencial para la generación de valor y consecuente aporte al logro de objetivos y ventajas competitivas, según el enfoque estratégico organizativo (Steiner, 1986).

En consecuencia, el fin último de la etapa de deliberación estaría dado en términos de proporcionar opciones o posiciones estratégicas, y considerar atenta y detenidamente el pro y el contra de cada una de éstas en su potencial para el fortalecimiento de capacidades y su consecuente generación de valor, antes de tomar una decisión.

Etapa IV. Prescripción. Caracterizada esta etapa por la elección de una posición genérica (Porter, 1980), o de una de las opciones estratégicas como propuesta válida para el fortalecimiento de capacidades (Hitt et al., 1999), mediante la redistribución o incorporación de recursos a éstas para el logro de objetivos (Alderson, 1959; Hitt et al., 1999; Steiner, 1986).

Así, el fin último de la etapa de prescripción estaría dado en términos de preceptuar una propuesta estratégica como perspectiva, posición o fórmula, para ser contrastada o validada en la práctica.

2.1.2.- La generación emergente de estrategias (GEE)

Tal y como establece la literatura, la GEE está basada en las escuelas cognitiva, de aprendizaje y de medio ambiente (ver tabla 2.1).

Un análisis detallado de estas escuelas nos ha permitido inferir un patrón común en la generación de estrategias desde la perspectiva emergente (ver figura 2.2). Analizada como proceso, la GEE presenta dos grandes fases.

Una primera fase está relacionada con un darse cuenta sobre los resultados y consecuencias de prácticas o experiencias pasadas, la cual, por lo que implica y su significado, hemos denominado como *advertir*. Y una segunda fase orientada hacia determinar, con base en lo que hemos advertido y de manera formal, un proceder o lineamiento a seguir como respuesta a unas condiciones demandantes coherentes con el enfoque estratégico. Así, por lo que implica y significa, esta segunda fase ha sido denominada *instituir*.

Analizando también desde una óptica de proceso las 3 escuelas que subyacen a la GEE, podemos identificar en cada una de ellas una serie de acciones clave que contribuyen a dicha generación (ver tabla 2.3).

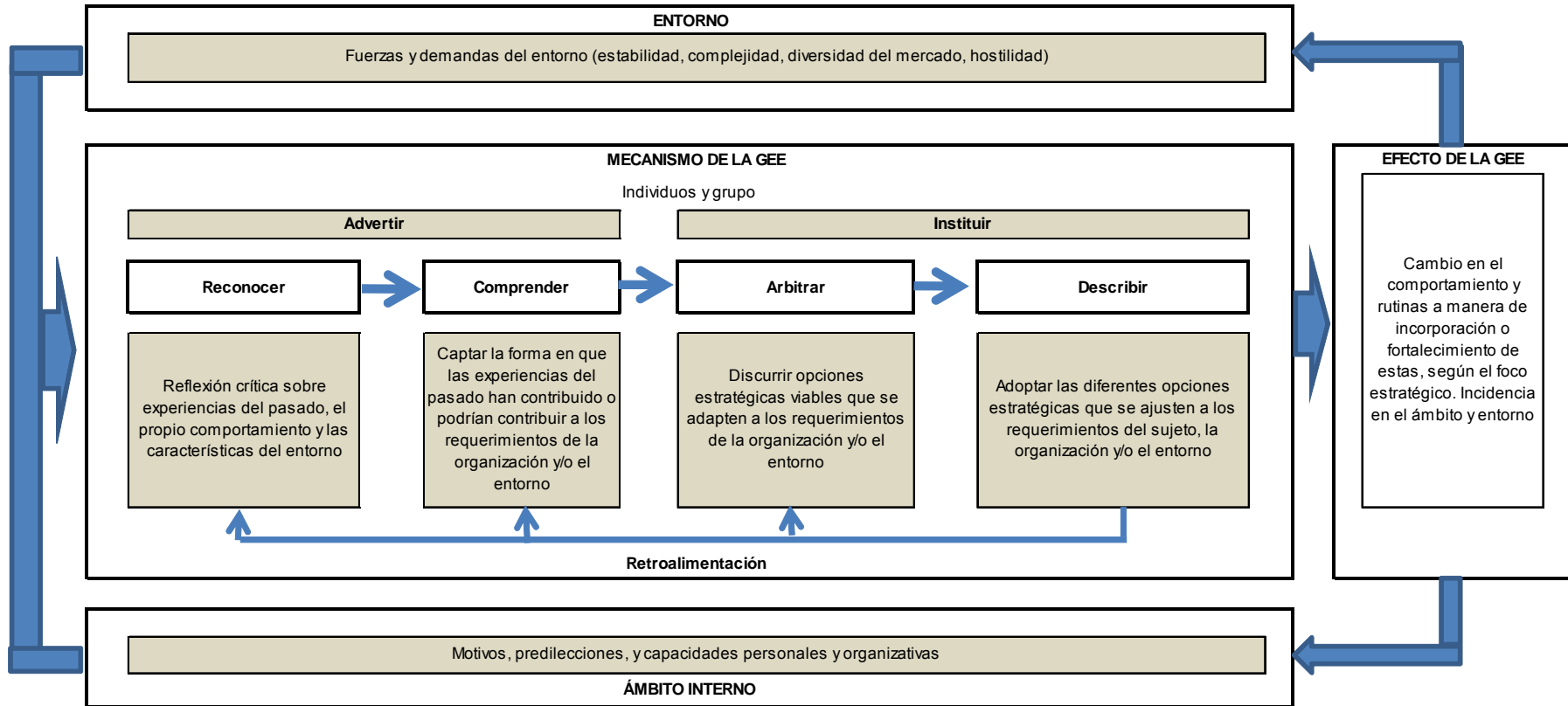
Tabla 2.3: Etapas de los procesos de GE para las escuelas de enfoque emergente

| Escuela | Acción | Etapa I | Acción | Etapa II | Acción | Etapa III | Acción | Etapa IV | Principios |
|--------------------|--------------------|---|------------------|--|-------------------|--|----------------|--|--|
| | | Reconocer | | Comprender | | Arbitrar | | Describir | |
| Cognitiva | Atender | La atención (selección de la información para ser procesada) | Codificar | La codificación de información (dar sentido a la información) | Asociar | Almacenamiento y recuperación de datos (asociaciones entre los diferentes elementos de información) | Elegir | La elección que va y viene de una etapa a otra, antes de la resolución, y la evaluación de los resultados como proceso de retroalimentación | <p>La GEE es un proceso cognitivo. Las estrategias se presentan como perspectivas en forma de conceptos, mapas, esquemas y marcos cognitivos. Se estimula el pensamiento retrospectivo, para dar sentido a la acción. Las estrategias pueden surgir en todo tipo de lugares y formas inusuales. Las estrategias aparecen primero como patrones del pasado y luego como posibles proyecciones del futuro. El medio ambiente es el actor central en el proceso de creación estratégica</p> |
| Aprendizaje | Reflexionar | Reflexionar críticamente sobre el propio comportamiento (adquisición, intuición) | Captar | Captar las formas en que a menudo inadvertidamente se contribuye a los problemas de la organización (interpretación, creación) | Ajustar | Ajuste mutuo a través de medidas coordinadas, y desarrollo de una comprensión compartida | Cambiar | Cambiar la forma de actuar (Integración, acumulación) y la institucionalización (explotación) | |
| Ambiental | Identificar | Identificación de las fuerzas y demandas del entorno, y las respuestas dadas a las mismas | Entender | Hacerse a una idea clara sobre la relación entre las demandas del entorno y las respuestas dadas a las mismas | Establecer | Establecimiento de opciones estratégicas viables que se adapten a nuevas condiciones del entorno y reflejen motivos personales, predilecciones y capacidades | Elegir | Elección entre las diferentes opciones estratégicas para la adopción de aquellas que más se ajusten a los requerimientos para adquirir recursos económicos y convertirlos en intangibles y viceversa | |

Así, en la escuela cognitiva la GEE implica 4 acciones (atender, codificar, asociar y elegir); en la escuela del aprendizaje 4 más (reflexionar, captar, ajustar y cambiar); y en la escuela ambiental igual (identificar, entender, establecer y elegir).

Ahora bien, al observar las acciones que están implícitas en la primera etapa de las distintas escuelas de la GEE (atender, reflexionar e identificar. Ver tabla 2.3) y su propósito de contribuir a un darse cuenta, podemos atrevernos a denominar esta primera etapa de la GEE como *reconocer*, tal y como aparece en la figura 2.2.

Figura 2.2: El proceso emergente de generación de estrategias



De igual manera, al considerar las acciones de la segunda etapa en la GEE (codificar, captar y entender) y su propósito de dar sentido al conocimiento advertido en relación a resultados y consecuencias de prácticas o experiencias pasadas, podemos denominar esta segunda etapa de la GEE como *comprender*, tal y como queda reflejado en la figura 2.2.

Por su parte, teniendo en cuenta las acciones que subyacen a la tercera etapa en la GEE (asociar, ajustar y establecer) planteadas en la tabla 2.3, podemos atrevernos a denominar esta tercera etapa de la GEE como *arbitrar*.

Por último, al identificar las acciones de elegir y cambiar implícitas en la cuarta etapa de los procesos de GEE (ver tabla 2.3) y su propósito de definir un proceder o lineamiento a seguir, podemos establecer que esta cuarta etapa recibe el nombre de *describir*.

Analizando con un mayor grado de detalle el proceso de GEE representado en la figura 2.2, podemos decir que éste está estructurado en dos fases (advertir e instituir) y cuatro etapas (reconocer, comprender, arbitrar y describir).

La fase de advertir implica la consolidación de un marco de conocimiento (Lyles, 1990), que permita entender desde la causalidad la forma en que las experiencias del pasado (Crossan et al., 1997) dan o podrían dar respuesta a requerimientos presentes organizativos (Hannan y Freeman, 1977). De esta manera, se estimula el pensamiento retrospectivo para dar sentido a la acción (Mintzberg et al., 1998).

Etapa I. Reconocer. Esta etapa se caracteriza por examinar o contemplar la naturaleza y circunstancias que constituyen y han rodeado experiencias exitosas y fallidas (Argyris, 1991; Corner et al., 1994), al igual que la naturaleza y circunstancias que han rodeado el entorno organizativo presente y pasado (Crossan et al., 1997), permitiendo la supervivencia de la organización (Hannan y Freeman, 1977).

Así, el fin último de la etapa de reconocimiento estaría dado en términos de proveer al sujeto de conocimiento sobre su propia experiencia (generar conciencia) y las características del entorno y la organización, según el enfoque estratégico.

Etapa II. Comprender. Esta etapa se caracteriza por entender la forma como las experiencias del pasado han generado un impacto positivo en el desempeño organizativo, y su relación con las circunstancias particulares presentes y futuras del entorno y/o la organización (Corner et al., 1994; Lyles, 1990; Quinn, 1982).

En consecuencia, el fin último de la etapa de comprensión estaría dado en términos de obtener conciencia y establecer conjeturas sobre la propia experiencia y sus posibles implicaciones frente a las circunstancias particulares, presentes y futuras, organizativas y del entorno (ver figura 2.2).

Por su parte, la **fase de instituir** implicaría el establecimiento de opciones estratégicas o hipótesis (Crossan et al., 1997) a partir de las conjeturas realizadas en la comprensión de las experiencias pasadas, para una posterior elección y adopción de aquella que será contrastada con la realidad (Simon, 1987). Las etapas identificadas para esta fase son las de arbitrar y describir.

Etapa III. Arbitrar. Esta etapa se caracteriza por establecer, desde la comprensión de las experiencias pasadas (Crossan et al., 1997) y mediante la asociación de conjeturas y el análisis de éstas (Simon, 1987), reglas que a manera de opciones estratégicas podrían dar respuesta a los requerimientos de la organización y el entorno, y reflejen motivos, predilecciones y capacidades personales (Miller et al., 1988).

De esta manera, el fin último de la etapa de arbitrar estaría dado en términos de proporcionar opciones estratégicas a manera de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad.

Etapa IV. Describir. Esta etapa se caracteriza por la elección (Corner et al., 1994) o por la adopción (Miller et al., 1988) de aquella regla o hipótesis como estrategia, y su respectiva explicación en términos del potencial de ésta para dar respuesta a los requerimientos del entorno y los sujetos, así como sentido a la realidad en el marco del enfoque estratégico, generando un cambio en el pensamiento y la conducta de los implicados (Crossan et al., 1997).

Así, el fin último de la descripción estaría dado en términos de proponer una estrategia como perspectiva, que permita, a manera de principio o teoría, estructurar y dar sentido a la realidad en aras de alcanzar recursos y modificar la conducta.

Llegados a este punto hemos podido inferir las etapas y principales características en el proceso para la GRE y la GEE. No obstante, todavía no hemos dado respuesta a la interrogante básica de este estudio, en cuanto a que aún no hemos analizado estos procesos como generadores de aprendizaje y conocimiento.

A este respecto, estamos de acuerdo con la literatura (Crossan y Berdrow, 2003; Ginter y White, 1982; Narayanan et al., 2011) en que los sujetos y su potencial cognitivo juegan un papel preponderante en el proceso de generación de estrategias y del aprendizaje que en el mismo tiene lugar, tal y como veremos en el siguiente apartado.

2.2.- La generación racional y emergente de estrategias como un proceso de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción

En las últimas tres décadas, se le ha dado una especial relevancia a la dirección estratégica y al aprendizaje en los contextos organizativos. Pero son realmente pocos los trabajos que han ligado estos dos constructos. Tal y como lo expresan Andersen (2004), Crossan y Berdrow (2003) y Narayanan et al. (2011), el estudio del AO desde la perspectiva cognitiva en la estrategia está por desarrollarse. En este mismo sentido, el estudio de la relación entre la GE, el AO y la CA, constituye un área de investigación que no ha sido abordada por la literatura especializada (ver tabla 2.4).

Tabla 2.4: Principales aportes al estudio del aprendizaje y la capacidad de absorción en la generación de estrategias

| Autor | Objeto de estudio | Principales resultados y/o conclusiones |
|-----------------------------------|---|---|
| Ginter y White (1982) | Aprendizaje social en la dirección estratégica | Presentan una teoría de aprendizaje social en la dirección estratégica que abarca los primeros intentos de explicar la dirección estratégica y ofrece un marco conceptual distintivo. Vinculan los elementos interdependientes de la cognición, los entornos y los comportamientos estratégicos, a través de un determinismo recíproco |
| Fiol y Lyles (1985) | Impacto del aprendizaje en la dirección estratégica | Hacen una distinción entre el aprendizaje organizacional y la adaptación organizativa, y muestran que el cambio no implica necesariamente el aprendizaje, y que hay diferentes niveles de aprendizaje donde cada uno tiene un impacto diferente en la dirección estratégica de la empresa |
| Burgelman (1988) | La elaboración de la estrategia como aprendizaje social | Sugiere que las decisiones emergentes en la etapa de la formación estratégica pueden ser vistas como un proceso de aprendizaje social en el que están intrínsecamente entrelazadas la acción gerencial y la cognición |
| De Geus (1988) | La planificación como aprendizaje | Plantea la planificación empresarial como aprendizaje institucional, el cual depende de la capacidad de los altos directivos de una empresa para absorber lo que está pasando en el entorno empresarial y para actuar sobre esa información con los movimientos de negocio adecuados -dependen del aprendizaje institucional, como proceso mediante el cual los equipos directivos cambian sus modelos mentales compartidos de su compañía, sus mercados y sus competidores |
| Argyris (1989) | Diseño e implementación de la estrategia | Presentan un programa de desarrollo ejecutivo cuyo objetivo es el diseño e implementación de la estrategia, bajo un enfoque de aprendizaje experiencial basado en la detección de errores |
| Mintzberg (1991) | Formulación de estrategias como proceso de aprendizaje | Responde a Ansoff (1991) en cuanto a las críticas hechas en relación a las escuelas de diseño y planificación. Plantea la viabilidad de la planificación deliberada y la emergente y la involucración del aprendizaje en ésta |
| Ansoff (1991) | Formulación de estrategias como proceso de aprendizaje | Describe una teoría del comportamiento estratégico en un marco teórico multidisciplinar basado en el aprendizaje, para llenar un vacío en la literatura sobre management basada en un enfoque unidisciplinario -percepción abstracta, académica, cargada cada vez más de técnicas preceptivas para la gestión de la relación entre las organizaciones complejas y entornos turbulentos-. Crítica relacionada con la escuela de diseño y de planificación |
| Barr et al. (1992) | Renovación estratégica | Sugieren que los directivos que no tienen en cuenta los cambios en sus creencias durante los períodos de cambios ambientales importantes pueden orientar sus empresas en un curso de una prolongada espiral descendente. Los líderes organizacionales que puedan gestionar estas actividades pueden lograr la renovación de la organización |
| Levinthal y March (1993) | El aprendizaje organizativo en la dirección estratégica | Llegan a la conclusión de que las imperfecciones del aprendizaje -dificultades en el equilibrio explotación, exploración como limitaciones del mismo que se producen a través de la simplificación y la especialización -, no son tan grandes como para requerir abandonar los intentos de mejorar las capacidades de aprendizaje de las organizaciones; pero esas imperfecciones sugieren un cierto conservadurismo en las expectativas |
| Bierly y Hamalainen (1995) | Aprendizaje organizacional y dirección estratégica | Argumentan que el aprendizaje organizacional se puede dividir en dos categorías estratégicas que son complementarias: externa e interna. El aprendizaje externo se centra en cuatro ámbitos de interés estratégico del entorno de la organización: clientes, competidores, redes e instituciones. El aprendizaje interno incluye lo individual, intrafuncional, interfuncional, y el aprendizaje en varios niveles. |

(Continúa)

| Autor | Objeto de estudio | Principales resultados y/o conclusiones |
|--------------------------------------|--|---|
| McAdam y Leonard (1998) | Estrategia de mejora basada en el aprendizaje | Establecen la importancia del aprendizaje experiencial en la formulación de estrategias de mejora sobre todo en ambientes turbulentos, en los que se combina el pensar y el hacer. Proponen un tipo de aprendizaje de doble bucle en un modelo de aprendizaje en la acción |
| Ayas (1999) | La planificación como aprendizaje | Refuerza las ideas de De Geus en cuanto a la importancia de la planificación como aprendizaje, sobre todo en épocas de crisis |
| Brews y Hunt (1999) | Escuela de planificación y aprendizaje | Muestran que la planificación formal y el incrementalismo forman parte de la "buena" planificación estratégica, especialmente en entornos inestables |
| Smith y Day (2000) | La planificación estratégica como aprendizaje en la acción | Describen los fundamentos metodológicos de una "planificación como aprendizaje en la acción" integrada en los procesos de negocio |
| Choo (2001) | Exploración del ambiente organizativo, aprendizaje y planificación estratégica | Presenta un modelo de análisis ambiental ofreciendo explicaciones para los distintos niveles y los patrones de exploración que se observan en la práctica. Se concibió el análisis ambiental como la búsqueda de información y procesos de aprendizaje organizativo y los indicadores del mismo |
| Thomas et al. (2001) | Aprendizaje estratégico | Proponen un modelo que pone de relieve las principales dimensiones de aprendizaje estratégico, y sugieren los parámetros de diseño de sistemas de aprendizaje estratégicos para las organizaciones de la construcción |
| Rowden (2001) | Renovación estratégica | Presenta la evolución que han tenido los modelos para el abordaje de la dirección estratégica, donde en la última versión se asume la organización de aprendizaje (aprendizaje en la acción) como un modelo de cambio estratégico |
| Schäffer y Willauer (2003) | La planificación estratégica como proceso de aprendizaje | Muestran que el aprendizaje en el proceso de planificación estratégica lleva a una mayor eficacia de la previsión y ejecución estratégicas |
| Kaplan y Beinhocker (2003) | La planificación estratégica formal como proceso de aprendizaje | Plantean que reposicionando la planificación estratégica formal como un proceso de aprendizaje se puede ayudar a los gerentes a tomar decisiones estratégicas con fundamentación sólida, en un mundo de turbulencia e incertidumbre |
| Crossan y Berdrow (2003) | Renovación estratégica | Ilustran los procesos subyacentes que forman la tensión entre la exploración y explotación en el aprendizaje organizativo, demostrando por qué la renovación estratégica es tan retardadora |
| Andersen (2004) | Toma de decisiones estratégicas descentralizadas y la planificación formal | Muestra que la descentralización en la toma de decisiones estratégicas (GEE) y la planificación formal (GRE) pueden coexistir, y se asocian con un mayor rendimiento en entornos dinámicos |
| Lumpkin y Lichtenstein (2005) | Identificación de oportunidades y amenazas | Sostienen que el AO puede fortalecer la capacidad de una empresa para reconocer las oportunidades y ayudar a adoptar medidas eficaces contra el ingreso de nuevas empresas al mercado |
| Beer et al. (2005) | La dirección estratégica como Aprendizaje | Proponen un método "the Strategic Fitness Process" (SFP) y su teoría subyacente por la cual las organizaciones se pueden alinear con eficacia mediante el liderazgo específico para el aprendizaje estratégico, y adaptarse a la estrategia y capacidades, de manera que también construyan su aptitud, es decir, su capacidad de aprender, cambiar y adaptarse de forma rápida y antes de una crisis |
| Ambrosini y Bowman (2005) | Aprendizaje estratégico | Presentan la utilidad de los mapas causales como herramienta para el aprendizaje estratégico en una empresa de software |

(Continúa)

| Autor | Objeto de estudio | Principales resultados y/o conclusiones |
|--|-------------------------|---|
| Antonacopoulou (2006) | Aprendizaje estratégico | Plantea que el aprendizaje estratégico no sólo revela el papel estratégico del aprendizaje como un recurso clave para la competitividad organizacional. También revela la naturaleza relacional del aprendizaje en la forma en que se expone a las tensiones socio-políticas y emplea estas tensiones como base para ampliar el alcance de las prácticas de negocio como estrategia |
| Smith (2007) | Logro de Objetivos | Propone que los objetivos de la planificación estratégica se pueden alcanzar con mayor eficacia si se aplican a través de un paradigma de aprendizaje |
| Oliver (2008) | Creación de estrategia | Concluye que el uso de una metodología de aprendizaje experiencial puede contribuir eficazmente al desarrollo de la estrategia empresarial. Aprender sobre la marcha es defendido como un marco adecuado para encapsular este proceso emergente y experimental, y proporcionar una plataforma para el desarrollo de la elaboración de estrategias eficaces |
| Lengnick-Hall e Inocencio-Gray (2013) | Renovación estratégica | Plantean que el equilibrio entre la exploración y la explotación de conocimiento es uno de los principales factores que influyen en la capacidad de renovación estratégica de una organización |

Como se desprende de la síntesis recogida en la tabla 2.4, el objeto de estudio abordado por los autores referenciados ha estado centrado, fundamentalmente, en demostrar la incidencia del aprendizaje en la dirección estratégica, en establecer el tipo de aprendizaje que se deriva de ésta, y en hacer una aproximación hacia cómo participa el aprendizaje en dicha dirección.

En lo que corresponde a la incidencia del aprendizaje en la GE, se puede establecer, con base en la literatura, que el AO juega un papel preponderante tanto en la GRE (Andersen, 2000 y 2004; Ansoff, 1991) como en la GEE (Argyris, 1989; Crossan y Berdrow, 2003). Partiendo de la revisión efectuada, podemos decir que el aprendizaje garantiza la efectividad estratégica ya que generar estrategias sin aprendizaje dejaría a éstas en un plano de especulación intuitiva, con los riesgos que a nivel de heurísticos y sesgos cognitivos esto conlleva.

En cuanto al tipo de aprendizaje, la diversidad de éstos en el estudio de la GE (organizativo, institucional, social, experiencial y en la acción) es comprensible en coherencia con las diferentes miradas que del fenómeno puede hacerse para su entendimiento, tal y como lo plantean Mintzberg et al. (1998) al analizar las diferentes escuelas de formación de estrategias.

En este sentido, pensamos que los diferentes tipos de aprendizaje no son excluyentes. Sin embargo, al considerar los diferentes procesos psicosociales que

intervienen a nivel de aprendizaje en las organizaciones podemos afirmar que el modelo explicativo del AO basado en las 4Is y propuesto por Crossan y sus colaboradores (Crossan et al., 1999; Vera y Crossan, 2004), es el modelo de aprendizaje que ofrece una mayor claridad sobre la cognición y su participación en los mecanismos de la CA, la GRE y la GEE.

De otro lado, en lo que concierne al cómo participa el aprendizaje en la generación de estrategias se puede concluir que el aprendizaje favorece la eficacia de los procesos encaminados a la exploración y explotación de conocimiento (Argyris, 1989; Lumpkin y Lichtenstein, 2005; Mintzberg, 1991), lo que vincula directamente la CA con el AO (tal y como ha sido abordado en el capítulo 1) y éstos, a su vez, a la generación de estrategias. En este sentido, se deben tener presentes los cambios a nivel cognitivo que han de darse en los integrantes de la organización para poder superar las tensiones surgidas entre la exploración y explotación de conocimiento - resistencia al cambio en modelos mentales y/o comportamientos- (Barr et al., 1992; De Geus, 1988).

Pero, si el aprendizaje juega un papel tan importante en la GE, tal y como queda manifiesto en la revisión de la literatura, y el AO forma parte del mecanismo de la CA, como se propuso en el capítulo 1 de esta investigación, ¿cuáles son los aspectos que entre estos tres constructos convergen, divergen o se complementan? Es decir, ¿qué relación existe entre ellos?

Los dos siguientes sub-apartados están orientados a intentar arrojar algo de luz sobre estos interrogantes.

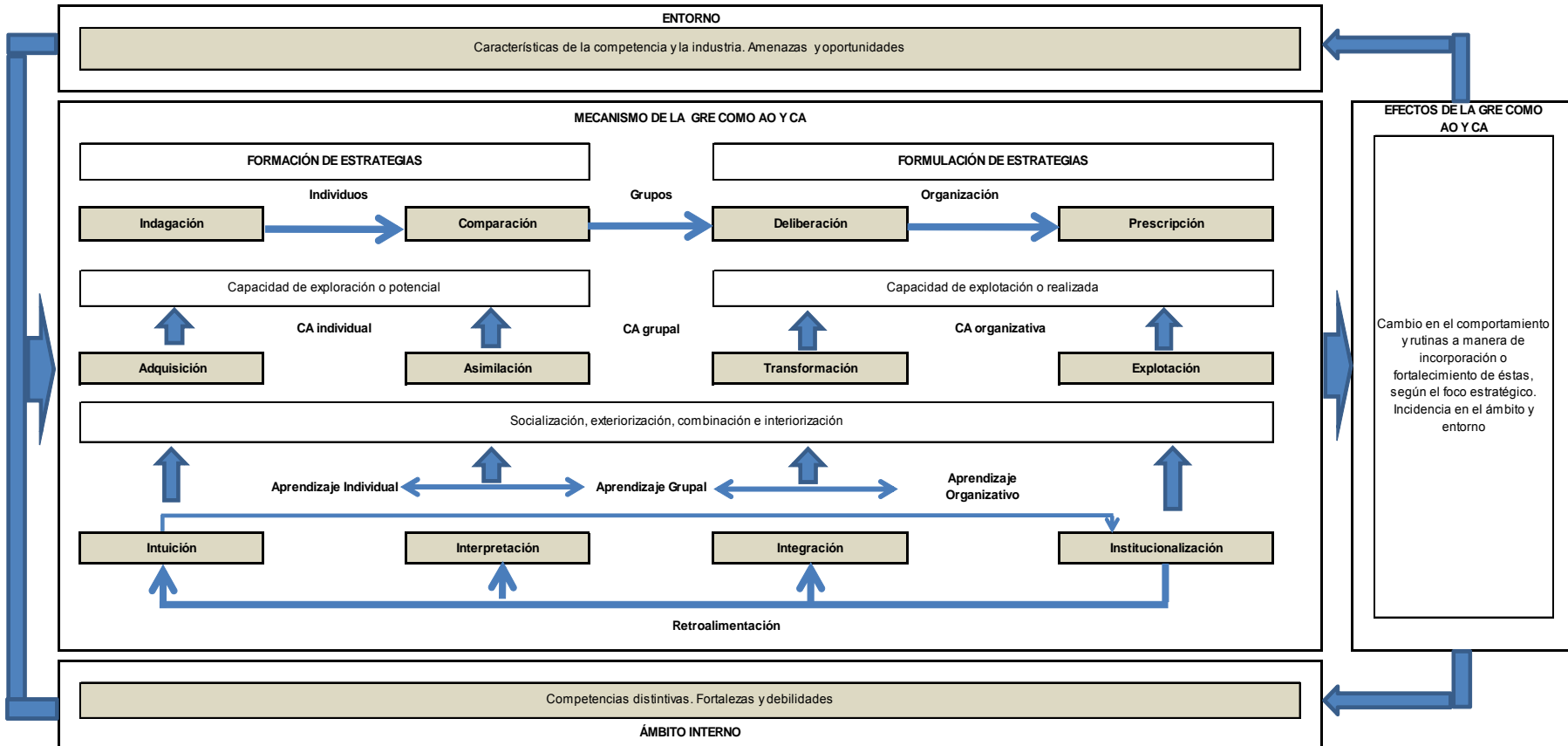
2.2.1.- La generación racional de estrategias como aprendizaje organizativo y capacidad de absorción

En este apartado presentamos, desde una perspectiva teórica, el proceso de GRE como un proceso de AO y CA (ver figura 2.3). Para ello nos hemos basado en el estudio de la relación entre AO y CA visto en el capítulo anterior, el modelo de GRE ilustrado en la figura 2.1, la revisión de literatura sobre AO, CA y dirección estratégica recogida en la tabla 2.4, y nuestra propia experiencia en el campo de la consultoría.

Tal y como se ilustra en la figura 2.3, el proceso en los tres constructos (AO, CA, y GRE) está dado en función de los individuos con sus estructuras y funciones cognitivas, pasando, sea el caso, a un nivel de grupo y de organización, la aplicabilidad de dicho potencial cognitivo²⁰. De igual manera, hay que destacar el carácter dinámico del AO, la CA y la GRE, y cómo los resultados de cada etapa en los tres constructos generan retroalimentación a cualquiera de las diferentes etapas en la GRE.

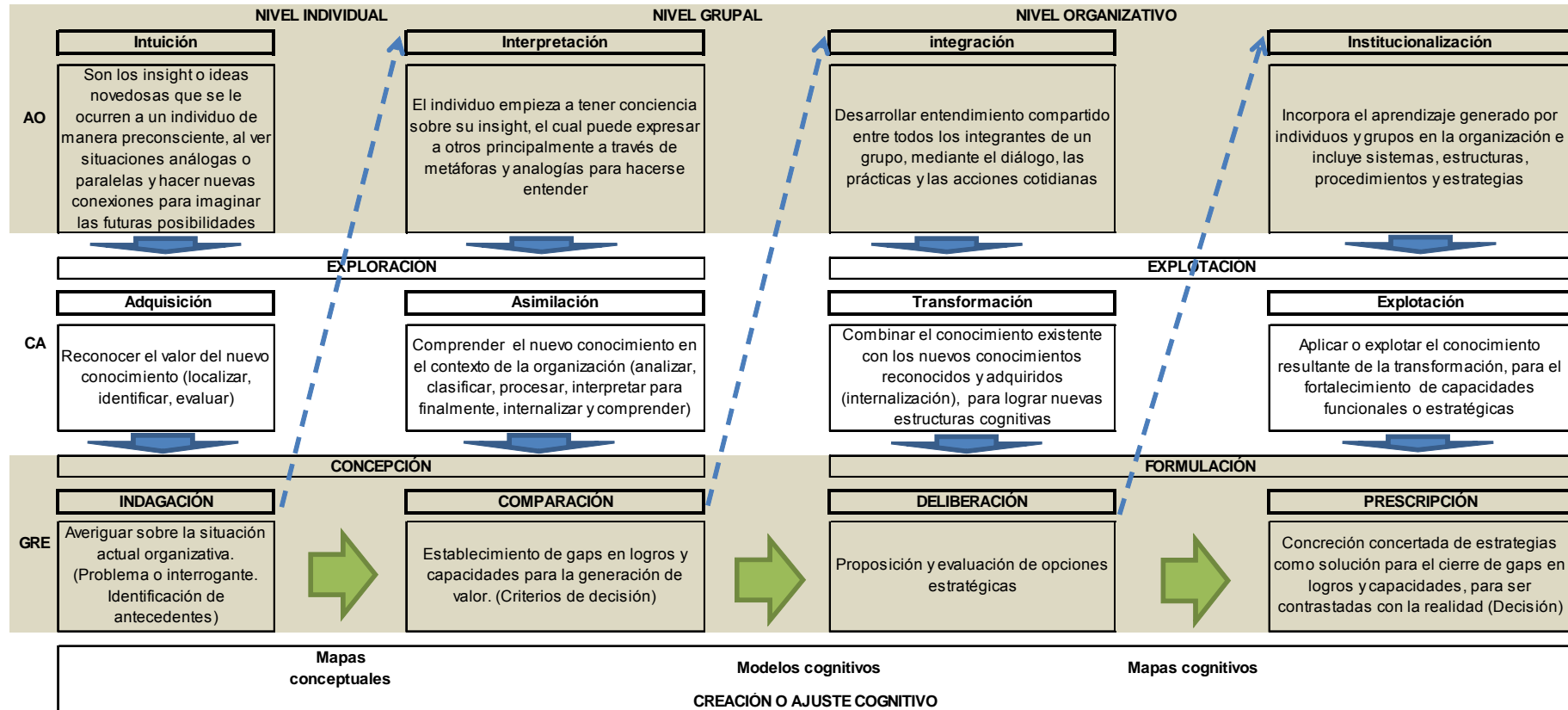
²⁰ Es importante aclarar que, al igual que con el AO y la CA, la GRE puede darse a nivel de individuo asumiendo éste todas las etapas del proceso, o de manera colegiada al involucrar otros sujetos en las etapas de comparación, deliberación y prescripción.

Figura 2.3: La GRE como un proceso de AO y CA



Adicionalmente, se detecta una alta complementariedad en los mecanismos de los tres constructos y ninguna contradicción entre éstos. Pero, ¿cómo opera el mecanismo mediante el cual los sujetos generan racionalmente las estrategias aplicando su potencial cognitivo? La figura 2.4 nos ayuda a explicar esta relación complementaria entre los 3 procesos.

Figura 2.4: Relación detallada entre el AO, la CA y la GRE



Así, considerando de manera conjunta las figuras 2.3 y 2.4 podemos observar las dinámicas cognitivas que participan en la GRE y el carácter altamente complementario y relevante para la efectividad estratégica que subyace a la relación entre los tres constructos, en cuanto a la creación o modificación de mapas conceptuales, modelos y mapas mentales.

Tal y como aparece en la figura 2.4, en la GRE el averiguar sobre la situación y tendencias del entorno y el ámbito organizativo (etapa de *Indagación*) requiere lo que para la CA se ha identificado como *Adquisición*, y que según la literatura (Jansen et al., 2005; Zahra y George, 2002) consiste en localizar, identificar y evaluar, conocimiento relacionado con la situación de la organización y tendencias en el entorno²¹. Hay que señalar aquí que, si bien para Cohen y Levinthal (1990) la CA implica adquirir conocimiento externo, en nuestra investigación, como ha quedado explícito en el capítulo 1, se ha adaptado el concepto para referirnos a una CA de conocimiento tanto externo como interno.

Esta primera etapa se produciría mediante la generación de ideas o el reconocimiento preconscious de diseño y/o posibilidades inherentes al flujo de conocimientos previos orientados al futuro con fines comerciales, tal y como ha sido definido como *Intuición* empresarial en el AO por Crossan et al. (1999), como parte del aprendizaje individual. También ese conocimiento inicial puede provenir de situaciones análogas o paralelas para hacer nuevas conexiones e imaginar futuras posibilidades, tal y como lo proponen Crossan y Berdrow (2003).

De esta manera, podemos decir que mediante la ideación propia del AO, la adquisición de conocimiento desde la CA permite la incorporación de nuevo conocimiento externo e interno indagado en la GRE.

Partiendo de este conocimiento inicial individual, el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor planteada por Hitt et al. (1999) y Steiner (1991), entre otros (etapa de *comparación* en la GRE), fija la atención en descubrir las relaciones o estimar las diferencias o semejanzas entre las capacidades

²¹ De Geus (1988) lo plantea como la capacidad de los altos directivos de una empresa para absorber lo que está pasando en el entorno empresarial y para actuar sobre esa información con los movimientos adecuados de negocios.

existentes (ámbito) y las requeridas para enfrentar o aprovechar las condiciones del entorno (Ansoff, 1991; Hitt et al., 1999).

Ahora bien, descubrir relaciones o estimar diferencias o semejanzas implica, desde la psicología cognitiva, analizar, clasificar, procesar e interpretar, para finalmente internalizar y comprender, el nuevo conocimiento indagado sobre el entorno y el ámbito, lo cual se corresponde con lo que hemos denominado *asimilación* en el proceso de CA (Morris y Lancaster, 2005; Zahra y George, 2002).

Desde la óptica del AO, esta comparación tiene lugar a través de la conciencia que empiezan a tener los individuos sobre las ideas que surgen en relación al nuevo conocimiento externo e interno, desarrollando así mapas conceptuales e iniciando la confrontación con los modelos mentales como producto de la etapa de interpretación de dicho conocimiento (Crossan et al., 1999; Kim, 1993).

En consecuencia, podemos decir que es mediante la interpretación individual del conocimiento que ha sido indagado que la asimilación de éste permite su comprensión para ser comparado con el conocimiento previo o existente en la GRE.

En cuanto a la tercera etapa (ver figura 2.4), la proposición y evaluación de alternativas para el cierre de gaps en logros y capacidades (Alderson, 1959; Steiner, 1991) y que hemos denominado etapa de *deliberación* en la GRE, requiere combinar el conocimiento existente con los nuevos conocimientos reconocidos y asimilados para lograr nuevos mapas cognitivos o mapas mentales (Senge, 1995), los cuales den cuenta de la capacidad de las estrategias para generar valor o identifiquen las relaciones correctas entre una postura organizativa y las condiciones del entorno (Porter, 1980 y 1981; Schendel y Hofer, 1979).

Ahora bien, combinar el conocimiento existente con los nuevos conocimientos reconocidos y asimilados forma parte de lo que hemos definido, con base en Cohen y Levinthal (1990) y Szulanski (1996), como etapa de *transformación* en el proceso de CA. Y dicha transformación, desde una perspectiva de AO, se logra mediante el entendimiento compartido o significado colectivo que se desarrolla al hacer ajustes mutuos y acciones negociadas a través del diálogo, las prácticas y las acciones cotidianas, mecanismos todos estos propios de la etapa de *integración* (Crossan et al., 1999).

Partiendo de estos razonamientos, podemos decir que es mediante la integración individual o conjunta del nuevo conocimiento que ha sido comparado para el establecimiento de gaps que la transformación de éste permite su combinación y creación de nuevas estructuras cognitivas (opciones estratégicas) en la etapa de deliberación en la GRE.

Finalmente, la concreción de estrategias como perspectiva (Andrews, 1965), como fórmula (Ansoff, 1987 y 1991; Steiner, 1986 y 1991) o como posición (Porter, 1980 y 1981), y que hemos denominado en esta investigación como etapa de *prescripción* en la GRE, consideramos implica, pese a que de acuerdo con Mintzberg et al. (1998) el enfoque racional de GE tiene el análisis como fundamento del proceso, llevar a cabo una síntesis en la que confluya el conocimiento que ha sido transformado en la etapa de deliberación (ver figura 2.4).

Así, dicha síntesis estaría dada en función de aplicar el conocimiento resultante de la transformación del conocimiento combinado en la determinación de una propuesta válida de fortalecimiento o creación de capacidades, lo que se ha definido como etapa de *explotación* desde la óptica de la CA (Zahra y George, 2002).

Ahora bien, tal y como ilustra la figura 2.4 la determinación de dicha propuesta de fortalecimiento o creación de capacidades se produciría a través de la incorporación formal del aprendizaje generado por grupos o individuos en la deliberación y con el fin de asegurar que ocurran cambios en los mapas mentales y el comportamiento, garantizando así la capacidad para la generación de valor y su ocurrencia independientemente de que esté presente la persona o personas que idearon la estrategia. Este proceso se corresponde con la etapa de *institucionalización*, vista desde la perspectiva del AO.

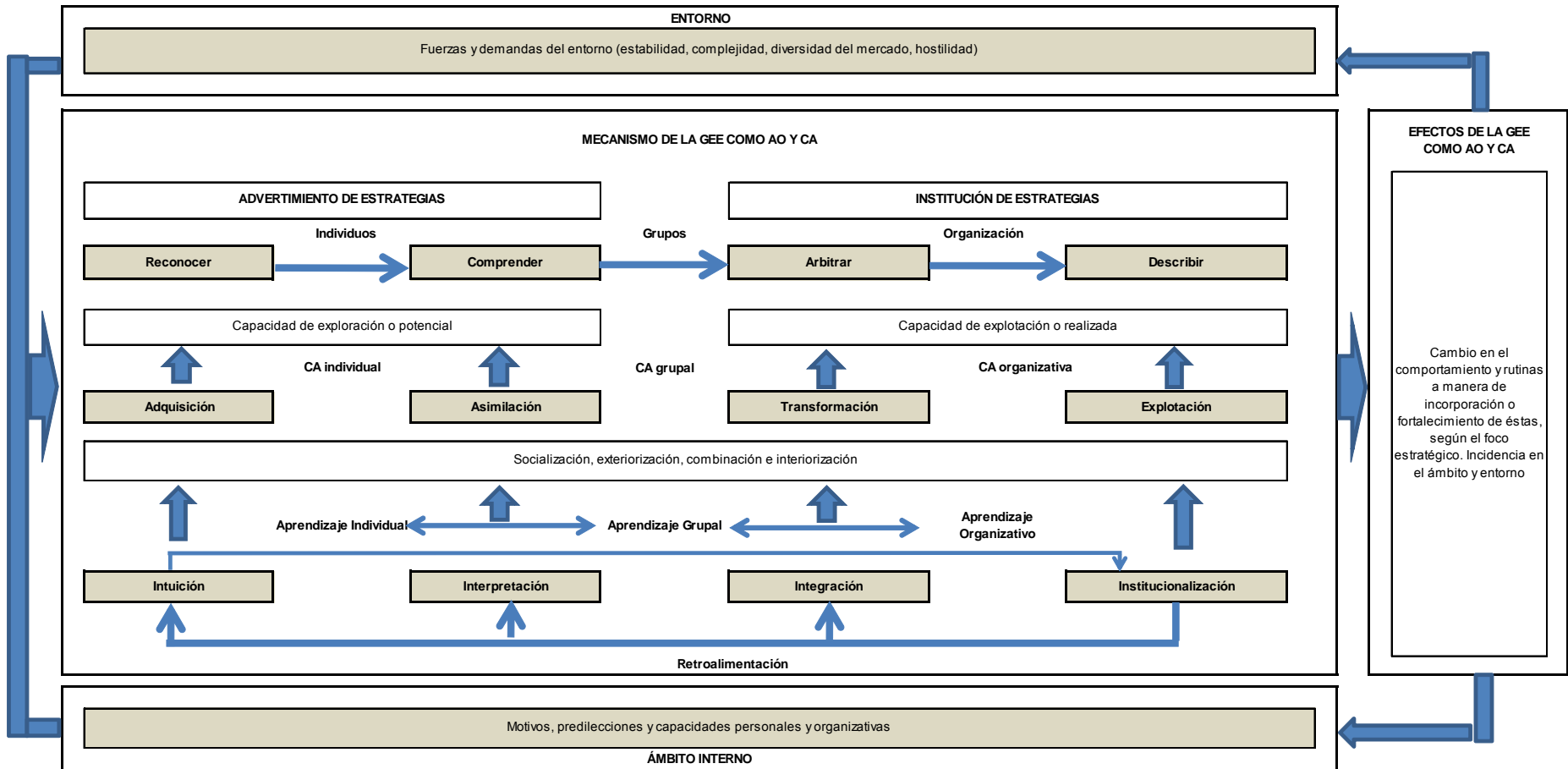
Así, podemos decir que es mediante la institucionalización o incorporación del aprendizaje generado por individuos y grupos en la deliberación, que la explotación de este nuevo conocimiento permite la prescripción o concreción concertada de una estrategia en la GRE.

Por último y tal y como se observa en la figura 2.3, la estrategia generada dará lugar a la obtención de cambios en el comportamiento en función de su contenido, y a una incidencia en forma de retroalimentación en el ámbito interno y en el entorno.

2.2.2.- La generación emergente de estrategias como aprendizaje organizativo y capacidad de absorción

De manera similar a lo realizado en el sub-apartado anterior, en esta sección pretendemos analizar la GEE como un proceso de AO y CA. Para ello, tomaremos como base de partida la revisión de literatura sobre la relación entre la GE y los procesos de AO y CA (ver tabla 2.4), el modelo de proceso de la GEE ilustrado en la figura 2.2, el análisis de convergencia entre el AO y la CA efectuado en el capítulo precedente, así como nuestra experiencia personal en el campo de la consultoría estratégica. La figura 2.5 muestra nuestra propuesta de un modelo de GEE como proceso de AO y CA.

Figura 2.5: Relación de procesos entre el AO, la CA y la GEE

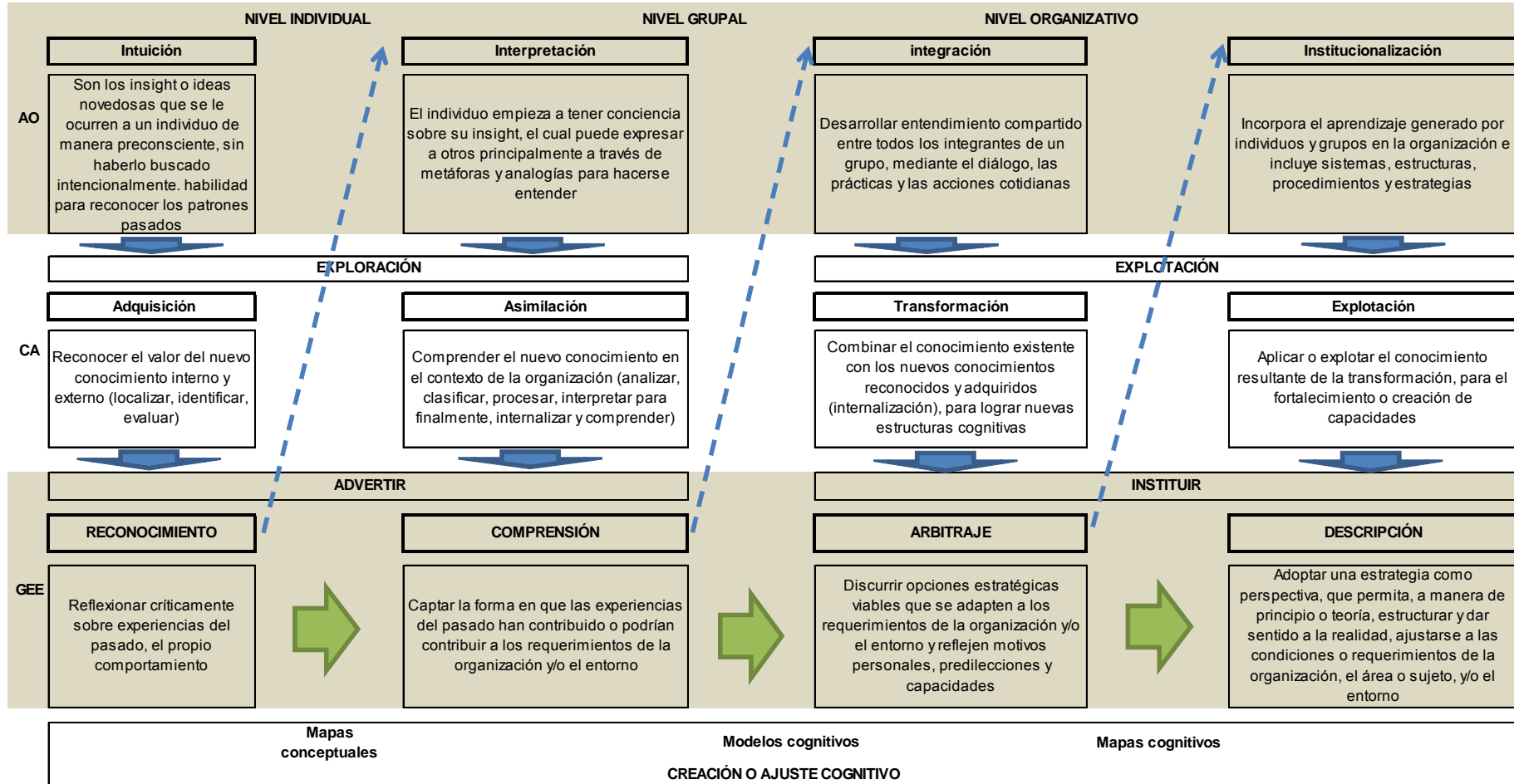


Al igual que sucedía para la GRE, el proceso de GEE viene dado en función de los individuos con sus estructuras y funciones cognitivas, pasando sea el caso a un nivel de grupo y de organización, la aplicabilidad de dicho potencial cognitivo²². Adicionalmente, se logra establecer como convergencia, al igual que en el caso de la GRE, el carácter dinámico del AO, la CA y la GEE, y cómo los efectos en los tres constructos pueden generar retroalimentación en cualquiera de las diferentes etapas de la GE (ver figura 2.5).

De manera más detallada y partiendo del análisis de las distintas escuelas que estudian la formación de la estrategia desde la perspectiva emergente (ver tablas 2.1 y 2.3), la figura 2.6 nos muestra la interacción entre los procesos de GEE, AO y CA, etapa por etapa.

²² Partiendo del análisis efectuado en el capítulo anterior sobre la relación entre el AO y la CA, la GEE puede darse a nivel de individuo asumiendo éste todas las etapas del proceso, o de manera colegiada al involucrar otros sujetos en las etapas de comprensión, arbitraje y descripción.

Figura 2.6: Relación detallada entre el AO, la CA y la GEE



Tal y como aparece en las figuras 2.5 y 2.6, reflexionar sobre las experiencias del pasado, el propio comportamiento (Argyris, 1991; Corner et al., 1994) y las características del entorno (Crossan et al., 1997), implica examinar o contemplar la naturaleza y circunstancias en las que se han dado las experiencias. Esta primera etapa de la GEE fue bautizada como etapa de *reconocimiento*.

Ahora bien, examinar o contemplar la naturaleza y circunstancias que constituyen y han rodeado experiencias exitosas y fallidas requiere localizar, identificar y evaluar conocimiento interno y externo, que en este caso sería referente a dichas experiencias y características pasadas y presentes del entorno, respectivamente. Este proceso se enmarca en la etapa de *adquisición* de la CA (Cohen y Levinthal, 1990; Zahra y George, 2002).

Así mismo, esta identificación y evaluación de conocimiento se estaría dando mediante la generación de ideas o “reconocimiento preconsciente de patrones y/o posibilidades inherentes, en un torrente personal de experiencias” (Weick, 1995:525), proceso que Crossan et al. (1999) denominaron *intuición*.

De esta manera, podemos decir que es mediante la identificación preconsciente de patrones y/o posibilidades en un cúmulo de experiencias personales que podemos localizar, fichar y evaluar conocimiento interno y externo, lo que nos permite la incorporación del nuevo conocimiento para ser reconocido en la GEE.

Por otra parte, entender la relación existente entre las experiencias del pasado y las condiciones del entorno pasado y presente, que han sido reconocidas en la etapa anterior, implica captar la forma en que las experiencias del pasado han contribuido o podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno en el presente. Tal y como se muestra en la figuras 2.6, este ejercicio queda enmarcado en la etapa de *comprensión* de la GEE.

Desde la perspectiva de la CA, comprender dicha relación entre las experiencias del pasado y las condiciones del entorno pasado y presente requiere analizar, clasificar, procesar, interpretar, para finalmente internalizar y comprender, según el enfoque estratégico, el nuevo conocimiento reconocido, lo cual se corresponde con lo que hemos denominado *asimilación* del nuevo conocimiento (Cohen y Levinthal, 1990; Morris y Lancaster, 2005; Zahra y George, 2002).

Ahora bien, dicha asimilación tiene lugar a través de la explicación de las ideas que surgen en relación a las reflexiones hechas sobre las experiencias del pasado y condiciones pasadas y presentes del entorno, mediante la palabra y actos, desarrollando mapas conceptuales, e iniciando la configuración de modelos mentales, como producto de la etapa de *interpretación* en el AO (Crossan et al., 1999; Kim, 1993).

En consecuencia, podemos decir que es mediante la interpretación individual o conjunta del conocimiento que ha sido previamente reconocido, que la asimilación de éste permite su comprensión en la GEE.

En cuanto a discurrir opciones estratégicas viables (etapa de *arbitraje* en la GEE) a manera de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad (Miller et al., 1988; Simon, 1987), esta actividad requiere combinar el conocimiento existente con los nuevos conocimientos reconocidos y comprendidos lo cual se produce en la etapa de *transformación* del proceso de la CA (Todorova y Durisin, 2007; Zahra y George, 2002). Ahora bien, lo anterior se produce en virtud de obtener nuevos modelos cognitivos o mentales (Senge, 1995), los cuales den cuenta de las formas en que a menudo, de manera no consciente, se contribuye a los problemas de la organización (Crossan y Berdrow, 2003).

Así mismo, esta transformación del conocimiento se logra mediante el entendimiento compartido o significado colectivo que se desarrolla al hacer ajustes mutuos y acciones negociadas (etapa de *integración* en el AO), lo que en este caso haría referencia a la forma en que las experiencias del pasado han contribuido o podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno (Corner et al., 1994; Lyles, 1990; Quinn, 1982).

Con base en lo anterior podemos decir que es mediante la integración individual o conjunta del nuevo conocimiento que ha sido previamente comprendido, que la internalización de dicho conocimiento posibilita, a través de su proceso de transformación, la creación de nuevas estructuras cognitivas para ser arbitradas en la GEE, tal y como se ilustra en las figuras 2.5 y 2.6.

Finalmente, la adopción de una opción estratégica como concepto, perspectiva o medio, para obtener recursos (Mintzberg et al., 1998) y que permita, a manera de

principio o teoría, estructurar y dar sentido a la realidad (Crossan y Berdrow, 2003) modificando la conducta (Crossan et al., 1997), queda enmarcada, como vimos con anterioridad, en la etapa de *descripción* de la GEE. Esta explotación del conocimiento transformado se incorporará al funcionamiento organizativo en forma de estrategia.

Desde una óptica de CA (ver figura 2.6), se estaría hablando de la explotación del conocimiento resultante de la etapa previa de transformación, el cual vendría representado en forma de nuevo modelo mental que describe y explica aquella opción estratégica que más se ajusta a las condiciones para adquirir recursos y se adapta a los requerimientos de la organización, del entorno y de los sujetos, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de éstos.

Ahora bien, la aplicación del conocimiento resultante de la transformación (explotación) se produciría a través de la incorporación formal del aprendizaje generado por grupos o individuos. Sin esta incorporación formal es difícil que ocurran los cambios en los mapas mentales y la conducta, con independencia de que esté presente la persona o personas que idearon la estrategia, por lo que la misma se encuadra en la etapa de *institucionalización* si vemos este proceso desde la perspectiva del AO (ver figuras 2.5 y 2.6).

De esta manera, podemos decir que es mediante la institucionalización o incorporación del aprendizaje generado por individuos y grupos en el arbitraje, que la explotación de este nuevo conocimiento permite la adopción concertada de una estrategia en la GEE.

En cuanto a los efectos de la interacción entre estos procesos podemos establecer que tanto la GEE, el AO y la CA, presentan consecuencias comunes, donde el enfoque estratégico y las características de los contextos determinarán la especificidad de tales efectos.

A modo de síntesis

En lo que corresponde a la relación entre el AO y la CA en la GRE y la GEE, podemos concluir que es precisamente esta relación la que permite hacer una extensión del proceso individual de GE a un nivel de grupo y organizativo, haciendo de la GE un proceso colegiado. De esta manera, es que a través de la interpretación,

integración e institucionalización propias del AO, y asimilación, transformación y la explotación en la CA, el proceso de GE se hace extensivo a grupos y organizaciones, dándose de manera colegiada o conjunta.

Adicionalmente, se ha puesto de manifiesto el carácter dinámico del AO, la CA y la GRE y GEE, y cómo los resultados de cada etapa en los diferentes constructos generan retroalimentación en cualquiera de las diferentes etapas en la GE.

De otra parte, consideramos que la diferenciación que la mayoría de autores hacen entre el enfoque racional y el emergente en la GE haciendo énfasis en el nivel jerárquico de los decisores estrategias, ha desviado la atención sobre lo que sucede en el interior de los sujetos y entre éstos en el momento de generar tales estrategias. Esto, debido a que los investigadores, tal y como lo plantean Mintzberg et al. (1998), se han enfocado más en analizar el proceso de la GE desde su contenido y finalidad que desde la naturaleza o centro de la creación de éstas.

Ahora bien, conocer la forma en que opera el mecanismo en los sujetos para la GE o centro de la estrategia, sea bajo una lógica inductiva desde la reflexión o deductiva desde la racionalidad, consideramos nos ha permitido contribuir a establecer, desde esta perspectiva cognitiva, el carácter de emergente o planificado en la GE.

De esta manera, podemos decir que en el centro del mecanismo de la GRE hemos identificado que: la fuente del conocimiento utilizado es predominantemente externo al individuo; el procesamiento del conocimiento para su asimilación implica, de manera predominante, una contrastación del conocimiento externo recientemente adquirido con parámetros preestablecidos -principios de las escuelas racionales de estrategia- y modelos mentales existentes; el procesamiento del conocimiento para su transformación implica, principalmente, utilizar el intelecto como capacidad para su combinación lógica y la creación de nuevas estructuras cognitivas o mapas cognitivos como opciones estratégicas dentro de una lógica institucional dominante.

En cuanto al centro del mecanismo de la GEE, tal y como se puede apreciar en la tabla 2.5, hemos identificado que: la fuente del conocimiento utilizado es predominantemente interna del individuo; el procesamiento del conocimiento para su asimilación implica, de manera preponderante, un proceso de asociación e

identificación de posibilidades innovadoras en el conocimiento interno recientemente emergido y adquirido, sin parámetros preestablecidos -fuera de una lógica dominante institucional-, y sin ser contrastados con modelos mentales existentes; el procesamiento del conocimiento para su transformación implica, predominantemente, la internalización de dicho conocimiento, posibilitando la creación de nuevas estructuras cognitivas o modelos y mapas cognitivos que, independientemente de los parámetros y principios preestablecidos, desafían la lógica institucional dominante.

Tabla 2.5: Comparativo entre los mecanismos de la GRE y la GEE

| | GRE | GEE |
|--|---|--|
| Fuente del conocimiento utilizado | Externo al individuo | Interno del individuo |
| Procesamiento del conocimiento para su asimilación | Comparación/Contrastación con parámetros preestablecidos y modelos mentales existentes | Asociación e identificación de posibilidades innovadoras (novedosas) del conocimiento interno recientemente emergido, sin contrastación con parámetros preestablecidos ni modelos mentales existentes (fuera de la lógica institucional dominante) |
| Procesamiento del conocimiento para su transformación | Creación de nuevas estructuras o mapas cognitivos como opciones estratégicas dentro de una lógica institucional dominante | Creación de nuevas estructuras cognitivas o modelos mentales que desafían la lógica institucional dominante |

Es por todo lo anterior que consideramos que son los sujetos los que inician el proceso de generación de estrategias racionales o emergentes a través de sus estructuras y mecanismos cognitivos, y que la facultad para GE es propia de la condición humana independientemente de su posición jerárquica o nivel organizativo. Diferente es, tal y como se podrá apreciar en el capítulo 3 de esta investigación, que la posición jerárquica en términos de poder incida en la GE, más no es lo que hace que un individuo esté facultado o no para ser estrategia emergente o racional.

Ahora bien, en la relación entre los mecanismos del proceso de AO, la CA y la GRE, se ha logrado identificar una alta complementariedad entre éstos. De igual forma, entre los mecanismos del proceso de AO, la CA y la GEE. No obstante, se han puesto de manifiesto algunas diferencias:

- En la GRE, es a través de la ideación (AO) que la adquisición de conocimiento (CA) permite averiguar sobre la situación actual organizativa y situaciones análogas o paralelas para hacer nuevas conexiones e imaginar las futuras

posibilidades (etapa de *indagación*). Por el contrario, en la GEE es mediante la identificación preconsciente de patrones y/o posibilidades en un cúmulo de experiencias personales (AO) que podemos localizar, fichar y evaluar conocimiento interno y externo (CA), lo cual nos permite la reflexión crítica sobre experiencias del pasado, el propio comportamiento y las características del entorno (etapa de *reconocimiento*).

- En la GRE, es a través de la interpretación individual o conjunta del conocimiento que ha sido indagado (AO) que la asimilación de éste (CA) permite su comprensión para ser comparado con el conocimiento previo o existente, y facilitar el establecimiento de gaps (etapa de *comparación*). Por el contrario, en la GEE es mediante la interpretación individual o conjunta del conocimiento que ha sido previamente reconocido (AO) que la asimilación de éste (CA) permite captar la forma en que las experiencias del pasado han contribuido o podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno (etapa de *comprensión*).
- En la GRE, es a través de la integración individual o conjunta del nuevo conocimiento que ha sido comparado (AO) que la transformación de éste permite su combinación (CA) y la creación y evaluación de opciones estratégicas (etapa de *deliberación*). De manera diferente, en la GEE es mediante la integración individual o conjunta del nuevo conocimiento que ha sido previamente comprendido (AO) que en la etapa de *transformación* la internalización de dicho conocimiento (CA) posibilita discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de la organización, el sujeto y/o el entorno (etapa de *arbitraje*).
- Por último, en la GRE es a través de la institucionalización o incorporación del aprendizaje generado por individuos y grupos en la deliberación (AO) que la explotación de este nuevo conocimiento (CA) permite la concreción concertada de una estrategia (etapa de *prescripción*). Por el contrario, en la GEE es mediante la institucionalización (AO) o incorporación del aprendizaje generado por individuos y grupos en el arbitraje, que la explotación de este nuevo conocimiento (CA) permite la adopción concertada de una estrategia que se ajuste a los requerimientos y preferencias del sujeto, la organización y/o el entorno (etapa de *descripción*).

Si bien llegados a este punto de la investigación hemos podido analizar la forma como se relacionan el AO y la CA y cómo participan estos procesos en la GRE y la GEE y sus implicaciones cognitivas, nos surgen nuevas interrogantes. Así por ejemplo, ¿Cuáles serán las principales diferencias entre el AO y la CA en la GRE y la GEE? ¿Qué factores inciden en los procesos de AO y CA en su relación con la GRE y la GEE? Por lo anterior, es propósito del siguiente capítulo tratar de dar respuesta a dichas interrogantes.

CAPÍTULO 3.-

La generación racional vs. emergente de estrategias como un proceso de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento

Habiendo identificado en el capítulo 2 de esta investigación la participación del AO y la CA en la GRE y GEE como proceso y sus implicaciones cognitivas, consideramos relevante para nuestro propósito investigativo establecer, por un lado, los principales aspectos que diferencian dicha participación en cada uno de los dos tipos de proceso en la GE -racional y emergente- y, por otro y con base en la revisión de la literatura especializada en esta temática, identificar los principales factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE. Todo esto permitiendo establecer, como podrá apreciarse al final de este capítulo en las figuras 3.6 y 3.7, un modelo inicial que vincula el AO y CA en la GRE y en la GEE y los factores que inciden en estos procesos.

Ahora bien, conocer tales diferencias y factores permite mejorar, por una parte, la comprensión sobre los diferentes mecanismos que intervienen en la GRE y GEE ampliando nuestra capacidad de exploración empírica sobre los mismos y, por otra, permite ampliar nuestra capacidad para establecer explicaciones en cuanto a las variables que afectan cada uno de los procesos de GE, configurándose esto en un insumo valioso para futuras investigaciones que desde un enfoque deductivo posibiliten la generalización de los resultados obtenidos en este estudio.

3.1.- Análisis comparativo de la GRE y la GEE en su relación con el AO y la CA

En este apartado pretendemos realizar un análisis comparativo de los procesos de GRE y GEE desde la perspectiva del AO y la CA. Para ello nos hemos basado en la descripción que de ambos procesos hicimos en el capítulo anterior de esta tesis doctoral, así como en las aportaciones de la literatura especializada en esta temática (Ansoff, 1987; Argyris y Schön, 1978; Argyris, 1991; Ben-Oz y Greve, 2012; Bontis et al., 2002; Coleman et al., 2012; Crossan y Berdrow, 2003; Dörfler y Ackermann, 2012; Estébanez, 1981; Grant, 1995; Jansen et al., 2006; Jansen et al., 2009; March, 1991; Mintzberg et al., 1998; Nonaka, 1988; Porter, 1980 y 1981; Senge, 1995; Steiner, 1986; Vera y Crossan, 2004; Zahra y George, 2002). Como resultado, la tabla 3.1 nos muestra de manera sintética las principales diferencias entre ambos procesos, las cuales serán explicadas con detalle en las sub-secciones que configuran el presente apartado.

Tabla 3.1: Principales diferencias entre la GRE y la GEE desde el AO y la CA

| Aspecto diferenciador | GRE | GEE | Sub-sección |
|---|--|---|-------------|
| Tipo de intuición | Juicio intuitivo | Percepción intuitiva | |
| Tipo de conocimiento utilizado | Predominantemente explícito y explícito intelectual | Predominantemente tácito y tácito intelectual | 3.1.1 |
| Implicaciones cognitivas del juicio y percepción intuitiva | Modificación de mapas cognitivos | Modificación de modelos y mapas cognitivos | 3.1.2 |
| Tipo de aprendizaje generado | Predominantemente de único bucle | Predominantemente de doble bucle | 3.1.3 |
| Flujo de aprendizaje y la tensión entre feed-back y feed-forward | Predominantemente de explotación / feed-back | Predominantemente de exploración / feed-forward | 3.1.4 |
| Resultados del aprendizaje | Innovación de explotación | Innovación de exploración | |
| Nivel de aprendizaje | Predominantemente institucional y de grupo | Predominantemente individual y de grupo | 3.1.5 |
| CA utilizada | Predominantemente capacidad de absorción realizada | Predominantemente capacidad de absorción potencial | |
| Inputs en cada etapa del AO y CA | La integración y la institucionalización, y la transformación y explotación juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente | La intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente | 3.1.6 |
| Importancia de las 4Is | Principalmente la integración e institucionalización | Principalmente la intuición e interpretación | |

3.1.1.- Tipo de intuición predominante y tipo de conocimiento utilizado en la GEE y GRE

Si bien, como se puso de manifiesto en el capítulo anterior, la GEE ha sido planteada dentro de una lógica inductiva desde la reflexión y la GRE desde una racionalidad deductiva analítica (Nonaka, 1988), es importante aclarar lo que esto implica en términos de generación de ideas y tipo de intuición predominante y tipo de conocimiento utilizado en ambos procesos.

Para tal propósito es importante considerar el trabajo de Dörfler y Ackermann (2012), quienes hacen una distinción entre lo que es la generación de ideas desde la percepción intuitiva y desde el juicio intuitivo, ambos como parte constitutiva del mecanismo cognitivo en la generación de conocimiento válido.

El juicio intuitivo está directamente relacionado con la toma de decisiones deliberadas, de naturaleza racional, donde se genera una tendencia a la acción producto de una valoración llevada a cabo tomando como base un conocimiento existente, de carácter explícito y explícito intelectual²³. Plantean Dörfler y Ackermann (*ibíd.*), que en el campo de la administración los decisores utilizan el juicio intuitivo para prever y corregir el rumbo a seguir, donde los diferentes aspectos a valorar en la decisión están tácitamente integrados en un marco sobre lo que se debe hacer.

Ahora bien, lo expresado por estos autores en cuanto al juicio intuitivo presenta una concordancia significativa con lo que hemos establecido para la GRE, en cuanto a la deliberación que se lleva a cabo sobre un conocimiento configurado como marco de referencia para la selección y adopción de una de las posiciones genéricas, partiendo para ello del cálculo analítico (Mintzberg et al., 1998). Y todo lo anterior con el propósito de establecer anticipadamente o corregir un rumbo (Ansoff, 1987; Porter, 1980 y 1981; Steiner, 1986).

De igual manera, la propuesta de Dörfler y Ackermann (2012) en cuanto al juicio intuitivo nos permite una mayor comprensión sobre lo planteado por Crossan et al. (1999) en lo concerniente a la intuición empresarial como parte del aprendizaje individual en el AO, y que para el caso hemos relacionado directamente con la capacidad de absorción potencial en la CA y la GRE.

²³ Dörfler y Ackermann (2012) hacen una distinción entre conocimiento tácito y explícito intelectual (procesado intelectualmente), y el conocimiento tácito y explícito por experiencia (producto de vivencias del pasado).

En lo que respecta a la **percepción intuitiva**, Dörfler y Ackermann (2012) plantean que ésta está directamente relacionada con la creación de un nuevo conocimiento sobre la base de conocimiento tácito y tácito intelectual, sobre todo para la solución de problemas poco estructurados. En este mismo sentido, plantean los autores que este tipo de intuición tiene un alto grado de subjetividad, y que si la persona que tiene la intuición puede demostrar la relación entre las partes de una solución, la forma en que se ha llegado a dicha solución no se puede expresar.

Adicionalmente, Dörfler y Ackermann (*ibíd.*) exponen, basándose en el trabajo de Agor (1986), que en el campo de la administración los ejecutivos utilizan la percepción intuitiva como un sintetizador e integrador, donde los componentes del dominio del conocimiento son tácitamente integrados en un nuevo camino que produce conocimiento que antes no existía.

Ahora bien, lo anteriormente expresado presenta una clara concordancia con lo que hemos establecido en el capítulo precedente para la GEE, en lo concerniente a la reflexión introspectiva que realizan los individuos sobre las experiencias y el propio comportamiento (Argyris, 1991; Corner et al., 1994), y que implica examinar o contemplar la naturaleza y circunstancias en las que se han dado tales experiencias. Todo esto con el fin de crear corrientes de experiencias que puedan confluir en patrones que se conviertan en estrategias emergentes (Mintzberg et al., 1998).

Partiendo de lo anterior, podemos establecer que mientras en la GRE predomina la utilización de conocimiento explícito y explícito intelectual, en la GEE predomina la utilización de conocimiento tácito intelectual y tácito producto de la experiencia para la generación de ideas, mediante la percepción intuitiva y la reflexión introspectiva, en la generación de estrategias novedosas.

3.1.2.- Implicaciones cognitivas del juicio y la percepción intuitiva en el AO y la CA en la GRE y la GEE

Los planteamientos de Dörfler y Ackermann (2012) en cuanto a que los diferentes aspectos a valorar en la decisión mediante el juicio intuitivo están tácitamente integrados en un marco sobre lo que se debe hacer, pueden considerarse análogos a lo definido por Narayanan y Fahey (1990) y Senge (1995) como modelos cognitivos, a la lógica deductiva planteada por Nonaka (1988) y a lo establecido por nosotros en el capítulo anterior para la GRE.

A este respecto, podríamos decir que en la GRE los modelos cognitivos sobre lo que se debe hacer (fundamentado en los principios de las escuelas de diseño, planificación y posicionamiento, y los aprendizajes organizativos) se mantienen, sirviendo como soporte o base para un análisis racional. Es decir, que en la GRE no se da una modificación de los modelos cognitivos mediante el juicio intuitivo utilizado en el AO, tal y como se estableció en el capítulo anterior.

Ahora bien, el hecho de considerar la concordancia entre Ansoff (1987), Dörfler y Ackermann (2012), Porter (1980 y 1981) y Steiner (1986), en lo referente al juicio intuitivo y la GRE en cuanto al propósito de establecer o corregir a nivel empresarial de manera anticipada un rumbo manteniendo la lógica dominante, nos lleva a pensar en la modificación o el establecimiento por parte de los sujetos y la organización de las rutinas. Rutinas que, de acuerdo con lo que hemos establecido anteriormente para el AO, han de estar precedidas por la modificación de los mapas cognitivos. Así pues, lo anterior nos permite establecer que en la GRE se da predominantemente una modificación de los mapas cognitivos, consecuentemente con el juicio intuitivo utilizado en la generación de ideas a través del AO y la CA.

De otra parte, cuando Dörfler y Ackermann (2012:556) proponen que si bien la persona que utiliza la percepción intuitiva “puede demostrar la relación entre las partes de la solución a un problema, la forma de llegar a esta solución, permanece inexpresable en palabras y otros símbolos”, están considerando que quien utiliza la percepción intuitiva no está sustentando sus ideas en modelos cognitivos lógicos preestablecidos. Más bien, está desafiando éstos y generando una nueva lógica o modelo cognitivo mediante la percepción intuitiva a través del AO y la CA, lo cual es coherente con la lógica inductiva planteada por Nonaka (1988) para la GEE.

A este respecto, podríamos decir que en la GEE los modelos cognitivos sobre lo que se debe hacer se cuestionan dando paso a la reflexión introspectiva, mediante la cual, tal y como lo expresan Dörfler y Ackermann (2012:559), se “integran tácitamente los diferentes componentes del dominio del conocimiento a un nuevo camino que produce conocimiento que antes no existía”, lo que implicaría dar paso a un nuevo modelo y mapas cognitivos.

Así, con base en lo anteriormente expresado y en los hallazgos alcanzados en el capítulo anterior, podríamos decir que en la GEE hay un predominio en la percepción intuitiva que alienta la modificación o creación de modelos cognitivos, mientras que en la GRE existe un predominio en los juicios intuitivos que alientan la modificación o creación de los mapas cognitivos. Lo anterior se ve reflejado en comportamientos orientados a desafiar la lógica dominante y las teorías en uso desde la GEE, y en comportamientos que, respetando la lógica dominante, introducen modificaciones en las rutinas, procesos y o procedimientos, para el caso de la GRE.

3.1.3.- Tipos de aprendizaje generado en la GEE y la GRE

Partiendo del concepto de aprendizaje de doble o único bucle planteado por Argyris y Schön (1978) y lo establecido líneas atrás en cuanto a lo generado a partir del juicio y percepción intuitiva, podemos inferir una alta correspondencia entre la GRE, el juicio intuitivo, la modificación de mapas cognitivos y el aprendizaje de bucle único, por un lado, y entre la GEE, la percepción intuitiva, la modificación o creación de modelos cognitivos y el aprendizaje de doble bucle, por otro.

Según Argyris y Schön (1978), el **aprendizaje de bucle único** está orientado al desarrollo de acciones rutinarias y repetitivas, y donde “se plantean preguntas de ¿cómo?, pero casi nunca las preguntas más fundamentales de ¿por qué?” (Britton, 2005:52). Esta perspectiva se corresponde con lo que hemos comentado anteriormente en cuanto a que en la GRE se introducen modificaciones en las rutinas, procesos y o procedimientos, pero sin cuestionar el porqué o la lógica que subyace a dichas modificaciones.

Así pues, podríamos establecer que en la GRE predomina el aprendizaje de bucle único, el cual, manteniendo la lógica dominante, facilita la modificación o incorporación de rutinas, procesos y procedimientos. Todo esto, buscando conseguir las capacidades requeridas para el logro de objetivos preestablecidos.

Por su parte, el **aprendizaje de doble bucle** se da cuando el proceso de aprendizaje cuestiona las bases para la acción que están explicitadas en los objetivos, políticas organizacionales y en normas de conducta no escritas (Argyris y Schön, 1978). Este tipo de aprendizaje es el que se produce en la GEE, donde los modelos cognitivos sobre lo que se debe hacer se cuestionan dando paso, desde la percepción intuitiva en el AO, a una reflexión introspectiva donde finalmente se “integran tácitamente los diferentes componentes del dominio del conocimiento a un nuevo camino que produce conocimiento que antes no existía” (Dörfler y Ackermann, 2012: 559).

De esta manera, podríamos decir que en la GEE predomina el aprendizaje de doble bucle, el cual, desafiando o desconociendo la lógica dominante, plantea la modificación o incorporación de un nuevo modelo cognitivo o deber ser, lo que consecuentemente implica la modificación o incorporación de nuevos mapas cognitivos, rutinas y procesos. Todo esto en aras de la consecución de nuevas capacidades que podrían permitir ajustes o un cambio, inclusive, en el establecimiento de nuevos objetivos.

Aplicando estos planteamientos al ámbito de la estrategia empresarial y considerando que desde la teoría de recursos y capacidades las estrategias surgidas en la GRE están orientadas al desarrollo o creación de capacidades para alcanzar objetivos preestablecidos, podría repensarse que desde la GEE el desarrollo o creación de capacidades novedosas permite replantear o formular nuevos objetivos, cuestionando así la lógica dominante o el deber ser y, en consecuencia, los modelos y mapas cognitivos existentes.

Por tanto, en consecuencia con todo lo anterior, consideramos que el aprendizaje generado a través de la GEE es predominantemente de doble bucle, y el aprendizaje generado a través de la GRE es predominantemente de bucle único.

3.1.4.- Flujo de aprendizaje y la tensión entre el feed-back y feed-forward

A este respecto, si bien compartimos lo planteado por Vera y Crossan (2004) en cuanto a que tanto en los flujos de aprendizaje de feed-back y feed-forward se pueden dar casos en los que se cuestiona o refuerza el aprendizaje institucionalizado, consideramos que en la GRE y la GEE se da un predominio de alguno de estos dos flujos de aprendizaje, que se caracteriza por cuestionar o reforzar el conocimiento institucionalizado. En otras palabras, ambos flujos de aprendizaje están presentes en los procesos de GRE y GEE; sin embargo, el peso específico de cada flujo de aprendizaje es distinto en cada tipo de proceso de generación de estrategias.

Crossan et al. (1999) establecen que el proceso de feed-back refuerza lo que la empresa ya ha aprendido, y garantiza que el individuo se guíe por un stock de conocimiento organizativo y de grupo existente, como la cultura, los sistemas, la estructura, etc. (Vera y Crossan, 2004). Este argumento nos permite establecer una estrecha relación con lo que habíamos identificado anteriormente para la GRE, en cuanto a la necesidad de un stock de conocimiento explícito que, desde y dentro del marco de una lógica institucional dominante o modelo cognitivo, propicie la generación de ideas a partir de juicios intuitivos (Dörfler y Ackermann, 2012) a través del AO y la CA a nivel de individuos, grupos y la organización.

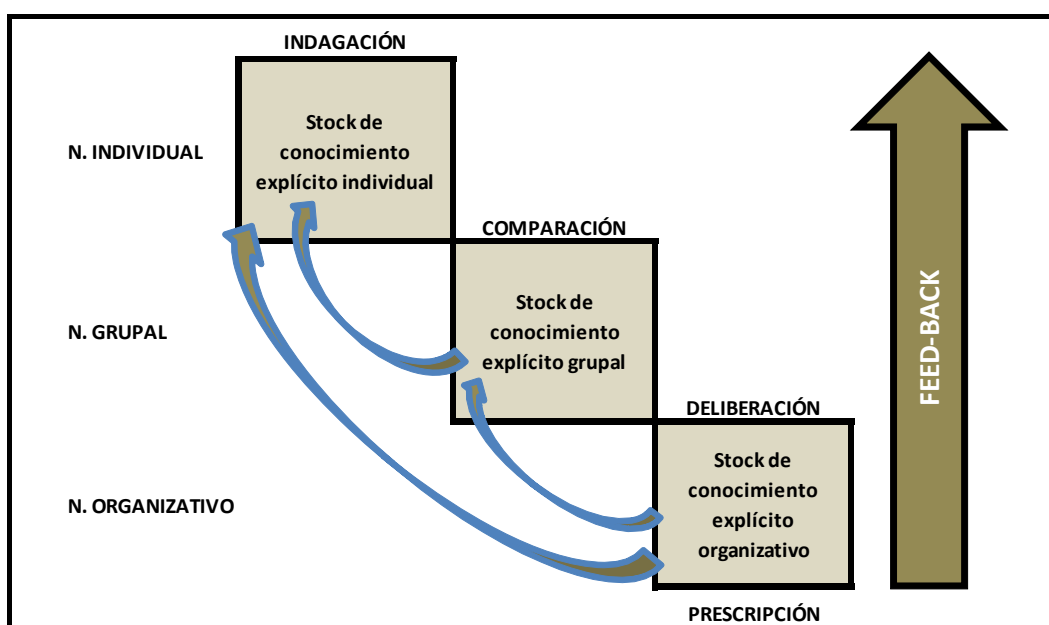
De otra parte, cuando hemos establecido que en la GRE predomina el aprendizaje de bucle único el cual estimula el perfeccionamiento o incorporación de rutinas, procesos y procedimientos, podemos también considerar el papel preponderante del conocimiento institucional que interviene como base en el AO necesario para tal perfeccionamiento o incorporación. De este modo, este aprendizaje que está incorporado en la arquitectura de la organización afecta también el aprendizaje grupal e individual (Bontis et al., 2002), lo cual nos lleva a pensar en el predominio de un flujo de conocimiento de feed-back en el AO para la GRE.

De esta manera, consideramos que un flujo de conocimiento institucional alimenta el stock de conocimiento explícito del grupo y/o del individuo, el cual es necesario como conocimiento para la generación de juicios intuitivos que, enmarcados dentro de una lógica dominante y sustentados en el aprendizaje institucional implícito

en la arquitectura -incluyendo los principios de las escuelas racionales de estrategia-, permiten la GRE a nivel de individuos o grupos.

En este mismo sentido, inferimos que un stock robusto de aprendizaje y conocimiento explícito institucionalizado a nivel de organización y grupo propicia, tal como se puede apreciar en la figura 3.1, un flujo de aprendizaje de lo organizativo hacia los niveles ontológicos inferiores (grupo e/o individuo), generando de este modo un aprendizaje de explotación o feed-back.

Figura 3.1: Flujo de aprendizaje de feed-back en la GRE



Fuente: Elaboración propia a partir de Crossan et al. (1999:532)

En consecuencia, el conocimiento institucional explícito (relacionado con la organización y el entorno) que fluye de lo organizativo a lo grupal e/o individual, o de lo grupal a lo individual, permite la combinación de este conocimiento con el conocimiento explícito de los individuos y grupos (Nonaka y Takeuchi, 1995) y su explotación (Zahra y George, 2002), posibilitando así el desarrollo de las diferentes etapas de la GRE.

En lo que concierne a la GEE y partiendo de los planteamientos de Crossan et al. (1999) en cuanto a que el proceso de feed-forward implica la asimilación de nuevo conocimiento y la búsqueda, la modificación, la asunción de riesgos y la experimentación (March, 1991), al compararlo con lo que habíamos establecido y lo

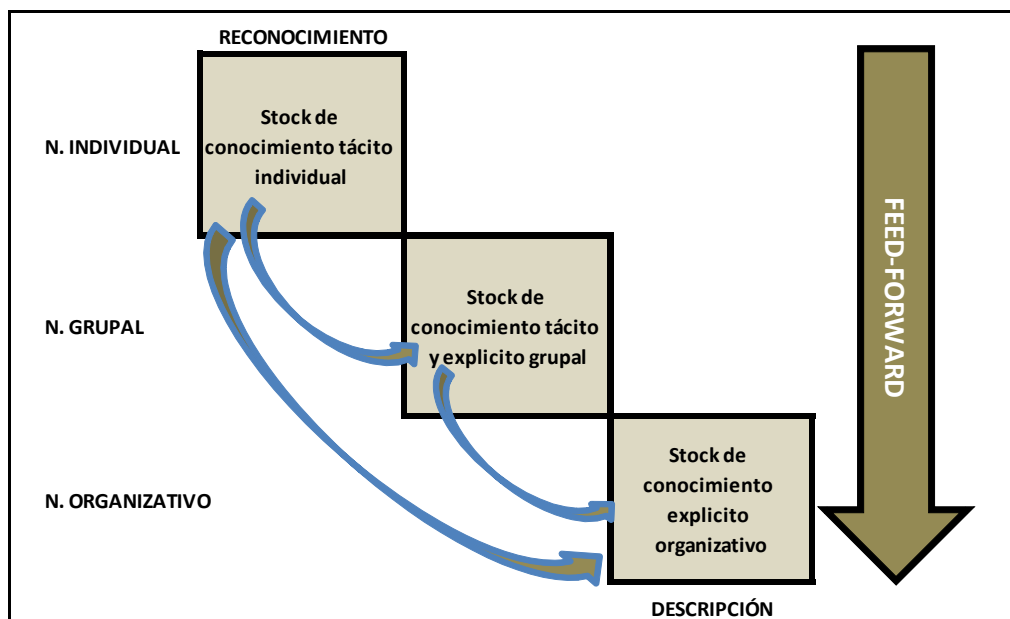
confrontamos con lo que habíamos establecido anteriormente para la fase de advertir en la GEE, explorar en la CA, y para el aprendizaje individual en el AO, podemos establecer una estrecha relación entre el feed-forward y la GEE.

En este sentido, consideramos que la necesidad de reconocer mediante la reflexión en un cúmulo de experiencias el conocimiento tácito, que desafiando la lógica institucional dominante o modelo cognitivo propicia la generación de ideas a partir de la percepción intuitiva para ser éstas interpretadas en el AO y asimiladas en la CA en la GEE, implica la búsqueda, la modificación, la asunción de riesgos, la experimentación y la asimilación de nuevo conocimiento.

De esta manera, un flujo de conocimiento tácito de individuos hacia el grupo alimenta, mediante la socialización y una posterior explicitación mediante la exteriorización (Nonaka y Takeuchi, 1995), el stock de conocimiento tácito y explícito del grupo. Stock de conocimiento tácito que es necesario para la generación de percepciones intuitivas que, desafiando una lógica dominante, permitan la GEE a nivel de individuos o grupos y su posterior explicitación y posible explotación.

Así pues, inferimos que un stock robusto de aprendizaje y conocimiento tácito a nivel de individuo y grupo propicia, tal y como se puede apreciar en la figura 3.2, un flujo de aprendizaje que emerge de lo individual a lo organizativo.

Figura 3.2: Flujo de aprendizaje de feed-forward en la GEE



Fuente: Elaboración propia a partir de Crossan et al. (1999:532)

Partiendo de lo anteriormente expuesto, podemos establecer que la tensión que se presenta entre el feed-forward y el feed-back en la GEE se caracteriza por un predominio de la exploración de nuevo conocimiento tácito en la generación de ideas, mediante la percepción intuitiva, en un flujo de conocimiento de lo individual a lo grupal u organizativo, o de lo grupal a lo organizativo, lo cual representa un aprendizaje de exploración o en feed-forward.

En consecuencia, consideramos que un flujo de conocimiento tácito (relacionado con la experiencia) de lo individual a lo organizativo o de lo grupal a lo organizativo (Crossan y Berdrow, 2003) permite la socialización y exteriorización de este conocimiento entre el individuo y el grupo o la organización (Nonaka y Takeuchi, 1995), así como la adquisición, asimilación y transformación del mismo (Zahra y George, 2002), posibilitando de este modo el desarrollo de las etapas de la GEE.

De esta manera, con base en todo lo anterior inferimos que en la GEE predomina un flujo de aprendizaje en feed-forward, entendiendo éste como aprendizaje de exploración y asimilación de nuevo conocimiento (Crossan et al., 1999) para la generación o modificaciones significativas en las capacidades y, posiblemente, los propios objetivos.

3.1.5.- Naturaleza de los resultados producto del aprendizaje en feed-back y feed-forward en la GRE y la GEE

En la literatura especializada se puede identificar, principalmente, dos tipos de resultados producto de la tensión entre el aprendizaje en feed-back y feed-forward y su relación con la GE: uno relacionado con estrategias orientadas al fortalecimiento de la eficiencia y eficacia, y otro relacionado con estrategias orientadas a desarrollar la capacidad creativa.

A este respecto, autores como Jansen et al. (2009), en concordancia con Vera y Crossan (2004), plantean que tanto en los flujos de aprendizaje de feed-back y feed-forward se pueden dar casos en los que se cuestiona o refuerza el aprendizaje institucionalizado, y que es precisamente el cuestionar o reforzar el aprendizaje institucionalizado lo que determinará el tipo de resultados producto de la tensión entre el aprendizaje en feed-back y feed-forward.

De esta manera, Jansen et al. (2009) sostienen que el aprendizaje de feed-forward y feed-back que reta el conocimiento institucionalizado dará lugar a la innovación exploratoria, y el aprendizaje de feed-forward y feed-back que perfecciona el conocimiento institucionalizado dará lugar a la innovación de explotación.

Ahora bien, apoyándonos en la reflexión hecha en el apartado anterior respecto a que se pueden dar casos en los que se cuestiona o refuerza el aprendizaje institucionalizado en los diferentes flujos de aprendizaje, es importante señalar que para el caso de la GRE y la GEE se da un predominio en determinado flujo de aprendizaje y el consecuente cuestionamiento o perfeccionamiento del conocimiento institucionalizado.

Así pues, la GRE y la GEE, bajo el predominio de uno de los procesos de flujo de aprendizaje en feed-back o feed-forward y que genera primordialmente el cuestionamiento o perfeccionamiento del conocimiento institucionalizado, van a generar un tipo de innovación, ya sea ésta predominantemente de exploración o de explotación (Benner y Tushman, 2003; Jansen et al., 2006).

Benner y Tushman (2003) y Jansen et al. (2006) plantean que en las innovaciones de explotación se aprovechan los recursos de conocimiento existentes y se amplían y desarrollan las competencias, las tecnologías y los paradigmas en uso (March, 1991; Jansen et al., 2009). Este argumento es coherente con lo que hemos definido para la GRE como aprendizaje de feed-back, donde sin cuestionar el conocimiento institucional y la lógica dominante se promueve la combinación de conocimiento existente para la explotación de un nuevo conocimiento en el fortalecimiento de capacidades (mejoras en los diseños, ampliación de los productos y servicios, aumento en la eficiencia de los canales de distribución, entre otras) (Abernathy y Clark, 1985; Benner y Tushman, 2003; Jansen et al., 2006; McAdam et al., 2014; Tzabbar y Kehoe, 2014).

Partiendo de lo anterior, podemos establecer que el flujo de aprendizaje de feed-back en el AO que participa en la GRE se orienta, predominantemente, hacia la transformación y explotación de conocimiento institucional (etapas de la CA), para la generación predominantemente de innovaciones de explotación las cuales están orientadas al fortalecimiento de la eficiencia y la eficacia.

De otro lado, Jansen et al. (2009) plantean que las innovaciones exploratorias requieren de nuevos conocimientos y la salida de conocimientos existentes donde se involucra la experimentación con nuevas alternativas. Este argumento concuerda con lo que hemos definido para la GEE como aprendizaje en feed-forward, donde se cuestiona el conocimiento institucional, se promueve la experimentación y se explora nuevo conocimiento en forma de nuevos diseños, crear nuevos mercados, desarrollar nuevos canales de distribución (Abernathy y Clark, 1985; Jansen et al., 2006) o desarrollar nuevos productos y servicios para mercados emergentes y clientes potenciales (Benner y Tushman, 2003; Chalmers y Balan-Vnuk, 2012; Tzabbar y Kehoe, 2014).

Así pues, podemos establecer que el aprendizaje en feed-forward en el AO que participa en la GEE se orienta predominantemente hacia la adquisición y asimilación de nuevo conocimiento (etapas de la CA) en forma de generación de innovaciones de exploración, las cuales están orientadas a desarrollar la capacidad creativa y de crecimiento individual, grupal u organizativo.

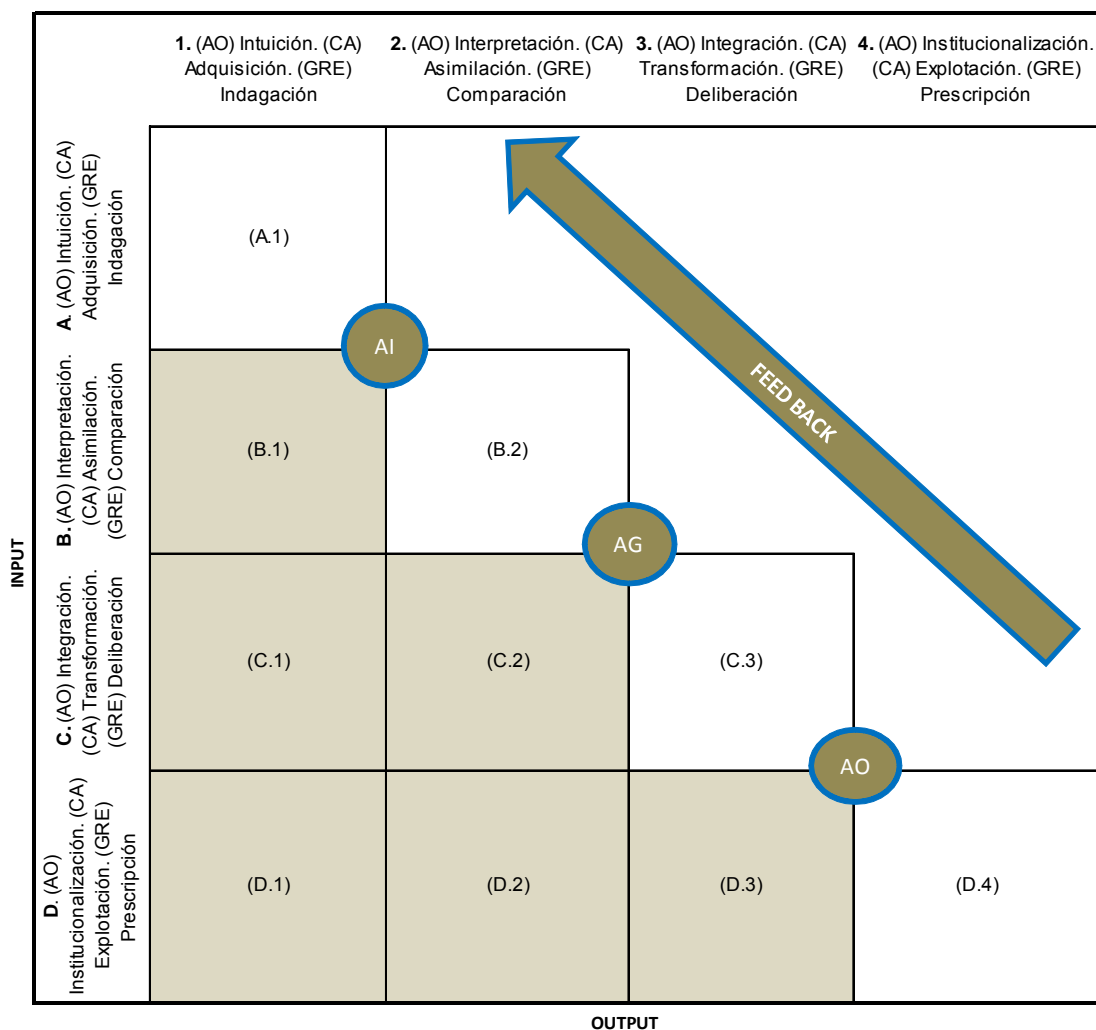
En conclusión, mientras el flujo de aprendizaje en feed-back en el AO, que participa en la GRE, se orienta predominantemente hacia la transformación y explotación de conocimiento institucional (etapas de la CA) y genera predominantemente innovaciones de explotación, el flujo de aprendizaje en feed-forward en el AO, que participa en la GEE, se orienta predominantemente hacia la adquisición y asimilación de nuevo conocimiento (etapas de la CA) generando, de este modo, innovaciones de exploración.

3.1.6.- Inputs en cada etapa del AO y la CA; e importancia de las 4Is y nivel de aprendizaje predominante

En este apartado vamos a reflexionar sobre las principales diferencias que se pueden presentar en cuanto a los Inputs y los efectos que éstos generan en cada etapa del AO y la CA en la generación de estrategias, así como en cuanto a la importancia de las 4Is y el nivel de aprendizaje predominante en los procesos de GRE y GEE. Para realizar este análisis nos basaremos en la matriz 4I propuesta por Crossan y Berdrow (2003).

Tal y como se ha explicado en los apartados anteriores, la GRE se caracteriza por la predominancia en la utilización de conocimiento explícito institucional y producto del intelecto y el aprendizaje de explotación en feed-back. Partiendo de esto, podemos considerar como Inputs propios del feed-back y sus efectos en cada etapa de la GRE desde el AO y la CA, los siguientes (ver figura 3.3).

Figura 3.3: Inputs para cada etapa del proceso de AO en la CA y la GRE



Fuente: Elaboración propia a partir de Crossan y Berdrow (2003:1091)

Etapa de indagación. Esta etapa, cuyo fin último es el de establecer el marco conceptual del enfoque estratégico necesario para una posterior configuración de criterios de decisión estratégica, tendría como inputs y podría ser afectada por: a) el conocimiento que ha sido institucionalizado para su aplicación, permitiendo la focalización de las nuevas ideas (D1); b) el entendimiento compartido del conocimiento nuevo e institucionalizado y su posible aplicación como opción estratégica, permitiendo confrontar la validez de las mismas (C1); y, c) la interpretación del nuevo conocimiento y su comprensión en el contexto de la organización, permitiendo así la contextualización en la indagación (B1).

Etapa de comparación. Esta etapa tiene como fin último, tal y como se vio con anterioridad, el de establecer lo que se es, se posee y se logra, y lo que se debería

ser, se podría y requeriría poseer, y lo que se debería lograr en el marco del enfoque estratégico, dando paso así a la configuración de unos criterios de decisión estratégica. De manera concreta, esta etapa tendría como inputs: a) el conocimiento que ha sido institucionalizado para su aplicación, permitiendo la identificación de unos parámetros institucionales (D2); y, b) el entendimiento compartido del conocimiento nuevo e institucionalizado y su posible aplicación como opción estratégica, propiciando o dando elementos para la ponderación del conocimiento nuevo e institucionalizado y los posibles criterios de decisión (C2).

Etapas de deliberación. Esta etapa tiene como fin último el de proporcionar opciones o posiciones estratégicas, y considerar atenta y detenidamente el pro y el contra de cada una de éstas en su potencial para el fortalecimiento de capacidades y su consecuente generación de valor antes de tomar una decisión. De esta manera, esta etapa presenta como input único conocimiento que ha sido institucionalizado para su aplicación, posibilitando la identificación del pro y contra de cada una de las opciones estratégicas bajo la mirada de lo aprendido y la conveniencia institucional (D3).

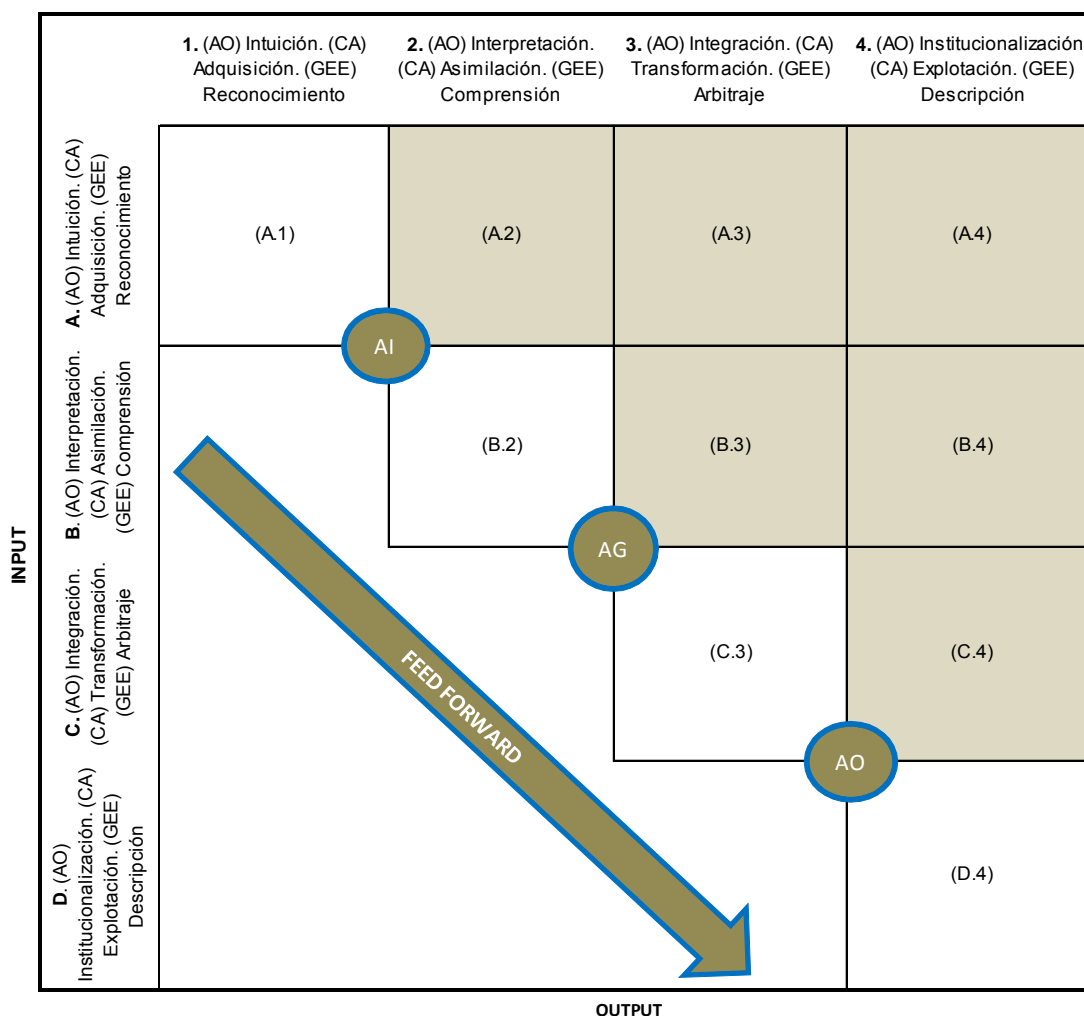
Etapas de prescripción: Esta etapa tiene como fin último el de preceptuar una propuesta estratégica como perspectiva, posición o fórmula para ser contrastada o validada en la práctica. Así pues, esta etapa tendría como input único el conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado, sirviendo éste como soporte para la contextualización de la opción estratégica elegida (D4).

En cuanto a la importancia de las 4Is, el analizar en la figura 3.3 cuáles son los inputs que desde el AO y la CA más se utilizan o repiten en las diferentes etapas del proceso y su impacto en la GRE nos permite plantear que para la GRE adquieren especial relevancia la institucionalización en el AO y la explotación en la CA, y la integración en el AO y la transformación en la CA.

Adicionalmente, al observar a qué nivel de aprendizaje corresponden los que hemos identificado como procesos de las 4Is de especial relevancia para la GRE y el tipo de capacidad de absorción involucrada, evidenciamos la relevancia del aprendizaje organizativo y grupal, por un lado, y la capacidad de absorción realizada en la GRE, por otro.

De otra parte, tal y como establecimos en los apartados anteriores la GEE se caracteriza por un predominio de la utilización de conocimiento tácito basado en la experiencia y producto del intelecto y el aprendizaje en feed-forward de exploración²⁴. Teniendo en cuenta lo anterior podemos establecer, tal y como se puede apreciar en la figura 3.4, que los Inputs en cada etapa de la GEE, desde la perspectiva del AO y la CA, son los siguientes.

Figura 3.4: Inputs para cada etapa del proceso de AO en la CA y la GEE



Fuente: Elaboración propia a partir de Crossan y Berdrow (2003:1091)

Etapa de reconocimiento. Esta etapa, cuyo fin último es proveer al sujeto de conocimiento sobre su propia experiencia y es producto del intelecto (generar

²⁴ Si bien no desconocemos que en la GEE el aprendizaje en feed-back provee de conocimiento explícito institucional, nos centraremos en los inputs para cada etapa de la GEE, abordando éstos desde el aprendizaje en feed-forward; siendo este tipo de aprendizaje el que consideramos predomina de manera significativa en la GEE.

conciencia) y las características del entorno y la organización teniendo en cuenta el enfoque estratégico, tendría como input único el stock de conocimiento tácito del sujeto que, al emerger, permite su reconocimiento y la reflexión sobre éste (A1).

Etapa de comprensión. Como vimos anteriormente, esta etapa tiene como fin último el de obtener conciencia y establecer conjeturas sobre la propia experiencia y sobre el conocimiento tácito producto del procesamiento intelectual, así como de sus posibles implicaciones frente a las circunstancias particulares, presentes y futuras, organizativas y del entorno. Así pues, esta etapa tendría como input básico las diferentes reflexiones hechas sobre las intuiciones o conocimientos adquiridos, lo cual incide directamente en la concienciación y comprensión del sujeto y el grupo respecto al nuevo conocimiento en el contexto de la organización, dándole sentido al nuevo conocimiento que emerge (A2). Todo esto para finalmente captar la forma en que las experiencias del pasado han contribuido o podrían contribuir a los requerimientos actuales o futuros del entorno y/o la organización (B2).

Etapa de arbitraje. Esta etapa, cuyo fin último es proporcionar opciones estratégicas en forma de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad, tendría como inputs: a) las reflexiones hechas sobre las intuiciones o conocimientos emergentes adquiridos que contribuyen al desarrollo del entendimiento compartido (A3); y b) las conjeturas sobre la forma en la que los conocimientos recientemente emergidos han contribuido en el pasado o podrían contribuir a los requerimientos actuales o futuros organizativos y del entorno (la propia experiencia), lo cual sirve como insumo para la combinación del conocimiento intelectual existente con el nuevo conocimiento recientemente emergido y adquirido (B3). Todo esto para finalmente lograr discurrir opciones estratégicas novedosas que se ajusten a los requerimientos contextuales, predilecciones, motivos y capacidades personales (C3).

Etapa de descripción. Esta etapa, cuyo fin último es proponer una estrategia como perspectiva que permita, a modo de principio o teoría, estructurar y dar sentido a la realidad en aras de alcanzar recursos y modificar la conducta, tendría como inputs: a) las reflexiones hechas sobre las intuiciones o conocimientos adquiridos, que contribuyen a definir la posible forma de institucionalizar el nuevo conocimiento en la organización (los sistemas, estructura, cultura, etc.) (A4); b) las conjeturas sobre la propia experiencia y sus posibles implicaciones en la forma en que los nuevos conocimientos han contribuido o podrían contribuir a los requerimientos actuales o

futuros, lo cual afecta la posibilidad de aplicar el nuevo conocimiento en el fortalecimiento o creación de capacidades (B4); y c) las opciones estratégicas novedosas que se ajusten a los requerimientos contextuales, predilecciones, motivos y capacidades personales, lo cual afecta de manera directa la adopción de aquella opción que más se ajuste a los requerimientos y condiciones organizativas y personales (C4). Todo esto para finalmente lograr la descripción de una opción estratégica con sentido, que estructure o reestructure la realidad y se ajuste a las necesidades y preferencias organizativas y de los sujetos (D4).

Respecto al análisis de las 4Is en el proceso de GEE, al observar en la figura 3.4 cuáles son los inputs que desde el AO y la CA más se utilizan o repiten y su impacto en las diferentes etapas del proceso podemos establecer que adquieren una especial relevancia la intuición en el AO y la adquisición en la CA, y la interpretación en el AO y la asimilación en la CA. Adicionalmente, también se pone de manifiesto la relevancia del aprendizaje individual y grupal y la capacidad de absorción potencial en la GEE.

Así pues y basándonos en lo anterior, podemos plantear que mientras en la GRE la integración y la institucionalización, y la transformación y la explotación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA, en la GEE son la intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, las que juegan dicho papel relevante como inputs en el AO y la CA, respectivamente.

Adicionalmente, mientras en la GRE evidenciamos la importancia del aprendizaje a nivel organizativo (AO) y la capacidad de absorción realizada, en la GEE se ha puesto de manifiesto la relevancia del aprendizaje individual (AI) y la capacidad de absorción potencial, quedando el aprendizaje grupal (AG) en ambos casos con un papel vinculante entre lo individual y lo organizativo.

3.2.- Factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

Una vez identificadas las principales diferencias entre la GRE y la GEE desde el AO y la CA, y asumiendo la GE como proceso que se ve directamente afectado por el entorno y el ámbito organizativo, a continuación analizamos los principales factores

que afectan el AO y la CA en los procesos de GRE y la GEE y determinan así la utilización de uno de estos procesos de GE. Como resultado, la tabla 3.2 nos muestra de manera sintética los principales factores que inciden en ambos procesos, los cuales serán explicados con detalle en las sub-secciones que configuran el presente apartado.

Ahora bien, nótese que cuando hacemos mención a la utilización de un determinado proceso de GE hacemos referencia a condiciones frente a las cuales es más apropiada la GRE o la GEE.

Tabla 3.2: Factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

| Factor de incidencia en la utilización o el desarrollo | GRE | GEE | Sub-sección |
|---|---|---|--------------------|
| Entorno | Estable | Dinámico | 3.2.1 |
| Horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos | Objetivos a corto plazo | Objetivos a largo plazo | 3.2.2 |
| | Cambios graduales | Cambios radicales | |
| Estructura organizativa | Formal, burocrática, mecanicista | Informal, funcional, orgánica | 3.2.3 |
| Sistemas de relación | Equipos dirigidos | Equipos autónomos | 3.2.4 |
| Dirección y liderazgo | Liderazgo transaccional | Liderazgo transformacional | 3.2.5 |
| Retribución | Predominantemente económica | Predominantemente no económica | 3.2.6 |
| Comunicación y sistemas de información | Sistemas de información y dialogo deliberativo (establecer con otros la validez de una opción estratégica determinada) | Lideres inspiradores y diálogo emancipador (generación conjunta de opciones estratégicas) | 3.2.7 |
| Valores organizativos | La orientación a los resultados, la eficiencia y la utilidad. La ética y el control en las prácticas organizativas. Los sistemas autoritarios y una orientación hacia las tareas. La competitividad e interdependencia. La orientación al logro. El manejo de información válida y confiable. Un aprendizaje continuo | La gestión orientada al cambio, la innovación y el crecimiento organizativo. Una orientación de la dirección hacia las relaciones. Un sistema de relación participativo. El trabajo en grupo. La diversidad de actores y las relaciones de cooperación e interdependencia. El dialogo en la resolución de conflictos. El intercambio de conocimientos y la aplicación de los conocimientos de los demás | 3.2.8 |

3.2.1.- El entorno y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

De acuerdo con la revisión de la literatura, la existencia de un entorno estable favorece la utilización de la GRE ya que el conocimiento a explotar conserva vigencia estratégica frente a los requerimientos del mismo entorno (Crossan et al., 2008; Mintzberg et al., 1998), lo cual se corresponde además con lo que definimos como capacidad de explotación para la GRE. En este mismo sentido, Ben-Oz y Greve (2012) y Vera y Crossan (2004) también establecen que un entorno estable favorece este tipo de proceso al permitir el perfeccionamiento y la adaptación a través de los aprendizajes institucionales.

Por su parte, un entorno dinámico favorece la utilización de la GEE ya que, como lo expresan Bettis y Hitt (1995), Brown y Eisenhardt (1998), Vera y Crossan (2004) y Crossan et al. (2008), un entorno de estas características requiere de una flexibilidad estratégica que se apoye en la CA potencial (Ben-Oz y Greve, 2012) y que permita detectar las señales de cambios y adaptarse a través de los nuevos conocimientos adquiridos (Zahra y George, 2002).

En conclusión, un entorno estable favorece la utilización de la GRE ya que el conocimiento a explotar conserva vigencia estratégica frente a los requerimientos del mismo entorno y permite el perfeccionamiento y la adaptación a través de los aprendizajes institucionales. Por su parte, un entorno dinámico favorece la utilización de la GEE ya que un entorno de estas características requiere de una flexibilidad estratégica que encuentra apoyo en la CA potencial que permite detectar las señales de cambios y la adaptación a través de los nuevos conocimientos adquiridos.

3.2.2.- El horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

En este sentido, Rowe (2001) plantea que el intercambio y la combinación de conocimiento explícito, tal y como sucede en el AO en la GRE, responden primordialmente a objetivos a corto plazo, los cuales tienen que ver generalmente con

la utilización de conocimiento para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual (Vera y Crossan, 2004), centrándose en la lógica dominante, la eficiencia, la seguridad, la continuidad y un cambio incremental (Bass, 1985), que implica metas y objetivos a corto plazo y la formulación de estrategias conservadoras (Vera y Crossan, 2004).

Los argumentos anteriores son coherentes con lo que hemos definido anteriormente para la GRE, en cuanto a que ésta se caracteriza por un aprendizaje de único bucle, las visiones empresariales basadas en las necesidades del cliente (Crossan y Berdrow, 2003) y las innovaciones de explotación como resultado producto del aprendizaje (Jansen et al., 2009).

De otra parte, Rowe (2001) plantea que el uso del conocimiento tácito, tal y como sucede en el AO en la GEE, responde primordialmente a objetivos a largo plazo, los cuales implican, por lo general, la formulación de estrategias agresivas (Vera y Crossan, 2004) y se orientan generalmente a modificar el aprendizaje institucionalizado (Crossan et al., 1999; Vera y Crossan, 2004), haciendo énfasis en la experimentación, la adopción de riesgos, el cambio radical y el contar con múltiples alternativas (Bass, 1985). Estos planteamientos son congruentes con lo que hemos planteado líneas atrás para la GEE, en cuanto la consideración de innovaciones de exploración como resultados producto del aprendizaje (Jansen et al., 2009).

En conclusión, mientras el intercambio y la combinación de conocimiento explícito en la GRE es consecuente con objetivos a corto plazo orientados a actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en un cambio incremental, el reconocimiento y la comprensión del conocimiento tácito propio de la GEE es consecuente con objetivos a largo plazo orientados, en la mayoría de los casos, a modificar el aprendizaje institucionalizado.

3.2.3.- La estructura organizativa y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

La revisión de la literatura nos ha permitido estudiar el modo en que las estructuras y los sistemas de relación afectan los procesos de AO y CA en su relación con la GE.

De manera concreta, hemos encontrado que estructuras formales, burocráticas, y mecanicistas, con un alto grado de estandarización de procesos y procedimientos, proveen y determinan el flujo de conocimiento institucional (von Krogh et al., 2012) mediante la definición y asignación estricta de las tareas, la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información (Galbraith, 1974; Stinchcombe, 1990).

Ahora bien, estos condicionantes estructurales facilitan el aprendizaje en feed-back (Vera y Crossan, 2004) y una comunicación predominantemente vertical en sentido descendente, de conocimiento explícito institucional orientado al quehacer organizativo, ajustando o creando nuevos mapas cognitivos dentro de una lógica o modelo cognitivo dominante (Crossan et al., 1999). Así pues y de acuerdo con los hallazgos obtenidos anteriormente en esta investigación, las características anteriores se corresponden con las de un aprendizaje formal (Lohman, 2000) en la GRE.

De otro lado, las estructuras informales, funcionales y orgánicas, proveen y posibilitan en el interior de las organizaciones un flujo de conocimiento tácito (Chalmers y Balan-Vnuk, 2012; von Krogh et al., 2012) mediante la definición de responsabilidades y actividades concertadas, en lugar de tareas asignadas (Drath et al., 2008; Gronn, 2002), lo cual implica una mayor participación de los individuos, el establecimiento indeterminado de canales de comunicación y la libertad en el flujo de información (Galbraith, 1974; Stinchcombe, 1990).

Estos condicionantes estructurales facilitan, según Crossan y Berdrow (2003), el aprendizaje en feed-forward, y propician una comunicación lateral y ascendente de conocimiento tácito (Vera y Crossan, 2004), que ha de ser compartido y explicitado para generar un cambio en el quehacer organizativo y la lógica que lo sustenta – ajustando o creando nuevos modelos y mapas cognitivos- (Fiol y Lyles, 1985; Slater y

Narver, 1995). De esta manera y de acuerdo con los hallazgos obtenidos anteriormente en esta investigación, la situación descrita anteriormente se correspondería con la de un aprendizaje informal (Lohman, 2000) en la GEE.

En conclusión, mientras estructuras formales, burocráticas, y mecanicistas, con un alto grado de estandarización de procesos y procedimientos, propician el aprendizaje en feed-back y facilitan la GRE, la existencia de estructuras informales, funcionales y orgánicas, que proveen y posibilitan en las organizaciones un flujo de conocimiento tácito mediante la definición de responsabilidades y actividades concertadas, facilitan en mayor medida los procesos de GEE.

3.2.4.- Los sistemas de relación y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

Al hablar de los sistemas de relación nos referimos básicamente al trabajo en equipo (Beer, 2001; Kuckenberger et al., 2012). Según la literatura (Ellinger, 2005; Gronn, 2002; Kirkman y Rosen, 1999; Kolb, 1984; Kuckenberger et al., 2012; Marsick y Volpe, 1999; Mathieu et al., 2006; Pearce y Sims, 2002; Stamps, 1998), podemos identificar principalmente dos tipos de equipos en relación a la GE: uno con poco poder de decisión denominado equipo dirigido, y otro con gran poder de decisión o equipo autónomo.

Dentro del tipo de estructuras formales podemos encontrar los equipos dirigidos, los cuales, según Kuckenberger et al. (2012), tienen capacidad para decidir entre opciones enmarcadas en una lógica institucional explícita. De esta manera, al tener los miembros del equipo claridad en el propósito y criterios para la toma de decisiones se facilita el aprendizaje formal basado en conocimiento explícito institucional, centrado en las metas y las tareas a desarrollar. Así mismo, se privilegia el feed-back y se favorece la eficiencia y el rendimiento, pero con poco espacio para la exploración, la evaluación de objetivos y el aprendizaje informal²⁵ o complejo.

²⁵ El aprendizaje informal se produce como resultado de la transformación de la experiencia dentro del contexto del equipo (Kuckenberger et al., 2012).

Partiendo de lo anterior, podemos establecer que el empoderamiento en los equipos dirigidos facilita la integración y la institucionalización en el AO, y la transformación y explotación en la CA, al no desafiar la lógica existente y propiciar el flujo de conocimiento explícito institucional en feed-back entre la organización y el equipo, y el equipo y los individuos. De este modo, el empoderamiento en los equipos dirigidos genera un clima y unas condiciones que son idóneas para el desarrollo de los procesos de GRE.

De otra parte, dentro de las estructuras organizativas informales, orgánicas y funcionales, se identifica como una posible forma de relación el trabajo en equipos auto dirigidos o autónomos, los cuales poseen como característica primordial el poder que tienen los miembros del equipo para la definición de propósito y el cómo cumplir con éste (Kukenberger et al., 2012), generando una mayor autoridad y responsabilidad en el trabajo asumido por el equipo (Kirkman y Rosen, 1999; Mathieu et al., 2006).

En este sentido, el empoderamiento y una mayor responsabilidad en el trabajo del equipo facilita la compartición de conocimiento tácito y el ajuste de comportamientos para el cumplimiento de una manera creativa con las responsabilidades adquiridas (Gronn, 2002; Pearce y Sims, 2002). Por ende, el aprendizaje informal y la creación de nuevo conocimiento son el resultado esperado (Ellinger, 2005; Kolb, 1984; Marsick y Volpe, 1999; Stamps, 1998).

Ahora bien, en consideración a lo anterior podemos pensar que el empoderamiento en los equipos autónomos facilitará la percepción intuitiva y la interpretación en el AO, y la adquisición y asimilación en la CA, al dar libertad a los miembros del equipo para desafiar la lógica existente y propiciar un flujo de conocimiento tácito en feed-forward entre los individuos. Así pues, el empoderamiento en los equipos autónomos creará las condiciones idóneas para el desarrollo de los procesos de GEE.

En conclusión, mientras el empoderamiento en los equipos dirigidos fomenta el flujo de conocimiento explícito institucional en feed-back entre la organización y el equipo, y el equipo y los individuos, facilitando así la GRE, los equipos autónomos y el empoderamiento por parte de sus miembros creará las condiciones necesarias para desafiar lo institucional, facilitando así la GEE.

3.2.5.- El liderazgo y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

Para analizar la incidencia de este factor sobre los procesos de GE vamos a utilizar la tipología que distingue entre liderazgo transaccional y liderazgo transformacional. El primero está claramente relacionado con la búsqueda de la eficiencia (Avolio et al., 1999; Bryant, 2003; Jansen et al., 2009; Shrivastava, 1983), mientras que el segundo lo está con la adaptación (Argyris y Schon, 1978; Bass, 1985; Bass y Avolio, 1993; Daft y Huber, 1987; Gupta y Govindarajan, 1991; Jansen et al., 2009). La tabla 3.3 nos muestra sus aspectos característicos.

Tabla 3.3: Comportamientos de liderazgo transaccional y transformacional

| Liderazgo transaccional | Liderazgo transformacional |
|------------------------------|-----------------------------|
| Recompensa contingente | La estimulación intelectual |
| Gestión activa por excepción | Consideración individual |
| | Influencia idealizada |
| | Motivación inspiracional |

Fuente: Elaboración propia a partir de Avolio et al. (1999)

En cuanto al **liderazgo transaccional**, Jansen et al. (2009:06) plantean que “a través de la *recompensa contingente*, este tipo de liderazgo aclara a los seguidores lo que estos tienen que hacer para ser recompensados por el esfuerzo; y que a través de una *gestión activa por excepción*, los líderes monitorean el desempeño de los seguidores y toman acciones correctivas cuando sea necesario”.

En lo concerniente al **liderazgo transformacional** la literatura especializada (Bass et al., 2003; Jansen et al., 2009) define los comportamientos de la siguiente manera: a) *la estimulación intelectual* está relacionada con el grado en el cual los líderes estimulan el esfuerzo de sus seguidores a ser innovadores y creativos, cuestionando supuestos, reformulando problemas y acercándose a viejas situaciones de nuevas maneras; b) *la consideración individual* es aquella que captura el grado en el que los líderes prestan atención a las necesidades de cada individuo para su logro y el crecimiento, actuando como un entrenador o mentor; c) *la influencia idealizada* representa el grado en el cual los líderes son admirados, respetados y generan confianza, haciendo que los seguidores se identifiquen con ellos; y d) *la motivación*

inspiracional tiene que ver con el grado en el cual los líderes articulan una visión atractiva y se comportan de manera que motivan a las personas a su alrededor, proporcionando significado al trabajo y desafío a sus seguidores.

Partiendo de estas caracterizaciones, Jansen et al. (2009) plantean que el liderazgo transaccional es el adecuado para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, en tiempos de estabilidad (Vera y Crossan, 2004; Waddell y Pio, 2014). Así mismo, estos autores plantean que este tipo de liderazgo se asocia con la innovación de explotación, al aprovechar los recursos de conocimiento existente. De este modo, el liderazgo transaccional es más coherente con procesos de GRE.

En esta misma línea de argumentación, Galbraith (1974) y Stinchcombe (1990) expresan que este tipo de liderazgo refuerza las relaciones estructurales mediante la definición y asignación de las tareas, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de conocimientos e información, fomentando el feed-back y el uso de conocimiento explícito institucional, elementos todos ellos inherentes a la GRE.

Es por todo lo anterior que nos atrevemos a plantear que el liderazgo transaccional incide en la GRE, ya que tiende a recompensar un flujo de aprendizaje en feed-back, la explotación de conocimiento explícito institucional, la utilización del juicio intuitivo y el refuerzo del aprendizaje actual, manteniendo de este modo la lógica dominante. En cuanto a las fases que cobran más relevancia éstas son: el aprendizaje grupal e institucional en el AO; la transformación y explotación en la CA; y la deliberación y prescripción en la GRE.

En cuanto al liderazgo transformacional, Jansen et al. (2009) y Vera y Crossan (2004) plantean que en tiempos de cambio el liderazgo transformacional posibilita satisfacer la necesidad de modificar el aprendizaje institucionalizado a través del cuestionamiento de supuestos, reformulando problemas y acercándose a viejas situaciones de nuevas maneras (Bass et al., 2003).

En este sentido, consideramos que se presenta una concordancia significativa con lo que hemos planteado líneas atrás en cuanto a que en la GEE se cuestiona el aprendizaje institucional, generando aprendizaje de doble bucle, predominantemente bajo la influencia de un entorno dinámico.

De otro lado, Jansen et al. (2009) y Waddell y Pio (2014) concluyen que los comportamientos característicos del liderazgo transformacional contribuyen significativamente a la adopción del pensamiento generativo y exploratorio que persigue la innovación, ya que este tipo de liderazgo desafía la lógica dominante, incita a la asunción de riesgos e inspira a los seguidores.

De esta manera, los comportamientos que genera el liderazgo transformacional son coherentes con el proceso de GEE ya que en este último encontramos un predominio del aprendizaje exploratorio, la ideación o pensamiento generativo a través de la percepción intuitiva y un desafío de la lógica dominante que implica la modificación de modelos y mapas cognitivos.

En este mismo sentido, Vera y Crossan (2004) expresan que este tipo de líderes con comportamientos exploratorios promueven la innovación a través de movilizar el compromiso de hacer realidad el potencial de la innovación radical, alentando el aprendizaje individual y grupal en un contexto de cambio.

Para tal fin, los líderes articulan una visión atractiva, se centran en la comunicación y estimulan el uso del conocimiento tácito (Rowe, 2001). Adicionalmente, se comportan de manera que motivan a las personas a su alrededor, proporcionando con esto significado al trabajo y desafío a sus seguidores (Bass et al., 2003). De igual manera, fortalecen en los seguidores la auto-confianza y auto-eficacia, les ayudan a ver el entorno como una fuente de oportunidades y les animan a participar en procesos de aprendizaje de feed-forward (Vera y Crossan, 2004).

Partiendo de estas consideraciones podemos identificar una importante concordancia entre lo expresado por Bass et al. (2003), Rowe (2001) y Vera y Crossan (2004), y lo que hemos planteado anteriormente en cuanto a que: en la GEE hay un predominio del aprendizaje en feed-forward, y a nivel individual y grupal; que el conocimiento principalmente utilizado en la GEE es tácito; y la importancia de desafiar lo conocido e institucional con cambios de tipo radical producto de un aprendizaje predominantemente de doble bucle.

Así pues, podemos establecer que el liderazgo transformacional incide en la GEE mediante la estimulación intelectual de los seguidores para ser innovadores y

creativos, al cuestionar el aprendizaje institucional y generar cambios radicales mediante el aprendizaje en doble bucle.

Adicionalmente, consideramos que el liderazgo transformacional incide en la GEE al promover un desafío de la lógica dominante, incitar a la asunción de riesgos e inspirar a los seguidores a adoptar un aprendizaje exploratorio en feed-forward, la ideación o pensamiento generativo a través de la percepción intuitiva y la modificación de modelos y mapas cognitivos. Todo esto propiciando, predominantemente, el aprendizaje individual y grupal en el AO, la adquisición y asimilación en la CA, y el reconocimiento y la comprensión en la GEE.

En conclusión, mientras el liderazgo transaccional incide en la GRE a través de la recompensa del flujo de aprendizaje en feed-back, la explotación de conocimiento explícito institucional, la utilización del juicio intuitivo y el refuerzo del aprendizaje actual, el liderazgo transformacional incide en la GEE al promover un desafío de la lógica dominante, incitar a la asunción de riesgos e inspirar a los seguidores para adoptar un aprendizaje exploratorio en feed-forward.

3.2.6.- La retribución y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

El análisis de la literatura especializada ha puesto de manifiesto cómo a través de la retribución e incentivos las organizaciones estimulan el AO y la CA para propiciar el perfeccionamiento operativo en aras de la eficiencia, o la creatividad para el crecimiento y la adaptación.

En el caso del perfeccionamiento operativo en pro de la eficiencia, Jansen et al. (2009) asocian el liderazgo transaccional con la recompensa contingente, donde el líder define una estructura de incentivos (Lane et al., 2006) y lo que el seguidor debe hacer y lograr para acceder a dichos incentivos y ser recompensado por el esfuerzo. De esta manera, los líderes transaccionales recompensan a los individuos y grupos por lograr nuevas formas de explotación del conocimiento institucional, representado éste en los actuales productos, servicios, mercados, etc., (Jansen et al., 2009),

aspectos todos ellos estrechamente vinculados a lo que hemos establecido para la GRE.

Así pues, considerando que el líder transaccional recompensa e incentiva a los seguidores estrategias, fomenta el aprendizaje en feed-back, estimula la explotación de conocimiento explícito institucional y la utilización del juicio intuitivo, podemos establecer una estrecha relación entre el liderazgo transaccional, la retribución y la GRE, ya que en este caso se incentiva y retribuye predominantemente el aprendizaje grupal e institucional en el AO, la transformación y explotación en la CA, y la deliberación y prescripción en la GRE.

De otra parte, en lo concerniente a la retribución e incentivación orientada hacia la creatividad para el crecimiento y la adaptación, Hedberg (1981) plantea que los sistemas de recompensa se establecen para premiar la curiosidad y la experimentación. Y en este mismo sentido, Crossan y Berdrow (2003) plantean que tales sistemas de recompensa pueden incitar el desarrollo de los procesos intuitivos y de interpretación. Para ello, si bien un sistema de incentivos y retribución de carácter económico podría orientarse a incitar la exploración de conocimiento, consideramos que para tal fin la retribución e incentivos han de ser predominantemente de carácter no económico, con un alto contenido motivacional, aspecto en el que coincidimos con Bass et al. (2003), Egbu et al. (2005) y Sanzo et al. (2011).

En este mismo sentido, Egbu et al. (2005) plantean que la confianza interpersonal puede ayudar a establecer un vínculo psicológico entre el empleador y el empleado, lo cual motiva a este último a compartir los conocimientos siendo la confianza en sí misma un incentivo. Adicionalmente, Sanzo et al. (2011) argumentan que el contrato psicológico entre empleador y empleado contribuye al desarrollo de una cultura de intercambio de conocimientos, así como a aplicar los conocimientos de los demás.

Así pues, mientras que la retribución e incentivación predominantemente económica, a manera de transacción y basada en los resultados, afecta de manera significativa la GRE, la retribución e incentivación predominantemente no económica, fundamentada en la motivación y la estimulación intelectual y basada en las relaciones, afecta de manera significativa la GEE.

3.2.7.- La comunicación y los sistemas de información y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

En cuanto a la comunicación y los sistemas de información, la literatura especializada argumenta sobre cómo estos afectan al AO y la CA dependiendo de su propósito (explotación vs. exploración de conocimiento) en relación a la GE.

Jansen et al. (2009) plantean que la explotación de conocimiento pretende aprovechar los recursos de conocimiento existentes en la organización. En este contexto, hay que destacar la necesidad que tienen los participantes en el proceso de explotación de conocimiento de tener acceso a dichos recursos de conocimiento de manera oportuna y veraz y, de otra parte, de contar con los mecanismos adecuados para su procesamiento, todo lo cual condicionará el diseño de los sistemas de comunicación e información de la organización.

Tener acceso a los recursos de conocimiento existente potencia, de manera predominante, la intuición, mediante el juicio intuitivo en el AO y la adquisición en la CA. En cuanto a los mecanismos para el procesamiento de la información, consideramos que éstos fortalecen de manera predominante la interpretación, la integración y la institucionalización en el AO, y la asimilación, la transformación y la explotación en la CA, y la comparación, deliberación y prescripción en la GRE. Todo esto al proveer a los sujetos participantes de conocimientos, a manera de insumos, para su entendimiento compartido, combinación y, finalmente, poder incorporarlo en el fortalecimiento o creación de capacidades.

En consecuencia, consideramos que es de especial interés para la GRE identificar los mecanismos que garanticen a los sujetos estrategias el acceso y el procesamiento del conocimiento existente explícito y explícito intelectual.

En lo que corresponde a los mecanismos que garanticen a los sujetos estrategias el acceso al conocimiento e información necesario para la GRE, estaríamos hablando de mecanismos que posibiliten o potencien el aprendizaje en feed-back tales como los sistemas de información y comunicación efectiva (Szulanski, 1996). Sistemas de estas características pueden ser la comunicación cara a cara o intercambios internos e interpersonales, la codificación y almacenamiento de conocimiento como

documentos en formato electrónico, los informes escritos, la intranet, etc. (Müller-Seitz y Guttel, 2012).

De otro lado, en lo que corresponde a los mecanismos relacionados con la comunicación y sistemas de información que inciden en el procesamiento de la información y conocimiento de manera individual y en grupo para la GRE, la literatura especializada establece que es fundamental distinguir entre la intencionalidad de la comunicación y las acciones desarrolladas para ésta. Respecto a la primera, la intencionalidad de la comunicación para la GRE debe estar orientada hacia el establecer con otros la validez de una opción estratégica determinada. En este sentido, procedimientos y técnicas de utilización del lenguaje como el diálogo deliberativo podrían resultar de utilidad (Raelin, 2012). Con este tipo de diálogo, los sujetos ponen a prueba las fortalezas y debilidades de los puntos de vista mediante la evaluación conjunta de las evidencias respectivas y el razonamiento (Paul, 1995), todo ello bajo un mecanismo basado en el consenso (Müller-Seitz y Guttel, 2012).

En lo que concierne a la exploración de conocimiento, la finalidad de la comunicación y los sistemas de información es la de lograr que emerjan nuevos conocimientos para el desarrollo o creación de capacidades (Jansen et al., 2009). Implica ésto, de una parte, la necesidad que tienen los participantes en el proceso de exploración de conocimiento de inspiración para desafiar el conocimiento institucionalizado mediante la exploración en un stock de conocimiento predominantemente tácito. Y, de otra parte, la necesidad de contar con los mecanismos adecuados para su explicitación y procesamiento, y lograr así un entendimiento compartido (Crossan y Berdrow, 2003).

Ahora bien, contar con un stock de conocimiento tácito y estar inspirados para desafiar el aprendizaje institucional consideramos que, teniendo en cuenta las características establecidas para el AO y la CA en la GEE, fortalece de manera predominante el aprendizaje en feed-forward y la percepción intuitiva en el AO, la adquisición en la CA y el reconocimiento en la GEE.

En cuanto a los mecanismos que inciden en la explicitación y procesamiento del nuevo conocimiento, consideramos que tales mecanismos potencian, de manera predominante, la interpretación e integración en el AO, la asimilación y transformación en la CA y la comprensión y arbitraje en la GEE, al proveer a los sujetos involucrados

en el AO y la CA de recursos que fortalecen su capacidad para hacer explícito y transmitir el conocimiento que ha emergido, y que debe ser asimilado y transformado de manera conjunta para, finalmente, poder incorporarlo en el fortalecimiento o creación de capacidades.

Así pues, en lo que corresponde a los mecanismos de comunicación y sistemas de información que inciden en la inspiración del estratega para desafiar el conocimiento institucional en la GEE, podemos establecer que bajo un liderazgo transformacional el estratega encuentra inspiración, ya que dichos líderes retroalimentan los aprendizajes, motivando y fortaleciendo el compromiso para la exploración de nuevo conocimiento en forma de innovación radical (Jansen et al., 2009; Vera y Crossan, 2004).

De otro lado, en lo que corresponde a los mecanismos relacionados con la comunicación y sistemas de información que inciden en la explicitación y procesamiento del nuevo conocimiento, tanto individual como de grupo, en el proceso de la GEE, la revisión de la literatura nos ha permitido poner de manifiesto la necesidad de distinguir entre la intencionalidad de la comunicación y las acciones desarrolladas para ésta, al igual que sucedía para la GRE.

En este sentido, si partimos de que en la GEE la explicitación y el procesamiento de la información se dan predominantemente en las etapas de comprensión y arbitraje (mediante la interpretación y asimilación a nivel de aprendizaje grupal en el AO, e integración y transformación en la CA, lo cual está precedido por la intencionalidad de desafiar el conocimiento institucional), podemos pensar en una intencionalidad de la comunicación orientada hacia la generación conjunta de opciones estratégicas innovadoras.

En cuanto a los procedimientos y técnicas que fomentan ese tipo de intencionalidad, la literatura especializada nos plantea el diálogo emancipador como una técnica básica (Raelin, 2012). Este diálogo, como una forma de intercambio comunicacional, se orienta a la solución de problemas, y en él “los participantes tratan de comprender los valores, perspectivas e intereses de terceros y de replantear sus intereses y puntos de vista, a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables” (Raelin, 2012:11). Todo esto para que, al final, los participantes creen algo nuevo o único que no podría ser concebido sin su

compromiso y colaboración (Knowles, 1980). En este mismo sentido, Alvesson y Willmott (1992), Fromm (1976), Habermas (1974) y Marcuse (1964), expresan que el diálogo emancipador ofrece un espacio de libertad sobre las lógicas y parámetros institucionales tradicionales que limitan su autonomía.

Por tanto, lo expresado anteriormente en cuanto al diálogo emancipador concuerda con lo planteado líneas atrás para la GEE en lo que corresponde a desafiar el conocimiento institucional y la importancia de la autonomía en los estrategias emergentes para captar la forma en que el conocimiento tácito o tácito intelectual ha contribuido, o podría contribuir, a los requerimientos de la organización y/o el entorno y sus propios intereses.

Del mismo modo, hallamos concordancia entre la finalidad del diálogo emancipador y lo anotado en esta investigación en cuanto a que en la GEE es fundamental la reflexión para un entendimiento compartido sobre opciones estratégicas que se adapten a los requerimientos de la organización y/o el entorno, y reflejen motivos personales, predilecciones y capacidades, propio todo esto de la etapa de arbitraje establecida en el capítulo 2 de esta investigación.

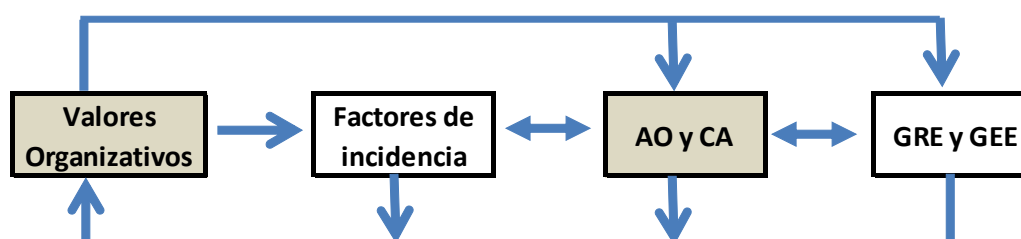
Así pues, a modo de síntesis podemos afirmar que los sistemas de información y comunicación efectiva que garantizan el acceso a la información y conocimiento tales como la comunicación cara a cara, los documentos codificados y almacenados en formato electrónico, los informes escritos o la intranet, junto a sistemas que inciden en el procesamiento de la información y conocimiento como el diálogo deliberativo orientado a la toma de decisiones, tienden a facilitar los procesos de GRE.

Por el contrario, la comunicación que llevan a cabo los líderes transformacionales, orientada a inspirar al estratega mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos, y el diálogo emancipador con su finalidad de una búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables, constituyen elementos que facilitan claramente los procesos de GEE.

3.2.8.- Los valores organizativos y su incidencia en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE

Después de haber analizado factores que inciden en la GRE y la GEE tales como la estructura organizativa, los sistemas de relación, retribución, comunicación e información, y los estilos de dirección y liderazgo, consideramos de importancia para esta investigación el estudio de los valores que, desde la cultura organizativa, subyacen y son a la vez afectados por estos factores y la propia GE (ver figura 3.5).

Figura 3.5: Relación dinámica entre los valores y los factores que inciden en la GRE y la GEE



Por lo que respecta a la GRE, aquellas organizaciones que dan un gran valor a los resultados presentan, en el marco de una estructura rígida o mecánica, procedimientos que facilitan el refuerzo y el refinamiento del conocimiento institucionalizado (Vera y Crossan, 2004).

De otra parte, Ireland y Hitt (2005) afirman que el liderazgo estratégico (en nuestro caso asociado a comportamientos transaccionales) mantiene la eficacia de la cultura a través de dar valor a la ética y al control en las prácticas organizativas (Popper y Lipshitz, 1998), lo cual denota una tendencia hacia los sistemas autoritarios y una orientación de la dirección hacia la tarea (Schein, 1992).

Así mismo, Coleman et al. (2012) plantean que cuando las personas se ocupan principalmente de la realización efectiva de las tareas tienden a valorar fuertemente la eficiencia, la utilidad y los resultados, en culturas con tendencias a promover la competitividad y la interdependencia. Esta situación lleva a provocar en los sujetos

orientaciones psicológicas frente a los conflictos como la dominación²⁶ y el apaciguamiento²⁷, lo cual es concordante con la orientación hacia los resultados, las tareas y, desde luego, el perfeccionamiento de los conocimientos institucionales, propios de la GRE.

Adicionalmente, Popper y Lipshitz (1998) plantean que una cultura que perfecciona el conocimiento debe dar un alto valor al aprendizaje continuo, a la existencia de una información válida y confiable, a la transparencia, a la orientación al logro y a la rendición de cuentas.

Así pues, basándonos en estos planteamientos podemos decir que los procesos de AO y CA en su relación con la GRE se ven potenciados por culturas que dan un especial valor a aspectos como: la orientación a los resultados, la eficiencia y la utilidad; la ética y el control en las prácticas organizativas; los sistemas autocráticos y una orientación hacia las tareas; la competitividad, la interdependencia y la orientación al logro; el manejo de información válida y confiable, y el aprendizaje continuo.

De otra parte, en cuanto a la relación entre los valores y la GEE la literatura especializada establece que organizaciones que dan un gran valor al intercambio de conocimientos y a aplicar los conocimientos de los demás motivan e inspiran a los trabajadores en la generación de ideas desde su conocimiento tácito (Sanzo et al., 2011).

Adicionalmente, organizaciones que dan un gran valor a la innovación presentan, en el marco de una estructura orgánica, procedimientos de gestión flexibles que facilitan la implementación del cambio y el desafío al conocimiento institucionalizado (Vera y Crossan, 2004).

Así mismo, Vera y Crossan (2004) plantean que el liderazgo estratégico (en nuestro caso asociado a comportamientos transformacionales) mantiene la eficacia de

²⁶ Se caracteriza por una actitud más dominante y explotadora frente a los conflictos, donde las partes valoran principalmente ganar (al derrotar a sus oponentes), maximizando sus propios resultados, y utilizando tácticas de fuerza, el control, el engaño y la opresión, para lograr sus aspiraciones (Coleman et al., 2012).

²⁷ Se caracteriza por sentimientos de victimización y una actitud de tolerancia en la cual se busca evitar daños, busca oportunidades de escapar o resistir (a ver si las condiciones cambian), y congraciarse, reprimir sus propias necesidades y comprometerse en la auto-culpa, negación y, sólo cuando sea posible, el sabotaje (*ibíd.*).

la cultura a través de dar valor a los sistemas participativos y una orientación hacia las relaciones en las prácticas organizativas (Schein, 1992). En este sentido, Bontis et al. (2002) hacen referencia a sistemas de relación que incluyen el trabajo en grupo y llevar a cabo reuniones productivas, como mecanismos para hacer frente a los problemas, propiciar el diálogo, fomentar la diversidad y la resolución eficaz de los conflictos (Kim, 1998).

Por su parte, Coleman et al. (2012) plantean que culturas con tendencias a promover relaciones de cooperación e interdependencia conducen a provocar en los sujetos orientaciones psicológicas frente a los conflictos como la benevolencia²⁸ y el apoyo²⁹. Este hecho guarda cierta similitud con valores inherentes a la GEE como la orientación hacia la cooperación en la solución conjunta de problemas, el diálogo emancipador, el entendimiento compartido y un liderazgo orientado a la creación más que al perfeccionamiento.

Así pues, podemos establecer que los procesos de AO y de CA, en su relación con la GEE, se ven afectados por culturas que dan un especial valor a aspectos como: la gestión orientada al cambio, la innovación y el crecimiento organizativo; una orientación de la dirección hacia las relaciones; un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo, la diversidad de actores y las relaciones de cooperación e interdependencia; el diálogo en la resolución de conflictos; y el intercambio de conocimientos y aplicación de los conocimientos de los demás.

En conclusión, mientras culturas que dan un especial valor a aspectos como *la orientación a los resultados, la eficiencia y la utilidad; la ética y el control en las prácticas organizativas; los sistemas autocráticos y una orientación hacia las tareas; la competitividad, la interdependencia y la orientación al logro; el manejo de información válida y confiable; y el aprendizaje continuo*, facilitan directa e indirectamente el proceso de GRE, culturas que dan un especial valor a aspectos como *la gestión orientada al cambio, la innovación y el crecimiento organizativo; una orientación de la dirección hacia las relaciones; un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo,*

²⁸ Se caracteriza por una actitud cooperativa y la voluntad de trabajar por resultados mutuamente beneficiosos, y participar en procesos constructivos de diálogo y la resolución conjunta de problemas (Coleman et al., 2012).

²⁹ Se caracteriza por que las partes valoran el liderazgo constructivo, las decisiones y los beneficios esperados otorgados por la cooperación de aquellos en posiciones de mayor poder, tratando de seguirlos y ser asistidos por ellos (ibíd.).

la diversidad de actores y las relaciones de cooperación e interdependencia; el diálogo en la resolución de conflictos; y el intercambio de conocimientos y aplicación de los conocimientos de los demás, potencian directa e indirectamente la GEE.

A modo de síntesis

Habiendo analizado comparativamente en este capítulo los procesos de GRE y de GEE, pasamos a continuación a sintetizar las diferencias más sustanciales entre ambos procesos y a establecer, como podrá apreciarse en las figuras 3.6 y 3.7, un modelo inicial que vincula el AO y CA en la GRE, el AO y CA en la GEE y los factores que inciden en estos procesos.

Figura 3.6: Modelo inicial sobre el AO y la CA en la GRE

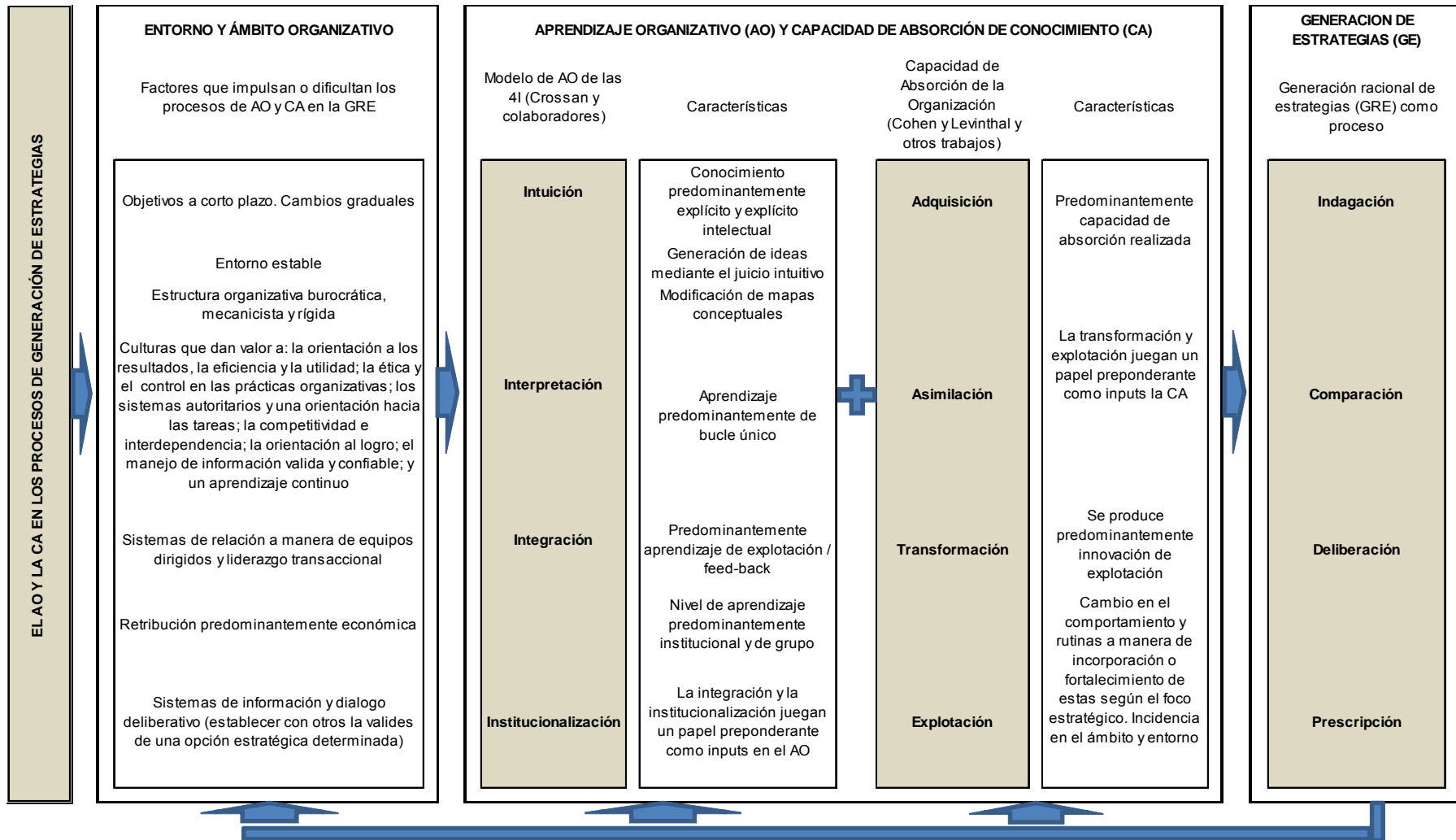
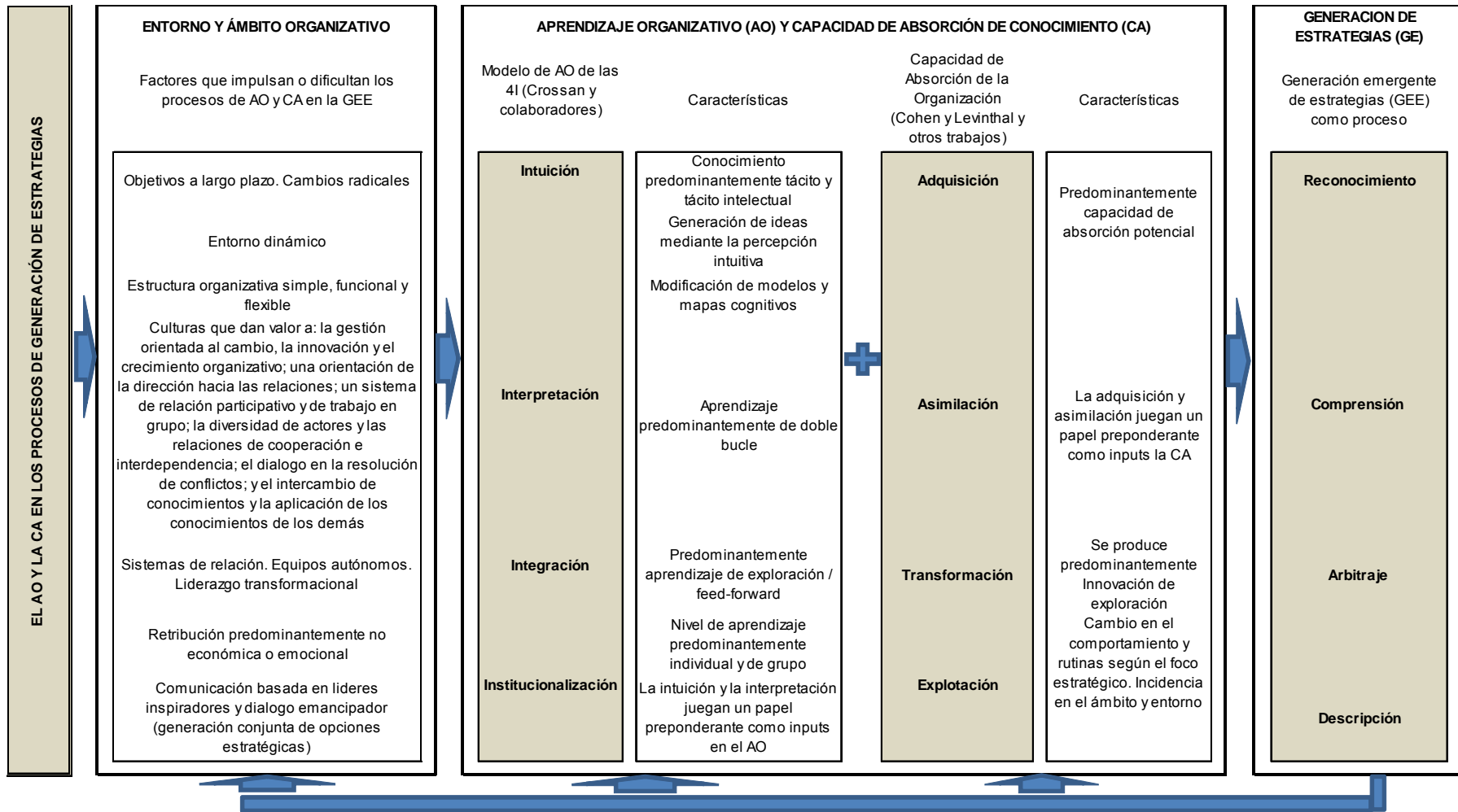


Figura 3.7: Modelo inicial sobre el AO y la CA en la GEE



- En la GRE predomina la utilización de *conocimiento explícito y explícito intelectual* en la generación de ideas, mediante el juicio intuitivo en el reconocimiento del valor prospectivo del nuevo conocimiento. En la GEE, por el contrario, predomina la utilización de conocimiento *tácito y tácito intelectual* en la generación de ideas, mediante la percepción intuitiva en la reflexión crítica sobre experiencias del pasado, los propios intereses, el propio comportamiento y las características del entorno.
- En la GRE hay un predominio de *los juicios intuitivos* que alientan la modificación o creación de los *mapas cognitivos*, lo cual se traduce en comportamientos que, respetando la lógica dominante, introducen modificaciones en las rutinas, procesos y/o procedimientos. Por su parte, en la GEE hay un predominio de la *percepción intuitiva* que alienta la modificación o creación de *modelos cognitivos*, lo cual se traduce en comportamientos orientados a desafiar la lógica dominante y las teorías en uso.
- En la GRE predomina el *aprendizaje de bucle único*, el cual, manteniendo la lógica dominante, facilita la modificación o incorporación de rutinas, procesos y procedimientos, en aras de la consecución de las capacidades requeridas para el logro de objetivos preestablecidos. En la GEE, sin embargo, predomina el *aprendizaje de doble bucle*, el cual, desafiando o desconociendo la lógica dominante, se traduce en la modificación o incorporación de un nuevo modelo cognitivo o deber ser, lo cual, consecuentemente, implica la modificación o incorporación de nuevos mapas cognitivos, rutinas y procesos.
- En la GRE se da un predominio del aprendizaje *en feed-back*, donde el conocimiento institucional explícito (relacionado con la organización y el entorno) fluye de lo organizativo a lo grupal e/o individual, o de lo grupal a lo individual, permitiendo la combinación de este conocimiento con el conocimiento explícito de los individuos y grupos, y la explotación del mismo. Por su parte, en la GEE predomina un flujo de aprendizaje *en feed-forward*, entendiendo éste como aprendizaje de exploración y asimilación de nuevo conocimiento para la generación o modificación significativa de las capacidades y, posiblemente, los propios objetivos.

- El flujo de aprendizaje en feed-back en el AO, que tiene lugar en la GRE, se orienta predominantemente hacia la transformación y explotación de conocimiento institucional (etapas de la CA) para la generación predominantemente de *innovaciones de explotación*, las cuales están orientadas al fortalecimiento de la eficiencia y la eficacia. Por el contrario, el flujo de aprendizaje de feed-forward en el AO, que tiene lugar en la GEE, se orienta predominantemente hacia la adquisición y asimilación de nuevo conocimiento (etapas de la CA) para la generación de *innovaciones de exploración*, las cuales están orientadas a desarrollar la capacidad creativa de adaptación y de crecimiento individual, grupal u organizativo.
- Respecto a las etapas que adquieren una importancia significativa, en la GRE la *integración* y la *institucionalización*, y la *transformación* y *explotación*, juegan un papel preponderante como *inputs* en el AO y la CA. En la GEE, la *intuición* y la *interpretación*, y la *adquisición* y la *asimilación*, juegan dicho papel principal como *inputs* para el AO y la CA, respectivamente.
- En la GRE evidenciamos la relevancia del *aprendizaje a nivel organizativo* y la capacidad de absorción realizada. Sin embargo, en la GEE se ha puesto de manifiesto la relevancia del *aprendizaje individual* y la *capacidad de absorción potencial*, dejando al aprendizaje grupal, en ambos casos, con un papel vinculante entre lo individual y lo organizativo.
- Un *entorno estable* favorece la utilización de la GRE, ya que el conocimiento a explotar conserva vigencia estratégica frente a los requerimientos del mismo entorno y permite el perfeccionamiento y la adaptación a través de los aprendizajes institucionales. Por el contrario, la existencia de un *entorno dinámico* favorece los procesos de GEE, ya que un entorno de estas características requiere de una flexibilidad estratégica, la cual encuentra apoyo en la CA potencial que permite detectar las señales de cambios y la adaptación a través de los nuevos conocimientos adquiridos.
- El intercambio y la combinación de conocimiento explícito, como sucede en el AO en la GRE, es consecuente con *objetivos a corto plazo*, los cuales corresponden generalmente a la utilización de conocimiento para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, generando así un cambio de

carácter incremental. El reconocimiento y la comprensión del conocimiento tácito, como sucede en el AO en la GEE, es consecuente con *objetivos a largo plazo*, los cuales implican por lo general la formulación de estrategias agresivas y se orientan, en la mayoría de los casos, a modificar el conocimiento institucionalizado.

- *Estructuras burocráticas, mecanicistas y rígidas*, con un alto grado de estandarización de procesos y procedimientos, proveen y determinan el flujo de conocimiento institucional mediante la definición y asignación estricta de las tareas, la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información. Estos elementos facilitarán el aprendizaje en feed-back y una comunicación predominantemente vertical descendente de conocimiento explícito institucional orientado al quehacer organizativo, lo cual sentará las bases para que la GRE tenga lugar. Por su parte, *estructuras simples, funcionales y flexibles*, que proveen y posibilitan en el interior de las organizaciones un flujo de conocimiento tácito, basado en la definición de responsabilidades y actividades concertadas en lugar de tareas asignadas, y que facilitan una mayor participación de los individuos, el establecimiento indeterminado de canales de comunicación y la libertad en el flujo de información, tienden a crear las condiciones necesarias para que los procesos de GEE se produzcan.
- *El empoderamiento en los equipos dirigidos* propicia el flujo de conocimiento explícito institucional en feed-back entre la organización y el equipo, y el equipo y los individuos, e incide en la GRE. Por su parte, la existencia de *equipos autónomos* así como *un empoderamiento* por parte de los miembros del equipo que los faculta para desafiar lo institucional, son factores que inciden predominantemente la GEE.
- *El liderazgo transaccional* tendrá un efecto en la GRE, en cuanto a recompensar un flujo de aprendizaje en feed-back, la explotación de conocimiento explícito institucional, la utilización del juicio intuitivo y reforzar el conocimiento actual, manteniendo mediante el control la lógica dominante. Por el contrario, *el liderazgo transformacional* facilitará la GEE, al promover un desafío de la lógica dominante, incitar a la asunción de riesgos e inspirar a los seguidores para adoptar un aprendizaje exploratorio en feed-forward, la

ideación o pensamiento generativo a través de la percepción intuitiva y la modificación de modelos y mapas cognitivos.

- Una *retribución e incentivación predominantemente económica*, a manera de transacción, y basada en los resultados, facilitará de manera significativa la GRE al recompensar e incentivar en los seguidores el aprendizaje en feed-back, la explotación de conocimiento explícito institucional y la utilización del juicio intuitivo. Sin embargo, una *retribución e incentivación predominantemente no económica*, fundamentada en la motivación y la estimulación intelectual y basada en las relaciones, fomentará de manera significativa la GEE al potenciar la creatividad para el crecimiento y la adaptación organizativa.
- Los sistemas de información y comunicación efectiva que garantizan el acceso a la información y conocimiento, tales como *la comunicación cara a cara, los documentos codificados y almacenados en formato electrónico, los informes escritos o la intranet*, y los sistemas que inciden en el procesamiento de la información y conocimiento como *el diálogo deliberativo* orientado a la toma de decisiones, tenderán a facilitar la GRE. Sin embargo, la comunicación que llevan a cabo los líderes transformacionales, orientada a inspirar al estratega mediante la *retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos*, y *el diálogo emancipador* con su finalidad de una búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables, incidirán de manera significativa en la GEE.
- Por último, culturas que dan un especial valor a aspectos como la *orientación a los resultados, la eficiencia y la utilidad; la ética y el control en las prácticas organizativas; los sistemas autocráticos y una orientación hacia las tareas; la competitividad, la interdependencia y la orientación al logro; el manejo de información válida y confiable; y el aprendizaje continuo*, facilitarán directa e indirectamente la GRE. Por el contrario, culturas que dan un especial valor a aspectos como *la gestión orientada al cambio, la innovación y el crecimiento organizativo; una orientación de la dirección hacia las relaciones; un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo, la diversidad de actores y las relaciones de cooperación e interdependencia; el diálogo en la resolución de conflictos; y el intercambio de conocimientos y la aplicación de los*

conocimientos de los demás, crearán las condiciones organizativas necesarias para que la GEE se produzca.

Una vez establecidos los modelos teóricos iniciales que vinculan el AO, la CA y la GRE, y el AO, la CA y la GEE, damos paso en el siguiente capítulo a plantear los aspectos metodológicos en los que se enmarca la presente investigación y que nos han servido para guiar y fundamentar todo el trabajo empírico.

CAPÍTULO 4.-

Marco metodológico de la investigación

Después de haber presentado en los capítulos 1, 2 y 3 el marco teórico que sustenta la presente tesis doctoral al vincular en un modelo inicial el AO y CA con la GRE y la GEE, el presente capítulo tiene como finalidad exponer y justificar la metodología³⁰ de investigación utilizada en este proceso de investigación. En un primer apartado se define la orientación epistemológica de la investigación, presentando aspectos relacionados con el enfoque de la investigación y su propósito. Posteriormente, en un segundo apartado se expone, justifica y se plantea, el diseño metodológico del estudio, haciendo referencia a la aplicación de los métodos adecuados dentro del tipo de metodología definida para el estudio. Y finalmente, en un tercer apartado se presenta la estrategia investigativa, haciendo referencia al plan general sobre cómo pretendemos dar respuesta a nuestras preguntas de investigación mediante una forma particular de recolectar las evidencias empíricas y alcanzar los objetivos de la investigación.

4.1.- Orientación epistemológica de la investigación

Variados son los puntos de vista sobre lo que implica la investigación científica. Evidencia de esto son los enfrentamientos en torno a conceptos tales como "cualitativo vs cuantitativo", "comprensión vs explicación", "objetividad vs subjetividad", etc. Adicionalmente, son evidencia de dichas disputas los diversos enfoques de investigación encontrados en la literatura especializada sobre la filosofía y metodología de la ciencia, tales como: empirismo, racionalismo, realismo, idealismo,

³⁰ Para este estudio, entendemos como *metodología* la manera de enfocar los problemas y buscar solución a los mismos (Taylor y Bogdan, 1996).

instrumentalismo, convencionalismo, operacionalismo, inductivismo o deductivismo (Bryman, 1988; Creswell, 1994; Hernández et al., 2006; Lee y Lings, 2008). A la fecha, no hay un consenso específico sobre cómo debe hacerse la investigación. En lo que sí hay un acuerdo es en que la investigación debe ser sistemática, empírica y crítica, con independencia de que se trate de estudios cuantitativos, cualitativos o mixtos (Kerlinger y Lee, 2002), orientados a producir conocimiento y teorías y/o a resolver problemas prácticos (Hernández et al., 2006), independientemente de su enfoque.

Ahora bien, con el ánimo de legitimar el modo como en este estudio se abordan y resuelven los diferentes aspectos metodológicos y frente a la gran divergencia de criterios existentes, a continuación, sin entrar en debate con ningún autor o postura, se presentan algunos aspectos relevantes en cuanto a las diferentes opciones epistemológicas (enfoque y propósito de la investigación), las cuales han contribuido en la definición de la orientación de este trabajo investigativo.

4.1.1.- Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación tiene que ver con cómo se produce la creación de conocimiento a través del proceso de investigación (Hernández et al., 2006). Desde esta perspectiva, dos grandes enfoques pueden ser reconocidos por la literatura especializada: el enfoque deductivo y el inductivo.

En cuanto al *enfoque deductivo*, con base en las aportaciones de autores como Bayés (1974), Bunge (1959), Bryman (1988), Cohen y Nagel (1934), Creswell (1994), Eisenhardt y Graebner (2007), Gill y Johnson (1997), Lee y Lings (2008), Popper (1973) y Russell (1980), entre otros, se puede establecer que este enfoque parte de la premisa de que todo lo que está implicado en una proposición verdadera de igual manera es verdadero. Ahora bien, este enfoque se asocia al positivismo y a los métodos cuantitativos, y tiene como punto de partida hipótesis surgidas a partir de la teoría, las cuales son contrastadas con la realidad para aportar conocimiento y desarrollar igualmente teoría.

En cuanto al *enfoque inductivo*, con base en las aportaciones de autores como Bayés (1974), Bergmann (1981), De Gortari (1978), Eisenhardt y Graebner (2007),

Saunders et al. (2009), Marshall y Rossman (1995), Robson (1993) y Yin (1989, 1993 y 2009), entre otros, podemos inferir que este enfoque corresponde a una forma de razonamiento que consiste en remontarse desde los hechos a las leyes, de los casos particulares a proposiciones más generales (de los hechos a las reglas, de los efectos a las causas). Se establecen generalizaciones cada vez más extensas con base en las experiencias materializadas, lo que sitúa este tipo de razonamiento al frente del ejercicio de la ciencia empírica. Adicionalmente, se asocia este enfoque al constructivismo, donde la realidad es considerada como subjetiva y como construcción social. De igual manera se asocia con los métodos cualitativos, y tiene como punto de partida la necesidad de dar sentido y estructurar la realidad y explicar los fenómenos en un contexto complejo con el fin de proponer hipótesis y modelos conceptuales válidos creando así teoría.

Ahora bien, con base en la revisión de la literatura especializada (Bayés, 1974; Bergmann, 1981; Bochensky, 1968; Bryman, 1988; Bunge, 1959, 1989; Cohen y Nagel, 1934; Creswell, 1994; De Gortari, 1978; Gill y Johnson, 1997; Eisenhardt y Graebner, 2007; Hernández et al., 2006; Kuhn, 1971; Lee y Lings, 2008; Saunders et al., 2009; Marshall y Rossman, 1995; Popper, 1973 y 1985; Robson, 1993; Russell, 1980; Yin, 1989, 1993 y 2009), tal y como se puede apreciar en la tabla 4.1 hemos podido distinguir como diferencias significativas entre ambos enfoques las siguientes.

Tabla 4.1: Deducción Vs Inducción

| | Deductivo | Inductivo |
|--|---|---|
| Punto de partida | De lo general a lo particular | De lo particular a lo general |
| Sistemas de verificación | Por la vía experimental, siempre y cuando el proceso deductivo haya sido realizado | Se basa en el cumplimiento de relaciones determinadas en procesos ya verificados |
| Términos en los que se plantean las inferencias | Certeza, falsedad e imposibilidad | Probabilidad e imposibilidad que se mantiene abierta |
| Característica y finalidad de la metodología | Una metodología muy estructurada para facilitar la réplica y asegurar la fiabilidad del estudio | Una metodología más flexible que permita cambios en el interés de la investigación a medida que ésta avanza |
| Rol del investigador | Independiente del objeto de estudio | El investigador es parte del proceso de investigación |
| Implicaciones teóricas | El investigador se mueve desde la teoría hacia la recolección de información | El investigador comprende los significados que las personas dan a los fenómenos y al contexto para reflejarlos en la teoría |
| Tipo de información utilizada | Primordialmente con datos cuantitativos | Primordialmente con datos cualitativos |

(Continúa)

| | Deductivo | Inductivo |
|----------------------------------|---|---|
| Finalidad y propósito del método | Medir cuantitativamente los hechos, y la generalización de los resultados | Recoger información y establecer diferentes perspectivas del fenómeno |

a) Mientras en el enfoque deductivo se parte de lo general a lo particular y cuya operación consiste en construir el objeto de estudio que desde la lógica es un todo indivisible en sus partes, en el enfoque inductivo se parte de observar la realidad para establecer criterios de verdad y desarrollar nuevos conocimientos acerca de dicha realidad.

b) En tanto que en el enfoque deductivo los criterios y reglas lógicas utilizadas pueden verificarse por la vía experimental siempre y cuando el proceso deductivo haya sido realizado, en el enfoque inductivo se hacen inferencias de la experiencia pasada para predecir la experiencia futura, basándose en el cumplimiento de relaciones determinadas en procesos ya verificados que luego se aplican a nuevos casos no comprendidos en el conjunto de la experimentación.

c) Mientras en el enfoque deductivo hay una preocupación básica por inferir las implicaciones de las premisas dadas buscando explicar las posibles relaciones causales entre variables, las cuales pueden ser expandidas considerando tres alternativas (certeza, falsedad e imposibilidad), en el enfoque inductivo la inferencia se plantea en términos de probabilidad y la alternativa de imposibilidad se mantiene abierta ya que existe un número infinito de aproximaciones crecientes.

d) Mientras en el enfoque deductivo se usa una metodología muy estructurada para facilitar la réplica y asegurar la fiabilidad del estudio y se establecen controles para permitir la contrastación de hipótesis, en el enfoque inductivo se propone una metodología más flexible que conlleva necesariamente una autocorrección constante y crítica que permita cambios en el interés de la investigación a medida que la investigación avanza.

e) Mientras en el enfoque deductivo el investigador se mueve desde la teoría hacia la recolección de información enfocándose predominantemente en datos cuantitativos, siendo el investigador independiente del objeto de estudio para garantizar el rigor científico, en el enfoque inductivo se pretende obtener una

comprensión de los significados que las personas dan a los fenómenos y al contexto en el que se producen éstos, trabajando primordialmente con datos cualitativos y donde el investigador es parte del proceso de investigación.

f) Y, por último, mientras en el enfoque deductivo los conceptos requieren ser operativizados de manera que permitan que los hechos se midan cuantitativamente y los resultados de la investigación (con base en una muestra) den la posibilidad de la generalización (aplicación a la población), en el enfoque inductivo se pretende obtener una comprensión de los significados que las personas dan a los fenómenos y al contexto en el que se producen éstos, usando una gran variedad de métodos para recoger la información con el fin de establecer diferentes perspectivas del fenómeno.

4.1.2.- Alcance de la investigación

En lo que respecta al *propósito general o alcance* de un proceso de investigación, la literatura especializada (Babbie, 1979; De Massis y Kotlar, 2014; Hernández et al., 2006; Marshall y Rossman, 1995; Selltiz et al., 1965; Yin 1989 y 1993) propone tres tipos de estudios: exploratorio, explicativo y descriptivo.

Las investigaciones cuyo propósito es exploratorio permiten investigar aquellas situaciones sobre las que no existe un marco teórico bien definido, o sobre fenómenos desconocidos, o donde no hay un conjunto claro de resultados. Las investigaciones cuyo propósito es descriptivo permiten analizar y describir cómo ocurre un fenómeno dentro de su contexto real (descripción de la realidad) a partir del estudio independiente de cada característica. Finalmente, las investigaciones cuyo propósito es explicativo o de comprobación de hipótesis causales permiten revelar las causas o el porqué de los eventos físicos o sociales de la vida real; esto es, explicar qué causas produjeron qué efectos (contrastación de teoría ya existente).

Ahora bien, con base en la revisión de la literatura especializada sobre el alcance o propósito de estos tres tipos de estudios (Babbie, 1979; Dankhe, 1986; De Massis y Kotlar, 2014; Selltiz et al., 1965; Hernández et al., 2006; Marshall y Rossman, 1995; Selltiz et al., 1965; Yin, 1989 y 1993), hemos podido distinguir como principales diferencias entre estos tres tipos de estudio las siguientes (ver tabla 4.2).

Tabla 4.2: Tipos de alcance o propósito de un proceso de investigación

| | Exploratorios | Descriptivos | Explicativos |
|----------------------------------|---|---|--|
| Fin | Identificar variables o generar conjeturas iniciales | Especificar las propiedades de los fenómenos | Medir el grado de relación y la manera cómo interactúan dos o más variables entre sí |
| Metodología | Muy flexible | Los procedimientos a ser utilizados son cuidadosamente planificados | Frecuentemente procedimientos con la forma de trabajo experimental |
| Pregunta de investigación | ¿Que fenómenos se presentan en determinada situación? | ¿Cómo ocurre un fenómeno dentro de su contexto real? | ¿Por qué un fenómeno es o se presenta de determinada manera? |
| Relación entre variables | Identifican relaciones potenciales | Muestran cómo es la relación | Aclara el porqué de la relación |

a) Mientras las *investigaciones exploratorias* nos permiten identificar o descubrir variables importantes o generar conjeturas iniciales para posteriores investigaciones (generación de teoría), las *investigaciones descriptivas* nos permiten especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o los fenómenos bajo análisis, mediante la medición de conceptos o variables. Por su parte, las *investigaciones explicativas* permiten medir el grado de relación y la manera cómo interactúan dos o más variables entre sí en una situación y contexto específico.

b) Mientras las *investigaciones exploratorias* se caracterizan por ser muy flexibles en su metodología y están muy orientadas al descubrimiento de nuevos conocimientos, las *investigaciones descriptivas* se caracterizan por requerir mucho conocimiento previo sobre el objeto de estudio y los procedimientos a ser utilizados deben ser cuidadosamente planificados para evitar posibles errores de sesgo. Por su lado, las *investigaciones explicativas* se caracterizan por ser más estructuradas y en la mayoría de los casos requieren procedimientos que disminuyan los riesgos de errores de sesgo y aumenten el grado de la confianza, lo que significa un control y manipulación de las variables en un mayor o menor grado.

c) Mientras las *investigaciones exploratorias* responden a la pregunta de qué fenómenos se presentan en determinadas situaciones, sujetos o contextos, como apertura a nuevas investigaciones (creación de conocimiento), las *investigaciones descriptivas* responden a la pregunta de cómo ocurre un fenómeno dentro de situaciones, sujetos o un contexto real. Por su parte, las *investigaciones explicativas*

pretenden responder a la pregunta de por qué un fenómeno es o se presenta de determinada manera.

d) Mientras en las *investigaciones exploratorias*, por lo general, se determinan tendencias, se identifican relaciones potenciales entre variables y se establece el punto de partida para investigaciones posteriores, en las *investigaciones descriptivas* es posible que se dé la integración de dos o más características con el propósito de establecer cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno, sin pretender determinar la forma en la que se relacionan tales características. Así mismo, en las *investigaciones explicativas* se evalúa el grado de relación entre variables dependientes e independientes, sin que implique necesariamente buscar explicación sobre la causa y su forma de relación. Más bien, buscan medir el grado de relación y la manera cómo interactúan dos o más variables entre sí en una situación y contexto específico. De esta manera, la existencia de una relación entre variables en una situación o circunstancia no conduce a una generalización, como tampoco a una particularización. La correlación entre variables nos indica lo que ocurre en la mayoría de los casos y no en todos los casos en particular.

Ahora bien, en lo que corresponde a nuestro proceso de investigación, si tomamos en consideración la ausencia en la teoría existente de leyes o hipótesis previamente establecidas que den respuesta a nuestro problema de investigación³¹, nos decantamos por utilizar una forma de razonamiento consistente en remontarnos desde los hechos a las leyes, de los casos particulares a proposiciones más generales lo cual es propio de un enfoque inductivo (Yin, 1989 y 1993).

Adicionalmente, el haber establecido mediante la revisión y análisis teórico que nuestro objeto de estudio está caracterizado por su ocurrencia en el interior de los sujetos, entre sujetos (aprendizaje, absorción de conocimiento, generación de estrategias) y en un contexto específico (organización), nos lleva a pensar que no es posible su observación directa en lo que respecta a los mecanismos mediante los cuales sucede este fenómeno. De este modo, podemos establecer que su estudio no puede llevarse a cabo independientemente de los actores intervinientes y los significados que éstos dan a dicho fenómeno y al contexto en el que se produce.

³¹ En esta investigación consideramos que el problema hace referencia a los interrogantes que puedan surgir a partir del objeto de estudio. Para este caso en particular estamos haciendo referencia a ¿Cómo es la relación entre el AO, la CA y los procesos de GE?, y ¿Qué factores podrían incidir en dicha relación?

Basándonos en lo anterior, en este estudio se pretende obtener una comprensión de los significados que las personas dan al aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en la generación de estrategias, los factores que inciden y el contexto en el que éstas se producen, para lo cual pensamos que el enfoque inductivo es más apropiado, tal y como habíamos señalado anteriormente.

De otra parte, queda clara en nuestro objetivo general de investigación³² la intención de confirmar de alguna manera si las relaciones que la teoría permite inferir sobre la generación y estructuración de estrategias y el AO, la CA y los factores que inciden en estas relaciones son ciertas (contrastación de teoría ya existente), pero también la intención de descubrir nuevas variables y relaciones. Sin embargo, tal y como lo anotáramos líneas atrás, evaluar el grado de relación entre variables no implica necesariamente buscar explicación sobre las causas y su forma de relación. Más bien, buscamos identificar la relación y la manera cómo interactúan estas variables entre sí en una situación y contexto específico. Así pues, partiendo de estas consideraciones podemos establecer que la presente tesis doctoral tiene un claro propósito exploratorio pero también explicativo al mismo tiempo.

4.2.- Diseño metodológico

Respecto al diseño de la investigación, la literatura especializada sobre la investigación, metodología y métodos (Bayés, 1974; Balbastre, 2003; Bitektine, 2008; Cepeda, 2006; Devers, 1999; Flick, 2009; Harré y Cristal, 2004; Hernández et al., 2006; Lincoln y Guba, 2000; Miles y Huberman, 1994; Pratt, 2008 y 2009; Ragin, 1999; Saunders et al., 2009) permite distinguir de manera predominante tres diseños de investigación básicos: cuantitativo, cualitativo y mixto (ver tabla 4.3).

En lo que respecta a los *diseños cuantitativos*, en la revisión de la literatura especializada (Balbastre, 2003; Bayés, 1974; Briones, 1990; Bryman, 1988; Creswell, 1994, 1997 y 2005; Grinnell, 1997; Hernández et al., 2006; Lee y Lings, 2008; Mertens, 2005; Ragin, 1999; Saunders et al., 2009; Skinner et al., 2000; Sumner y Tribe, 2008) encontramos que estos diseños son convenientes para contrastar o verificar hipótesis

³² Conocer en profundidad el proceso de AO, el de CA y el de GE, así como sus implicaciones cognitivas, componentes, funcionamiento y la forma en que éstos se relacionan, y a partir de este conocimiento establecer aspectos que en los tres constructos convergen, divergen o se complementan.

basadas en conocimiento teórico existente (desde un enfoque deductivo), y para realizar inferencias a partir de evaluar la relación existente entre variables en una muestra que permita una generalización hacia una población.

En lo que corresponde a los *diseños cualitativos*, tal y como establece la literatura especializada (Bitektine, 2008; Cepeda, 2006; Creswell, 2005; Creswell y Plano Clark, 2007; Flick, 2009; Guba y Lincoln, 1998; Hernández et al. 2006; Hurley, 1999; Johnson y Onwuegbuzie, 2004; Mertens, 2005; Morse, 2003; Pratt, 2009; Saunders et al., 2009; Selltiz et al. 1965; Sofaer, 1999; Sandín, 2003; Yin, 2003) éstos son convenientes para construir o desarrollar teorías desde un enfoque inductivo, donde la teoría es resultado de la investigación y presenta una mayor correspondencia con una filosofía interpretativa de la investigación.

En lo concerniente a los *diseños mixtos*, la literatura (Boeije et al., 2013; Brannen, 1992; Creswell, 2005, 2008; Creswell y Plano Clark, 2007; Eisenhardt, 1989; Feuer et al., 2002; Glaser y Strauss, 1967; Greene et al., 1989; Hernández et al., 2006; Johnson y Onwuegbuzie, 2004; Lee y Lings, 2008; Mertens, 2005; Mingers y Gill, 1997; Plano Clark, 2005; Sedoglavich et al., 2014; Strauss y Corbin, 1998; Teddlie y Tashakkori, 2003; Todd y Lobeck, 2004) establece que este tipo de diseño es conveniente para generar y verificar teorías en un mismo estudio, independientemente de su enfoque deductivo o inductivo, lo cual permite, entre otras cosas, superar las falencias que se presentan en la utilización separada de un diseño cuantitativo y/o cualitativo.

Profundizando en el análisis de las diferencias entre estos 3 tipos de diseño a partir de la revisión de literatura (Balbastre, 2003; Bitektine, 2008; Cepeda, 2006; Creswell, 1994, 1997, 2005, 2008; Creswell y Plano Clark, 2005, 2007; Eisenhardt, 1989; Feuer et al., 2002; Flick, 2009; Greene et al., 1989; Hernández et al., 2006; Johnson y Onwuegbuzie, 2004; Lee y Lings, 2008; Mertens, 2005; Mingers y Gill, 1997; Morse, 2003; Pratt, 2009; Sandín, 2003; Saunders et al., 2009; Skinner et al., 2000; Sumner y Tribe, 2008; Teddlie y Tashakkori, 2003; Todd y Lobeck, 2004; Yin, 2003), la tabla 4.3 sintetiza dichas diferencias.

Tabla 4.3: Comparativo entre los diseños de investigación cualitativo, cuantitativo y mixto

| | Cuantitativo | Cualitativo | Mixto |
|------------------------------------|---|---|---|
| Finalidad | Describir, explicar y predecir los fenómenos | Describir y/o interpretar y/o explicar un fenómeno | Examinar las diferentes facetas de un fenómeno |
| Alcance | Identificar patrones generales que caracterizan a la totalidad de una población | Explorar, describir y/o explicar relaciones y procesos dinámicos | Descubrir paradojas, contradicciones y nuevas perspectivas sobre un mismo fenómeno |
| Pertinencia | Cuando se requiere conocer de manera objetiva los hechos tal y como suceden | Cuando se requiere dar claridad sobre un tema y/o cuando el fenómeno no es cuantificable | Cuando se requiere lograr una perspectiva más precisa del fenómeno |
| Problema | Delimitado, acotado y poco flexible | No delimitado y muy flexible | Complejo |
| Uso de la teoría | La teoría aporta nuevos problemas e hipótesis y su marco conceptual | La teoría es un marco de referencia | La teoría puede ser generada y/o contrastada |
| Diseño de la investigación | Estructurado y precede a la recolección de los datos | Abierto, flexible, construido durante la realización del estudio | Cualitativo y cuantitativo |
| Costo | Costosa | Igual o más costosa que la cuantitativa | Más costosa que la cuantitativa o cualitativa |
| Pregunta de investigación | Ideal para hacer frente a la interrogante de "cuánto de un fenómeno" | Ideal para hacer frente a la interrogante de "cómo se da un fenómeno" | Ideal cuando la respuesta a la interrogante requiera de datos cualitativos y cuantitativos |
| Enfoque de la investigación | Utiliza la lógica deductiva | Utiliza la lógica inductiva o deductiva o, en casos muy raros, una combinación de ambos | Mezcla la lógica inductiva e inductiva |
| Recolección de datos | Encuesta y pruebas de laboratorio en la búsqueda de datos tangibles, fidedignos | Casos o un método etnográfico en la búsqueda de datos ricos, profundos | Diversas fuentes y tipos de datos tanto cualitativos como cuantitativos en la búsqueda de datos variados y valiosos |
| Análisis de datos | Es posible analizar los datos cuantitativos cualitativamente en la construcción de historias alrededor de los datos obtenidos | Es posible analizar los datos cualitativos cuantitativamente, en la construcción de magnitud alrededor de los datos obtenidos | A veces se usan datos y análisis cualitativos y cuantitativos mezclándolos de manera marginal |
| Posición del investigador | Neutral. Se limita a responder | Con libertad para corregir los problemas de diseño en caso de necesidad. Se limita a preguntar | Neutral y/o con libertad para corregir los problemas de diseño. Responde y pregunta |

a) En tanto que un *diseño cuantitativo* presenta como finalidad describir, explicar y predecir los fenómenos, los *diseños cualitativos* presentan como alcance la descripción, interpretación y/o una explicación detallada de un fenómeno en un contexto específico, y los *diseños mixtos* examinan las diferentes facetas de un fenómeno buscando la elaboración, ilustración, mejora y aclaración de las conclusiones (complementariedad).

b) Mientras que un *diseño cuantitativo* tiene como alcance metodológico la identificación de patrones generales que caracterizan a la totalidad de una población, la finalidad de los *diseños cualitativos* es explorar relaciones y procesos dinámicos, ofrecer una nutrida descripción de diversas modalidades de formación, estructuración o de cambio de un fenómeno y sus relaciones con otros, cuando son más importantes los aspectos subjetivos de la conducta de los individuos que las características objetivas del fenómeno a estudiar. En los *diseños mixtos* el alcance es descubrir paradojas, contradicciones y nuevas perspectivas en la búsqueda de convergencia y la corroboración de los resultados sobre un mismo fenómeno.

c) En tanto que un *diseño cuantitativo* es pertinente para ver y transmitir una visión estática de la realidad externa a los sujetos como una fuerza que les condiciona y señalar su convergencia con otros hechos semejantes, sus causas o sus consecuencias, los *diseños cualitativos* son pertinentes cuando se sabe poco acerca de un tema, cuando el contexto de la investigación no se comprende bien, cuando están mal definidos los límites del dominio, cuando el fenómeno no es cuantificable, cuando la naturaleza del problema es turbia o cuando el investigador sospecha que el *status quo* no está bien concebido y el tema necesita ser reexaminado. Por su parte, los *diseños mixtos* son pertinentes cuando se requiere agregar amplitud y alcance a un proyecto para lograr una perspectiva más precisa del fenómeno y una percepción más integral y holística, y/o cuando hay que presentar los resultados a una audiencia hostil.

d) Mientras que en un *diseño cuantitativo* se plantea un problema delimitado, acotado y poco flexible, bajo la interrogante de “cuánto” de un fenómeno, con el propósito de entender el mundo desde la perspectiva del objeto de estudio al examinar y articular procesos, en los *diseños cualitativos* se suele abordar problemas amplios y complejos en lugar de las hipótesis específicas que se encuentran en aplicaciones cuantitativas, buscando entender el mundo desde la perspectiva de los estudiados y bajo la interrogante de “cómo” se dan los fenómenos. De otro lado, los *diseños mixtos* contribuyen a clarificar y formular cuestiones de investigación complejas, así como las formas más apropiadas para estudiar y teorizar dicho problema bajo la presunción de que la respuesta a la interrogante requiere de datos cualitativos y cuantitativos.

e) En tanto que en un *diseño cuantitativo* la teoría proporciona el sistema conceptual que se utiliza para ajustar los postulados al mundo empírico, constituyéndose en fuente de nuevos problemas e hipótesis para converger en teorías

más perfectas, en los *diseños cualitativos* la teoría es un marco de referencia que orienta la exploración, explicación o descripción de los fenómenos, y en los *diseños mixtos* la teoría puede ser generada o contrastada a partir de las observaciones.

f) Mientras que un *diseño cuantitativo* es estructurado y precede a la recolección de los datos y resulta costoso en su ejecución, sobre todo en lo que corresponde al uso de software para el análisis de datos, los *diseños cualitativos* son abiertos, flexibles, construidos durante la realización del estudio, donde el investigador responde a unas conclusiones emergentes, y en su ejecución son, en algunos casos, aun más costosos que la investigación cuantitativa. Los *diseños mixtos*, *por su parte*, utilizan diversas metodologías de forma secuencial de manera que los resultados de la primera dan forma al uso de la segunda, permitiendo investigar relaciones dinámicas y muy intrincadas entre diferentes fenómenos, y su ejecución es la más costosa de los tres tipos de diseño y requieren de más tiempo.

g) En tanto que un *diseño cuantitativo* está asociado frecuentemente con el método deductivo (hipotético-deductivo) cuya razón lógica es analítica propia de las matemáticas, los *diseños cualitativos* están asociados con el método inductivo o deductivo o, en casos muy raros, una combinación de ambos, cuya razón lógica es la inducción. En cuanto a los *diseños mixtos*, éstos implican la mezcla de la lógica inductiva e inductiva en un mismo estudio, lo cual apoya fuertemente las inferencias científicas y permite un mayor y más rápido entendimiento del objeto de estudio.

e) Mientras que en un *diseño cuantitativo* la recolección de información apunta a la obtención de datos tangibles y fidedignos, en un *diseño cualitativo* la recolección de información apunta a la obtención de datos ricos y profundos, y en los *diseños mixtos* apunta a la obtención de datos variados y valiosos. Ahora bien, en los tres diseños se abarcan muchas formas de recolectar datos, tales como los estudios de encuestas y las pruebas de laboratorio, y muchas formas de analizar dichos datos tales como ANOVA, regresión múltiple y análisis factorial.

f) Finalmente, en lo que respecta a la posición del investigador, mientras que en un *diseño cuantitativo* la posición personal de éste es neutral, dejando a un lado sus valores y creencias, con una propensión a "servirse" de los sujetos del estudio, y se limita a responder a la pregunta de investigación, en los *diseños cualitativos* el investigador presenta una propensión a "preguntar" y tiene la libertad de corregir los

problemas de diseño en caso de necesidad e, incluso, a cambiar las preguntas si, una vez que el trabajo de campo se inicia, las preguntas propuestas originalmente se muestran equivocadas o impertinentes. Por otro lado, en los *diseños mixtos* se da en el investigador una mayor naturalidad y habilidad para estudiar los factores sociales en un escenario natural, con una propensión a "comunicarse" con los sujetos del estudio en una relación más horizontal entre el investigador y los investigados.

En lo que concierne a la presente investigación y teniendo en cuenta las consideraciones realizadas anteriormente en relación al diseño de la investigación, hemos optado por la aplicación de un diseño cualitativo de investigación.

Como razones que soportan esta decisión tenemos: 1) nuestro propósito no es el de identificar patrones generales que caracterizan a la totalidad de una población, ni mucho menos descubrir paradojas, contradicciones y nuevas perspectivas sobre un mismo fenómeno. Nuestro propósito es, tal y como lo anotáramos líneas atrás, el de explorar y explicar las relaciones y los procesos dinámicos del AO, la CA y la GE. 2) En este estudio no pretendemos observar y transmitir una visión estática de la realidad externa a los sujetos como una fuerza que les condiciona, ni señalar su convergencia con otros hechos semejantes, como tampoco pretendemos agregar amplitud y alcance a este estudio. Pretendemos incrementar nuestro conocimiento y dar claridad sobre el AO, la CA y la GE en su relación como proceso, y asumiendo que dicho fenómeno desde esta perspectiva no es cuantificable. 3) Consideramos que en ningún momento ha sido de nuestro interés establecer en términos de cantidad la ocurrencia de nuestro objeto de estudio, como tampoco creemos que las respuestas a nuestras interrogantes requieran de datos cualitativos y cuantitativos. Buscamos entender nuestro problema que es amplio y complejo, desde la perspectiva de los estrategas y bajo la interrogante de "cómo" se dan los procesos de AO y CA en la GE. 4) En nuestro estudio, la teoría no ha sido utilizada como sistema conceptual para ajustar postulados al mundo empírico en la búsqueda de teorías más perfectas. En nuestro caso, la teoría ha sido utilizada como marco de referencia que orienta la exploración y explicación del fenómeno que estudiamos. 5) En esta tesis doctoral su diseño no es estructurado ni ha precedido a la recolección de los datos, como tampoco se han utilizado diversas metodologías de forma secuencial. El diseño de este estudio es abierto y flexible, construido durante la realización del estudio, donde hemos hecho ajustes en respuesta a los hallazgos emergentes. 6) El método adoptado en esta investigación no corresponde a una lógica analítica deductiva, como tampoco a una combinación de la

lógica deductiva e inductiva. Nuestra razón lógica es la inducción. Y, 7) En nuestro estudio más que apuntar a la obtención de datos tangibles y fidedignos, variados y valiosos, apuntamos a la obtención de datos ricos y profundos que nos permitan la inducción de nuevo conocimiento.

4.3.- La estrategia de investigación

Cuando hablamos de estrategia de investigación estamos haciendo referencia al plan general sobre cómo pretendemos dar respuesta a nuestras preguntas de investigación mediante una forma particular de recolectar las evidencias empíricas y alcanzar los objetivos de la investigación (Saunders et al., 2009; Yin, 1989). En el caso particular de esta tesis doctoral, lo anterior implica poder aportar a nuestro modelo teórico inicial -expuesto en el capítulo 3 de este estudio y fundamentado en los capítulos 1, 2 y 3- datos en forma de conceptos, percepciones, imágenes mentales, interacciones, pensamientos, experiencias, vivencias, etc. (Hernández et al., 2006) entregados por los sujetos³³, como unidad de análisis, para una posterior consolidación conceptual representada a través de un modelo teórico inducido.

De otra parte y sin entrar a polemizar en su grado de importancia, como estrategias de investigación en la metodología cualitativa se pueden distinguir por ser privilegiadas en su uso y su afinidad con el objetivo y propósito de esta investigación (Hernández et al., 2006; Hoon, 2013; Marshall y Rossman, 1995; Saunders et al., 2009; Yin, 1989): el estudio de casos, la teoría fundamentada y la historia de vida. A este respecto, en la tabla 4.4 se pueden apreciar algunos de los principales aspectos que caracterizan estas estrategias de investigación, los cuales han contribuido, como se verá más adelante, a definir la más adecuada para este proceso de investigación.

³³ Según Hernández et al. (2006:583), este tipo de datos son muy útiles para “capturar de manera completa y sobre todo, entender los motivos subyacentes, los significados y las razones internas del comportamiento humano”.

Tabla 4.4: Caracterización de algunas de las principales estrategias cualitativas de investigación

| Estrategia | Autores | Utilidad | Características |
|-------------------------------|--|---|--|
| Estudio de casos | Aaker y Day (1989), Bruyne <i>et al.</i> (1991), Cepeda (2006), Chizzotti (2000), Goode y Hato (1990), Hoon (2013), Lüdke y André (1986), De Massis y Kotlar (2014), Pérez Aguiar (1999), Salkind (1999), Sánchez y Dos Santos (2005), Seltiz <i>et al.</i> (1965), Stake (2000, 2005), Swanborn (2010), Taylor y Bogdan (1998), Triviños (1992), Weick (2007), Yin (1981, 1984, 1989, 1993, 2003, 2009) | Cuando en fenómenos poco conocidos, o muy dinámicos y complejos, participan elementos de carácter intangible con dificultades para su observación. Cuando se pretende generar o examinar las condiciones límites de una teoría, o buscar un acercamiento de las teorías, métodos e ideas del investigador a la realidad objeto de estudio. Para identificar las variables que inciden en un fenómeno y los vínculos entre éstas y el fenómeno | a) los diferentes tipos de estudio de casos se pueden agrupar en función de tres criterios (la finalidad de la investigación, el objeto de la investigación, y la técnica de recolección de datos); b) permiten al investigador hacer un análisis pormenorizado de su objeto; c) permite la obtención de resultados que no serían accesibles de otra forma; d) favorece la efectiva comprensión de las diversas facetas del caso en cuestión; e) el análisis en profundidad del objeto de estudio y la preocupación por su aspecto unitario son las características principales de un estudio de casos; f) poseen la propiedad heurística o capacidad de fomentar descubrimientos y creaciones; g) no hay reglas fijas ni recetas universales; h) permite la utilización de diversas fuentes de evidencia, múltiples técnicas de análisis, analizar amplios periodos de tiempo y combinar exámenes longitudinales con transversales |
| La teoría fundamentada | Cuñat (2007), Denzin y Lincoln (1994), Eisenhardt (1989), Glaser (1978), Glaser y Strauss (1967), Hernández <i>et al.</i> (2006), Morse (2003), Sandelowski (1995), Stake y Trumbull (1982), Strauss (1987), Strauss y Corbin (1990 y 1997) | Cuando el objetivo primordial del investigador es la generación de teoría, se busca una mayor comprensión de un fenómeno y se busca una guía para la acción | a) se debe tener la capacidad de mirar retrospectiva y críticamente las situaciones para su análisis; se debe contar con la capacidad de pensar de manera abstracta y reconocer la tendencia a los sesgos; y se debe ser sensible frente a las palabras y conductas de quienes proveen información, y abierto a la crítica constructiva; b) tanto la fundamentación de conceptos mediante el análisis de datos, como la creatividad del investigador manifiesta en su capacidad para denominar categorías, formular preguntas, hacer comparaciones, etc., se constituyen en componentes fundamentales en esta estrategia; c) no se parte de un marco teórico inicial. La teoría se va desarrollando a partir del análisis de la información |
| La historia de vida | Creswell (2005), Hernández <i>et al.</i> (2006), Marshall y Rossman (1995), Mertens (2005), Musson (1998), Ruiz Olabuenágana (2003), Stuart (2005), Taylor y Bogdan (1998), Yin (1994) | Cuando se pretende captar totalmente una experiencia biográfica en el tiempo y en el espacio; las ambigüedades y cambios, y la visión subjetiva sobre uno mismo y el mundo; y finalmente la interpretación de fenómenos sociales que encuentran explicaciones adecuadas a través de la experiencia personal de los individuos en un ámbito histórico | a) se utilizan como métodos predominantes de recolección de información la entrevista y el análisis de documentos, tomando lo que se dice y lee como información básica; b) los relatos son totalmente subjetivos desde una perspectiva inconcreta del mundo; c) su elaboración se hace sobre la base de un documento escrito con el propio sujeto; d) los investigadores deben tener presente que los sujetos explican sus comportamientos a partir de sus propias teorías o modelos mentales; e) el investigador analiza de manera holística y fragmentada el lenguaje y estructura de cada historia, teniendo cuidado con la magnificación o alejamiento de la realidad que puedan hacer los participantes en relación a su papel en un acontecimiento determinado. Se hace necesario por esto que el investigador trascienda lo anecdótico con fuentes múltiples de datos; f) son los investigadores quienes finalmente se ocupan de la estructuración y narración final |

Como puede apreciarse en la tabla 4.4, el estudio de casos implica el estudio de un individuo o una colectividad o institución, en un entorno y situación única, reuniendo información lo más numerosa y detallada posible en aras de aprehender lo más posible de una situación. De esta manera, el objeto a ser estudiado debe ser tomado como una instancia única y en consideración a sus particularidades, de forma que dé la posibilidad de establecer generalizaciones naturalísticas³⁴.

Adicionalmente, el estudio de casos implica (Hernández et al., 2006; Hoon, 2013; Sánchez y Dos Santos, 2005; Swanborn, 2010; Weick, 2007; Yin, 1989): a) que el investigador debe mantenerse constantemente atento a dimensiones adicionales de su objeto que podrían mostrarse relevantes con posterioridad al inicio de la investigación; b) el investigador debe tener presente que el caso es un todo complejo y no una mera suma de sus partes constituyentes, lo que hace posible que se requiera en algunos casos de la utilización de varias fuentes de información y técnicas de recolección de datos complementarios; y c) el investigador debe aceptar que la realidad puede ser comprendida a partir de diferentes ópticas, ofreciendo al lector no solamente sus propias opiniones sino también los elementos necesarios para que éste llegue a sus propias conclusiones.

En cuanto a la teoría fundamentada como estrategia de investigación, ésta implica la combinación de inducción³⁵ y deducción³⁶ para la construcción de teoría que surge como resultado de la recopilación de datos de una manera sistemática, los cuales deben ser analizados mediante un proceso investigador guardando una estrecha relación entre la recolección, el análisis y la teoría resultante de éstos (Eisenhardt, 1989; Glaser y Strauss, 1967).

Finalmente, en lo concerniente a la historia de vida como estrategia de investigación utilizada como forma de recolectar datos individual o colectivamente, ésta implica la descripción en palabras de los sujetos o grupos, de los sucesos y experiencias importantes en parte o toda la vida de una persona, familia o un grupo que ha compartido experiencias y rasgos. Así, los investigadores se enfocan en las

³⁴ En este orden de ideas, Stake y Trumbull (1982) plantean que las generalizaciones naturalísticas son conclusiones a las que llega el investigador al asociar datos oriundos de sus experiencias u observaciones previas al análisis elaborado por éste sobre el caso investigado.

³⁵ Al desarrollarse un marco conceptual mediante el análisis de la información recogida y utilizada como guía de trabajo, la teoría emerge (Glaser y Strauss, 1967).

³⁶ El marco conceptual implica el desarrollo de cuestiones, hipótesis o propensiones, que serán contrastadas en futuras observaciones, adoptando la forma de relaciones entre los datos recogidos (*Ibid.*).

explicaciones, teorizaciones y significados, que los sujetos hacen y dan, respectivamente, sobre sus acciones a lo largo del tiempo (Hernández et al., 2006; Glaser y Strauss, 1967; Musson, 1998; Yin, 1994).

Ahora bien, en lo que se refiere a esta tesis doctoral creemos conveniente, partiendo de lo expuesto en la tabla 4.4 y los comentarios anteriores, utilizar el estudio de casos como estrategia de investigación válida para alcanzar nuestros objetivos. Si bien la estrategia de la teoría fundamentada presenta coincidencias con nuestros objetivos y propósito en cuanto a la generación de teoría (Cuñat, 2007; Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1990 y 1997), se aleja en lo que respecta a que esta estrategia parte de la observación para tal fin (Glaser y Strauss, 1967), y en nuestro caso partimos de la propuesta de un modelo teórico inicial que nos guiará durante el trabajo empírico, aspecto éste que no suele darse en la aplicación de la teoría fundamentada.

De otro lado, en lo que corresponde a la historia de vida como estrategia de investigación, si bien presenta coincidencias con nuestros objetivos y propósito en cuanto a lograr unas explicaciones adecuadas a través de las experiencias personales de los individuos (Bonilla y Rodríguez, 1997; Hernández et al., 2006; Mertens, 2005; Taylor y Bogdan, 1998), nuestra investigación no pretende captar totalmente una experiencia biográfica de los sujetos en el tiempo y en el espacio, ni las ambigüedades y cambios en los sujetos a través del tiempo (Ruiz Olabuenágana, 2003), por lo que esta estrategia tampoco es la que más se ajusta a nuestros objetivos de investigación.

Así pues, en esta tesis: a) nuestro interés está dado en función de generar o examinar las condiciones límites de la teoría, y buscar un acercamiento entre nuestras teorías, métodos e ideas a la realidad (Taylor y Bogdan, 1998); b) es de nuestro interés identificar en un contexto específico de la vida real (Yin, 1989 y 1993) las variables que inciden en nuestro fenómeno objeto de estudio, y los vínculos entre estas variables y dicho fenómeno (Aaker y Day, 1989); y c) esta investigación pretende analizar un fenómeno poco conocido, dinámico y complejo, con elementos absolutamente intangibles e inobservables (Pérez Aguiar, 1999). Por todo ello nos decantamos por la elección del estudio de casos como estrategia de investigación, tal y como se comentó unas líneas más arriba.

En este orden de ideas, consideramos de interés para esta investigación profundizar en algunos aspectos clave para la aplicación de esta estrategia de investigación.

4.3.1.- El estudio de casos

Con base en Benbasat et al. (1987), Darke et al. (1998), Flyvbjerg (2011), Hammersley y Gomm (2000), Pettigrew (1973), Stake (1995, 2005), Swanborn (2010), Yin (1981, 1984, 1994, 2003 y 2009), el estudio de casos puede definirse como una estrategia específica para la investigación empírica cualitativa, la cual es adecuada para abordar fenómenos organizacionales contemporáneos dentro de su contexto de vida real y sobre el cual el investigador no tiene control (Pettigrew, 1973; Stake, 1995; Yin, 2003 y 2009). Adicionalmente, se considera adecuado cuando las condiciones del contexto son pertinentes para el fenómeno a investigar (Yin, 1994) y para el abordaje del "cómo" y "por qué" de un fenómeno (Benbasat et al., 1987; Darke et al., 1998; Edmondson y McManus, 2007; Yin, 1994) al permitir "comprender las dinámicas presentes en los entornos simples" (Eisenhardt, 1989: 533).

En lo que corresponde a las ventajas y desventajas de su uso (ver tabla 4.5), las primeras se fundamentan principalmente en resaltar las bondades de poder profundizar en el estudio de un fenómeno al abordarlo de manera particular o única sin las pretensiones de alcanzar una generalización de los resultados en términos de leyes o principios universales (Eisenhardt, 1989; Flyvbjerg, 2011; Lüdke y André, 1986; Sánchez y Dos Santos, 2005; Swanborn, 2010; Yin, 1994 y 2003). En cuanto a las desventajas, éstas se fundamentan predominantemente en resaltar la subjetividad de los resultados de los estudios y su consecuente "limitado valor científico", debido al alto grado de involucramiento del investigador en la recolección e interpretación de evidencias (Cepeda, 2006; Sánchez y Dos Santos, 2005; Yin, 1989).

Tabla 4.5: Ventajas y desventajas inherentes a la utilización del estudio de casos

| Ventajas | Desventajas |
|--|---|
| La probabilidad de generar teoría nueva | El uso intensivo de la evidencia empírica puede producir teoría que es demasiado compleja |
| Permite al investigador hacer un análisis pormenorizado de su objeto de estudio | El investigador generalmente se siente capaz de responder a una cantidad de interrogantes mayor a la que los datos recolectados permiten |
| El análisis pormenorizado permite la obtención de resultados que no serían accesibles de otra forma | El caso para el investigador se torna demasiado familiar y lo puede llevar a subestimarlos, irrespetando los principios rectores de cualquier trabajo científico |
| Este estudio favorece la efectiva comprensión de las diversas facetas del caso en cuestión | Los estudios de casos dependen de un contacto próximo del investigador con su objeto de estudio |
| El análisis en profundidad puede contribuir a la maduración del investigador, pues al entrar en contacto directo con experiencias diversificadas tiene la oportunidad de nutrirse de la experiencia de otros | Dificultades para la subsistencia del investigador por la necesidad de dedicar mucho tiempo al acercamiento con el objeto, dejándolo sin posibilidades de realizar otras actividades que le generen ingreso |
| La propiedad heurística – esto es la capacidad de fomentar descubrimientos y creaciones – que caracterizan los estudios de casos | El investigador se encontrará con innumerables incertezas en la tentativa de retratar con precisión la multidimensionalidad de su objeto |

Fuente: Elaboración propia a partir de Eisenhardt (1989), Flyvbjerg (2011), De Massis y Kotlar (2014), Stake (2005), Swanborn (2010) y Yin (1994, 2003 y 2009).

A este respecto, si bien autores como Almeida y Freire (1997), Campbell y Stanley (1970) y Kerlinger (1980) apoyan las críticas referentes al valor científico limitado, sobre todo en el estudio de un único caso, estamos de acuerdo con autores como Sellitz et al. (1965:112 y 113) cuando afirman que “el estudio de un objeto en particular es perfectamente justificable, una vez que, además de tornar posible la producción de un nuevo conocimiento, puede ofrecer -aunque indirectamente- elementos prolíficos para investigaciones posteriores, contribuyendo para la comprensión de otros objetos”. En este mismo sentido, Lüdke y André (1986) y Yin (1994 y 2003) plantean que al analizar un objeto mediante el estudio de casos éste es tomado como instancia única en consideración a sus especificidades, lo que hace viable la elaboración de una visión sobre la idiosincrasia sin preocuparse del desarrollo de generalizaciones, dejando improcedente el preocuparse por la elaboración de leyes universales.

En lo que respecta a los diferentes tipos de estudio de casos, la literatura especializada (Bogdan y Biklen, 1998; Bruyne et al., 1991; De Massis y Kotlar, 2014; Eisenhardt y Graebner, 2007; Flyvbjerg, 2011; Hernández et al., 2006; Hoon, 2013; Marshall y Rossman, 1995; Robson, 1993; Saunders et al., 2009; Sánchez y Dos Santos, 2005; Sigglekow, 2007; Taylor y Bogdan, 1998; Triviños, 1992; y, Yin, 1989,

1993, 1994, 2003 y 2009) establece que éstos se pueden agrupar en función de tres criterios: la finalidad de la investigación, el objeto de la investigación y la técnica de recolección de datos (ver tabla 4.6).

Tabla 4.6: Clasificación de los estudios de casos

| Criterio | Tipología | Propósito |
|---|--|---|
| La finalidad de la investigación | Estudios de casos exploratorios | Tienen como meta descubrir nuevas áreas de investigación o el delineamiento de nuevos abordajes para objetos poco conocidos sobre los que no existe un marco teórico bien definido o donde no hay un conjunto claro de resultados |
| | Estudios de casos descriptivos | Permiten exclusivamente la comprensión de una instancia específica y privilegian un enfoque inductivo al analizar cómo ocurre un fenómeno dentro de su contexto real |
| | Estudios de casos explicativos | Se focalizan en revelar las causas o el porqué de un determinado fenómeno de la vida real y la obtención de subsidios para futuras intervenciones a ser desarrolladas en relación al objeto de estudio |
| | Estudios de casos ilustrativos | Ponen de manifiesto, entre otros aspectos, las prácticas de gestión de las empresas |
| El objeto de la investigación | Estudios de casos únicos | Análisis profundo de un caso en particular |
| | Estudios de casos múltiples | Investigaciones que envuelven el análisis de diversos casos |
| | Estudios de casos comparativos | Investigaciones que focalizan comparaciones entre instancias distintas |
| La técnica de recolección de datos | Basados en la observación | Utilizan la observación como técnica de recolección de datos principal y permiten al investigador un contacto próximo con el ambiente en el que el objeto de estudio se encuentra inmerso |
| | Basados en análisis de documentos | Útiles cuando el investigador pretende analizar objetos que no pueden ser alcanzados de forma directa (registros fotográficos, diarios y correspondencia, entre otros); capaz de servir como fuente de información |
| | Basados en la entrevista en profundidad | Son conducidos a partir de la realización de entrevistas exhaustivas con un sujeto en particular, y usualmente permiten la construcción de una narrativa en primera persona |
| | Basados en los grupos de discusión o focales | Conocer una realidad, a partir de una construcción simbólica mediante la comunicación en un grupo de personas, las cuales se han focalizado en una temática específica y comparten una experiencia o vivencia que permite que se constituyan como grupo |

En lo que corresponde a esta investigación, el estudio de casos que vamos a desarrollar tiene una doble naturaleza: será un estudio de casos explicativo y exploratorio al mismo tiempo. Desde un punto de vista explicativo, la presente investigación nos permitirá desvelar el porqué de la GE en su relación con el AO y la CA y los factores que afectan dicha relación, así como obtener apoyo para futuras intervenciones a ser desarrolladas en relación a este objeto de estudio. Y, de otra parte, nos permitirá descubrir nuevas áreas de investigación o el delineamiento de

nuevos abordajes para este objeto poco estudiado sobre el que no existe un marco teórico bien definido, y donde no hay un conjunto claro de resultados (perspectiva exploratoria).

De otra parte, en cuanto a los métodos para la recolección de evidencias (ver parte inferior de la tabla 4.6), si bien un tipo de estudio de casos puede adoptar diferentes métodos es claro el predominio de uno o algunos de estos métodos al considerar su pertinencia con los objetivos y propósito de la investigación, la naturaleza del fenómeno objeto de estudio y las posibilidades y limitaciones para el desarrollo del proceso de investigación en cuanto a recursos y disponibilidad de las fuentes. No obstante, esta cuestión será abordada con mayor profundidad en la sección 4.3.3 de esta tesis doctoral.

4.3.2.- Definición de la unidad de análisis, número de casos a estudiar y criterios para su selección

En esta sección, como parte del diseño del estudio, abordaremos lo referente a la selección de los casos, teniendo en cuenta para ello la definición de la unidad de análisis, el número de casos a incluir en el estudio y los criterios a seguir para la selección de los mismos.

Según Miles y Huberman (1994: 25) la unidad de análisis puede definirse como "un fenómeno de algún tipo que ocurre en un contexto específico", y para Yin (1989) la unidad de análisis es el "caso" que ha sido establecido o determinado. Ahora bien, para la determinación de la unidad de análisis, De Massis y Kotlar (2014) proponen como estrategia válida aclarar qué es lo que se pretende analizar: un individuo o un grupo de personas, un proceso, un programa, un proyecto, una empresa, las diferencias entre empresas, etc. En este sentido, tomar esta decisión puede resultar un tanto difícil, en virtud de la imposibilidad de establecer o definir nítidamente los límites de un fenómeno en su entorno real (Yin, 1989). A este respecto, en la revisión de la literatura especializada (Bernal, 2006; Creswell, 1994; Glaser y Strauss, 1967; Marshall y Rossman, 1995; Saunders et al., 2009; Swanborn, 2010; Taylor y Bogdan, 1998; Weick, 2007; Yin, 1989) se pueden distinguir como criterios para una correcta definición de la unidad de análisis: a) el sentido común; b) la coherencia con

el objeto de la investigación; c) la pertinencia con el marco teórico; d) la similitud con otros estudios; y e) la demarcación del fenómeno a investigar para que al definir la unidad queden establecidos los límites de ésta.

Así, en lo que concierne a nuestro proceso investigativo, al considerar nuestro objeto de investigación (el AO y la CA en la GE), los hallazgos obtenidos en la revisión teórica en cuanto a éste, y la demarcación del fenómeno a investigar como lo es el AO y la CA en la GE como proceso, podemos establecer como unidad de análisis “el proceso de formación de la estrategia” y, a su vez, descartar como posible unidad de análisis los sujetos y las organizaciones.

En lo que corresponde al número de casos incluidos en un estudio, de acuerdo con De Massis y Kotlar (2014) lo primero a definir es la conveniencia de realizar un estudio de casos único o de realizar un estudio de casos múltiple, en razón de obtener una mejor comprensión del fenómeno. A este respecto, consideramos, basándonos para ello en Bonache (1999) y Yin (1989), que definir dicha cantidad es una cuestión de discrecionalidad del investigador que a manera de elección personal debe llevar a cabo. Ahora bien, consideramos del mismo modo que para hacer una elección adecuada el investigador debe definir unos criterios de decisión que le permitan garantizar la eficacia investigadora producto de la elección.

En concordancia con lo anterior, hemos tomado como criterios para la definición del número de casos incluidos en el estudio los siguientes: a) el poder de convencimiento de las evidencias obtenidas y, por ende, el peso del estudio (Yin, 1989); b) la posibilidad para la detección de errores (Pérez Aguiar, 1999); c) la oportunidad en cuanto a disponibilidad de recursos y de tiempo por parte del investigador e informantes (Céspedes y Sánchez, 1996; Morse, 2003); y d) la complejidad de la teoría con fundamento empírico generada (Eisenhardt, 1989).

Así, con base en todo lo anterior hemos decidido que un número de 4 casos es el adecuado para este estudio, ya que por su carácter predominantemente exploratorio y explicativo ha de predominar más la profundidad en el estudio de cada caso para la identificación y explicitación de las evidencias, que una representatividad de las mismas en la comprobación de unas hipótesis o proposiciones en un número elevado de casos. De igual manera, hemos considerado que este número de casos perfectamente nos permite, de una parte, contar con la posibilidad de detectar posibles

errores y, de otra parte, identificar nuevas variables y sistemas de relación de las mismas.

Así mismo, en cuanto a los mecanismos para el establecimiento de los criterios de selección de los casos Yin (1989) presenta, a manera de guía, algunas acciones que pueden resultar importantes en el momento de concretar dichos criterios. Estas acciones son: a) especificar de manera precisa la o las preguntas de investigación; b) discutir el caso potencial con un experto explicando la relación entre el posible caso y las preguntas que se está intentando contestar; c) distinguir de manera clara la o las personas incluidas para el estudio del caso y aquellas personas que quedarían fuera de él; y d) establecer el marco de tiempo o límites que permitan explicitar el principio y el fin del caso.

De esta forma, para la selección de los casos que hacen parte de este proceso de investigación se ha tenido en cuenta el marco teórico que referencia y soporta el objetivo de esta investigación. Así, los casos seleccionados fueron aquellos que ofrecían evidencias suficientes para conocer en profundidad la forma como se relacionan los procesos de AO, la CA y la GE, así como sus implicaciones cognitivas, componentes, funcionamiento y los factores que inciden en dicha relación. Esto es, un criterio básico de selección ha sido la maximización de aquello que se puede aprender (Stake, 1995 y 2005).

Adicionalmente, se seleccionaron como casos procesos de generación de estrategias que a nivel organizativo hayan sido exitosos. En este sentido, cuando hablamos de estrategias exitosas estamos haciendo referencia a su perdurabilidad en el tiempo, a sus efectos en el crecimiento organizativo y/o aumento en la capacidad organizativa para la generación de valor para diferentes grupos de interés. De esta manera, se identificaron procesos de GE que dentro del ámbito local (Cali-Valle del Cauca- Colombia) son reconocidos por tener lugar en organizaciones que han mantenido una condición de éxito a través de la última década.

Ahora bien, siendo concordantes con nuestro marco teórico al seleccionar los casos, hemos considerado la diversidad del fenómeno como un criterio fundamental. Así, de los 4 casos, al menos uno debe representar un proceso de GEE, otro de GRE

y uno último que combine los dos anteriores GEM (Mixto)³⁷. Esta distinción de casos (GRE, GEE y GEM) permitirá conocer algunos aspectos de convergencia y divergencia entre los tres tipos de GE y su relación con el AO y la CA, al igual que entre algunos factores que inciden en dicha relación.

Aunado a todo lo anterior, como criterios establecidos para la selección de los casos se ha considerado la accesibilidad a la información, así como la existencia de una buena relación con las organizaciones donde han tenido lugar los procesos de GE.

A modo de síntesis, en la tabla 4.7 se presentan los criterios que se han aplicado en esta tesis doctoral para elegir los casos que configuran la muestra a ser analizada, así como los diferentes argumentos teóricos que sustentan la elección de cada criterio.

³⁷ Como criterio para establecer la posible pertinencia de los casos con la GRE, GEE y GEM, se llevó a cabo una indagación previa que diera cuenta de la forma como fueron concebidas las estrategias. Para el caso de la GRE se tuvo en cuenta que para la generación se hubiese manejado un procedimiento formal o deliberado de planificación. Para el caso de la GEE se consideró precisamente lo contrario (Mintzberg et al., 1998). Y para el caso de la GEM, que se hubiesen mezclado los dos criterios anteriores.

Tabla 4.7: Criterios para elegir los casos y los diferentes argumentos teóricos que sustentan la elección de cada criterio

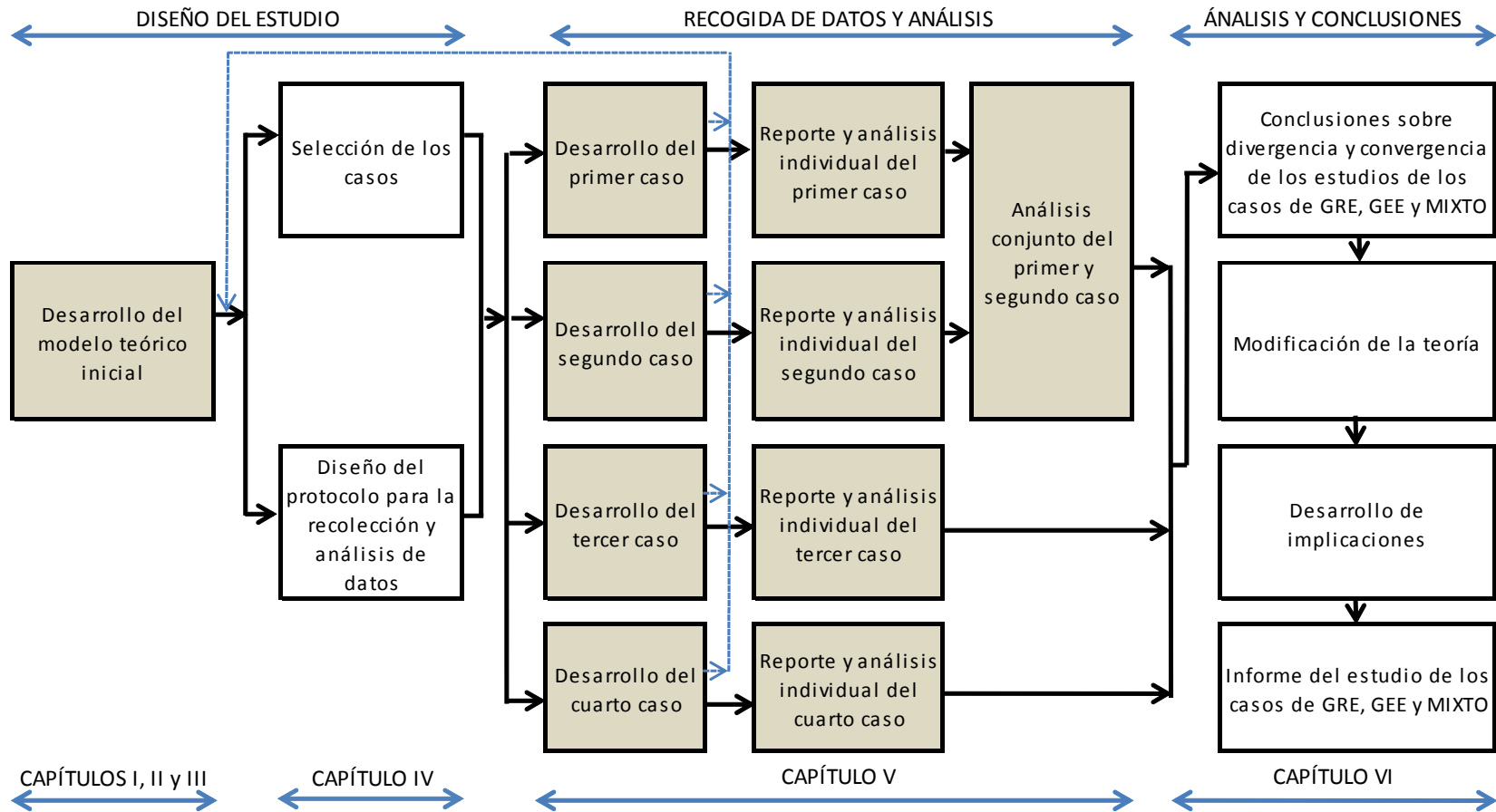
| Autores Consultados | Argumentos teóricos como base para el establecimiento de criterios | Criterios adoptados para esta tesis doctoral |
|--|---|--|
| Bernal (2006), Bonache (1999), Céspedes y Sánchez (1996), Creswell (1994), Eisenhardt (1989), Glaser y Strauss (1967), Marshall y Rossman (1995), De Massis y Kotlar (2014), Miles y Huberman (1994), Morse, 2003), Pérez Aguiar (1999), Taylor y Bogdan (1998), Saunders et al. (2009), Stake (1995 y 2005), Weick (2007), Yin (1989) | <ul style="list-style-type: none"> • El poder de convencimiento de las evidencias obtenidas y, por ende, el peso del estudio • La posibilidad para la detección de errores • La pertinencia con el marco teórico • La demarcación del fenómeno a investigar para que al definir la unidad queden establecidos los límites de ésta | Que los casos seleccionados (4) permitan llevar a cabo un estudio en profundidad |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El poder de convencimiento de las evidencias obtenidas y, por ende, el peso del estudio • La posibilidad para la detección de errores • La coherencia con el objeto de la investigación • La pertinencia con el marco teórico | Que los casos seleccionados permitan contar con la posibilidad de detectar posibles errores |
| | <ul style="list-style-type: none"> • La complejidad de la teoría con fundamento empírico generada • El sentido común • La coherencia con el objeto de la investigación • La pertinencia con el marco teórico | Que los casos seleccionados permitan identificar nuevas variables y sistemas de relación de las mismas |
| | <ul style="list-style-type: none"> • La coherencia con el objeto de la investigación • La pertinencia con el marco teórico • La demarcación del fenómeno a investigar para que al definir la unidad queden establecidos los límites de ésta | Que los casos seleccionados resulten pertinentes al marco teórico que referencia y soporta el objetivo de esta investigación |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El poder de convencimiento de las evidencias obtenidas y, por ende, el peso del estudio • La coherencia con el objeto de la investigación • La pertinencia con el marco teórico | Que los casos seleccionados correspondan a procesos de generación de estrategias que a nivel organizativo hayan sido exitosos |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El poder de convencimiento de las evidencias obtenidas y, por ende, el peso del estudio • La oportunidad en cuanto a disponibilidad de recursos y de tiempo por parte del investigador e informantes • La complejidad de la teoría con fundamento empírico generada | Que los casos seleccionados permitan contar con una adecuada accesibilidad a la información, así como la existencia de una buena relación con las organizaciones donde han tenido lugar los procesos |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El poder de convencimiento de las evidencias obtenidas y, por ende, el peso del estudio • La posibilidad para la detección de errores • La coherencia con el objeto de la investigación • La pertinencia con el marco teórico | Que los casos seleccionados representen la diversidad del fenómeno |

Como resultado de la aplicación de dichos criterios se han elegido los siguientes casos: 1) la internacionalización en FORSA como un proceso emergente de generación de estrategias, 2) la diversificación en ICESI como un proceso emergente de generación de estrategias, 3) la diversificación en ICESI como un proceso mixto de

generación de estrategias, 4) y la diversificación en ICESI como un proceso racional de generación de estrategias.

Llegados a este punto en nuestro proceso investigador, después de haber desarrollado nuestro modelo teórico inicial en los capítulos 1, 2 y 3 de esta tesis y haber definido en este capítulo 4 el estudio de casos como estrategia a seguir, a continuación daremos paso a las siguientes etapas de la investigación. La figura 4.1 ilustra la aplicación del estudio de casos a esta tesis doctoral.

Figura 4.1: Aplicación del estudio de casos a esta tesis doctoral



Fuente: Elaboración propia a partir de Yin (1989)

4.3.3.- La recogida de información

Las entrevistas, como técnica o método para recolectar datos cualitativos, son útiles cuando el problema a estudiar no se puede observar o es muy difícil hacerlo por su complejidad o implicaciones éticas (Creswell, 2005; De Massis y Kotlar, 2014), al igual que cuando el fenómeno a estudiar es episódico y poco frecuente (Eisenhardt y Graebner, 2007). Dado que lo que pretendemos analizar en esta tesis doctoral corresponde a un fenómeno cuya orientación se dirige hacia el estudio del “cómo” de un fenómeno poco conocido, episódico, dinámico y complejo, de naturaleza intangible, donde el origen de los procesos a estudiar que configuran tal fenómeno está en los sujetos como individuos y los factores que inciden en dichos procesos han de ser identificados a partir de la percepción que tienen los propios sujetos sobre los mismos, parece adecuado pensar que la entrevista constituye un método de recogida de información básico para esta investigación.

De otro lado, la observación como método permite a los investigadores obtener información rica y valiosa en la medida en que el investigador esté presente en el momento en el que ocurre el fenómeno y dedique tiempo a observar y experimentar la vida de la organización o en una parte de ésta (Myers, 2013). Sin embargo, es importante aclarar que para esta tesis doctoral éste no ha sido el caso, ya que el investigador no ha podido estar presente en el momento de la GE y por que, como lo expresa Myers (2013), este método de recolección de información es muy lento y costoso.

En cuanto a los registros históricos que se han acumulado con el tiempo tales como actas, informes, artículos, libros, publicaciones periódicas, correspondencia, entre otros, y que se recogen por lo general a través de fuentes de acceso público, consideramos al igual que De Massis y Kotlar (2014) que son apropiados como fuentes de información, y que para nuestro caso dan cuenta directa o indirecta del contexto en el que se llevaron a cabo los procesos de GE, al igual que su desarrollo y resultados (Colli, 2012; Colli et al, 2013). En este sentido, De Massis y Kotlar (2014) plantean que en las investigaciones de estudio de casos la revisión de documentos, por lo general, es utilizada para corroborar y/o aumentar la evidencia como fuente de información adicional. Por lo anterior, consideramos que el análisis de documentos

organizativos es pertinente como método complementario a utilizar en esta investigación.

En lo que respecta a los grupos de discusión o focales como fuente de información, consideramos que si bien dentro de los procesos de AO se da un involucramiento de grupos esto no implica que para esta investigación se requiera conocer una realidad a partir de una construcción simbólica en un grupo de personas (Bonilla y Rodríguez, 1997; Sánchez y Dos Santos, 2005). En otras palabras, no consideramos el grupo como unidad de análisis ni los contenidos producto de su interacción como objeto de estudio, más sí el cómo se producen tales contenidos en el marco de la generación de estrategias y los factores que inciden en esto, lo cual nos lleva a contemplar los grupos de discusión o focales como fuente alternativa, más no indispensable, de información.

Ahora bien, para una mayor comprensión de la entrevista en profundidad como método principal para la recolección de evidencias empíricas utilizado en esta investigación, consideramos importante ampliar lo ya establecido a este respecto en la tabla 4.6.

Dentro de las principales características de este método para la recolección de información, se pueden distinguir en la revisión de la literatura especializada (Banister, 1994; Briones, 1990; Creswell, 2005; De Massis y Kotlar, 2014; Eisenhardt y Graebner, 2007; Grinnell, 1997; Janesick, 1998; Mertens, 2005; Rogers y Bouey, 2005; Ruiz Olabuenaga, 1999; Shotter, 1993; Spink, 2000) las siguientes: a) en la entrevista cualitativa se logra una construcción conjunta de significados respecto a un tema, siendo ésta íntima, flexible y abierta; b) el principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, y el entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y dirección de la entrevista. El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado; y c) la entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso y el orden en el que se hacen las preguntas durante la entrevista se ajusta a los participantes. Es en gran parte anecdótica, donde el contexto social es fundamental para la interpretación de significados.

Adicionalmente, de acuerdo con Banister (1994), Briones (1990), Creswell (2005), Eisenhardt y Graebner (2007), Grinnell (1997), Janesick (1998), Mertens (2005), Rogers y Bouey (2005), Shotter (1993) y Spink (2000), este método de

recolección de información implica una relación dialógica mediante la cual se puede obtener información de forma espontánea y relevante para obtener la información exigida por los objetivos específicos de un estudio, donde se trasciende la palabra y se da paso a la emoción y a la transmisión de sentido mediante posiciones en constante negociación. Adicionalmente, implica tratar de romper la relación asimétrica entre una persona que pregunta y la otra que responde, para poder transitar de una manera flexible junto al entrevistado los campos semánticos que interesan a la investigación (Ruiz, 1996).

En cuanto a su tipología, con base en la revisión de la literatura especializada sobre la entrevista en profundidad (Benney y Hughes, 1970; Grinnell, 1997; Hernández et al., 2006; Ruiz, 1996; Taylor y Bogdan, 1987 y 1998) pueden distinguirse tres tipos de entrevista: estructuradas, semi-estructuradas y no estructuradas o abiertas. A este respecto, la tabla 4.7, recoge las principales diferencias entre estos tres tipos de entrevista.

Tabla 4.8: Comparación entre los tipos de entrevista estructurada, no estructurada y semi-estructurada

| Característica | Estructurada | No estructurada | Semi-estructurada |
|---|--|---|--|
| Alcance | Explicar y demostrar, más que comprender | Comprender, más que explicar | Explicar y demostrar. más que comprender |
| Objetivo | Minimizar los errores | Maximizar el significado | Obtener más matices de la respuesta |
| Contenido y formulación de las preguntas | El contenido, la formulación y el orden, están establecidos a priori | Ni el contenido, ni la formulación y el orden de las preguntas, están establecidos a priori | El contenido está establecido a priori pero la formulación y el orden de las preguntas se dejan a criterio del entrevistador |
| Tipo de Preguntas | Cerradas o abiertas específicas | Abiertas generales | Cerradas específicas y abiertas generales |
| Administración de preguntas | Las mismas preguntas son administradas a un grupo de sujetos | Cada entrevistado recibe su propio conjunto de preguntas | Combina las dos formas (estructurada y no estructurada) |
| Papel del entrevistador | Recolector de datos | Obtener respuestas y aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas | Dirige y registra una conversación entre éste y el entrevistado |
| Participación del entrevistador en la significación de las preguntas | Neutral | No oculta sentimientos ni juicios de valor | Puede o no expresar su opinión personal |

Fuente: Elaboración propia a partir de Benney y Hughes (1970), Grinnell (1997), Hernández et al. (2006), Ruiz (1996) y Taylor y Bogdan (1987 y 1998)

a) Mientras que las *entrevistas estructuradas* pretenden obtener información para explicar y demostrar, más que comprender, un fenómeno, *las entrevistas no*

estructuradas pretenden, a través de la información obtenida, comprender más que explicar. Por su parte, las *entrevistas semi-estructuradas* pretenden explicar y demostrar, más que comprender, los fenómenos desde la individualidad del sujeto entrevistado (perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones).

b) Mientras que las *entrevistas estructuradas* buscan minimizar los errores bajo la presunción de que a una pregunta precisa el entrevistado responde objetivamente con la verdad dejando de lado su emocionalidad, las *entrevistas no estructuradas* buscan maximizar el significado esperando obtener respuestas emocionales subjetivamente sinceras. Las *entrevistas semi-estructuradas*, por su lado, buscan obtener más matices de una respuesta (racional y emocional) para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados y que ello permita ir entrelazando temas.

c) Mientras que en las *entrevistas estructuradas* el contenido, la formulación y el orden, están establecidos a priori (mismas preguntas específicas y en el mismo orden), en las *entrevistas no estructuradas* el contenido, que se fundamenta en una guía general, la formulación y el orden de las preguntas, no están establecidos a priori (el entrevistador posee toda flexibilidad para que varíen en función del sujeto entrevistado). Así mismo, en las *entrevistas semi-estructuradas*, si bien el contenido está establecido a priori, la formulación de las preguntas y el orden de los temas a tratar se dejan a la libre decisión del entrevistador (el entrevistador dispone de un guión que recoge los temas objeto de la entrevista pero cuenta con la posibilidad de modificarlo en el desarrollo de la entrevista).

d) Mientras que en las *entrevistas estructuradas* se formulan preguntas cerradas o incluso preguntas abiertas que se responden con las propias palabras del entrevistado, en las *entrevistas no estructuradas* las preguntas son abiertas por definición y sin categorías de respuestas preestablecidas, y en las *entrevistas semi-estructuradas* se alternan preguntas cerradas con preguntas abiertas.

e) Mientras que en las *entrevistas estructuradas* son administradas las mismas preguntas a un grupo grande de sujetos a través de encuestas de actitud o de opinión y cuestionarios, en las *entrevistas no estructuradas* cada entrevistado recibe su propio conjunto de preguntas. Por su parte, en las *entrevistas semi-estructuradas* algunas de

las preguntas son las mismas para un grupo de sujetos, y también cada entrevistado recibe su propio conjunto de preguntas emergentes.

f) Mientras que en las *entrevistas estructuradas* el entrevistador asume un papel de cuidadoso recolector de datos, en las *entrevistas no estructuradas* el papel del entrevistador implica no sólo obtener respuestas sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas, y controlar el ritmo de la entrevista en función de las respuestas del entrevistado. En las *entrevistas semi-estructuradas*, el papel del investigador es el de dirigir y registrar una conversación entre éste y el entrevistado para generar un discurso continuo y con una cierta línea argumental del entrevistado no segmentada, precodificada, ni cerrada por un cuestionario previo.

g) Por último, mientras que en las *entrevistas estructuradas* el entrevistador no expresa su opinión personal a favor o en contra manteniendo una posición neutral y no interpreta el sentido de las preguntas, sólo da las explicaciones previstas, en las *entrevistas no estructuradas* el entrevistador, si es requerido, no oculta sentimientos ni juicios de valor y explica cuando haga falta el sentido de las preguntas. En las *entrevistas semi-estructuradas* el entrevistador puede o no expresar su opinión personal y explica, cuando haga falta, el sentido de las preguntas.

En lo que respecta a esta tesis doctoral, en la selección de uno de los tipos de entrevista en profundidad para ser utilizada consideramos de especial relevancia asumir como criterio a tener en cuenta la alineación entre el alcance y los objetivos de esta investigación. De esta manera, al considerar que nuestras pretensiones en esta tesis doctoral están orientadas hacia la exploración y explicación del AO y la CA en la GE, y que para el logro de tales pretensiones es fundamental para la explicación y comprensión de dicho fenómeno el componente emocional de los actores informantes, lo que a su vez requiere de una gran flexibilidad en el momento de explorar en aquel nuevas variables y su posible relación con las ya identificadas en la teoría, encontramos conveniente adoptar un tipo de entrevista no estructurada o abierta ya que, tal y como se planteara líneas atrás, este tipo de entrevista, a diferencia de la estructurada y semi-estructurada, nos permite contar con toda la flexibilidad para manejar una guía general de contenido y maximizar el significado, esperando obtener respuestas emocionales sinceras para comprender y explicar en profundidad nuestro objeto de estudio. En este sentido, la tabla 4.9 ilustra las diferentes relaciones entre los temas, las categorías, y los ítems del guión de la entrevista.

Tabla 4.9:- Relación entre temas, categorías, e ítems del guión de la entrevista

| Tema | Categoría | Ítem de la entrevista |
|---|--|--|
| Perfil del estratega | Información personal | (1), (2), (3) |
| | Información personal laboral en la organización | (4), (5), (6), (7), (8), (9), (10) |
| Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE | Naturaleza y orientación estratégica de la organización | (11), (12), (13), (14) |
| | Características de la organización | (15), (16), (17), (18), (19) |
| El proceso de GE | La generación de ideas en la GE | (19), (20), (21), (22), (23), (24), (25), (29) |
| | Tipo de aprendizaje generado en la GE | (20), (21), (22), (24), (27), (28), (29) |
| | Nivel de aprendizaje predominante en la GE | (20), (27), (28), (29) |
| | Flujo de aprendizaje y tensión entre feedback y feed-forward en la GE | (19), (20), (22), (25), (29), (32), (33) |
| | Importancia de las 4Is en el proceso de GE | (19), (20), (21), (22), (25), (27), (28), (29), (32), (33) |
| | Tipo de CA utilizada en la GE | (19), (20), (27), (28), (29) |
| | Inputs que se presentan en cada etapa de los procesos de AO y CA en la GE | (19), (20), (22), (24), (25), (29) |
| | Resultados del AO y la CA y su relación con la GE | (20), (22), (23), (27), (28), (29) |
| Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE | El entorno organizativo y su relación con el AO y la CA en la GE | (19), (20), (22), (30), (31) |
| | El horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos y su relación con el AO y la CA en la GE | (16), (19), (20), (22), (29), (36) |
| | Estructura organizativa y su relación con el AO y la CA en la GE | (19), (20), (24), (32), (33), (34), (35), (37) |
| | Trabajo en equipo y su incidencia en el AO y la CA en la GE | (19), (20), (24), (25), (34), (35), (38) |
| | Liderazgo y su incidencia en el AO y la CA en la GE | (19), (20), (24), (25), (26), (34), (35) |
| | La retribución y su relación con el AO y la CA en la GE | (20), (22), (23), (34), (39) |
| | Comunicación y sistemas de información y su relación con el AO y la CA en la GE | (20), (25), (32), (33), (34), (35) |
| | Valores organizativos y su relación con el AO y la CA en la GE | (20), (22), (34), (35) |

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Cuál es su lugar de nacimiento?
3. ¿Qué cargos ha ocupado durante su trayectoria laboral?
4. ¿Qué cargos ha ocupado usted en la organización?
5. ¿Cuáles eran los objetivos del cargo que ocupaba usted en el momento en el que se genera la estrategia?
6. ¿Cuáles eran las principales funciones o responsabilidades del cargo que ocupaba usted en el momento en el que se genera la estrategia?
7. ¿Cómo definiría el nivel de autonomía e independencia con el que usted contaba en el momento en el que se genera la estrategia?
8. ¿Para ese entonces, qué personas le rendían cuentas?
9. ¿Para ese entonces, usted a quién rendía cuentas?

10. ¿Al momento en el que se genera la estrategia usted formaba parte de algún comité, equipo, grupo, etc.? ¿Cuál?
11. ¿Cuál es la denominación con la que se conoce socialmente a la organización?
12. ¿Cuál es el país de origen de la organización?
13. ¿Cómo es la composición de la organización en cuanto a unidades de negocio?
14. ¿Cuáles son la Misión, Visión, Valores y Objetivos estratégicos de la organización?
15. ¿Cómo definiría usted la forma en que para ese entonces se daba la dirección en la organización?
16. ¿Cómo describiría usted lo que para entonces era la eficiencia y calidad operativa de la organización?
17. ¿Con cuántos trabajadores contaba para ese entonces la organización?
18. ¿Cuáles son los hechos más significativos que ocurrieron en la organización desde su creación a la fecha de la generación de la estrategia que usted conoce?
19. ¿Cómo describiría usted la forma como la organización llevaba a cabo la planificación estratégica en ese entonces?
20. ¿Me podría hablar sobre cómo se dio ese proceso de generación de estrategias?
21. ¿En qué pensaba usted en el momento de generar esa estrategia? ¿Qué consideraciones tuvo o en qué se basó?
22. ¿Qué buscaba o pretendía en el momento de generar esa estrategia?
23. ¿A nivel personal, qué esperaba obtener al generar esa estrategia?
24. ¿Con qué autonomía contaba para decidir sobre una determinada opción estratégica?
25. ¿Hubo participación de otros actores en la generación de la estrategia? ¿Cómo fue esa participación?
26. ¿Estaba bajo el liderazgo de alguien? ¿Cómo era ese liderazgo?
27. ¿La generación de esa estrategia implicó algún cambio en su manera de pensar con respecto a la organización? ¿En qué aspectos?
28. ¿La generación de esa estrategia implicó algún cambio en su manera de pensar con respecto a lo que hay que hacer en la organización? ¿En qué aspectos?
29. ¿Qué cambios a nivel de organización se dieron a partir de la generación de esa estrategia?
30. ¿En ese entonces, cuáles eran las principales características del entorno?
31. ¿Cree usted que las condiciones del entorno para ese entonces tuvieron alguna incidencia en la generación de la estrategia? ¿Cómo fue esa injerencia?
32. ¿Cómo describiría usted que era en aquel entonces la eficiencia y calidad en la comunicación de la empresa?
33. ¿Cree usted que la eficiencia y calidad en la comunicación tuvo alguna incidencia en la generación de esa estrategia? ¿Cómo fue esa injerencia?
34. ¿Cómo describiría usted la cultura de la organización en aquel entonces?
35. ¿Cree usted que las características de la cultura en aquel entonces tuvieron alguna incidencia en la generación de esa estrategia? ¿Cómo fue esa injerencia?

36. ¿Cree usted que el nivel de eficiencia y calidad operacional con que contaba la organización en aquel entonces tuvo alguna incidencia en la generación de esa estrategia? ¿Cómo fue esa injerencia?
37. ¿Cómo describiría usted la estructura de la organización en aquel entonces?
38. ¿Para esos momentos, las personas que participaron en la generación de la estrategia se podrían decir que eran un equipo? ¿Qué lo caracterizaba?
39. ¿Para ese entonces, participar en la generación de estrategias generaba algún tipo de retribución? ¿Cómo era esa retribución?

No obstante, en cada uno de los casos estudiados, si bien la información a recoger se estructura en un conjunto de bloques temáticos que supondrán el guión de referencia básica para llevar a cabo las entrevistas (ver tabla 4.10), dichos temas pueden ser ampliados con otros adicionales que puedan surgir durante el transcurso de las entrevistas.

De esta manera, habiéndose establecido para esta investigación la unidad de análisis, el número de casos a estudiar y los métodos para la recolección de la información, la tabla 4.10 ilustra los que a priori serán nuestros sujetos informantes, la duración de las entrevistas y la temática general a abordar.

Tabla 4.10: Planificación a priori de las entrevistas

| Caso | Informante | Duración entrevistas | (Bloque temático) |
|--------------------|------------------------------|----------------------|---|
| FORSA (GEE) | Gerente propietario | 3h | Perfil del estratega. Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Directora RRHH | 2h | |
| | Jefe Regional de Ventas | 2h | |
| ICESI (GEE) | Decano FCEA | 2h | Perfil del estratega. Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Director Académico | 2h | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Profesor | 2h | |
| ICESI (GRE) | Decano FCEA | 2h | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Director Académico | 2h | |
| | Profesor | 2h | |
| | Directora Educación Continua | 2h | |
| ICESI (GEM) | Decano FCEA | 2h | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Director Académico | 2h | |
| | Profesor | 2h | |

En lo que respecta a la temática general a abordar, en cuanto al *perfil del estratega* se pretende obtener información que permita Identificar en éste su potencial de conocimiento tácito, el nivel de poder que ostenta, su posible condición de ser liderado, su papel y rol, y el posible potencial de liderazgo. Todo esto encaminado a establecer una posible relación con la generación de ideas e implicaciones cognitivas, con sus intereses y necesidades motivacionales, y con el tipo y la forma como se da la GE.

En cuanto al *contexto organizativo en el que se da el proceso de GE*, se pretende obtener información que permita identificar características del entorno tales como el mercado y los clientes y/o consumidores, el proceso evolutivo de la organización, la forma como la organización está acostumbrada a buscar el desarrollo de una ventaja competitiva, etc. Todo esto para poder establecer una posible relación con los propósitos que subyacen a la generación de ideas, las implicaciones cognitivas, la vigencia estratégica del conocimiento durante el proceso de GE, el flujo de conocimiento, el tipo de intuición predominante y el nivel de madurez organizativa, entre otras.

En lo que corresponde *al proceso de GE* como tema, se pretende obtener información que permita identificar cómo se da la generación de ideas, cuál es el tipo de aprendizaje que se genera, cuál es el nivel de aprendizaje predominante, cómo es el flujo de aprendizaje y tensión entre feed-back y feed-forward, cuál es la importancia de las 4Is en el proceso, cuál es el tipo de CA utilizada, cuáles son los inputs que se presentan en cada etapa de los procesos de AO y CA, y cuáles son los resultados del AO y la CA, entre otras.

Finalmente, en lo que hace referencia a la *incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE* como tema, se pretende recabar información que permita establecer la posible incidencia en el AO y la CA durante el proceso de GE de aspectos propios del entorno y ámbito organizativo tales como: las condiciones de estabilidad o inestabilidad en el entorno, la focalización estratégica en determinada magnitud y tipo de cambios y horizonte de tiempo de los mismos, las condiciones estructurales, el trabajo en equipo, el liderazgo, los sistemas de retribución, la comunicación y los sistemas de información, y los valores como parte importante de la cultura organizativa.

Adicionalmente, además de las entrevistas la recogida de información se apoya en una segunda vía principal: la documentación. Al igual que en el caso de las entrevistas, respecto al análisis de documentación se ha asignado a priori unas temáticas a indagar. Los contenidos temáticos correspondientes a cada documento son los mismos que para el caso de las entrevistas. De esta manera, en la tabla 4.11 pasamos a definir a priori los que serán nuestros registros históricos revisados, las fuentes de los documentos y la temática general a indagar en éstos.

Tabla 4.11: Planificación a priori de los documentos como fuente de información

| Caso | Documento | Fuente del documento | Temas a indagar |
|--------------------|---|--|---|
| FORSA (GEE) | Portafolio de servicios (folletos divulgativos) | Archivo Físico institucional Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Direccionamiento estratégico | Pagina Web institucional Archivo Físico institucional | |
| | Reseña Histórica | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Currículum vitae | Archivo Físico institucional | Perfil del estratega |
| ICESI (GEE) | Informe estadístico | Archivo Físico institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Actas Junta Directiva | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE |
| | Reseña Histórica | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Currículum vitae | Archivo Físico institucional | Perfil del estratega |
| ICESI (GRE) | Informe estadístico | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE, Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Reseña Histórica | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Direccionamiento estratégico | Web noticias Icesi | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Actas Junta Directiva | Pagina Web institucional | |
| | Estructura organizativa | Archivo biblioteca | |

(Continúa)

| Caso | Documento | Fuente del documento | Temas a indagar |
|-------------|------------------------------|-------------------------------|---|
| ICESI (GEM) | Informe estadístico | Página Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Direccionamiento estratégico | Página Web institucional | |
| | | Documento físico plan táctico | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE |
| | Reseña Histórica | Página Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Estructura organizativa | Página Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |

Como parte de sus bondades, el análisis de documentación relativa a los casos objeto de estudio nos facilita, de una parte, la triangulación de la información, lo que en última instancia contribuye a completar y mejorar la fiabilidad del estudio y, de otra parte, nos brinda información rica sobre todo en lo concerniente al ámbito y entorno organizativo.

4.3.4.- Análisis de la información

Según Jorgensen (1989), el análisis de información implica la separación de un cuerpo de contenido (material de investigación) en segmentos o unidades con el propósito de buscar en éstas tipos, clases, secuencias, procesos, patrones o totalidades. En este mismo sentido, Boeije (2010) plantea que el análisis cualitativo implica la segmentación de la información en categorías³⁸ pertinentes³⁹ y en el nombramiento de estas categorías con códigos⁴⁰ que, a su vez, generan de manera simultánea la recomposición de dichas categorías (enfoque inductivo del análisis). Sin

³⁸ La categorización es una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por género (analogía), a partir de criterios previamente definidos. Las categorías son secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro en el caso del análisis de contenido) bajo un título genérico, reunión efectuada en razón de los caracteres comunes de estos elementos (Bardin, 1986: 90).

³⁹ En el análisis cualitativo lo que sirve de información es la presencia o ausencia de una característica de contenido dada, o de un conjunto de características, en un cierto fragmento de mensaje que es tomado en consideración (Bardin, 1986).

⁴⁰ La codificación es el proceso por el que los datos son transformados sistemáticamente y agregados en unidades que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido para obtener un significado y una explicación (Bardin, 1986: 78; Grbich, 2007; Saldaña, 2009).

embargo, en algunos casos las categorías pueden decidirse a priori, siendo entonces los códigos asignados a las mismas -enfoque deductivo del análisis- (Bardin, 1986; Boeije, 2010). Todo esto, con el fin de reconstruir los datos de una manera significativa que genere comprensión teórica sobre el fenómeno social objeto de estudio y en el marco de las preguntas de la investigación (Boeije, 2010; Jorgensen, 1989).

En relación a la re-significación de los datos, Bardin (1986: 31) expresa: "...lo que se trata de establecer cuando se hace un análisis, de manera consciente o no, es una correspondencia entre las estructuras semánticas o lingüísticas y las estructuras psicológicas o sociológicas de los enunciados". En otras palabras "...algo en las palabras del mensaje permite obtener indicadores válidos sin considerar las circunstancias, y es éste el mensaje que observa el analista, ...y el punto importante no es lo que el mensaje dice a primera vista, sino lo que él vehicula dados su contexto y sus circunstancias" (*Ibid*: 15).

En lo que corresponde a esta tesis doctoral, en el proceso iterativo de análisis de información, para la segmentación de los datos hemos partido desde un enfoque deductivo para el análisis de los casos, donde las categorías y códigos, tal y como puede apreciarse en la tabla 4.12, han sido establecidos a priori con base en los resultados obtenidos de la revisión de la teoría (capítulos 1, 2 y 3 de esta tesis doctoral). Para tal fin, hemos identificado los aspectos diferenciadores entre la GRE y la GEE desde el AO y la CA (ver tabla 3.1) y los factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE (ver tabla 3.2) para adoptarlos como categorías. Adicionalmente, cada categoría ha sido dividida en grupos de elementos o unidades – códigos- que nos permiten obtener una descripción precisa de las características de ésta, y obtener a través del análisis de contenido un significado y una explicación pertinente.

Tabla 4.12: Categorías y códigos establecidos a priori para el análisis de la información⁴¹

| Categoría | Código |
|---|--|
| Información personal | Formación Nacionalidad Trayectoria laboral personal (carrera) Cargo |
| Información personal laboral en la organización | Personas a cargo Subordinación (a quién rinde cuentas) Trayectoria laboral en la organización Objetivos del cargo que ocupa Principales funciones a desarrollar en el cargo Empoderamiento Trabajo con otros |
| Naturaleza y orientación estratégica de la organización | Razón social Nacionalidad Composición del negocio Plataforma estratégica |
| Características de la organización | Estilo de dirección Desarrollo organizativo Número de empleados Evolución histórica de la organización Características de la gestión estratégica |
| La generación de ideas en la GE | Tipo de conocimiento utilizado Propósito que subyace Tipo de intuición predominante Funciones cognitivas utilizadas Operaciones mentales utilizadas Tipo de pensamiento y razonamiento llevado a cabo |
| Tipo de aprendizaje generado en la GE | Aprendizaje de único bucle Aprendizaje de doble bucle |
| Nivel de aprendizaje predominante en la GE | Aprendizaje a nivel individual Aprendizaje a nivel grupal Aprendizaje a nivel organizativo |
| Flujo de aprendizaje y tensión entre feed-back y feed-forward en la GE | Tránsito del conocimiento utilizado en la GE Tensión entre feed-back y feed-forward |
| Importancia de las 4Is en el proceso de GE | Procesos psicosociales más utilizados en la GE |
| Tipo de CA utilizada en la GE | CA potencial y GE CA realizada y GE |
| Inputs que se presentan en cada etapa de los procesos de AO y CA en la GE | Procesos de Intuición y adquisición Procesos de Interpretación y asimilación Procesos de Integración y transformación Procesos de Institucionalización y explotación |
| Resultados del AO y la CA y su relación con el AO y la CA en la GE | Eficiencia y la eficacia Creatividad y crecimiento |
| El entorno organizativo y su relación con el AO y la CA en la GE | Condiciones de estabilidad o inestabilidad en el entorno durante la GE Mercado Clientes/consumidores |
| El horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos y su relación con el AO y la CA en la GE | Focalización estratégica en cambios radicales a largo plazo en la GE Focalización estratégica en cambios incrementales a corto plazo en la GE |
| Estructura organizativa y su relación con el AO y la CA en la GE | Condiciones estructurales y el flujo de conocimiento explícito en la GE Condiciones estructurales y el flujo de conocimiento tácito en la GE |

(Continúa)

⁴¹ Un mayor grado de detalle sobre la razón de ser de las categorías y códigos se recoge en el anexo 4.1 de esta tesis doctoral.

| Categoría | Código |
|--|--|
| Trabajo en equipo y su incidencia en el AO y la CA en la GE | Equipos dirigidos Equipos auto-dirigidos o autónomos |
| Liderazgo y su incidencia en el AO y la CA en la GE | Liderazgo transaccional Liderazgo transformacional |
| La retribución y su relación con el AO y la CA en la GE | Retribución e incentivos económicos Retribución e incentivación no económica |
| Comunicación y sistemas de información y su relación con el AO y la CA en la GE | Acceso a la información y conocimiento Procesamiento de la información y conocimiento Inspiración del estrategia para desafiar el conocimiento institucional Explicitación y procesamiento del nuevo conocimiento |
| Valores organizativos y su relación con el AO y la CA en la GE | Valores que promueven la eficiencia y eficacia organizativa Valores que promueven el crecimiento organizativo y la innovación |

Sin embargo, durante el proceso de recogida de datos, como podrá apreciarse líneas más abajo, ha emergido de manera inductiva una nueva categoría y diversos códigos. De esta manera, podemos decir que en esta investigación se ha hecho un análisis de los datos tanto desde un enfoque deductivo como inductivo (principio de la comparación constante), en un proceso abierto en el que se ha creado un sistema de categorías o conceptos para obtener conocimiento acerca del campo de investigación y, así, contestar las cuestiones de investigación. Adicionalmente, la revisión de literatura previa a la recogida de datos ha permitido orientar o guiar nuestra mirada; pero los conceptos que juegan un papel real durante el análisis y en los resultados finales no fueron conocidos con antelación. Es decir, la terminología que es empleada en los hallazgos para describir y explicar el campo de investigación se desarrolló durante (y no antes) el proceso de investigación (Boeije, 2010).

Ahora bien, en concordancia con Boeije (2010) cada vez que se han recogido nuevos datos se hace un alto para su análisis y para formular, si es el caso, nuevos códigos, o cambiar el contenido de una categoría existente, y dar paso a nuevas cuestiones y proposiciones que pudiesen aparecer acerca de las relaciones entre las categorías. Todos estos resultados son testados después en una nueva ronda de recogida de datos para la cual los casos a estudiar se escogen estratégicamente. A través de este proceso, la recogida de nuevos datos dio casos adecuados para la comparación. Además de ser útiles para la comprobación, estos casos de comparación sirvieron también para formular nuevas ideas, las cuales pudieron incorporarse a la investigación. Esta búsqueda continua de casos para la comparación

siguió hasta que los recursos y posibilidades con que contaba este proceso de investigación se agotaron.

En lo que respecta a la reducción de datos, según Miles y Huberman (1994) ésto corresponde a un proceso orientado a la selección, abstracción y simplificación de los datos primarios obtenidos para su conversión en notas de texto. Como punto de partida para este proceso, en nuestro caso tenemos notas y grabaciones de entrevistas que serían transcritas para su conversión en texto. De otro lado, el iniciar el análisis de datos de manera simultánea con la recogida de los mismos nos ha permitido solucionar gaps y testar proposiciones implícitas en el modelo inicial obtenido a partir de la revisión de la teoría, en un continuo feed-back.

De manera particular, como método para la reducción de datos hemos utilizado lo que Bardin (1986), Grbich (2007) y Miles y Huberman (1994), presentan como codificación y que ha sido definido líneas atrás. En este sentido, Saldaña (2009: 3) expresa que "un código en la investigación cualitativa es, en la mayoría de ocasiones, una palabra o frase corta que simbólicamente asigna un atributo que sintetiza, que es importante, que captura la esencia, y/o que es evocador respecto a una porción de datos textuales o visuales". Adicionalmente, indica el mismo Saldaña (*ibid*) que un código representa y captura el contenido y la esencia de unos datos primarios que provienen, en el caso de esta investigación, de transcripciones de entrevistas, revistas, documentos, literatura y páginas web.

Del mismo modo, el autor (*ibid*) plantea como algunos de los tipos más comunes de codificación: la codificación descriptiva, donde los códigos resumen en una palabra o frase corta el tema básico de un pasaje o porción de datos cualitativos; la codificación de proceso, donde los códigos utilizan el gerundio exclusivamente para connotar acción en los datos; la codificación basada en la emoción, donde los códigos etiquetan las emociones recordadas y/o experimentadas por los participantes (o inferidas por el investigador respecto al participante); y la codificación basada en valores, donde los códigos reflejan los valores, actitudes y creencias de los participantes, que representan sus perspectivas o visión del mundo.

En cuanto a los métodos de codificación, como método de codificación utilizado en esta investigación hemos aplicado el que Boeije (2010) denomina como codificación selectiva (*selective coding*). Este método tiene como propósito determinar

las categorías importantes y/o una categoría nuclear o central para la integración de la teoría, formular el modelo teórico, y re-ensamblar los datos para dar respuesta a la pregunta de investigación y alcanzar el objetivo de la investigación. Para tal fin, en esta tesis doctoral hemos determinado los conceptos clave o centrales para establecer las relaciones entre éstos, verificarlas, escribirlas, interpretarlas y posicionar los hallazgos en el marco de la literatura existente, siempre en función de poder dar respuestas a las cuestiones de investigación y extraer conclusiones (*ibid*). Todo esto, en aras de obtener la descripción de los conceptos más importantes, el desarrollo de una historia coherente donde las relaciones entre los conceptos sean aparentes y evidentes, y dar respuesta a las cuestiones de investigación.

Finalmente, en lo que respecta a la exposición de datos y tomando como referencia a Miles y Huberman (1984), con el fin de mejorar nuestra capacidad para la comprensión de los hechos, los procesos, los comportamientos, etc., hemos organizado la información en tablas (ver anexo 4.2), donde para cada caso se incluyen los segmentos de las entrevistas de acuerdo con las diferentes categorías y códigos pertinentes, lo cual nos ha permitido la extracción de conclusiones y la implantación de acciones.

En síntesis, para nuestro análisis de la información, en primer lugar, los temas y categorías se han establecido a partir de la teoría y posteriormente se han reconstituido a partir de las transcripciones de entrevistas y el análisis de documentos. En segundo lugar, los datos obtenidos en las entrevistas y el análisis de documentos fueron codificados dentro de las tablas de acuerdo con los indicadores establecidos para su identificación y posterior interpretación a partir de la literatura y el modelo inicial. Y, finalmente, se utilizaron las entrevistas repetidas para añadir más profundidad, resolver las anomalías y añadir nuevos hallazgos, de una manera cíclica.

4.4.- Criterios de calidad en la investigación cualitativa

Tal y como reconoce la literatura especializada (Boeije, 2010; Flick, 2009; Yin, 1989), la utilización de una metodología cualitativa requiere que el investigador demuestre y ponga de manifiesto aquellas tácticas empleadas para incrementar la calidad de los métodos utilizados. En este sentido, los criterios que se aplican para

justificar dicha calidad deben estar orientados al enfoque cualitativo (Boeije, 2010; Maxwell, 1996; Yin, 1994). Así, Cepeda (2006), Denzin y Lincoln (1994), Eisenhardt (1989), Gibbert y Ruigrok (2010), De Massis y Kotlar (2014) y Yin (1981 y 1994), entre otros, proponen cuatro criterios que aplicados adecuadamente se constituyen en garantías de la calidad de la investigación cualitativa, y de manera preponderante en el estudio de casos: validez de constructo, validez interna, validez externa y fiabilidad.

La validez de constructo hace referencia, según Yin (1989), a la utilización de tácticas para evitar fallas, de una parte, al establecer los juicios subjetivos que pueden ser utilizados en el momento de la recogida de datos y, de otra parte, al definir los aspectos a estudiar en relación al problema inicial y los propósitos de investigación. En este mismo sentido, Denzin y Lincoln (1994) plantean que *la validez de constructo* se refiere a la calidad de la conceptualización para garantizar que un estudio investigue lo que pretende investigar. De igual manera, Yin (1994: 105) expresa que “la validez de constructo es relevante sobre todo durante la fase de recopilación de datos”.

De otro lado, como errores o fallas frecuentes relacionados con la validez de constructo De Massis y Kotlar (2014) expresan que al realizar estudios de casos los investigadores tienden a utilizar “juicios subjetivos”, en lugar de tomar medidas que de alguna manera garanticen la calidad de las apreciaciones. De igual manera, Cepeda (2006) plantea como posibles fallas en el estudio de casos: no describir de forma general los métodos y procedimientos para llevar a cabo el estudio; no reflejar que se tiene una visión general de todo el caso, incluida la información complementaria; y no garantizar que los datos del caso se puedan obtener y reanalizar por parte de pares.

Como alternativas para evitar las fallas mencionadas anteriormente y aumentar la validez de constructo, en la literatura (Denzin y Lincoln, 1994; Jick, 1979; Pettigrew, 1990; Stake, 1995; Yin, 1989 y 1994) resalta la importancia de la utilización de la triangulación, es decir, adoptar diferentes ángulos desde los cuales mirar el mismo fenómeno mediante el uso de diferentes estrategias de recolección de datos y fuentes de datos distintas, como por ejemplo entrevistas con el CEO de una compañía publicadas en una revista, informes de la compañía, etc. (Gibbert y Ruigrok, 2010). Esto permite la comparación de los datos y garantiza que se analice el tema objeto de estudio desde múltiples perspectivas, aumentando la validez de constructo al poderse confirmar los resultados (Knafl y Breitmayer, 1989).

Adicionalmente, Yin (1989 y 1994) plantea como alternativa o táctica para evitar las fallas en la validez de constructo el establecimiento de una cadena de evidencia,⁴² lo cual implica que se dé una rigurosa explicación de los procedimientos de recolección de datos teniendo en cuenta lo que se había planificado y lo que finalmente se dio, así como una completa explicación sobre los procedimientos empleados en el análisis de datos.

Otra táctica recomendada para evitar las fallas en la validez de constructo es la de someter el borrador del informe final del caso a una revisión por parte de participantes que han sido clave durante el estudio, lo cual según De Massis y Kotlar (2014) mejora la consistencia y precisión del estudio. Para esto, se deben implementar mecanismos de verificación donde los investigados puedan corroborar o clarificar los eventos y, de igual forma, puedan aportar perspectivas adicionales sobre el tema en cuestión.

Finalmente, se recomienda para evitar las fallas en la validez de constructo que los investigadores sometan a revisión por pares (académicos diferentes a los investigadores) las transcripciones y los resultados de su análisis (Gibbert y Ruigrok, 2010; De Massis y Kotlar, 2014).

La validez interna, también llamada “validez lógica” (Cook y Campbell, 1979; Yin, 1994), hace referencia al grado en que el estudio es realmente correspondiente con la situación objeto de estudio. Yin (1989) establece que ello implica unanimidad entre el significado que atribuyen el investigador y los participantes a las diferentes categorías conceptuales utilizadas en el estudio (Yin, 1989 y 2003); o en otras palabras, al establecimiento de relaciones causales entre las variables y los resultados (Gibbert y Ruigrok, 2010; De Massis y Kotlar, 2014). Ahora bien, según Yin (1994: 105) “la validez interna se aplica también a la fase de análisis de datos, a pesar de que muchas de las decisiones relativas a la validez interna se realizan en la fase de diseño”.

De otra parte, como errores o fallas frecuentes relacionados con la validez interna, De Massis y Kotlar (2014) y Gibbert y Ruigrok (2010) plantean la posible incapacidad del investigador para defender convincentemente las conclusiones de la

⁴² Permite a un observador externo identificar el origen de las evidencias y su relación con los desarrollos de la investigación a través de la citación textual de trozos particulares de evidencia.

investigación, al no poder establecer una relación causal bajo un razonamiento lógico que sea lo suficientemente riguroso. Adicionalmente, Cepeda (2006) plantea como posibles fallas a este respecto: la falta de detalle en los hechos, circunstancias, etc.; la falta de coherencia interna en los resultados; y, la falta de relación sistemática de los conceptos. De otro lado, otra posible falla, de acuerdo con Silverman (2005), es que el investigador no se convenza a sí mismo y a los lectores de que las conclusiones son producto de una genuina y rigurosa investigación de los datos, y no como resultado de la elección de algunos ejemplos bien elegidos.

Ahora bien, como posibles tácticas para evitar las fallas mencionadas anteriormente o mejorar la validez interna Yin (1989) plantea el hacer un ajuste de patrones. Implica ésto que los investigadores deben comparar empíricamente los patrones observados con los patrones establecidos en estudios anteriores y en diferentes contextos, o con patrones preestablecidos teóricamente (Denzin y Lincoln, 1994; Eisenhardt, 1989; De Massis y Kotlar, 2014). En otras palabras, se debe garantizar que en el estudio de casos el marco de la investigación se derive explícitamente de la literatura pertinente (Gibbert y Ruigrok, 2010).

Adicionalmente, Yin (1989) plantea como posible táctica para evitar las fallas o mejorar la validez interna la construcción de explicaciones o llevar a cabo análisis de series temporales. A este respecto, De Massis y Kotlar (2014) y Gibbert y Ruigrok (2010) proponen que los investigadores deben estipular una serie de vínculos causales que demuestren que determinada variable conduce a un resultado específico, descartando que dicho resultado realmente haya sido causado por una variable diferente.

Otra táctica recomendada para evitar las fallas o mejorar la validez interna es verificar los resultados mediante la triangulación de casos a través de la comparación de los resultados de múltiples casos (De Massis y Kotlar, 2014), lo cual implica que los investigadores utilicen como marcos de investigación para guiar la recolección y análisis de datos o como medios para interpretar los hallazgos diferentes lentes y cuerpos de literatura especializada (Gibbert y Ruigrok, 2010).

La validez externa hace referencia a la posible generalización de los hallazgos obtenidos a partir de una investigación (Yin, 1989). A este respecto, Numagami (1998) y Yin (2003) señalan que las investigaciones de estudio de casos no permiten ni tienen

como propósito la generalización estadística, es decir, inferir conclusiones acerca de una población (Lee y Baskerville, 2003; Numagami, 1998; Yin, 1994); pero sí la generalización analítica, a partir de observaciones empíricas, a la teoría en lugar de a una población (Gibbert y Ruigrok, 2010; De Massis y Kotlar, 2014; Yin, 1994 y 2003). En este sentido, Eisenhardt (1989) argumenta que en los estudios de casos la construcción de la teoría se da en la medida en que los detalles de las evidencias empíricas (tomadas como punto de partida para el desarrollo de la teoría) produzcan las generalizaciones de ésta, al permitir una nueva comprensión o aclaración teórica sobre el fenómeno a estudiar (De Massis y Kotlar, 2014).

En lo que respecta a posibles limitaciones relativas al criterio de validez externa en los estudios de casos, Cepeda (2006) presenta las siguientes: la ausencia de descripciones lo suficientemente ricas y detalladas en los resultados como para que cualquier lector puede valorar la posibilidad de trasladar dichos resultados de manera apropiada a otros casos; y la desconexión y falta de confirmación de una teoría existente con los resultados.

Como alternativas para evitar las fallas mencionadas anteriormente y aumentar la validez externa en una investigación cualitativa a través del estudio de casos, Bonache (1999) y Yin (1989) plantean como posible táctica la lógica de la réplica de los hallazgos en estudios con múltiples casos. Para Eisenhardt (1989), un análisis cruzado de 4 a 10 estudios de casos puede proporcionar una base sólida para la generalización analítica.

En los estudios de caso único, los investigadores como táctica para mejorar la validez externa utilizan teorías en oposición basadas en el falsacionismo de Popper, lo cual aumenta el nivel de generalización de la teoría emergente del fenómeno objeto de estudio (De Massis y Kotlar, 2014).

De otra parte, Yin (1994) plantea como táctica adoptar un enfoque anidado en el que los investigadores llevan a cabo diferentes estudios de casos dentro de una organización, siempre y cuando la elección de la organización y casos esté claramente justificada por su representatividad en una determinada industria o para un sector (Gibbert y Ruigrok, 2010).

Finalmente, **la fiabilidad**, que de acuerdo con Denzin y Lincoln, (1994), De Massis y Kotlar (2014) y Yin (1989 y 2003), hace referencia a la posible obtención por parte de otro investigador de similares resultados al desarrollar un caso diferente utilizando el mismo procedimiento investigador de un primer caso (posibilidad de réplica). Adicionalmente, Silverman (2005: 210) define la fiabilidad como "el grado de coherencia con que los casos se asignan a la misma categoría por diferentes observadores o en diferentes ocasiones".

Como posibles fallas o dificultades para alcanzar o mejorar la fiabilidad de los estudios de casos, De Massis y Kotlar (2014) plantean que este tipo de investigaciones con frecuencia se reducen a una presentación suficiente de las pruebas / datos, de forma que para poder estar de acuerdo o en desacuerdo con la interpretación del investigador "el lector tiene que depender de la descripción que hace el investigador de lo que estaba pasando" (Silverman, 2005: 221).

De otra parte, Cepeda (2006) plantea como posibles fallas a este respecto: la falta de claridad en las cuestiones que se investigan en el caso y la falta de congruencia entre las cuestiones que se investigan y las características del estudio; y la falta de cuidado al hacer las cosas (manejar el proceso de manera sistemática).

Ahora bien, como posibles tácticas para evitar las fallas mencionadas anteriormente o mejorar la fiabilidad del estudio, De Massis y Kotlar (2014) y Yin (1989) plantean el desarrollo de un protocolo para el estudio de casos que dé claridad sobre los procedimientos de investigación utilizados. A este respecto, Gibbert y Ruigrok (2010) y De Massis y Kotlar (2014) plantean que con esta táctica se busca la transparencia en el estudio.

Adicionalmente, Gibbert y Ruigrok (2010), De Massis y Kotlar (2014) y Yin (1989 y 1994) establecen como posible táctica para evitar las fallas en la fiabilidad, la elaboración de una base de datos en la que se organizan los datos, tales como transcripciones de entrevistas, conclusiones preliminares y los relatos recogidos durante el estudio, de tal forma que se facilite la recuperación de los datos por parte de posteriores investigadores. A este respecto, Gibbert y Ruigrok (2010), Leonard-Barton (1990) y De Massis y Kotlar (2014), plantean que con esta táctica se busca la posibilidad de la réplica del estudio de casos.

En lo que respecta a la fiabilidad en las entrevistas, Silverman (2005) recomienda: a) la grabación de todas las entrevistas; b) la transcripción cuidadosa de tales grabaciones; c) el uso de respuestas de elección fija en la medida de lo posible; y d) la fijación de controles en la codificación de las respuestas a las preguntas abiertas utilizando varios calificadores, así como la presentación de largos extractos de datos en el informe de investigación.

Partiendo de estas consideraciones, la tabla 4.13 recoge las diferentes tácticas utilizadas en esta investigación para garantizar su calidad o rigor metodológico, y la fase en la que ha sido empleada cada una de ellas.

Tabla 4.13: Criterios empleados para el rigor metodológico en esta investigación

| Criterio | Técnica empleada | Fase de investigación |
|------------------------------|--|--|
| Validez de constructo | <ul style="list-style-type: none"> Definición teórica de los aspectos a estudiar en relación a la cuestión inicial de investigación y los propósitos de la misma | <ul style="list-style-type: none"> Previa al estudio de casos durante la elaboración del modelo inicial |
| | <ul style="list-style-type: none"> Uso de diferentes fuentes de evidencia: entrevistas en profundidad con distintas personas involucradas en el objeto de estudio; documentos varios relativos a las empresas como contexto en el que se han generado las estrategias | <ul style="list-style-type: none"> Recogida de datos |
| | <ul style="list-style-type: none"> Establecimiento de la cadena de evidencias | <ul style="list-style-type: none"> Recogida de datos |
| | <ul style="list-style-type: none"> Revisión del borrador final de cada caso por parte de los entrevistados | <ul style="list-style-type: none"> Composición del informe final de cada caso |
| Validez interna | <ul style="list-style-type: none"> Alineación conceptual entre el entrevistador, el entrevistado y el marco de referencia teórico | <ul style="list-style-type: none"> Recogida de datos |
| Validez externa | <ul style="list-style-type: none"> Selección de casos con distintas características | <ul style="list-style-type: none"> Recogida y análisis de datos Diseño del estudio de casos |
| Fiabilidad | <ul style="list-style-type: none"> Desarrollo y aplicación del protocolo del estudio de casos | <ul style="list-style-type: none"> Diseño del estudio de casos y recogida de datos |

En este sentido, tras este capítulo se presenta en el anexo 4.3 el protocolo utilizado para la recolección y análisis de los datos en esta investigación. De igual manera, en el siguiente capítulo 5 se hace referencia al análisis individual de los casos (tanto para la GRE, la GEE como para la GEM y el análisis conjunto de los casos de GEE en ICESI y FORSA). Seguidamente, en el capítulo 6 se presentan los modelos inducidos de GEE, GRE y GEM, y se lleva a cabo la extracción de conclusiones sobre la divergencia y convergencia de los casos, estableciéndose posibles modificaciones

al modelo teórico inicial de GE. De este modo, podremos establecer aspectos definidos que nos permitan vincular los procesos de AO y CA con la generación de estrategias racionales, emergentes y mixtas, y algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en dichos procesos.

ANEXOS CAP. 4.-

Anexo 4.1.- Temas, categorías, códigos, indicadores de código y propósito

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|----------------------|--|--|--|--|
| Perfil del estratega | Información personal | Formación | Referencia al nivel y disciplina de formación académica (Básica, profesional, posgrado, etc.) | Identificar el nivel de escolaridad y potencial de conocimiento tácito para establecer una posible relación con la generación de ideas e implicaciones cognitivas en la GE |
| | | Nacionalidad | Alusión al país de origen | Conocer la nacionalidad del estratega |
| | | Trayectoria laboral personal (carrera) | Indicación sobre cargos a nivel laboral ocupados | Identificar la carrera laboral del estratega y su consecuente stock de competencias para establecer una posible relación con la generación de ideas e implicaciones cognitivas en la GE |
| | Información personal laboral en la organización | Cargo | Cita directa al cargo ocupado por el estratega en la organización en el momento de la GE | Identificar el papel y el rol del sujeto informante en el contexto organizativo en el que se dio la GE para establecer el nivel de poder y una posible relación con el tipo y la forma como se da la GE |
| | | Personas a cargo | Mención a personas que están bajo la subordinación del estratega | Identificar la posición jerárquica del estratega y su posibilidad de influencia. Todo esto, para establecer una posible relación entre el poder del estratega, y el tipo y la forma como se da la GE |
| | | Subordinación (a quién rinde cuentas) | Mención a personas a las que rinde cuentas el estratega | Identificar el estado de subordinación del estratega para establecer una posible condición de ser liderado y la relación con la GE |
| | | Trayectoria laboral en la organización | Referencia a los diferentes cargos ocupados por el estratega en la organización | Identificar la carrera laboral del estratega en la propia organización y su consecuente stock de competencias, para establecer una posible relación con la generación de ideas e implicaciones cognitivas en la GE |
| | | Objetivos del cargo que ocupa | Cita directa a los logros esperados por parte del estratega desde el cargo que ocupa | Identificar el papel y el rol del sujeto informante en el contexto organizativo en el que se dio la GE para establecer una posible relación con sus intereses y necesidades motivacionales |
| | | Principales funciones a desarrollar en el cargo | Mención sobre las principales actividades que lleva a cabo el estratega en el cargo | Identificar el papel y el rol del sujeto informante en el contexto organizativo en el que se dio la GE para establecer una posible relación con la GE |
| | | Empoderamiento | Insinuación sobre la magnitud de autonomía e independencia del estratega en el cargo que ocupa | Identificar el nivel de poder que ostenta el estratega en la organización en la que se da la GE, para establecer una posible relación con la generación de ideas e implicaciones cognitivas en la GE |
| Trabajo con otros | Alusión a la participación del estratega en comités, grupos, proyectos, equipos, etc | Conocer el sistema de relaciones en el que está inmerso el estratega para establecer una posible relación con el aprendizaje grupal, la CA y la GE | | |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|--|---|---|---|---|
| Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE | Naturaleza y orientación estratégica de la organización | Razón social | Indicación sobre la denominación con la cual se conoce socialmente a la organización | Identificar las características y naturaleza de la organización como contexto en el que los estrategas participaron en la GE |
| | | Nacionalidad | Alusión al país al que pertenece la organización en la que se presenta el proceso de GE | Conocer la nacionalidad de la organización en la que se desarrolla la GE y su posible repercusión cultural en la GE |
| | | Composición del negocio | Referencia a la composición organizativa en unidades de negocio | Identificar las características de la oferta de productos y/o servicios de la organización en la que se da la GE para establecer una posible relación con la generación de ideas y los procesos de GE |
| | | Plataforma estratégica | Indicación de la Misión, Visión, Valores y Objetivos estratégicos de la organización | Conocer el direccionamiento estratégico de la organización en el que se da la GE para establecer su relación con la generación de ideas e implicaciones cognitivas durante el proceso |
| | Características de la organización | Estilo de dirección | Referencia a las características de la forma como se da la dirección en la organización (autocrática, participativa, etc.) | Identificar cuál es el estilo de dirección que predominaba en la organización para establecer una posible relación con el flujo de conocimiento y el tipo de intuición predominante en la GE |
| | | Desarrollo organizativo | Alusión al nivel de eficiencia operativa alcanzado por la organización en el momento de la GE | Conocer el nivel de desarrollo operacional de la organización y su posible incidencia en el aprendizaje en feed-back y/o feed-forward y la explotación y/o exploración de conocimiento |
| | | Número de empleados | Mención sobre el número de trabajadores que forman parte de la organización | Conocer el tamaño de la organización en términos de RRHH para establecer su posible repercusión en el tipo y forma de la GE |
| | | Evolución histórica de la organización | Referencia a los principales hechos y cambios ocurridos en la organización desde su creación a la fecha de la GE | Identificar el proceso evolutivo de la organización en la que se da la GE, para establecer una posible relación entre el nivel de madurez organizativa y el AO y la CA en la GE |
| | | Características de la gestión estratégica | Mención a la forma como en la organización se llevan a cabo los planes estratégicos (formal/informal; centralizada/descentralizada; etc.) | Conocer la forma como la organización está acostumbrada a buscar el desarrollo de una ventaja competitiva para establecer una posible relación con el AO y CA en la GEE, en la GRE, o en la GEM |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|--------------------------------|--|---|--|--|
| El proceso de GE | La generación de ideas en la GE | Tipo de conocimiento utilizado | Mención a haber utilizado en la generación de ideas conocimiento explícito tal como: manuales, documentos, rutinas o procedimientos, audiovisual o multimedial, equipos, modelos; reglas, números, fórmulas o hechos tangibles, etc | Identificar si en la GE se da una generación de ideas en la que predomina la utilización de conocimiento explícito intelectual, y explícito por experiencia y/o conocimiento tácito intelectual, y tácito por experiencia para establecer una posible relación con la generación de ideas y tipo de intuición predominante en el AO y la CA en la GE |
| | | | Mención a haber utilizado conocimiento tácito tal como: los puntos de vista subjetivos, experiencias dentro de un contexto específico, la experiencia personal, los ideales, valores, emociones, creencias, esquemas, destrezas, habilidades, costumbres, normas no escritas | |
| | | Propósito que subyace | Alusión a la intencionalidad del estratega y la organización en el momento de la GE (establecer anticipadamente o corregir un rumbo) | Identificar el propósito o fin último de la GE, para establecer una posible relación con el tipo de intuición e implicaciones cognitivas en el AO y la CA en la GE |
| | | | Alusión a la intencionalidad del estratega y la organización en el momento de la GE (la solución de problemas poco estructurados) | |
| Tipo de intuición predominante | Insinuación sobre la facilidad para expresar y demostrar la forma en que se ha llegado a una idea como solución de un problema Alusión a la generación de ideas por parte del estratega a través de la deliberación de opciones de conocimiento explícito | Establecer la utilización del juicio intuitivo en la generación de ideas, para establecer una posible relación con la deliberación que se lleva a cabo sobre un conocimiento configurado como marco de referencia, y que para el caso hemos relacionado directamente con la capacidad de absorción potencial en la CA | | |
| | Insinuación sobre la dificultad o incapacidad para expresar y demostrar la forma en que se ha llegado a una idea como solución de un problema | Establecer la utilización de la percepción intuitiva en la generación de ideas, para poder establecer una posible relación con la creación de un nuevo conocimiento, y que para el caso hemos relacionado directamente con el aprendizaje individual en el AO y la capacidad de absorción potencial en la CA | | |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|------------------|---------------------------------------|---|---|--|
| El proceso de GE | La generación de ideas en la GE | Tipo de intuición predominante | Alusión a la generación de ideas por parte del estratega a través de la integración no consiente de conocimiento tácito para la producción de un conocimiento que antes no existía | Establecer la utilización de la percepción intuitiva en la generación de ideas, para establecer una posible relación con la creación de un nuevo conocimiento, y que para el caso hemos relacionado directamente con el aprendizaje individual en el AO y la capacidad de absorción potencial en la CA |
| | | Funciones cognitivas utilizadas | Insinuación sobre la utilización de la atención, percepción, memoria, pensamiento, razonamiento, lenguaje, etc., por parte del estratega en el momento de generar las ideas en la GE | Identificar las funciones cognitivas básicas y superiores utilizadas por el estratega, para establecer una posible relación con el tipo de intuición e implicaciones cognitivas en el AO y la CA en la GE |
| | | Operaciones mentales utilizadas | Alusión a calcular, comparar, deducir, decidir, evaluar, recordar, relacionar, inferir, comprender y, elaborar hipótesis, etc., por parte del estratega en el momento de generar las ideas en la GE | Identificar las operaciones mentales utilizadas por el estratega, para establecer una posible relación con el tipo de intuición e implicaciones cognitivas en el AO y la CA en la GE |
| | | Tipo de pensamiento y razonamiento llevado a cabo | Mención a la búsqueda de una respuesta determinada o convencional en leyes o parámetros preestablecidos, o de una mejor solución para resolver problemas en una serie de soluciones posibles más que una única correcta en el momento de generar las ideas en la GE | Identificar el tipo de pensamiento y razonamiento empleado por parte del estratega en la GE, para establecer una posible relación con el tipo de intuición e implicaciones cognitivas, y el aprendizaje en feed-back y feed-forward, en el AO y la CA en la GE |
| | Tipo de aprendizaje generado en la GE | Aprendizaje de único bucle | Alusión por parte del estratega a la modificación o incorporación de rutinas, procesos y procedimientos como producto de la GE | Identificar si el aprendizaje generado en la GE está relacionado con un aprendizaje en único bucle |
| | | Aprendizaje de doble bucle | Alusión por parte del estratega a la modificación de los objetivos, políticas organizacionales y/o normas de conducta no escritas, como producto de la GE | Identificar si el aprendizaje generado en la GE está relacionado con un aprendizaje de doble bucle |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|------------------|--|--|--|--|
| El proceso de GE | Nivel de aprendizaje predominante en la GE | Aprendizaje a nivel individual | Mención del estratega sobre cambio en las creencias sobre la organización y/o sobre su quehacer, a partir de la producción de ideas en la GE | Identificación sobre el predominio de cambios en los modelos y mapas mentales, o sólo mapas mentales, individuales mediante la generación de ideas a través de la intuición e interpretación en la GE |
| | | Aprendizaje a nivel grupal | Mención sobre el cambio compartido por un grupo en las creencias sobre la organización y/o sobre su quehacer, a partir de la producción de ideas en la GE | Identificación sobre el predominio de cambios en los modelos y mapas mentales, o sólo mapas mentales, compartidos por un grupo durante el proceso de GE |
| | | Aprendizaje a nivel organizativo | Mención sobre la incorporación a la organización, a partir de la GE, de sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias generadas por individuos y grupos, y tareas específicas y mecanismos organizacionales para asegurar que ocurran ciertas acciones que garantizan la ventaja competitiva | Identificación sobre el predominio en el aseguramiento a nivel organizativo de la ocurrencia de las acciones rutinizadas durante el proceso de GE |
| | Flujo de aprendizaje y tensión entre feed-back y feed-forward en la GE | Tránsito del conocimiento utilizado en la GE | Indicación sobre el origen y destino del conocimiento que interviene en la GE | Establecer el predominio en la GE, ya sea de un refuerzo a lo que la empresa ya ha aprendido (feed-back); o el predominio de la asimilación de nuevo conocimiento y la búsqueda, la modificación, la asunción de riesgos y la experimentación (feed-forward), durante el proceso de GE |
| | | Tensión entre feed-back y feed-forward | Indicación sobre el predominio ya sea de explotar lo que la empresa ya sabe o de explorar un nuevo conocimiento para ser adquirido por la organización en el marco de la GE | |
| | Importancia de las 4Is en el proceso de GE | Procesos psicosociales más utilizados en la GE | Alusión a la utilización de intuiciones, interpretaciones, conocimiento nuevo integrado a conocimiento existente, o conocimiento institucionalizado, utilizado en las diferentes etapas de AO y la CA en la GE | Identificación de los procesos psicosociales 4Is que más se utilizan o repiten en las diferentes etapas del proceso de GE y su impacto en el mismo |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|------------------|---|--|---|--|
| El proceso de GE | Tipo de CA utilizada en la GE | CA potencial y GE | Referencia a la localización, identificación y evaluación del nuevo conocimiento y su adquisición | Establecer la importancia y el papel que juega la adquisición de conocimiento como parte de la CA en la GE |
| | | | Referencia al análisis, la clasificación, el procesamiento y la interpretación del nuevo conocimiento adquirido y su asimilación | Establecer la importancia y el papel que juega la asimilación del nuevo conocimiento adquirido como parte de la CA en la GE |
| | | CA realizada y GE | Referencia a la combinación de conocimiento existente con los nuevos conocimientos reconocidos y adquiridos y su transformación | Establecer la importancia y el papel que juega la transformación del conocimiento asimilado como parte de la CA en la GE |
| | | | Referencia a la aplicación del conocimiento resultante de la asimilación y transformación del nuevo conocimiento adquirido, para fines comerciales | Establecer la importancia y el papel que juega la explotación del conocimiento transformado como parte de la CA en la GE |
| | Inputs que se presentan en cada etapa de los procesos de AO y CA en la GE | Procesos de Intuición y adquisición | Alusión a los aspectos utilizados para averiguar sobre la situación actual organizativa | Identificar los diferentes aspectos utilizados en la intuición y adquisición de nuevo conocimiento en la GE y cuyo fin último sea el de establecer el marco conceptual del enfoque estratégico |
| | | | Alusión a los aspectos utilizados en la reflexión crítica sobre experiencias del pasado y el propio comportamiento relacionado con las características del entorno y la organización | Identificar los diferentes aspectos utilizados en la intuición y adquisición de nuevo conocimiento en la GE y cuyo fin último sea proveer al sujeto de conocimiento |
| | | Procesos de Interpretación y asimilación | Alusión a los aspectos utilizados para la identificación de brechas en logros y capacidades organizativas para la generación de valor | Identificar los diferentes aspectos utilizados en la interpretación y asimilación del nuevo conocimiento en la GE y cuyo fin último sea establecer lo que se es, se posee y se logra, y lo que se debería ser, se podría y requeriría poseer, y lo que se debería lograr en el marco del enfoque estratégico |
| | | | Alusión a los aspectos utilizados para captar la forma en que las experiencias del pasado han contribuido o podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno | Identificación los diferentes aspectos utilizados en la interpretación y asimilación del nuevo conocimiento en la GE y cuyo fin último sea establecer conjeturas sobre la propia experiencia y sus posibles implicaciones |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|------------------|---|--|--|---|
| El proceso de GE | Inputs que se presentan en cada etapa de los procesos de AO y CA en la GE | Procesos de Integración y transformación | Alusión a los aspectos utilizados para el establecimiento de opciones estratégicas y evaluación de su pertinencia para el desarrollo de capacidades | Identificar los diferentes aspectos utilizados en la integración y transformación del conocimiento interpretado y asimilado en la GE, y cuyo fin último es proporcionar opciones o posiciones estratégicas y considerar atenta y detenidamente el pro y el contra de cada una de éstas |
| | | | Alusión a los aspectos utilizados para proporcionar opciones estratégicas a manera de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad | Identificar los diferentes aspectos utilizados en la integración y transformación del conocimiento interpretado y asimilado en la GE, y cuyo fin último es proporcionar opciones estratégicas |
| | | Procesos de Institucionalización y explotación | Alusión a los aspectos utilizados para la concreción concertada de las estrategias | Identificar los diferentes aspectos utilizados en la institucionalización y explotación del conocimiento integrado y transformado en la GE, y cuyo fin último es el de preceptuar una propuesta estratégica para ser contrastada o validada en la práctica |
| | | | Alusión a los aspectos utilizados para la adopción de una estrategia | Identificar los diferentes aspectos utilizados en la institucionalización y explotación del conocimiento integrado y transformado en la GE, y cuyo fin último sea proponer una estrategia como perspectiva que permita, a modo de principio o teoría, estructurar y dar sentido a la realidad |
| | Resultados del AO y la CA y su relación con el AO y la CA en la GE | Eficiencia y la eficacia | Referencia a mejoras en los diseños, ampliación de los productos y servicios, aumento en la eficiencia de los canales de distribución, etc., como resultado de la GE | Identificación de posibles cambios para el perfeccionamiento en la forma de hacer las cosas (innovaciones de explotación) como producto de la GE |
| | | Creatividad y crecimiento | Referencia a nuevos diseños, nuevos mercados, nuevos canales de distribución, o nuevos productos y servicios, etc., como resultado de la GE | Identificación de posibles cambios para la incorporación de nuevas formas de hacer las cosas (innovaciones de exploración) como producto de la GE |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|---|--|---|--|---|
| Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE | El entorno organizativo y su relación con el AO y la CA en la GE | Condiciones de estabilidad o inestabilidad del entorno en el momento de la GE | Insinuación sobre la suficiencia y vigencia del conocimiento institucional para responder a unas condiciones estables del entorno para la GE | Conocer cómo la vigencia y suficiencia del conocimiento institucional frente a los requerimientos de un entorno estable, favorece la utilización de una determinada forma de GE, e incide en los propósitos que subyacen a la generación de ideas, implicaciones cognitivas y la vigencia estratégica del conocimiento |
| | | | Insinuación sobre la insuficiencia del conocimiento institucional para responder a unas condiciones estables del entorno para la GE | Conocer cómo la no vigencia y suficiencia del conocimiento institucional frente a los requerimientos de un entorno dinámico favorece la utilización de una determinada forma de GE, e incide en los propósitos que subyacen a la generación de ideas, implicaciones cognitivas y la vigencia estratégica del conocimiento |
| | | Mercado | Mención sobre las condiciones de oferta y demanda de los servicios o productos ofertados por la organización en el momento de la GE | Conocer las condiciones de la organización frente a las características del mercado al momento de la GE, para establecer una posible relación con los propósitos que subyacen a la generación de ideas |
| | | Clientes/consumidores | Referencia a las características, necesidades y preferencias de los receptores de los servicios o productos que ofrece la organización | Conocer las condiciones de la organización frente a las necesidades y preferencias de los clientes y consumidores, para establecer una posible relación con los propósitos que subyacen a la generación de ideas |
| | El horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos y su relación con el AO y la CA en la GE | Focalización estratégica en cambios radicales a largo plazo en la GE | Mención sobre el alcance de lo que se espera lograr a partir de la GE y su incidencia en la modificación del aprendizaje institucionalizado | Identificar cómo el reconocimiento y la comprensión del conocimiento tácito en el proceso de GE es consecuente con objetivos a largo plazo orientados, en la mayoría de los casos, a modificar el aprendizaje institucionalizado |
| | | Focalización estratégica en cambios incrementales a corto plazo en la GE | Mención sobre el alcance de lo que se espera lograr a partir de la GE, y, su incidencia en actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje institucionalizado | Identificar si el intercambio y la combinación de conocimiento explícito en la GE es consecuente con objetivos a corto plazo orientados a actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en un cambio incremental |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|---|--|---|---|--|
| Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE | Estructura organizativa y su relación con el AO y la CA en la GE | Condiciones estructurales y el flujo de conocimiento explícito en la GE | Insinuación sobre la definición y asignación estricta de las tareas, la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación, y su incidencia en la explotación y transformación de conocimiento explícito institucional | Establecer cómo un alto grado de estandarización de procesos y procedimientos que proveen y determinan el flujo de conocimiento institucional, durante el proceso de GE, facilitan el aprendizaje en feed-back y la explotación y transformación de conocimiento explícito institucional, ajustando o creando nuevos mapas cognitivos dentro de una lógica o modelo cognitivo dominante |
| | | Condiciones estructurales y el flujo de conocimiento tácito en la GE | Insinuación sobre la definición de responsabilidades y actividades concertadas, una importante participación de los individuos, el establecimiento indeterminado de canales de comunicación, y su incidencia en la adquisición y asimilación de conocimiento tácito | Establecer cómo las estructuras informales, funcionales y orgánicas, durante el proceso de GE, proveen y posibilitan un flujo de conocimiento tácito, facilitan el aprendizaje en feed-forward y la adquisición y asimilación de conocimiento tácito que ha de ser compartido y explicitado para generar un cambio ajustando o creando nuevos modelos y mapas cognitivos |
| | Trabajo en equipo y su incidencia en el AO y la CA en la GE | Equipos dirigidos | Alusión a la existencia de equipos dirigidos y su incidencia en la generación de unas condiciones idóneas para el AO y la CA en el desarrollo de los procesos de GE | Identificar cómo en los equipos dirigidos, la capacidad para decidir entre opciones enmarcadas en una lógica institucional explícita, durante el proceso de GE, facilita la integración y la institucionalización en el AO, y la transformación y explotación en la CA, al no desafiar la lógica existente y propiciar el flujo de conocimiento explícito institucional en feed-back entre la organización y el equipo, y el equipo y los individuos |
| | | Equipos auto-dirigidos o autónomos | Alusión a la existencia de equipos autónomos y su incidencia en la generación de unas condiciones idóneas para el AO y la CA en el desarrollo de los procesos de GE | Establecer cómo en los equipos autónomos la posibilidad por parte de los miembros de desafiar la lógica existente, durante el proceso de GE, propicia un flujo de conocimiento tácito en feed-forward entre estos, lo que fomenta la percepción intuitiva y la interpretación en el AO, y la adquisición y asimilación en la CA |
| | Liderazgo y su incidencia en el AO y la CA en la GE | Liderazgo transaccional | Mención del estratega a haber sido estimulado mediante aclaraciones sobre lo que éste debía hacer para ser recompensado, y mediante un monitoreo en su desempeño y la toma de acciones correctivas durante el proceso de GE | Establecer cómo a través de la recompensa contingente, y de una gestión activa por excepción, este tipo de liderazgo es el adecuado para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual (explotación y transformación en la CA) en tiempos de estabilidad y, se asocia con la innovación de explotación, al aprovechar los recursos de conocimiento existente adoptando un aprendizaje de explotación en feed-back durante el proceso de GE |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|--|---|--|---|--|
| Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE | Liderazgo y su incidencia en el AO y la CA en la GE | Liderazgo transformacional | Mención del estratega a haber sido estimulado a cuestionar supuestos, a la reformulación de problemas, y a un acercamiento a viejas situaciones de nuevas maneras, durante el proceso de GE | Establecer cómo a través de éste tipo de liderazgo se estimula de manera significativa la adopción del pensamiento generativo y exploratorio (exploración y asimilación en la CA) que persigue la innovación e inspirar a los seguidores para adoptar un aprendizaje exploratorio en feed-forward durante el proceso de GE |
| | La retribución y su relación con el AO y la CA en la GE | Retribución e incentivos económicos | Alusión a la obtención de incentivos económicos y su incidencia en la integración y transformación, y en la institucionalización y explotación de conocimiento explícito institucional en el proceso en la GE | Establecer si los sistemas de recompensas económicas incentivan predominantemente el aprendizaje en feed-back (grupal e institucional en el AO), y la explotación de conocimiento explícito institucional (transformación y explotación en la CA) y la deliberación y prescripción en el proceso de GE |
| | | | Alusión a la obtención de incentivos económicos (bonificaciones, beneficios, etc.), y su incidencia en la intuición y adquisición, y en la interpretación y asimilación de conocimiento tácito en la exploración de nuevo conocimiento en la GE | Establecer cómo los sistemas de recompensas económicas incentivan predominantemente el aprendizaje en feed-forward (individual y grupal en el AO), estimula la curiosidad y la experimentación, la exploración de conocimiento tácito (adquisición y asimilación en la CA) y la utilización de la percepción intuitiva en el reconocimiento y comprensión en el proceso de GE |
| | | Retribución e incentivación no económica | Alusión a la obtención de incentivos no económicos (motivación y la estimulación intelectual y unas excelentes relaciones, etc.), y su incidencia en la integración y transformación, y en la institucionalización y explotación de conocimiento explícito institucional en la GE | Establecer cómo los sistemas de recompensas no económicas incentivan predominantemente el aprendizaje en feed-back (grupal e institucional en el AO), estimula la explotación de conocimiento explícito institucional (transformación y explotación en la CA) y la utilización del juicio intuitivo en la deliberación y prescripción en el proceso de GE |
| | | | Alusión a la obtención de incentivos no económicos (motivación y la estimulación intelectual y unas excelentes relaciones, etc.), y su incidencia en los diferentes procesos de AO y CA en la GE | Establecer cómo los sistemas de recompensas no económicas, durante el proceso de GE, incentivan predominantemente el aprendizaje en feed-forward (individual y grupal en el AO), estimula la curiosidad y la experimentación, la exploración de conocimiento tácito (adquisición y asimilación en la CA) y la utilización de la percepción intuitiva en el reconocimiento y comprensión del nuevo conocimiento |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|---|---|--|--|---|
| Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE | Comunicación y sistemas de información y su relación con el AO y la CA en la GE | Acceso a la información y conocimiento | Referencia a la ocurrencia de una comunicación cara a cara a través de documentos codificados y almacenados en formato electrónico, informes escritos, o la intranet, etc., y, su incidencia en los diferentes procesos de AO y CA en la GE | Establecer cómo los sistemas de información y comunicación efectiva que garantizan el acceso a la información y conocimiento, durante el proceso de GE, posibilitan o potencian el aprendizaje en feed-back y favorecen la intuición, mediante el juicio intuitivo en el AO, y la adquisición en la CA |
| | | Procesamiento de la información y conocimiento | Referencia a la ocurrencia de un diálogo deliberativo orientado a la toma de decisiones, y su incidencia en los diferentes procesos de AO y CA en la GE | Establecer cómo los sistemas de información y comunicación efectiva, durante el proceso de GE, inciden en el procesamiento de la información y conocimiento, tienden a facilitar la interpretación, la integración, y la institucionalización en el AO, y la asimilación, la transformación y la explotación en la CA |
| | | Inspiración del estrategia para desafiar el conocimiento institucional | Referencia a la ocurrencia de una comunicación orientada a inspirar al estrategia mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos, la motivación y el fortaleciendo del compromiso para la exploración de nuevo conocimiento, etc., y, su incidencia en los diferentes procesos de AO y CA en la GE | Establecer cómo la comunicación orientada a inspirar al estrategia, durante el proceso de GE, fortalece de manera predominante el aprendizaje en feed-forward y la percepción intuitiva en el AO, y la adquisición en la CA |
| | | Explicitación y procesamiento del nuevo conocimiento | Referencia a la ocurrencia de un diálogo orientado a la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables, y su incidencia en los diferentes procesos de AO y CA en la GE | Establecer cómo la comunicación orientada hacia el diálogo emancipador durante el proceso de GE, constituyen elementos que potencian la interpretación e integración en el AO, la asimilación y transformación en la CA |

(Continúa)

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | Propósito |
|---|--|---|---|---|
| Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE | Valores organizativos y su relación con el AO y la CA en la GE | Valores que promueven la eficiencia y eficacia organizativa | Alusión a la presencia de valores organizativos en el momento de la GE tales como: la orientación a los resultados, la eficiencia y la utilidad; la ética y el control en las practicas organizativas; los sistemas autocráticos y una orientación hacia las tareas; la competitividad, la interdependencia, y la orientación al logro; el manejo de información válida y confiable; y el aprendizaje continuo, y su incidencia en los diferentes procesos de AO y CA en la GE | Identificar cómo culturas que dan una especial relevancia a valores orientados al refuerzo y refinamiento del conocimiento institucional durante el proceso de GE, propician el aprendizaje en feed-back y favorecen la intuición, mediante el juicio intuitivo en el AO, y la adquisición en la CA |
| | Valores organizativos y su relación con el AO y la CA en la GE | Valores que promueven el crecimiento organizativo y la innovación | Alusión a la presencia de valores organizativos en el momento de la GE tales como: la gestión orientada al cambio, la innovación y el crecimiento organizativo; una orientación de la dirección hacia las relaciones; un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo, la diversidad de actores, y las relaciones de cooperación e interdependencia; el diálogo en la resolución de conflictos; y el intercambio de conocimientos y la aplicación de los conocimientos de los demás, y su incidencia en los diferentes procesos de AO y CA en la GE | Identificar cómo culturas que dan una especial relevancia a valores orientados a la creación de nuevo conocimiento durante el proceso de GE, propician el aprendizaje en feed-forward y la percepción intuitiva en el AO, y la adquisición en la CA |

Anexo 4.2.- Ejemplo de matriz para el análisis de la información

| Tema | Categoría | Código | Indicador del código | ICESI GRE | | | |
|------------------|---------------------------------|---|--|---|---|--|---|
| | | | | Decano FCEA | Profesor | Director Académico | Directora Educación Continua |
| El proceso de GE | La generación de ideas en la GE | Tipo de conocimiento utilizado | Mención a haber utilizado en la generación de ideas conocimiento explícito tal como: manuales, documentos, rutinas o procedimientos, audiovisual o multimedial, equipos, modelos; reglas, números, fórmulas o hechos tangibles, etc | "cogemos ese artículo de Collins y Porras (1996) , lo desmenuzamos todo, lo estudiamos todo, hicimos muchas reuniones para entenderlo muy bien, y con base en eso, armamos el esquema con el que íbamos a hacer el plan de desarrollo" | "entonces alguna de las personas había detectado esa oportunidad haciendo una auditoría externa, que tal si implementamos ese programa, entonces empezaba, pero yo creo que era mucho más fruto que todo debía ser demostrado y contundente" | "fue un Plan muy pensado, porque no apostamos a la loca ni disparamos con regadera a ver si encontrábamos un programa y le pegamos porque sí, estaba muy pensado..., ...todo alrededor de la organización y cuando nos dicen que vamos a ser una Universidad más universal con mayor razón..." | "se hicieron, para ese entonces unos cuadros donde se mostraba el efecto que podría tener cosas como la tipología que no se enseñaba en ninguna parte, la sociología, la química farmacéutica, etc.,... y deliberábamos sobre posibles áreas que pudiéramos cubrir en condiciones superiores a otras universidades" |
| | | | | | "los procesos de planeación estratégica empezaron a tener procesos de capacitación, por ejemplo nosotros trabajamos mucho el modelo de Collins y Porras, teoría de restricciones, pero también en el artículo de Collins y Porras ¿Por qué las organizaciones perduran?" | "...saquemos el listado de problemas que tiene la región, tiene problemas en esto, en esto, ahora pongamos nuestra oferta de programas de pregrado y postgrado, con esos programas estamos formando personas para resolver qué tipos de problemas..." | "en esas reuniones era mucho lo que se discutía. Se miraban datos y se discutía sobre su importancia para la Universidad" |
| | | | Mención a haber utilizado conocimiento tácito tal como: los puntos de vista subjetivos, experiencias dentro de un contexto específico, la experiencia personal, los ideales, valores, emociones, creencias, esquemas, destrezas, habilidades, costumbres, normas no escritas | | | | |
| | Propósito que subyace | Alusión a la intencionalidad del estrategia y la organización en el momento de la GE (establecer anticipadamente o corregir un rumbo) | "¿si hemos sido exitosos trabajando en unas pocas áreas, porqué no pensamos la contribución social que haríamos volviéndonos una universidad de verdad?, ¿no sería una contribución grandísima al medio?" | "el tema de la acreditación es un tema clave..., y yo diría que lo que hizo Héctor de acreditar la facultad de Ciencias Administrativas y Económicas ante organismos internacionales y lograr esos resultados, ...vos ves aquí es que hay unas cosas contundentes que uno tiene posibilidades de observar..." | "nos preguntábamos que si esta universidad es regional y aporta al desarrollo de la región, pues hagamos un cruce muy sencillo, a que problema le estamos apostando desde la universidad, que problema estamos resolviendo, saquemos el listado de problemas que tiene la región, tiene problemas en esto, en esto, ahora pongamos nuestra oferta de programas de pregrado y postgrado, con esos programas estamos formando personas para resolver qué tipos de problemas..." | " Los datos mostraban lo que pasaba afuera y se miraba que podía eso implicar para uno y la Universidad..." | |
| | | | | "...entonces es una pregunta de ¿Cómo le apuesto al futuro y como sigo autosuficiente?" | "en el año 2003, cuando la universidad va a cumplir 25 años, el consejo superior le plantea al rector y ¿que sigue para la universidad?, ya vamos a cumplir 25 años, pero ¿que sigue?..." | | |
| | | | Alusión a la intencionalidad del estrategia y la organización en el momento de la GE (la solución de problemas poco estructurados) | | | | |

Anexo 4.3.- Protocolo del estudio de casos

Objetivos de la investigación

En las últimas tres décadas se ha dado una especial relevancia por parte de los investigadores a la dirección estratégica. Su estudio ha permitido hacer una distinción entre la generación de las estrategias y su implementación. En lo que respecta a la generación de estrategias, su estudio ha dado pie para que surjan dos posturas que reflejan diferencias filosóficas en cuanto a la normativa o proceso: la generación racional y la generación emergente.

Sin embargo, pese a los múltiples y variados esfuerzos por dar explicación a la forma cómo se generan las estrategias (perspectiva de proceso), tales esfuerzos se han limitado, en la mayoría de los casos, a hacer una diferenciación de forma más que de fondo entre la GRE y la GEE. Se ha prestado una especial relevancia al nivel jerárquico en el que se generan las decisiones estratégicas, y se han enfocado más en analizar los procesos de GRE y GEE desde su contenido y finalidad que desde la naturaleza o centro de la creación de éstas. Sólo en algunos casos se ha tratado de comprender dicha generación de estrategias, vinculando este proceso y de manera separada con el aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento, sin que se presente un análisis específico que dé claridad sobre la forma en la que intervienen y se relacionan el AO, la CA, y sus implicaciones cognitivas en los mecanismos para la GRE y la GEE.

De igual forma, no se encuentra literatura que haga referencia a los factores que afectan el AO y la CA en su relación con la GRE y la GEE. Por ello, con esta investigación nos proponemos avanzar en el estudio sobre la forma en la que inciden los procesos de AO y CA en los mecanismos del proceso de GE, sus implicaciones cognitivas y cómo dicha participación se ve afectada por factores propios del ámbito y el entorno organizativo.

Así pues, partiendo de las consideraciones expuestas nos planteamos como pregunta general que motiva esta investigación la siguiente:

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- ¿Cómo es la relación entre el aprendizaje organizativo, la capacidad de absorción de conocimiento y los procesos de generación racional y emergente de estrategias, y qué factores podrían incidir en dicha relación?

Tras la revisión de la literatura especializada -véanse los capítulos 1 a 3 de esta tesis-, hemos añadido, en torno a la pregunta general que motiva esta investigación, una serie de preguntas específicas de investigación que ponen de manifiesto dos ámbitos como foco del análisis. **El ámbito individual**, donde se dan los procesos cognitivos, interno al individuo, que permite explorar y explicar cómo el individuo aprende y absorbe conocimiento, qué tipo de aprendizaje se genera, y qué tipo de CA se utiliza. Y **el ámbito organizativo**, es decir, los factores externos al individuo que afectan su proceso de aprendizaje y CA en la GE.

Así pues, como preguntas de investigación adicional tenemos:

Ámbito individual

- ¿Cómo se generan las ideas en la GRE y la GEE?
- ¿Cuál es el tipo de conocimiento que es utilizado por los sujetos para la generación de ideas en la GRE y la GEE?
- ¿Cuáles serán las principales implicaciones cognitivas que tiene la generación de ideas en la GRE y en la GEE en cuanto a los modelos y mapas cognitivos de los sujetos estrategas?
- ¿Cuál es el tipo de aprendizaje (bucle sencillo o doble bucle) que predominantemente es generado en la GRE y la GEE?
- ¿Cómo es el flujo de aprendizaje y tensión entre feed-back (aprendizaje de explotación) y feed-forward (aprendizaje de exploración) que se da predominantemente en la GRE y la GEE?
- ¿Cuáles son los principales resultados del aprendizaje y la CA que se producen en la GRE y la GEE?
- ¿Qué nivel de aprendizaje (individual, grupal, organizativo) predomina en la GRE y la GEE?
- ¿Cuál es el tipo de CA (potencial/realizada) predominantemente utilizada en la GRE y la GEE?

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- ¿Cuáles son los inputs que se presentan en cada etapa de los procesos de AO y CA?
- ¿Cuáles son los procesos psicosociales (4Is) que revisten una mayor importancia en la GRE y la GEE?

Ámbito organizativo

- ¿Cómo afecta el entorno organizativo a los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE?
- ¿Cómo incide el horizonte de tiempo y nivel de aspiración de los objetivos en el tipo de conocimiento utilizado en el AO y la CA para la GRE y la GEE?
- ¿Cómo puede facilitar la estructura organizativa el aprendizaje y la CA en la GRE y la GEE?
- ¿Cómo facilitan los sistemas de relación y el grado de autonomía (trabajo en equipo/empoderamiento) el aprendizaje y la CA en la GRE y la GEE?
- ¿Cómo afecta el estilo de liderazgo a los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE?
- ¿Cómo puede afectar un determinado sistema de retribución al AO y la CA en la GRE y la GEE?
- ¿Cómo afecta la comunicación y los sistemas de información el AO y la CA en la GRE y la GEE?
- ¿Cómo pueden verse afectados los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE por los valores organizativos?

Ahora bien, debido al carácter exploratorio y explicativo de nuestra investigación, para el estudio de casos no se plantean proposiciones para ser contrastadas empíricamente. Lo que se plantean son preguntas de carácter abierto y flexible que nos permitan cuestionar, completar, estructurar y desarrollar, las relaciones recogidas en el modelo teórico inicial, y aproximarnos, de este modo, a entender mejor nuestro objeto de estudio.

De esta manera, se analizará en profundidad la información obtenida a través del estudio de casos, buscando vincular los procesos de aprendizaje organizativo, capacidad de absorción de conocimiento y generación de estrategias, ya sea por

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

medio de los factores recogidos en el modelo teórico inicial o a través de otros aspectos o factores que no han sido considerados.

Con base en la información obtenida, intentaremos dar respuesta a las cuestiones -generales y específicas- planteadas líneas más atrás, con lo cual podremos someter a revisión los modelos teóricos iniciales (ver figuras 3.6 y 3.7). De este modo, como resultado del estudio de casos esperamos obtener modelos inducidos sustentados, además, en un conjunto de cuestiones teóricas, que vinculen de manera explícita el aprendizaje organizativo, la capacidad de absorción de conocimiento y los diferentes tipos de generación de estrategias a nivel organizativo. Esperamos con esto dejar sentadas las bases para realizar futuras investigaciones, tanto de carácter cuantitativo como cualitativo.

Características de los casos a analizar

Para dar respuesta a las cuestiones planteadas anteriormente, hemos establecido como unidad de análisis “el proceso de formación de la estrategia”, y nos hemos propuesto estudiar en profundidad 4 casos. Ahora bien, para la selección de los casos que forman parte de este proceso de investigación, se ha tenido en cuenta el marco teórico que referencia y soporta el objetivo de esta investigación. Así, los casos a seleccionar deben contar con las siguientes características:

- Los casos seleccionados deben ofrecer evidencias suficientes para conocer en profundidad la forma en la que se relacionan los procesos de AO, la CA y la GE, así como sus implicaciones cognitivas, componentes, funcionamiento y los factores que inciden en dicha relación.
- Los casos seleccionados deben corresponder a procesos de generación de estrategias que a nivel organizativo hayan sido exitosas. En este sentido, cuando hablamos de estrategias exitosas estamos haciendo referencia a su perdurabilidad en el tiempo y a sus efectos en el crecimiento organizativo y/o aumento en la capacidad organizativa para la generación de valor para diferentes grupos de interés.
- Los casos seleccionados deben corresponder a procesos de generación de estrategias que, dentro del ámbito local (Cali-Valle del Cauca- Colombia), sean

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

reconocidos por tener lugar en organizaciones que han mantenido una condición de éxito a través de la última década.

- Los casos seleccionados deben corresponder a procesos de generación de estrategias donde al menos uno debe representar un proceso de GEE, otro de GRE y uno último que combine los dos anteriores GEM (Mixto).
- Los casos seleccionados deben pertenecer a organizaciones con las que exista una buena relación y que garanticen la accesibilidad a la información.

Procedimientos

Selección de los casos

Para la obtención de potenciales candidatos para ser analizados en el marco de este estudio, además de considerar los criterios que han sido expuestos en el apartado anterior para la selección de los casos se ha de tener en cuenta el reconocimiento que a través de los medios de comunicación público y/o privado se le ha hecho a las organizaciones en las cuales se llevan a cabo los procesos de generación de estrategias. Así mismo, para establecer la posible pertinencia de los casos con la GRE, GEE y GEM, se ha de llevar a cabo una indagación previa que dé cuenta de la forma como fueron concebidas las estrategias. En este sentido, para el caso de la GRE se ha de tener en cuenta que para la GE se hubiese manejado un procedimiento formal o deliberado de planificación. Para el caso de la GEE se ha de considerar que para la GE se hubiese manejado un procedimiento no formal o reflexivo emergente. Y para el caso de la GEM, que se hubiesen mezclado los dos criterios anteriores.

Acceso a las organizaciones

En lo que corresponde al acceso a las organizaciones en las que se llevaron a cabo los procesos de generación de estrategias, se ha de llevar a cabo el siguiente procedimiento:

- Verificar en una primera conversación la adecuación de la organización a los objetivos de este estudio y obtener información sobre la/s persona/s que nos pueden suministrar los datos necesarios para el estudio.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Contactar telefónicamente con dicha/s persona/s para presentar al investigador, dar a conocer brevemente los objetivos de la investigación, y establecer una agenda conjunta y sitio para llevar a cabo las entrevistas y recabar información documental.
- Establecer con la/s persona/s pertinentes el modo de acceder a las instalaciones de la organización, si fuera el caso.

Recogida de información

En lo que respecta a la recogida de la información, se han de considerar dos fuentes principales: las personas partícipes en la generación de la estrategia y la documentación relativa a la organización y al propio proceso de generación de estrategias. En este sentido, para la recogida de la información de estas fuentes las técnicas a utilizar serán la entrevista en profundidad y el análisis de documentos.

Entrevistas

Al considerar que nuestras pretensiones en esta tesis doctoral están orientadas hacia la exploración y explicación del AO y la CA en la GE, y que para el logro de tales pretensiones es fundamental para la explicación y comprensión de dicho fenómeno el componente emocional de los actores informantes, lo que a su vez requiere de una gran flexibilidad en el momento de explorar en aquellas nuevas variables y su posible relación con las ya identificadas en la teoría, encontramos conveniente adoptar un tipo de entrevista no estructurada o abierta ya que ésta nos permite contar con toda la flexibilidad y maximizar el significado, esperando obtener respuestas emocionales sinceras para comprender y explicar en profundidad nuestro objeto de estudio.

La tabla 4.13 recoge la planificación a priori de las entrevistas a realizar en cada una de las organizaciones y de acuerdo con el tipo de proceso de generación de estrategias (GEE, GRE y GEM). Así mismo, recoge quiénes serán los informantes y la duración prevista de la entrevista y el bloque temático a indagar. No obstante, en cada uno de los casos estudiados, si bien la información a recoger se estructura en un conjunto de bloques temáticos que supondrán el guión de referencia básica para llevar a cabo las entrevistas, dichos temas pueden ser ampliados con otros adicionales que puedan surgir durante el transcurso de las entrevistas. De igual manera, es posible

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

que se deba entrevistar a otras personas distintas que no aparecen en esta planificación o que se deba dedicar más tiempo del previsto a alguna de estas personas, lo cual podrá alterar, en última instancia, la estructura final de las entrevistas.

Tabla 4.14: Planificación a priori de las entrevistas a realizar

| Caso | Informante | Duración entrevistas | (Bloque temático) |
|--------------------|------------------------------|----------------------|---|
| FORSA (GEE) | Gerente propietario | 3h | Perfil del estratega. Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Directora RRHH | 2h | |
| | Jefe Regional de Ventas | 2h | |
| ICESI (GEE) | Decano FCEA | 2h | Perfil del estratega. Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Director Académico | 2h | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Profesor | 2h | |
| ICESI (GRE) | Decano FCEA | 2h | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Director Académico | 2h | |
| | Profesor | 2h | |
| | Directora Educación Continua | 2h | |
| ICESI (GEM) | Decano FCEA | 2h | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Director Académico | 2h | |
| | Profesor | 2h | |

Ahora bien, como puede apreciarse en la tabla 4.14 en cada caso estudiado la información a recoger se estructura en cuatro bloques temáticos -el perfil del estratega, el contexto organizativo en el que se da el proceso de GE, el proceso de GE, y la incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE-. A su vez, cada bloque temático contiene un conjunto de aspectos específicos que constituyen la guía de referencia básica para llevar a cabo las entrevistas. Sin embargo, estos aspectos específicos pueden ser ampliados con otros adicionales que puedan emerger durante el transcurso de la entrevista. Los bloques temáticos con los diferentes aspectos específicos son:

A) Perfil del estratega.

- Información personal: formación, nacionalidad y trayectoria laboral personal (carrera).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Información personal laboral en la organización: cargo, personas a cargo, subordinación (a quién rinde cuentas), trayectoria laboral en la organización, objetivos del cargo que ocupa, principales funciones a desarrollar en el cargo, empoderamiento y trabajo con otros.

B) Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE.

- Naturaleza y orientación estratégica de la organización: razón social, nacionalidad, composición del negocio y plataforma estratégica.
- Características de la organización: estilo de dirección, desarrollo organizativo, número de empleados, evolución histórica de la organización y características de la dirección estratégica.

C) El proceso de GE.

- La generación de ideas en la GE: tipo de conocimiento utilizado, propósito que subyace, tipo de intuición predominante, funciones cognitivas utilizadas, operaciones mentales utilizadas y tipo de pensamiento y razonamiento llevado a cabo.
- Tipo de aprendizaje generado en la GE: aprendizaje de único bucle y aprendizaje de doble bucle.
- Nivel de aprendizaje predominante en la GE: aprendizaje a nivel individual, aprendizaje a nivel grupal y aprendizaje a nivel organizativo.
- Flujo de aprendizaje y tensión entre feed-back y feed-forward en la GE: tránsito del conocimiento utilizado en la GE y tensión entre feed-back y feed-forward.
- Importancia de las 4Is en el proceso de GE: procesos psicosociales más utilizados en la GE.
- Tipo de CA utilizada en la GE: CA potencial en la GE y CA realizada en la GE.
- Inputs que se presentan en cada etapa de los procesos de AO y CA en la GE: procesos de Intuición y adquisición, procesos de Interpretación y asimilación, procesos de Integración y transformación y procesos de Institucionalización y explotación.
- Resultados del AO y la CA y su relación con el AO y la CA en la GE: eficiencia y la eficacia, y creatividad y crecimiento.

D) Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- El entorno organizativo y su relación con el AO y la CA en la GE: condiciones de estabilidad o inestabilidad del entorno en el momento de la GE, mercado y clientes/consumidores.
- El horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos y su relación con el AO y la CA en la GE: focalización estratégica en cambios radicales a largo plazo en la GE y focalización estratégica en cambios incrementales a corto plazo en la GE.
- Estructura organizativa y su relación con el AO y la CA en la GE: condiciones estructurales y el flujo de conocimiento explícito en la GE, y condiciones estructurales y el flujo de conocimiento tácito en la GE.
- Trabajo en equipo y su incidencia en el AO y la CA en la GE: equipos dirigidos y equipos auto-dirigidos o autónomos.
- Liderazgo y su incidencia en el AO y la CA en la GE: liderazgo transaccional y liderazgo transformacional.
- La retribución y su relación con el AO y la CA en la GE: retribución e incentivos económicos y retribución e incentivación no económica.
- Comunicación y sistemas de información y su relación con el AO y la CA en la GE: acceso a la información y conocimiento, procesamiento de la información y conocimiento, inspiración del estratega para desafiar el conocimiento institucional y explicitación y procesamiento del nuevo conocimiento.
- Valores organizativos y su relación con el AO y la CA en la GE: valores que promueven la eficiencia y eficacia organizativa, y valores que promueven el crecimiento organizativo y la innovación.

Documentación

Adicionalmente, además de las entrevistas la recogida de información se apoya en una segunda vía principal: la documentación. Al igual que en el caso de las entrevistas, respecto al análisis de documentación se ha asignado a priori unos bloques temáticos a indagar. Los aspectos específicos de cada bloque temático a indagar en los diferentes documentos son los mismos que para el caso de las entrevistas. De esta manera, en la tabla 4.15 pasamos a definir a priori los que serán nuestros registros históricos revisados, las fuentes de los documentos y la temática general a indagar en éstos.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Tabla 4.15: Planificación a priori de los documentos y temas a indagar

| Caso | Documento | Fuente del documento | Temas a indagar |
|--------------------|---|---|---|
| FORSA (GEE) | Portafolio de servicios (folletos divulgativos) | Archivo Físico institucional Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Direccionamiento estratégico | Pagina Web institucional Archivo Físico institucional | |
| | Reseña Histórica | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Currículum vitae | Archivo Físico institucional | Perfil del estratega |
| ICESI (GEE) | Informe estadístico | Archivo Físico institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Actas Junta Directiva | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE |
| | Reseña Histórica | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Currículum vitae | Archivo Físico institucional | Perfil del estratega |
| ICESI (GRE) | Informe estadístico | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE, Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Reseña Histórica | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Direccionamiento estratégico | Web noticias Icesi | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Actas Junta Directiva | Pagina Web institucional | |
| | Estructura organizativa | Archivo biblioteca | |
| ICESI (GEM) | Informe estadístico | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |
| | Direccionamiento estratégico | Pagina Web institucional Documento físico plan táctico | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. El proceso de GE |
| | Reseña Histórica | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE |
| | Estructura organizativa | Pagina Web institucional | Contexto organizativo en el que se da el proceso de GE. Incidencia del ámbito y entorno organizativo en la GE. El proceso de GE |

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como parte de sus ventajas, el análisis de documentación relativa a los casos objeto de estudio nos facilita, de una parte, la triangulación de la información, lo que en última instancia contribuye a completar y mejorar la fiabilidad del estudio y, de otra parte, nos brinda información rica sobre todo en lo concerniente al ámbito y entorno organizativo.

CAPÍTULO 5.-

Descripción del estudio de casos

Como se ha establecido en el capítulo 4 de esta investigación, los procesos de generación de estrategias que cumplen, junto a otros criterios ya señalados anteriormente, con los criterios de haber demostrado perdurabilidad en el tiempo y la generación de un alto valor económico para la empresa se constituyen en unidad de análisis para los estudios de caso. En virtud de lo anterior, y tal y como justificamos en el capítulo precedente, vamos a estudiar un total de 4 casos haciendo énfasis en lo que sucede en el interior de los sujetos y entre éstos durante el proceso de GE. Para facilitar su posterior comparación, todos los casos se estudiarán de la misma manera. Así, en las diferentes sub-secciones de cada caso analizaremos el contexto organizativo en el que se generan las estrategias, el perfil del estratega, el proceso de generación de la estrategia y, finalmente, las repercusiones de lo estudiado en el caso sobre el modelo inicial de AO y CA en la GE, expuesto en el capítulo 3 de esta tesis doctoral.

En este orden de ideas, a continuación se podrá apreciar el análisis de los siguientes casos: caso 1, la internacionalización en FORSA como un proceso emergente de generación de estrategias; caso 2, la diversificación en ICESI como un proceso emergente de generación de estrategias; caso 3, la diversificación en ICESI como un proceso mixto de generación de estrategias; y caso 4, la diversificación en ICESI como un proceso racional de generación de estrategias. Así mismo, se podrá apreciar el análisis conjunto de los casos 1, la internacionalización en FORSA, y 2, la diversificación en ICESI, ambos como procesos emergentes de generación de estrategias.

5.1.- Caso 1: La internacionalización en FORSA S.A.: un proceso emergente de generación de estrategias

5.1.1.- Contexto organizativo en el que se genera la estrategia

FORSA S.A. surge en el año 1995 bajo la iniciativa y dirección de 5 socios, quienes para entonces buscaban una idea de negocio que transformara la construcción y la convirtiera en un sistema más práctico, especializado y eficiente en la construcción de vivienda industrializada⁴³ (SCI). Con la empresa y este novedoso sistema de construcción, se pretendía satisfacer las necesidades específicas de diferentes clientes en un mercado local. Su mercado inicial se situó en ciudades colombianas tales como Cali, Pereira, Medellín y Barranquilla.

En el año 1996 se acogen a la ley Páez⁴⁴, considerando esta ley una gran oportunidad para producir a bajo costo. Para el año 1997 colapsa el sistema de crédito hipotecario UPAC⁴⁵ generando una parálisis en la construcción de vivienda en Colombia, parálisis que pone a la compañía en una disyuntiva en cuanto a cerrar operaciones o buscar nuevos mercados que permitiesen afrontar esta situación. Finalmente, fue la segunda opción la que se adoptó. Ahora bien, buscar nuevos mercados en el extranjero representaba para FORSA un gran reto, debido a que para entonces no se pensaba en ello y, mucho menos, se contaba con el conocimiento necesario para tal fin. Finalmente, Guatemala y Salvador se constituirían en el foco comercial inicial de la compañía y la esperanza de continuidad del negocio.

⁴³ El sistema para la construcción de vivienda industrializada FORSA se basa en la fabricación, comercialización y asesoría en el manejo de paneles plásticos, de aluminio o de acero, que permiten la recepción y moldeado del cemento de acuerdo a las necesidades específicas en la construcción de vivienda y algunas otras obras civiles (FORSA S.A., 2012a).

⁴⁴ Beneficio tributario a inversionistas que otorgó el gobierno Colombiano a través de la Ley 218 de 1996 con el fin de estimular la región Paéz del departamento del Cauca y, en especial, del norte del Cauca, como consecuencia del desbordamiento del río que provocó un grave daño en toda esa área social.

⁴⁵ UPAC son las iniciales de *unidad de poder adquisitivo constante*. Este sistema tuvo sus orígenes en Brasil, y fue implantado en Colombia en el año 1972 durante la presidencia de Misael Pastrana Borrero. La UPAC tenía como principales objetivos los de mantener el poder adquisitivo de la moneda y ofrecer una solución a los colombianos que necesitaran tomar un crédito hipotecario de largo plazo para comprar vivienda. Ante la grave situación, algunas instituciones estatales como la Corte Constitucional tomaron las riendas del asunto. Como resultado, se creó una nueva unidad con la cual se calcularían y ajustarían los créditos. Esta unidad es la UVR (Biblioteca Virtual Luis Ángel Arango, s.f.).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Ahora bien, esta nueva situación de internacionalización que como estrategia de FORSA buscaba la sostenibilidad y crecimiento de la empresa, según el Gerente General de ese entonces Felipe Otoya a quien denominaremos de aquí en adelante como ‘el estratega’, implicó un cambio en su rol como gerente general de la compañía para adoptar un rol eminentemente comercial. Ya en el año 1998 y como consecuencia de estos cambios, FORSA hace las primeras transacciones comerciales con Guatemala, la Isla Martinica y Panamá, iniciándose así una creciente actividad exportadora. Cambia radicalmente la concepción de FORSA como una empresa local hacia una empresa visualizada en países diferentes con una intensa actividad exportadora, tal y comenta el Ingeniero Danilo Campo⁴⁶.

Para el logro de dicha actividad exportadora, la empresa centra sus esfuerzos en montar una red comercial liderada desde Colombia que le permita conseguir nuevos clientes interesados en el novedoso sistema de construcción, lo cual le permitiría crecer en el extranjero y mejorar el flujo de caja. De igual manera, se inyecta capital a través de la vinculación de un nuevo socio, lo que le permitiría contar con el músculo financiero necesario para generar las condiciones requeridas en el ejercicio de abrir nuevos mercados, obtener un producto y servicio de categoría mundial, y la adecuada gerencia de estos procesos en general.

De esta manera, para el año 1999 el 80% de los ingresos de la compañía se daban por concepto de exportaciones, y para el año 2001 la red comercial se había consolidado involucrando a Guatemala, Costa Rica, Panamá, Perú, Ecuador y Venezuela.

Lograda la consolidación de la red comercial para crecer en el extranjero junto a un incremento en las ventas permanentes, se genera en la compañía la confianza suficiente como para incursionar en México, lo cual implicaría la apertura en un mercado grande y, en consecuencia, la generación de un crecimiento significativo en ventas, infraestructura, etc., tal y como finalmente ocurrió.

En relación con lo anterior, como aspecto importante a considerar según el estratega y ratificado por el JRV Campo, es que tal y como se evidencia en la realidad

⁴⁶ Ingeniero Civil de la Universidad Javeriana de Cali – Colombia. Con estudios de especialización en Administración de empresas con énfasis en mercadeo de la Universidad ICESI de Cali – Colombia. En la actualidad, el Ingeniero Danilo es Jefe Regional de Ventas (JRV) en FORSA S.A.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

el desarrollo y crecimiento de FORSA ha sido de afuera hacia adentro. Así, en el año 2004 la empresa toma la decisión de incorporar personal especializado en finanzas y en el 2007 personal especializado en producción, lo que permitiría fortalecer los procesos administrativos y de producción dentro de la compañía.

Para el año 2008, según el estratega, FORSA realizaba ventas que ascendían a los 30 millones de dólares, lo cual permitía inferir el éxito del novedoso SCI y la estrategia de internacionalización y comercialización del mismo.

En la actualidad, de acuerdo con la Directora de Recursos Humanos (DRH) Elizabeth Cataño, FORSA tiene tres plantas: una en Colombia, otra en México y una última en Uruguay, las cuales cuentan con 650 empleados entre temporales y permanentes que se ven fuertemente comprometidos desde su ingreso, con la misión y visión de la compañía. Estas son (FORSA S.A., 2013a):

- Misión. *“Ofrecemos soluciones constructivas industrializadas, soportadas en un excelente servicio e innovación, para desarrollar proyectos en menor tiempo, con alta rentabilidad, fundamentados en una estrecha relación con nuestros grupos de interés”.*
- Visión. *“FORSA continuará desarrollando y aportando soluciones eficientes para la construcción industrializada en los mercados: americano, africano y asiático; a través de nuestro reconocido liderazgo en servicio e innovación, soportado por nuestro equipo humano especializado y una alta tecnología para diseño y manufactura, logrando así una facturación de US\$ 100 millones en el 2015”*

Adicionalmente la DRH Cataño plantea que FORSA cuenta con una estructura que, desde sus inicios, se caracteriza por ser funcional, flexible y bajo una gestión por proyectos. En este sentido el JRV Campo comenta: *“...era una estructura demasiado plana, ...muy poca gente, era un grupo bastante pequeño, Felipe contaba con los socios, 2 asistentes técnicos y 20 o 25 personas en planta”.*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Ahora bien, para alcanzar la Visión y en congruencia con la Misión, FORSA ha establecido una serie de objetivos organizativos y estratégicos, los cuales se han venido alcanzando de manera paulatina. Estos son (FORSA S.A., 2013b):

A) Objetivos organizativos (2012-2015)

- “Rentabilidad: Alcanzar un EBITDA de US\$ 4.894.000 al cierre del 2013.
- Satisfacción al cliente: *Alcanzar una calificación como mínimo del 90% en la medición de la satisfacción de nuestros clientes.*
- Gestión del desempeño: *Lograr que el 70% de la población tenga un desempeño como mínimo del 80%”.*

B) Objetivos estratégicos (2012-2015)

- *“Producto diseñado conforme al requerimiento del constructor.*
- *Optimización de la Planeación de la demanda.*
- *Crecimiento en tecnología.*
- *Innovación en nuevos productos.*
- *Alineación de la fuerza de ventas para asegurar el nivel de utilidad esperada.*
- *Estrategia de mercadeo definida conforme a las exigencias del negocio.*
- *Desarrollo de una cultura de servicio.*
- *Incremento del valor agregado para los accionistas (Uso del sistema financiero como valor agregado al negocio).*
- *Gestión del conocimiento y del talento”*

Sin embargo, según el propio estratega, el éxito de la empresa radica principalmente en haber mantenido desde su creación una forma de pensar diferente como verdadera filosofía de FORSA, y en haber propiciado una cultura de formación de la gente. Dicha filosofía es (FORSA S.A., 2012a):

“En FORSA comercializamos, diseñamos y fabricamos formaletas, pero nuestra filosofía empresarial no es sólo esto. Hacer formaletas es fácil, pero diseñar un sistema constructivo, industrializado a base de formaletas con calidad, duraderas, diseñadas específicamente para el proyecto, pensadas para el usuario, entregadas a tiempo y soportadas en un acompañamiento permanente, y, a precios razonables y competitivos, no es fácil. Se requiere de una forma de pensar diferente y esa es la

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

verdadera FILOSOFIA de FORSA. Pensar diferente sin ahorrar ideas en beneficio de nuestros clientes”.

En relación a lo anterior, el estratega comenta que *“FORSA conserva una filosofía enfocada en el ser, por ese motivo hemos construido nuestros valores corporativos con todo nuestro equipo humano, los cuales nos permiten prestar un servicio cercano, personal y profesional a todos nuestros clientes. En esta filosofía y en nuestros valores, nuestra empresa ha basado su éxito actual: respeto, responsabilidad, honestidad, humildad, servicio”.*

Adicionalmente, desde su creación en FORSA se le ha venido dando un especial valor al conocimiento, las habilidades y, en general, a las personas innovadoras y con capacidad para adaptarse al cambio, con flexibilidad frente a lo planeado; personas ágiles, veloces e intuitivas, y donde éstas no se queden analizando para poder actuar. De igual manera, según el estratega, la DRH Cataño y el JRV Campo, en FORSA son muy valoradas la creatividad, la pasión por el trabajo, el aprendizaje, la perseverancia, y la opinión de la gente y el cliente (el servicio), consolidando así *“una cultura en la que el no, no existe”* y un estilo de dirección y liderazgo participativo orientado a las personas. A este respecto el JRV Campo expresa: *“siempre Felipe deja tomar decisiones, libre, es una persona que deja a las personas tomar decisiones, que obren...y que si nos equivocamos, tú tienes el respaldo de él, igual era la Junta con él...”.*

Desde su creación, FORSA se ha caracterizado por llevar a cabo una gestión humana centrada en dar a los trabajadores amor, respeto y participación. Se valora la opinión de la gente, se discute y se toman decisiones para su implementación. Se les ha valorado como personas, formándolas, pero de igual manera se les ha exigido, se les ha dado estabilidad laboral y posibilidades de hacer carrera en la organización. A este respecto, el JRV Campo comenta: *“siempre se está pensando en qué se hace para poder compartir y enseñar a todos..., en síntesis pensando en la persona. También se está pensando en la familia de todos. Además, los socios y el propio Felipe han sido muy desprendidos, su filosofía es que la mejor forma como pueden ayudar al país es generando trabajo, pero ellos son los empresarios que piensan que si yo gano ganamos todos. FORSA es una empresa que hace que uno se apasione. No es que no se trabaje, hay que macear duro pero uno se siente bien. Es como en un*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

matrimonio, ¿Cómo se hace para que la esposa lo ame? Pues amándola. Eso es en FORSA, es así”.

Aunado a lo anterior, el estratega, el JRV Campo y la DRH Cataño manifiestan que en el seno de la organización se ha establecido una cultura caracterizada porque cualquier persona, independientemente del nivel jerárquico, puede aportar ideas por más locas que parezcan. En este sentido, el estratega anota que la Junta Directiva, como su instancia jerárquica superior, nunca ha limitado sus iniciativas, ni los recursos necesarios para llevar a cabo éstas.

Ahora bien, según el estratega, el JRV Campo y la DRH Cataño, todo esto ha contribuido a que en FORSA se dé y mantenga, desde su creación, un clima organizacional muy bueno y una apertura permanente en la búsqueda de una mejora continua en lo que se hace y la forma de hacerlo, y en la innovación con nuevos productos y servicios para nuevos mercados y clientes potenciales.

5.1.2.- Perfil del estratega

Felipe Otoya es un empresario Colombiano que en 1986 obtiene el título de Ingeniero Mecánico otorgado por la Universidad Autónoma de Occidente de Colombia, y que durante los años 1987 a 1989 realiza una especialización en producción en el Instituto Carl Duisberg de Alemania. En lo que respecta a su experiencia laboral, durante algunos años Felipe se desempeña como ayudante de mecánica en Conciviles⁴⁷, empresa en la cual pasaría posteriormente a asumir el cargo de Gerente Operativo hasta el año 1996. Para junio de este mismo año, después de 18 años de trabajo, Felipe se retira de Conciviles y en compañía de un grupo de empresarios e ingenieros colombianos crean la empresa FORSA S.A.⁴⁸ en la cual ejerce como presidente hasta la fecha. Según el propio Felipe, su formación y trayectoria laboral le

⁴⁷ Construcciones Civiles S.A fue fundada en el año de 1950 gracias al boom de construcción en infraestructura y vías urbanas. La compañía tiene por objeto social el diseñar y construir todo tipo de obras de infraestructura en las líneas de infraestructura vial, infraestructura eléctrica, obras hidráulicas, plantas y servicios industriales, infraestructura y servicios mineros y edificaciones. La empresa cuenta con operaciones en Colombia y en Perú (Conciviles S.A., 2010).

⁴⁸ El negocio de Forsa consiste en diseñar y comercializar un sistema constructivo industrializado para paredes y techos en cemento. El sistema a base de encofrados en aluminio les permite a los constructores desarrollar proyectos minimizando tiempos y costos siendo ideal para proyectos masivos, Es un sistema que en la actualidad se exporta a más de 20 países (FORSA S.A., 2012b).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

han permitido desarrollar aptitudes y conocimientos relacionados con: planificación estratégica, negociación, construcción, gestión de construcciones, estrategia de negocios, desarrollo de nuevos negocios, gestión de proyectos, presupuestos, planificación de proyectos, estrategia de márketing, negociación de contratos, gestión de ventas, liderazgo de equipos y herramientas de Microsoft Office.

En la actualidad, desde la presidencia de FORSA Felipe rinde cuentas a la Junta Directiva, y tiene bajo su subordinación la Vicepresidencia de Operaciones, la Jefatura de Gestión Integral y las gerencias financiera, comercial, de Tics y de gestión humana. Desde su posición en la empresa, Felipe se ocupa de la planificación y verificación de la estrategia organizativa, y participa como miembro del Comité de Presidencia y Junta Directiva, y lleva a cabo reuniones técnicas y estratégicas de definición de producto.

En lo que corresponde a su estilo de dirección, Felipe se considera una persona muy motivadora, que ejerce un liderazgo orientado hacia el afecto, el respeto y la persona en general. A este respecto, la DRH Cataño lo define como un *“presidente viajero, con mucha autonomía y que necesita de igual manera un equipo muy autónomo”*. El JRV Campo lo define como *“una persona que le gusta enseñar, y como un líder inspirador...que toca a la gente, no es egoísta”*.

Felipe se auto define, corroborado por el JRV Campo y la DRH Cataño, como una persona con un don de servicio, que le gusta romper con lo establecido. Se considera un generador de ideas permanente; no se ve como el gran administrador. En este sentido, Felipe se considera intuitivo más que analista. Plantea que *“precisamente cuando violó sus principios de atender a su intuición y llevó a cabo un proceso de planeación formal, los resultados fueron los de montar una fabrica en Uruguay que 9 meses después tuvo que cerrar”*.

5.1.3.- El proceso de GE: el estrategia y la organización

Con el fin de analizar el proceso de GE en FORSA, centraremos nuestro estudio en el proceso que dio lugar a la estrategia de internacionalización en dicha organización.

Como propósitos que subyacen a la generación y desarrollo del proceso de internacionalización en FORSA, de una parte está el de permitir la sostenibilidad y crecimiento de la organización y, de otra parte, la posibilidad del estratega de configurarse como empresario (interés de tener su propia empresa) y de ayudar a los constructores a ganar dinero de una manera optimizada, a industrializar la construcción, y a que se quitaran el dolor de cabeza con el manejo incierto de presupuestos y el cumplimiento de los plazos para entregar obras que nunca se podían cumplir.

Según el estratega y el JRV Campo, en el momento de concebir la idea de la internacionalización no había un problema definido conscientemente de manera específica o puntual en el cual focalizar la atención. Para el estratega fueron una serie de circunstancias e intereses muy personales que, aunados a su experiencia de 17 años como ingeniero en obras civiles siendo empleado en la empresa Construcciones Civiles S.A., las que influyeron de alguna manera en la ideación de dicha estrategia.

Adicionalmente, como aspecto importante involucrado en el surgimiento y desarrollo de esta idea está el hecho de haber conocido el estratega, años atrás en Alemania, diferentes sistemas constructivos similares al que ellos utilizaban pero mucho más industrializados, al igual que los aportes en conocimientos sobre sistemas de inversión hecho por uno de los socios que trabajaba en LENIR INVERSIONES S.L.⁴⁹. De igual manera, sostiene el estratega que es gracias a la confianza depositada por los compañeros de la Junta Directiva y la tendencia de estos y de él a la innovación y el cambio en general, lo que lo impulsó a buscar alternativas para sacar adelante la empresa.

Según el estratega, todo parte del auto convencimiento, que a base de reflexión adquiere sobre las bondades del nuevo sistema constructivo, y de su capacidad para convencer y enamorar a socios y colaboradores sobre tales bondades y la posibilidad de su comercialización en el extranjero. Todo esto pese a que la misma condición de novedad del nuevo sistema constructivo lo hacía difícil de aceptar y adoptar por parte de otras personas que en el negocio de la construcción estaban acostumbradas a pegar ladrillo y cemento de manera tradicional.

⁴⁹LENIR INVERSIONES es una sociedad limitada de origen Español, dedicada a la actividad inmobiliaria y la promoción, administración, compra, venta, construcción, rehabilitación, reforma y arrendamiento de bienes inmuebles, y a la adquisición, tenencia, administración y disposición de los mismos (Einforma Colombia, s.f.).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Esto implicó, según el estratega, amplias jornadas de reuniones y diálogo para aclarar y complementar con los aportes de los socios y técnicos de FORSA la idea inicial. En este sentido, plantea el estratega que en estas reuniones se explicaba por parte de él la idea de exportar y, al mismo tiempo, se iba desarrollando la misma en la medida en que, junto con los socios, se evaluaban los requerimientos y posibilidades reales para su implementación. En palabras del estratega, *“en esas reuniones se miraba entre todos lo que salía como alternativas y todo eso para ver si podíamos pensar en medírnosle⁵⁰.”*

Es a partir de esto que se logra que los socios asuman una postura de aceptación y un total apoyo a su iniciativa, dándole confianza y credibilidad, impulsándolo para que siguiera adelante. Adicionalmente, en este proceso de maduración de la idea, según el JRV Campo fueron tenidas en cuenta las opiniones técnicas que los colaboradores de la planta aportaron en relación a la operatividad del sistema, y en general las opiniones de quienes hacían parte de la empresa. Hacer esto resultaba relativamente sencillo ya que para ese entonces FORSA era una empresa pequeña. Según el JRV Campo, *“la estructura de la empresa en esos momentos era muy sencilla y demasiado plana. ...con una empresa así tan pequeña involucrar a todos para que participen era más fácil que si fuéramos una empresa muy grande”*.

En este mismo sentido el estratega expresa: *“La Junta escuchaba mucho y a su vez orientaba dando ideas sobre vinculación de personas que se requerían para la implementación de la internacionalización, al igual que cuestionaba o trataba de comprender las posibles implicaciones de esta idea con respecto a las posibilidades que realmente presentaba para entonces lo que era la empresa y su foco comercial local. Lo propio hacían los técnicos en cuanto al desarrollo del sistema de construcción en su condición de producto de exportación. El compromiso de todos con sacar adelante la iniciativa y la empresa era impresionante”*. *“...la Junta se caracterizaba por una gran apertura a lo nuevo, a lo diferente”*, expresa en este sentido el JRV Campo.

Así mismo, y en relación con lo anterior, el estratega y el JRV Campo coinciden en que el hecho de no estar tan estandarizados los procesos contribuyó a que se pudieran establecer nuevas formas de hacer las cosas para responder a la estrategia

⁵⁰ Lo que quiere decir el estratega con ‘medírnosle’ es, asumir o no asumir el reto que implica la adopción de una opción estratégica.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

de internacionalización. El estratega enseñaba y los colaboradores con mucha pasión aprendían, aportaban y hacían, convirtiéndose esto en una constante que se ha mantenido hasta la fecha.

En este mismo sentido, el haber manejado durante el surgimiento y consolidación de la idea una comunicación donde siempre se da un mensaje positivo buscando inspirar a los colaboradores y los miembros de la Junta, ha permitido obtener el compromiso por parte de éstos para desarrollar y sacar adelante la opción de la internacionalización. A este respecto, el estratega advierte que la comunicación en FORSA se ha basado más en un diálogo desde la percepción del trabajador y de los miembros de la Junta, que desde un análisis de opciones. “*Siempre se ha buscado la opinión del trabajador frente al cómo poder hacer mejor las cosas, y de la Junta para alimentar las ideas que surgen*”, reconocía el estratega.

Hoy por hoy, un 70% de lo que es el producto exportable ha sido con aportación de los técnicos de montaje y el personal de las plantas, lo cual ha implicado una mejora e innovación continua tanto en el sistema como en el producto, en su comercialización y en el montaje de plantas en el extranjero como estrategia.

Ahora bien, haber desarrollado esta estrategia de internacionalización, según el estratega y corroborado por el JRV Campo, cambia completamente en los miembros de la Junta y colaboradores de FORSA su concepción de una empresa nacional, vista en Colombia y basada en un sistema de construcción ajustado a lo local, a una empresa visualizada en países diferentes, principalmente exportadora, con un sistema de construcción novedoso que hace viable la incursión en mercados distantes y con estándares para satisfacer los requerimientos de una calidad de tipo mundial.

Así mismo, plantean el estratega y el JRV Campo que la adopción de esta estrategia implicó cambios tanto en las políticas, valores y los objetivos organizativos de FORSA, como en la forma de administrar, realizar el producto y servicio, y su comercialización.

5.1.4.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GEE

El estudio del caso de la generación de la estrategia de internacionalización en FORSA tiene una serie de repercusiones sobre nuestro modelo inicial en cuanto al AO y la CA en la generación de estrategias emergentes, y que fue presentado en el capítulo 3 de esta tesis doctoral. Fundamentalmente, tales repercusiones hacen referencia tanto a la aparición de nuevas variables dentro del modelo teórico inicial (ver figura 3.7) como al surgimiento de relaciones entre variables que no habían sido tenidas en cuenta en el análisis teórico previo para este tipo de proceso de generación de estrategias. De forma particular y como producto del análisis de este caso, se han incluido en el modelo inicial las características del estratega y la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en las diferentes etapas del AO, la CA y la GE (ver figura 5.5).

Así, en esta sección se analiza la GEE en FORSA, estudiando en un primer momento la intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GE; después se pasa al estudio de la interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso para, posteriormente, pasar a estudiar la integración y transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas, y la institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte final del proceso de GEE. Por último, se presentan las principales características de la GEE desde el AO y la CA y, a manera de conclusión, el modelo inducido de AO y CA en la GEE en FORSA, y los principales aportes del caso al modelo inicial.

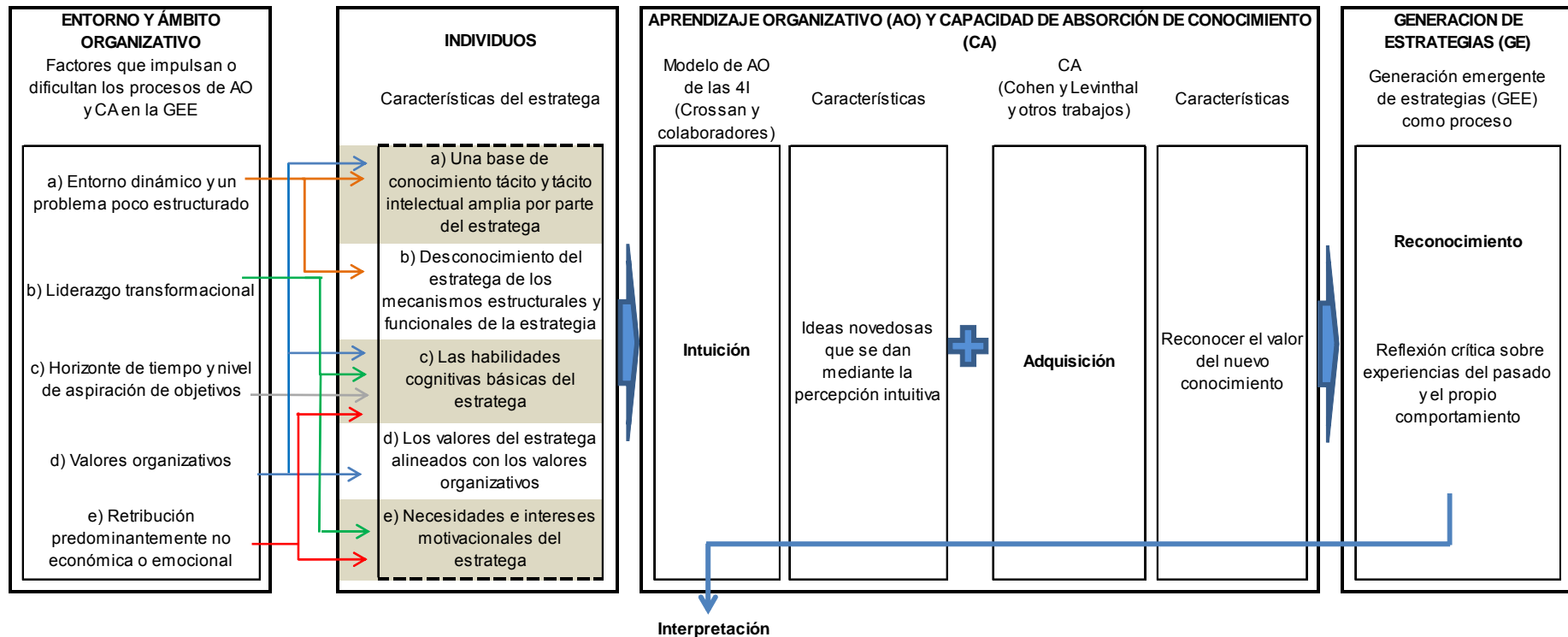
5.1.4.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GEE en FORSA

En el caso de la generación de la estrategia de internacionalización en FORSA, el conocimiento utilizado por el estratega en la generación de la idea inicial de internacionalización es, de una parte, tácito no elaborado, basado en las experiencias del pasado en el campo de la construcción y, de otra parte, tácito intelectual, basado

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

en la observación y elaboración de conocimiento sobre otros modelos de construcción e internacionalización en Alemania (ver figura 5.1).

Figura 5.1: La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito como parte del proceso de GEE en FORSA



Ahora bien, sobre esta base de conocimiento tácito y tácito intelectual utilizado y, considerando lo que plantea el estratega en términos de no haber tenido un problema concreto o estructurado en el cual focalizar su atención como antecedente para la generación y desarrollo de la idea de la internacionalización, podemos identificar como mecanismo cognitivo utilizado en la generación de esta idea la percepción intuitiva.

Así mismo, como aporte a nuestro modelo inicial hemos podido inducir a partir del caso, tal y como puede apreciarse en la figura 5.1, que hay una serie de características en el estratega que inciden directamente en la intuición para el AO, la adquisición en la CA y en el reconocimiento, como parte de la GEE. De manera detallada, estas características relevantes del estratega en el caso de FORSA son:

a) *Contar el estratega con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante* que se relacione con el foco estratégico, y que permita reconocer patrones pasados mediante la percepción intuitiva, lo que para el caso se ve reflejado en el estratega en las experiencias del pasado trabajando en el sector y en las observaciones hechas en Alemania.

b) *El desconocimiento por parte del estratega de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia*, lo cual fuerza a éste a recurrir de manera preconsciente a su stock de conocimiento tácito para la ocurrencia de ideas novedosas. En el caso de la internacionalización en FORSA, lo anterior queda puesto de manifiesto por el estratega al expresar éste un desconocimiento total sobre cómo llevar a cabo el proceso de internacionalización y las implicaciones del mismo, lo que lo lleva a explorar y reflexionar en este sentido.

c) *Contar con las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, involucradas en la generación de ideas novedosas* y que subyacen a las operaciones mentales de recordar y relacionar. Habilidades que se hacen manifiestas en el discurso del estratega al narrar cómo se generó la estrategia en lo que respecta a recordar sus experiencias y observaciones del pasado, y relacionar éstas con lo que para entonces era su foco estratégico de mejorar la capacidad de comercialización y producción en FORSA. En este sentido, el estratega reconoce que *“frente a esa necesidad latente de salvar la empresa, yo venía de ver cómo se construía y trabajaba en Alemania y, cómo a partir de esto se podía desarrollar un sistema novedoso, lo que*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

me permitió, echarme la empresa al hombro y salir a venderlo a otros países”. Esta idea es también corroborada por el JRV Campo.

d) Poseer el estratega *unos valores alineados con los valores organizativos*, lo que, al igual que sucedía con los intereses y necesidades motivacionales, contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido. Para el caso en análisis, estos valores son el emprendimiento, la apertura al cambio e innovación, el servicio, la creatividad y la gente, tal y como lo manifiesta el estratega en relación a sí mismo y a la organización en el momento de generarse la estrategia de internacionalización en FORSA. Respecto a los valores del estratega y la organización, el JRV Campo expresa: “...era claro como para esos momentos propiciar el emprendimiento dar apertura al cambio, ese énfasis en el servicio y la gente, que era algo de todos, ponía a todos como a mirar hacia el mismo lado...”.

e) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido. En el caso objeto de análisis, el propósito que subyace en el estratega a la generación de la estrategia de internacionalización hace referencia directa a la necesidad de éste de satisfacer sus necesidades motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento⁵¹ (configurarse como empresario y ayudar a otros).

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.1, es precisamente sobre estas características del sujeto que diferentes factores del entorno y ámbito organizativo ejercen influencia en el momento de intuir, adquirir y reconocer, como partes del proceso de GEE. De forma concreta, estos factores son (ver figura 5.1):

a) *Un entorno dinámico y un problema poco estructurado* que deja en evidencia la obsolescencia del conocimiento y estrategias utilizadas por la organización antes de que se sucedieran cambios en dicho entorno. En el caso de FORSA estaríamos hablando de la crisis en la construcción en Colombia, la cual deja a los mercados locales y la forma de abordarlos fuera de ser útiles para la organización. De esta manera, esta condición de un entorno dinámico incide directamente en la utilización

⁵¹ Se toma como base los factores motivacionales propios de la teoría de Herzberg (1959).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

por parte del estratega de una base de conocimiento tácito que le permita generar nuevas formas de adaptación de la empresa al entorno (nuevas formas y mercados para la comercialización), más que un conocimiento explícito basado en lo que ya se sabe hacer (comercializar en mercados locales).

b) La existencia en FORSA de *un liderazgo transformacional*. En el proceso de internacionalización de FORSA, resultó trascendental el apoyo y estímulo de la Junta Directiva al estratega a que siguiera adelante en su esfuerzo por buscar una alternativa de salvamento para la compañía en los momentos de crisis que atravesaba. Tal y como reconoce el estratega, “*la Junta nunca me dijo que no. Al contrario siempre me apoyo y me empujaba para que siguiera adelante. Eso me hacía sentir muy bien y seguía pa delante*”. A su vez, es este estímulo desde el liderazgo de la Junta Directiva el que estaría incidiendo, de una parte, en las necesidades e intereses motivacionales del estratega y, de otra, en las habilidades cognitivas básicas de la atención, percepción y memoria, focalizadas en el conocimiento tácito del estratega e involucradas en la generación de la intuición, la adquisición y el reconocimiento, en la generación de la estrategia de internacionalización.

c) *El horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos*. En el caso de FORSA, el nivel de aspiración de sus objetivos está representado en lograr un incremento en las ventas para la sostenibilidad y el crecimiento de la compañía, lo cual implica un cambio radical a nivel organizativo en cuanto a la comercialización y producción que sería explicado por las condiciones de parálisis del mercado colombiano que había sido hasta entonces el mercado objetivo de la empresa. Estos nuevos objetivos llevan al estratega a reconocer en su stock de conocimiento tácito opciones para superar esta pérdida de mercado y garantizar la sostenibilidad y el crecimiento de la compañía.

d) *Valores organizativos tales como el respeto a la persona, el cambio, la innovación, el aprendizaje y el crecimiento organizativo*, que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado, lo cual estimula la utilización en los sujetos del conocimiento tácito. En el caso del estratega y de FORSA, resulta evidente que la existencia de unos valores organizativos con los cuales se identifica el estratega y replica con sus colaboradores, permitió en aquél la exploración y experimentación con el conocimiento que tenía sobre sus experiencias del pasado y lo observado en Alemania respecto a la generación y desarrollo de la idea de la internacionalización.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

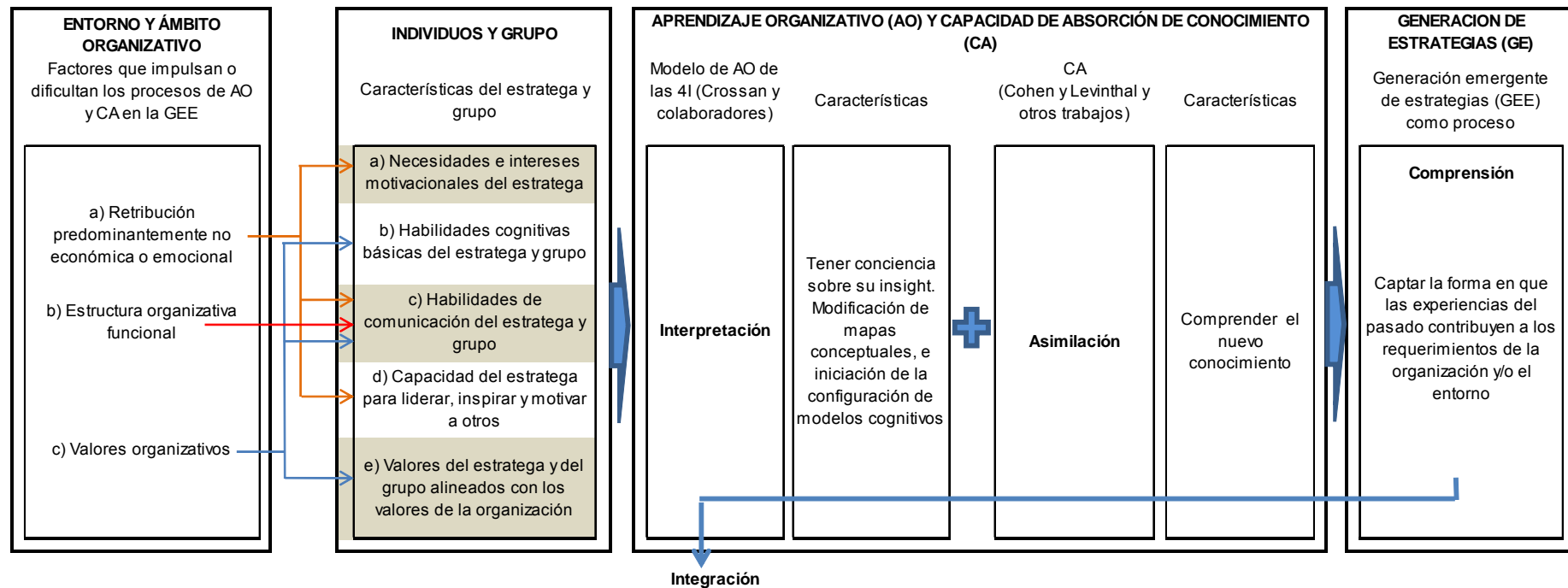
Por ello, podemos decir que los valores propios del ámbito organizativo inciden en la utilización del conocimiento tácito en el estratega, al presentarse una alineación entre sus valores y los valores organizativos en el momento de intuir, adquirir y reconocer el nuevo conocimiento.

e) Finalmente, la existencia *de una retribución emocional* que permite al estratega satisfacer sus necesidades motivacionales de logro, poder y reconocimiento, al encontrar éste que la Junta proporciona las condiciones para que él desarrolle la idea y mecanismos para la sostenibilidad de FORSA y su interés por configurarse como empresario. Ahora bien, poder satisfacer las necesidades motivacionales del estratega e incitar el desarrollo de los procesos intuitivos estimula de igual manera las habilidades cognitivas básicas de la atención, la percepción y la memoria, involucradas en los procesos intuitivos en el estratega, al igual que la adquisición y el reconocimiento en la generación de la estrategia de internacionalización.

5.1.4.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE en FORSA

En cuanto a la *interpretación* desde el AO y la *asimilación* desde la CA en la generación de la estrategia de internacionalización de FORSA, el estratega, en reuniones con la Junta Directiva, transmite las reflexiones hechas sobre sus experiencias laborales del pasado y observaciones en Alemania y su relación con la idea de internacionalizar, como posible respuesta a las condiciones presentes del entorno. Tal y como lo expresa el estratega, esta transmisión tiene lugar a través de explicaciones lo que implica un desarrollo de mapas conceptuales e iniciación de la configuración de modelos mentales compartidos, como resultado de la etapa de *interpretación* en el AO (ver figura 5.2).

Figura 5.2: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE en FORSA



Ahora bien, las explicaciones de las ideas que surgen en relación a las reflexiones hechas por el estratega sobre las experiencias del pasado y condiciones presentes del entorno permiten internalizar y comprender, tanto al propio estratega como a los miembros de la Junta, el nuevo conocimiento reconocido tácito y tácito intelectual, lo cual se corresponde desde la perspectiva de la CA con un proceso de *asimilación* del nuevo conocimiento.

En consecuencia, podemos decir, tal y como lo expresáramos en el capítulo 2 de esta tesis doctoral, que es mediante la interpretación individual (estratega) y conjunta (Junta Directiva) del conocimiento que ha sido previamente reconocido que su asimilación permite su comprensión en la generación de la estrategia de internacionalización de FORSA.

Así mismo y como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir a partir del caso, tal y como puede apreciarse en la figura 5.2, que se presenta un conjunto de características en el estratega y el grupo (Junta Directiva) que incide directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA y en la comprensión, como parte de la GEE. Estas características son:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, donde el propósito e intereses que subyacen en el estratega a la generación de la estrategia de internacionalización se mantienen incluso en la actualidad, tal y como lo expresara el propio estratega: *“Yo estaba muy contento en CONCIVILES pero me surgió el interés genuino en ayudarlo a los constructores y en montar mi propia empresa... Yo siempre he querido tener mi propia empresa. ¿Por qué? Porque yo había visto en Alemania muchas cosas. Sentí y siento que tengo energía, vi que tenía capacidades, que era muy ejecutivo. Lo que me interesa es hacer cosas, moverme... Hoy en día nuestro interés es el servicio integrado. Desde la gestación de los proyectos hay estamos nosotros con un interés muy genuino de ayudarlo a los constructores”*. En este mismo sentido, se expresa el JRV Campo: *“hoy por hoy igual el servicio es algo impresionante. Felipe atiende los clientes de una manera increíble, casi se podría decir que se vive en función de esto... Felipe siempre está abierto a nuevas ideas que contribuyan a la empresa, nuevos proyectos...”*.

Estas necesidades e intereses motivacionales del estratega contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight, y en

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

expresarlo a otros para hacerse entender. De igual manera, dichas necesidades e intereses motivacionales del estratega se hacen presentes en la iniciación de la configuración de modelos cognitivos, al imprimir en éstos sus deseos y necesidades como parte de la justificación de los mismos.

b) Contar con las *habilidades cognitivas básicas* de atención y percepción que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y comprender, por parte tanto del estratega como del grupo (Junta Directiva). En este sentido, el estratega reconoció su gran esfuerzo por aclarar a la Junta Directiva su idea inicial y su comprensión en el marco de sus implicaciones para la empresa. “*La Junta escuchaba mucho...,al igual que cuestionaba o trataba de comprender las posibles implicaciones de esta idea con respecto a las posibilidades que realmente presentaba para entonces lo que era la empresa y su foco comercial local*”, afirma el estratega en este sentido.

c) *Habilidades de comunicación* por parte, predominantemente, del estratega, lo cual constituye una característica personal del estratega que, según él mismo y corroborado por el JRV Campo, contribuyó “*a vender la idea de la internacionalización*”. Es precisamente a través de la palabra como el estratega logra que la Junta Directiva dé cuerpo a este nuevo concepto de internacionalización, y todo ello con la finalidad de poder comprender la forma en que esta estrategia podría contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno. En palabras del estratega: “*...en esas reuniones conversábamos mucho y yo les explicaba a los socios lo que pensaba...*”.

d) *Capacidad por parte del estratega para liderar y motivar a otros*. En el caso de FORSA, lograr por parte de la Junta Directiva la comprensión de la idea generada por el estratega implicó que éste transfiriera o alineara con los miembros de la Junta sus intereses y necesidades motivacionales, sobre todo en lo que hace referencia a la configuración de éstos como empresarios. De forma particular, este hecho se pone de manifiesto en la capacidad del estratega para convencer y enamorar a socios y colaboradores sobre las bondades y posibilidad de la comercialización en el extranjero y sus repercusiones en la sostenibilidad de FORSA.

e) *Poseer unos valores personales (estratega) y de grupo (Junta Directiva) alineados con los valores organizativos*, tal y como lo manifiesta el estratega en relación a sí mismo y a la Junta y la organización cuando se generó la estrategia de

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

internacionalización. Este alineamiento de los valores individuales del estratega con los de grupo y organizativos contribuirá a que el primero focalice su atención y capacidades en obtener conciencia sobre su insight, y hará que comprenda mejor el nuevo conocimiento en el contexto de la organización. A este respecto, el JRV Campo opina que *“era claro como para esos momentos propiciar el emprendimiento, dar apertura al cambio; ese énfasis en el servicio y la gente, que era algo de todos, ponía a todos como a mirar hacia el mismo lado...”*.

Por su parte, tal y como aparece en la figura 5.2, los factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del sujeto y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, como parte del proceso de generación de la estrategia de internacionalización en FORSA, son:

a) *La presencia de una retribución emocional* que, de acuerdo con Egbu et al. (2005), puede ayudar a establecer un vínculo psicológico entre el empleador y el empleado, lo cual motiva a este último a compartir los conocimientos, siendo la confianza en sí misma un incentivo. En el caso de FORSA, la confianza y familiaridad existente entre el estratega y la Junta lleva al primero a compartir mediante la comunicación sus ideas para una posterior interpretación y asimilación por parte de todos los actores. Adicionalmente, la presencia de esta retribución emocional da continuidad a la posibilidad que encuentra el estratega de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales, ya que por parte de la Junta Directiva se dan las condiciones y apertura para que él transmita la idea de la internacionalización.

b) *Una estructura organizativa funcional y flexible* que incide en las habilidades de comunicación del estratega y grupo al facilitar la compartición de conocimiento tácito y el ajuste de comportamientos para el cumplimiento de una manera creativa con las responsabilidades adquiridas. En este sentido, el JRV Campo reconoce que *“la estructura de la empresa en esos momentos era muy sencilla y demasiado plana. ...con una empresa así tan pequeña involucrar a todos para que participen era más fácil que si fuéramos una empresa muy grande”*.

c) *Unos valores organizativos tales como la innovación y el crecimiento organizativo, una orientación de la dirección hacia las relaciones, el respeto a la persona, un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo y el intercambio de conocimientos*, que facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos, al

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

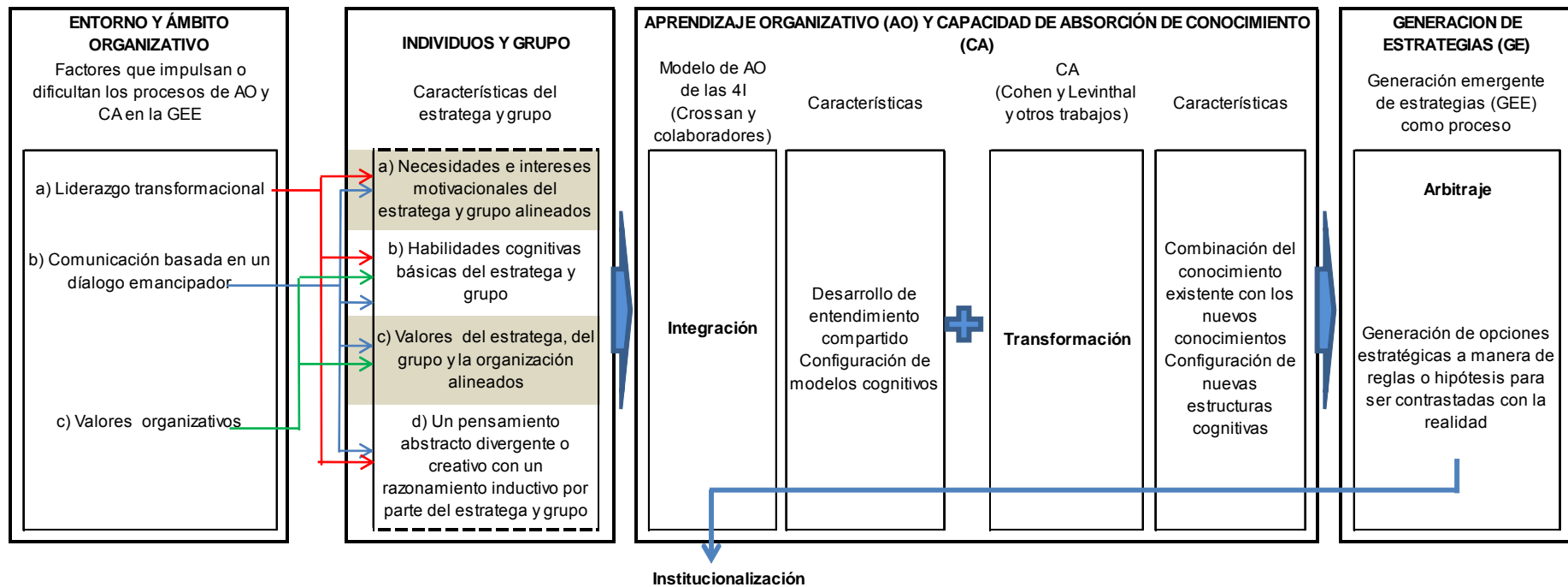
propiciar los espacios y la predisposición en los actores para compartir ideas, interpretarlas y asimilarlas, para una comprensión compartida. Desde sus inicios, estos valores han formado parte de FORSA y, según el estratega, fueron facilitadores del proceso de generación de la estrategia de internacionalización.

5.1.4.3.- La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de FORSA

En lo que corresponde a la *integración de conocimiento* desde el AO, y la *transformación* en la CA, durante el proceso de generación de la estrategia de internacionalización de FORSA, la obtención de conciencia y el establecimiento de conjeturas por parte de la Junta Directiva sobre las ideas del estratega y sus posibles implicaciones facilita la creación de un entendimiento compartido o significado colectivo, al hacer ajustes mutuos respecto al modo en que la idea de internacionalización del estratega podría contribuir a los requerimientos de FORSA y el entorno (ver figura 5.3).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.3: La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de FORSA



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

La existencia de este entendimiento compartido alcanzado a través del diálogo entre el estratega, los técnicos y la Junta Directiva, facilita la combinación del conocimiento existente de los actores con los nuevos conocimientos reconocidos y comprendidos por estos mismos (lo que con anterioridad hemos reconocido como etapa de *transformación* dentro del proceso de la CA). Por ejemplo, en este sentido el estratega afirma que *“en el momento de generarse la estrategia, durante las reuniones explicaba la idea de exportar y, al mismo tiempo, dicha idea se iba desarrollando en la medida en que, junto con los socios y técnicos, evaluábamos los requerimientos y posibilidades reales para su implementación. La Junta escuchaba mucho y, a su vez, orientaba dando ideas sobre vinculación de personas que se requerían para la implementación de la internacionalización, al igual que cuestionaba o trataba de comprender las posibles implicaciones de esta idea con respecto a las posibilidades que realmente presentaba para entonces lo que era la empresa y su foco comercial local. Lo propio hacían los técnicos en cuanto al desarrollo del sistema de construcción en su condición de producto de exportación. El compromiso de todos con sacar adelante la iniciativa y la empresa era impresionante”*.

Como resultado de la combinación y transformación de conocimiento por parte del estratega, los técnicos y la Junta Directiva, se consiguió generar opciones estratégicas viables en forma de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad de FORSA y los requerimientos de su entorno. En este sentido, el estratega comenta: *“en esas reuniones se miraba entre todos lo que salía como alternativas y todo eso para ver si podíamos pensar en medírnosle”*.

Con base en lo anterior podemos decir que, en el caso de la internacionalización de FORSA, la integración conjunta del nuevo conocimiento que ha sido previamente comprendido facilita la internalización de dicho conocimiento por parte de la Junta Directiva y el personal técnico, lo cual posibilita, a través de un proceso de transformación, la creación de nuevos modelos cognitivos para ser arbitrados en la generación de la estrategia, tal y como se ilustra en la figura 5.3.

Así mismo, como aporte a nuestro modelo inicial hemos podido inducir a partir del caso que algunas características del estratega y del grupo (Junta Directiva y técnicos) inciden directamente en la integración para el AO, la transformación en la CA y en el arbitraje como parte de la GEE (ver figura 5.3). Dichas características son las siguientes:

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados* en torno a configurarse como empresarios y la necesidad de sacar a la empresa adelante. Esto se ve reflejado en el caso cuando el estratega hace alusión al alto compromiso manifiesto por los diferentes actores partícipes en la generación de la estrategia (estratega, Junta, personal técnico), sobre todo en el momento de establecer las diferentes alternativas posibles para llevar a cabo la internacionalización. En este sentido el estratega expresa lo siguiente: “*Yo creo que fue importante el apoyo que me dieron los socios; nunca me dijeron no le haga, no se meta... Me comieron cuento, se convencieron de la idea. ...la gente de la empresa era gente joven, comprometida conmigo, con una pasión infinita para hacer las cosas. La Junta me orientaba mucho; me decía, por ejemplo, por qué no vincular a tal o cual persona para ésto. ...los técnicos me decían cómo mejorar el producto para ser exportado. Generaban muchas ideas*”.

b) *Contar el estratega y grupo con las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria*, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y establecer hipótesis, como mecanismo para la creación de nuevos modelos cognitivos por parte de los actores involucrados en la generación de la estrategia, lo que para este caso serían la Junta Directiva y el personal técnico involucrado. En el caso de FORSA, esta característica se manifiesta cuando el estratega, corroborado por el JRV Campo, reconoce que cambia completamente en los miembros de la Junta Directiva y colaboradores de FORSA su concepción de una empresa local vista en Colombia, basada en un sistema de construcción tradicional, a una empresa visualizada en países diferentes, principalmente exportadora, con un sistema de construcción novedoso, que viabiliza la incursión en mercados distantes y con estándares para satisfacer los requerimientos de una calidad de tipo mundial. Es decir, esta nueva concepción implicó una nueva hipótesis de trabajo para FORSA.

c) *Poseer unos valores personales (estratega) y de grupo (Junta Directiva y técnicos) alineados con los valores organizativos*. Para el caso estudiado, podemos distinguir como valores alineados en los actores partícipes en la generación de la estrategia de internacionalización los siguientes: el cambio, la innovación, la cooperación, el intercambio de conocimientos, la aplicación de los conocimientos de los demás y el diálogo. Estos valores, según el JRV Campo, han formado parte de la organización desde sus inicios y, según el estratega, fueron facilitadores del proceso de generación de la estrategia de internacionalización. La existencia de estos valores

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

facilita el entendimiento compartido entre los diferentes actores (estratega, Junta Directiva y técnicos) mediante un diálogo focalizado, las prácticas y las acciones cotidianas. Todo esto en la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos para discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de la organización y reflejen motivos personales, predilecciones (valores) y capacidades. Según el JRV Campo: *“era claro como para esos momentos propiciar el emprendimiento, dar apertura al cambio; ese énfasis en el servicio y la gente, que era algo de todos, ponía a todos como a mirar hacia el mismo lado...”*.

d) *Un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo por parte del estratega y grupo.* En el caso estudiado se puso de manifiesto la necesidad que tienen los diferentes actores involucrados de alejarse de lo que hasta ese momento era su realidad o percepción sobre la empresa con un foco comercial local. Así, se dio paso a la búsqueda de alternativas creativas diferentes que se alejaran de los lineamientos del pensamiento habitual, predominando de este modo una lógica inductiva fundamentada en la reflexión sobre posibles opciones estratégicas.

De otra parte, como aparece en la figura 5.3, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y del grupo, y que afectan a la integración y transformación de conocimiento como parte del proceso de arbitraje en la generación de la estrategia de internacionalización. Estos factores son los siguientes:

a) *El liderazgo transformacional* que predomina en FORSA, y que según el capítulo 3 de la presente tesis doctoral se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos. Junto a éste, el diálogo emancipador, con su finalidad de una búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables, constituyen elementos que facilitan claramente los procesos de internalización y transformación de conocimiento. Este factor queda claro cuando el JRV Campo afirma que *“en las reuniones se permite que la gente opine; se reflexiona al respecto y bueno, ¿no le medimos?, ¿sí o no?, listo, aprobado, y como ya conocemos el mercado, pues listo, es un buen negocio”*.

b) *La presencia de una comunicación basada en un diálogo emancipador.* En este sentido, FORSA promueve la posibilidad de desafiar el conocimiento institucional,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

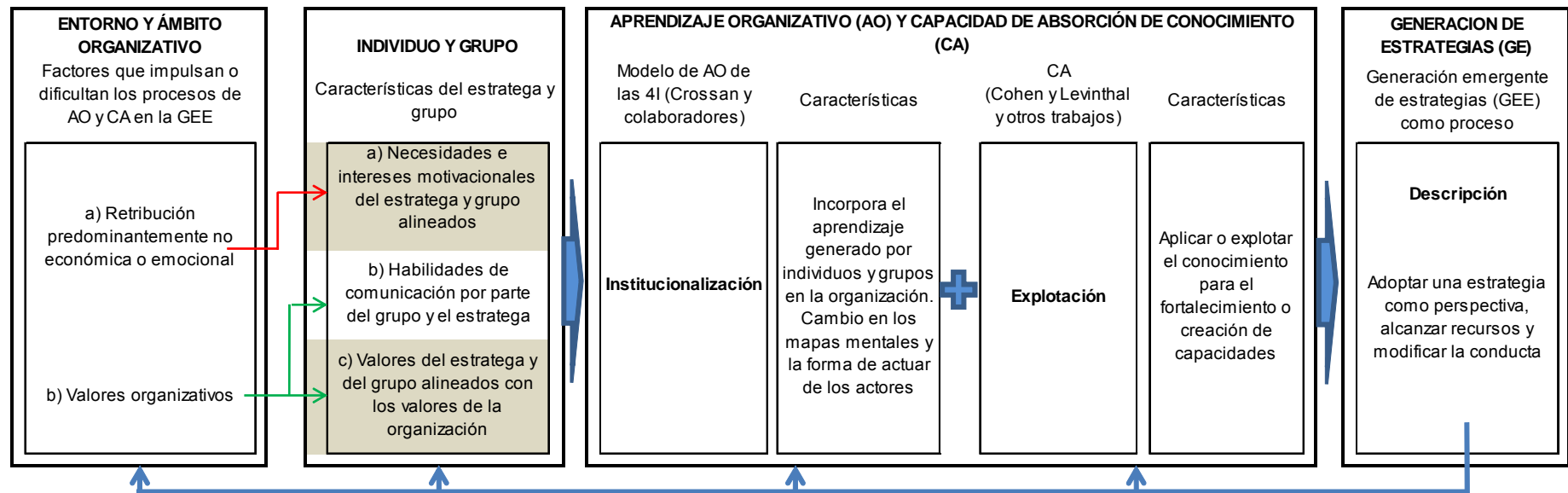
lo cual permite la generación conjunta de opciones estratégicas innovadoras. Es precisamente mediante el diálogo que en FORSA se da una forma de intercambio comunicacional, a través del cual el estratega, la Junta Directiva y el personal técnico involucrado, tratan de comprender los valores, perspectivas e intereses de los otros, y de replantear sus intereses y puntos de vista a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables en cuanto a la internacionalización en FORSA. A este respecto, el JRV Campo anota lo siguiente: “*la Junta se caracterizaba por una gran apertura a lo nuevo, a lo diferente*”.

c) *Valores organizativos tales como el cambio, la innovación, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores, la aplicación de los conocimientos de los demás y el diálogo*, que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado, lo cual estimula la integración de nuevo conocimiento y la transformación del mismo en la conformación de nuevos modelos cognitivos. De forma particular, el análisis del caso nos deja entrever cómo estos valores presentes en la cultura FORSA estimularon en el estratega y el grupo la generación y desarrollo de la estrategia de internacionalización, ya que permitieron romper con esquemas de pensamiento existentes sobre lo que eran comercialmente y sobre el quehacer organizativo. De igual manera, el caso nos permite inferir que estos valores organizativos, alineados con los del grupo generador de la estrategia, propiciaron los espacios y el interés para crear y compartir conocimiento y generar alternativas para el cambio y la innovación en FORSA.

5.1.4.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE en FORSA

Finalmente, en lo que respecta a la *institucionalización* en el AO, y la *explotación* en la CA, el caso de la internacionalización de FORSA nos permite identificar, como se puede ver en la figura 5.4, que habiéndose generado opciones estratégicas a manera de reglas o hipótesis (modelos cognitivos) pasan éstas a ser incorporadas al quehacer organizativo (mapas cognitivos) en forma de estructuras y procedimientos. En particular, el estratega, corroborado por el JRV Campo, expresa que “*se establecieron redes comerciales y nuevas formas de hacer las cosas y se enseñaba, y los colaboradores con mucha pasión aportaban, aprendían y hacían*”.

Figura 5.4: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE en FORSA



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que corresponde a la CA, se estaría hablando de la explotación del conocimiento resultante de la etapa previa de transformación, lo cual vendría representado en forma de un nuevo modelo cognitivo configurado por parte de la Junta Directiva de FORSA,⁵² el cual describe y explica la internacionalización como opción estratégica que más se ajusta a los requerimientos de la organización, del entorno y del estratega, cambiando los mapas cognitivos y la forma de actuar de éstos. En este sentido, el estratega plantea cómo cambió su rol administrativo por un rol comercial y de estrategia, y cómo se dieron cambios en la forma de administrar, realizar el producto y servicio, y su comercialización.

Por lo anterior, podemos decir que es mediante la institucionalización o incorporación del aprendizaje generado por el estratega, técnicos y la Junta Directiva en el arbitraje (opciones estratégicas viables), que la explotación de este nuevo conocimiento muestra la adopción concertada de la internacionalización como estrategia en FORSA.

Ahora bien, es importante resaltar cómo en el caso queda explícito que el proceso de internacionalización como estrategia, en lo que respecta a su implementación, se ha dado en una espiral de aprendizaje continuo. Así, el haberlo institucionalizado se constituye en un punto de partida para nuevos aprendizajes basados en las experiencias que se van adquiriendo.

En cuanto al aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir a partir del caso, tal y como puede apreciarse en la figura 5.4, un conjunto de características en el estratega y el grupo (Junta Directiva) que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y en la descripción, como parte de la GEE. Estas características son:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales*, donde el propósito e intereses que subyacen al estratega y al grupo, en la generación de la estrategia de internacionalización, se mantienen incluso en la actualidad. Necesidades e intereses motivacionales que impulsan a los diferentes actores a romper con sus mapas cognitivos para adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las

⁵² Se da un cambio en la concepción de FORSA por parte de la Junta Directiva, de una empresa local, basada en un sistema de construcción tradicional, a una empresa visualizada en diferentes países, principalmente exportadora, con un sistema de construcción novedoso que viabiliza la incursión en mercados distantes.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

cosas. En palabras del JRV Campo; *“hoy por hoy igual el servicio es algo impresionante. Felipe atiende los clientes de una manera increíble, casi se podría decir que se vive en función de ésto..., Felipe siempre está abierto a nuevas ideas que contribuyan a la empresa, nuevos proyectos...”*.

b) *Habilidades de comunicación por parte del grupo y el estratega* para describir y explicar la estrategia como teoría o hipótesis que se ajuste a las condiciones o requerimientos de la organización y el entorno. Para el caso de la internacionalización en FORSA, ésto se hacía mediante procesos de formación con el personal y, al mismo tiempo, dando espacios para que éstos plantearan su opinión al respecto. En este sentido, el JRV Campo dice que *“siempre se está pensando en qué se hace para poder compartir y enseñar a todos...”*. *“Siempre se ha buscado la opinión del trabajador frente al cómo poder hacer mejor las cosas...”*, reconoce, por su parte, el estratega.

c) *Mantener unos valores personales (estratega) y de grupo (Junta Directiva) alineados con los valores organizativos*. En el caso particular de FORSA, dichos valores son la orientación al cambio, la innovación y la aplicación de los conocimientos de los demás.

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.4, sobre estas características del sujeto y grupo algunos factores del entorno y ámbito organizativo también tienen efecto durante la institucionalización desde el AO, y la explotación desde la CA, como parte del proceso de generación de la estrategia. A este respecto encontramos que:

a) *La presencia de una retribución emocional*, que de acuerdo con lo que expresáramos líneas atrás posee un alto contenido motivacional y que, al mantenerse, da continuidad a la posibilidad que encuentran el estratega y grupo de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales.

b) *Valores organizativos como el cambio, la innovación y la aplicación de los conocimientos de los demás*, los cuales están explícitos en el caso como valores que han formado parte de FORSA desde sus inicios y que, según el estratega, fueron facilitadores del proceso de generación de la estrategia de internacionalización. Valores que al estar alineados con los del estratega y grupo justifican y refuerzan la incorporación del aprendizaje generado por individuos y grupos en la organización en

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

forma de sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores en FORSA. En palabras del estratega: *“lo propio hacían los técnicos en cuanto al desarrollo del sistema de construcción en su condición de producto de exportación. El compromiso de todos con sacar adelante la iniciativa y la empresa era impresionante”*.

5.1.4.5.- Características de la GEE desde el AO y la CA en FORSA

En este apartado pretendemos realizar un análisis de las principales características del proceso GEE desde la perspectiva del AO y la CA en FORSA. Para ello, nos hemos basado en la descripción que de este proceso hicimos en el capítulo 3 de esta tesis doctoral y lo inducido en el análisis de este caso. Como resultado, la tabla 5.1 nos muestra, de manera sintética, las principales características del proceso de GEE según el modelo teórico inicial y las principales características del proceso de GEE inducidas en el caso FORSA, las cuales serán explicadas con detalle en los párrafos que configuran el presente apartado.

Tabla 5.1: Características del AO y la CA en la GEE de FORSA

| Características del AO y la CA | Característica según modelo teórico inicial (GEE) | Aplicación al caso de GEE en FORSA |
|---|---|---|
| Implicaciones cognitivas | Modificación de modelos y mapas cognitivos | Desafío a unos modelos cognitivos preestablecidos mediante la percepción intuitiva |
| Tipo de aprendizaje generado | Predominantemente de doble bucle | Predominio de un aprendizaje de doble bucle |
| Flujo de aprendizaje y la tensión entre feed-back y feed-forward | Predominantemente de exploración / feed-forward | Predominantemente un aprendizaje de exploración o en feed-forward |
| Resultados del aprendizaje | Innovación de exploración | Innovaciones exploratorias |
| Nivel de aprendizaje | Predominantemente individual y de grupo | Predominio del aprendizaje individual y grupal |
| CA utilizada | Predominantemente capacidad de absorción potencial | Predomina la utilización de la capacidad de absorción potencial |
| Inputs en cada etapa del AO y CA | La intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente | Como inputs en el AO y la CA juegan un papel preponderante la intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, respectivamente |
| Importancia de las 4Is | Principalmente la intuición e interpretación | Principalmente la intuición y la interpretación |

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

El caso de la internacionalización como estrategia en FORSA nos permite identificar como *implicaciones cognitivas* la utilización, por parte del estratega, de una percepción intuitiva que no está sustentada en modelos cognitivos lógicos preestablecidos. En el caso de FORSA, al estratega le fue imposible explicar la forma o proceso cognitivo mediante el cual llegó a generar la idea de la internacionalización y, al mismo tiempo, le resultó muy sencillo explicar la lógica en la relación de los diferentes elementos que constituyen tal idea como estrategia, al igual que la facilidad para argumentar la conveniencia de la misma.

En este mismo sentido, el hecho de que la idea de la internacionalización no se le había pasado antes por la mente al estratega (en los desarrollos de FORSA siempre se había concebido satisfacer las necesidades de un mercado local) y las dificultades existentes para romper con las creencias de la gente sobre la forma tradicional de construir, nos llevan a pensar que durante el proceso de la generación de esta idea como estrategia, más que basarse en un modelo cognitivo o lógica dominante, el estratega y posteriormente los otros actores que participaron en el proceso de GE han desafiado un modelo cognitivo que sustenta una forma tradicional de construcción en un mercado local.

De esta manera, se podría decir que es precisamente el desafío a unos modelos mentales preestablecidos (que para el caso sería centrarse en los mercados locales) lo que da paso a lo que líneas atrás se mencionaba como la reflexión introspectiva, a través de la cual se integran de manera tácita todos los conocimientos (que en el estratega son las experiencias adquiridas en la industria y los conocimientos adquiridos previamente sobre modelos de construcción industrializados en Alemania) en un nuevo conocimiento que antes no existía, dando paso a unos nuevos modelos y mapas cognitivos referentes a la internacionalización en FORSA y su novedoso SCI con una calidad de tipo mundial.

En lo que respecta al *tipo de aprendizaje generado* en la creación de la estrategia de internacionalización en FORSA, se podría pensar que si, como se anotara líneas atrás, en la empresa se han cuestionado las bases para la acción al pasar de una concepción local a una internacional y, de acuerdo con lo expresado por el propio estratega y el JRV Campo en cuanto a que esta estrategia generó un cambio no sólo en la forma de proceder o en los procesos sino también en los objetivos,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

políticas y valores que son los que precisamente fundamentan tales procesos, se estaría hablando de un aprendizaje de bucle doble.

En síntesis, se podría plantear que para el caso de la internacionalización en FORSA predomina un aprendizaje de doble bucle el cual rompe o modifica unas bases para la acción soportadas en un modelo de comercialización y producción local, para dar paso a un nuevo modelo de comercialización internacional y producción con calidad de tipo mundial, que incluso implicó la modificación de objetivos, políticas y valores, en el interior de FORSA.

En lo que corresponde al *flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward*, en este caso debemos considerar que, si bien la idea surge en el estratega a partir de un flujo de conocimiento tácito y tácito intelectual que emerge en él, tal conocimiento es explicitado y compartido con la Junta Directiva y personal técnico, quienes lo adquieren y asimilan consolidándose como aprendizaje ya no sólo individual sino también grupal y, posteriormente, organizativo.

Ahora bien, cuando el estratega hace referencia a haber logrado un auto convencimiento sobre las bondades de la idea de la internacionalización, nos permite inferir que es precisamente en ese momento cuando se está dando en él, como individuo, la asimilación del conocimiento tácito y tácito intelectual adquirido. De igual manera, plantea el estratega que la idea de la internacionalización, al igual que sus bondades, es compartida, mediante la socialización, con los miembros de la Junta Directiva, haciendo posible que ya a nivel grupal se dé un proceso de asimilación y comprensión.

Con base en lo anterior, consideramos que en este caso se da un predominio en la exploración de nuevo conocimiento tácito en la generación de la idea de la internacionalización, la cual cuestiona el aprendizaje institucionalizado mediante la percepción intuitiva, en un flujo de conocimiento de lo individual a lo grupal y a lo organizativo, representando así un aprendizaje de exploración o en feed-forward.

En cuanto a la *naturaleza de los resultados producto del AO y la CA* en la generación de la estrategia de internacionalización en FORSA, podemos inferir que se promovió la experimentación y la exploración de nuevo conocimiento a través de innovaciones exploratorias que adoptaron la forma de nuevos diseños, crear nuevos

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

mercados, desarrollar nuevos canales de distribución o desarrollar nuevos productos y servicios para mercados emergentes y clientes potenciales.

De esta manera, al analizar el caso y considerar lo establecido hasta este punto como predominio de un aprendizaje de exploración o en feed-forward, la generación de innovaciones de exploración, y la intuición y la interpretación para una adquisición y asimilación de nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual (experiencias laborales del pasado, sistemas de inversión y sistemas de construcción industrializado en Alemania) como base para la generación de la estrategia de internacionalización, podemos establecer el predominio del aprendizaje individual (estratega) y grupal (Junta Directiva y personal técnico), y la CA potencial, en la GEE.

En cuanto a *los inputs en cada etapa del AO y la CA* partícipes en la generación de la estrategia de internacionalización, tenemos que en la etapa inicial de la ideación es el conocimiento tácito y tácito intelectual sobre experiencias laborales del pasado y diversos modelos de construcción industrializado que posee el estratega, aunado a sus intereses particulares (configurarse como empresario y la obtención de un producto novedoso que satisficiera las necesidades de los constructores y que permitiera un crecimiento en ventas), lo que permite la intuición en el aprendizaje individual, y la adquisición de nuevo conocimiento desde la CA, y el reconocimiento y concienciación de éste.

En lo que corresponde a una segunda etapa de AO y CA, identificamos las reflexiones hechas sobre los conocimientos adquiridos e intuiciones realizadas por el estratega (idea inicial de lo que podría ser la internacionalización) como inputs para una concienciación, comprensión y establecer conjeturas por parte, inicialmente, del propio estratega y, posteriormente, mediante la socialización por parte de la Junta Directiva y personal técnico. De este modo, se da sentido al nuevo conocimiento que ha emergido para finalmente interpretar desde el AO, asimilar desde la CA, y comprender la forma en que el nuevo conocimiento podría contribuir a los requerimientos actuales o futuros del estratega, el grupo, el entorno y de FORSA en general.

En lo que respecta a la integración del conocimiento desde el AO, y la transformación desde la CA, a nivel de grupo al desarrollar un entendimiento compartido y combinar el nuevo conocimiento emergido con el conocimiento que

poseían los integrantes de la Junta Directiva para la definición de la viabilidad estratégica de la internacionalización, principalmente identificamos como input la comprensión que se ha obtenido sobre la propia experiencia de los actores y sus posibles implicaciones a nivel organizativo.

De esta manera, se da una combinación entre el nuevo conocimiento emergido y los conocimientos ya existentes sobre lo que es la organización y lo que ha sido la forma de trabajar en ésta, lo que permite que empiece a darse un proceso de transformación respecto al deber ser o podría ser FORSA, y se empiezan a generar ideas o hipótesis por parte del grupo como opciones estratégicas que den cuenta de cómo podría ser o aplicar la idea inicial de la internacionalización en la empresa (esto es, su implementación).

Así, el caso nos permite ver como esta idea de la internacionalización ha pasado del estratega a la Junta Directiva y algunos técnicos, alcanzando una comprensión y entendimiento compartido, donde se ha dado una combinación del conocimiento emergido y conocimiento existente dando como resultado acuerdos en cuanto a lo que la internacionalización es e implica, y las opciones para su implementación.

Por todo lo anterior podemos decir que como inputs para la institucionalización en el AO, y la explotación en la CA, en la etapa de descripción en la generación de la estrategia de internacionalización en FORSA se tuvo todo el conocimiento que ha sido reconocido y comprendido, y el criterio de viabilidad y opciones estratégicas en términos de posibilidades reales de aplicabilidad de dicha estrategia.

En síntesis, podemos decir desde el AO y la CA y las diferentes etapas establecidas en el capítulo 2 de esta tesis para la GEE, que como *inputs para la intuición, la adquisición y el reconocimiento*, podemos identificar el conocimiento tácito y tácito intelectual representado en términos de experiencias del pasado adquiridas por el estratega en el campo laboral y el conocimiento adquirido en el pasado sobre otros sistemas de construcción industrializado y su comercialización.

En cuanto a la *interpretación, asimilación y comprensión*, en la generación de la estrategia de internacionalización como estrategia emergente, tenemos como *inputs* las reflexiones hechas sobre el conocimiento emergido por parte del estratega

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

(bondades de la idea) y que, a su vez, son compartidas con la Junta Directiva para su asimilación y comprensión, lo cual facilitará que ésta pueda entender cómo la internacionalización puede llegar a contribuir a los desarrollos de FORSA.

En cuanto a la *integración, transformación y arbitraje*, en la generación de la estrategia de internacionalización se tienen como principales inputs las reflexiones hechas por parte del estratega y la Junta sobre el conocimiento emergido para su comprensión y la identificación de las posibles implicaciones en el desarrollo de FORSA.

En cuanto a la *institucionalización, explotación y descripción*, de la estrategia de internacionalización, se tienen como principales *inputs* todo el conocimiento que ha sido reconocido, comprendido, el criterio de viabilidad y opciones estratégicas en términos de posibilidades reales de aplicabilidad de esta idea en FORSA, lo cual implica que se pasa a identificar los diferentes requerimientos en términos de lo que hay que hacer para poder materializar la idea, aplicando todo el conocimiento que se ha adquirido, se ha asimilado y se ha transformado.

Finalmente, en lo que respecta a *la importancia de las 4Is* en el proceso de la generación de la estrategia de internacionalización en FORSA, se puede evidenciar que la intuición y la interpretación juegan un papel preponderante, ya que las ideas a partir del conocimiento tácito y tácito intelectual y las reflexiones hechas sobre el mismo, se constituyen en aspectos clave en la búsqueda de una comprensión y entendimiento compartidos, dando paso a una posterior institucionalización e implementación de la estrategia en FORSA.

5.1.4.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GEE en FORSA

Habiendo analizado en este apartado el proceso de GEE en FORSA, pasamos a continuación a sintetizar los principales hallazgos y aportes hechos a nuestro modelo inicial y a establecer, como podrá apreciarse en la figura 5.5, un modelo inducido que integra las figuras 5.1, 5.2, 5.3 y 5.4, que vincula el AO y CA en la GEE y los factores que inciden en estos procesos.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.5: Modelo inducido de AO y CA en la GEE en FORSA

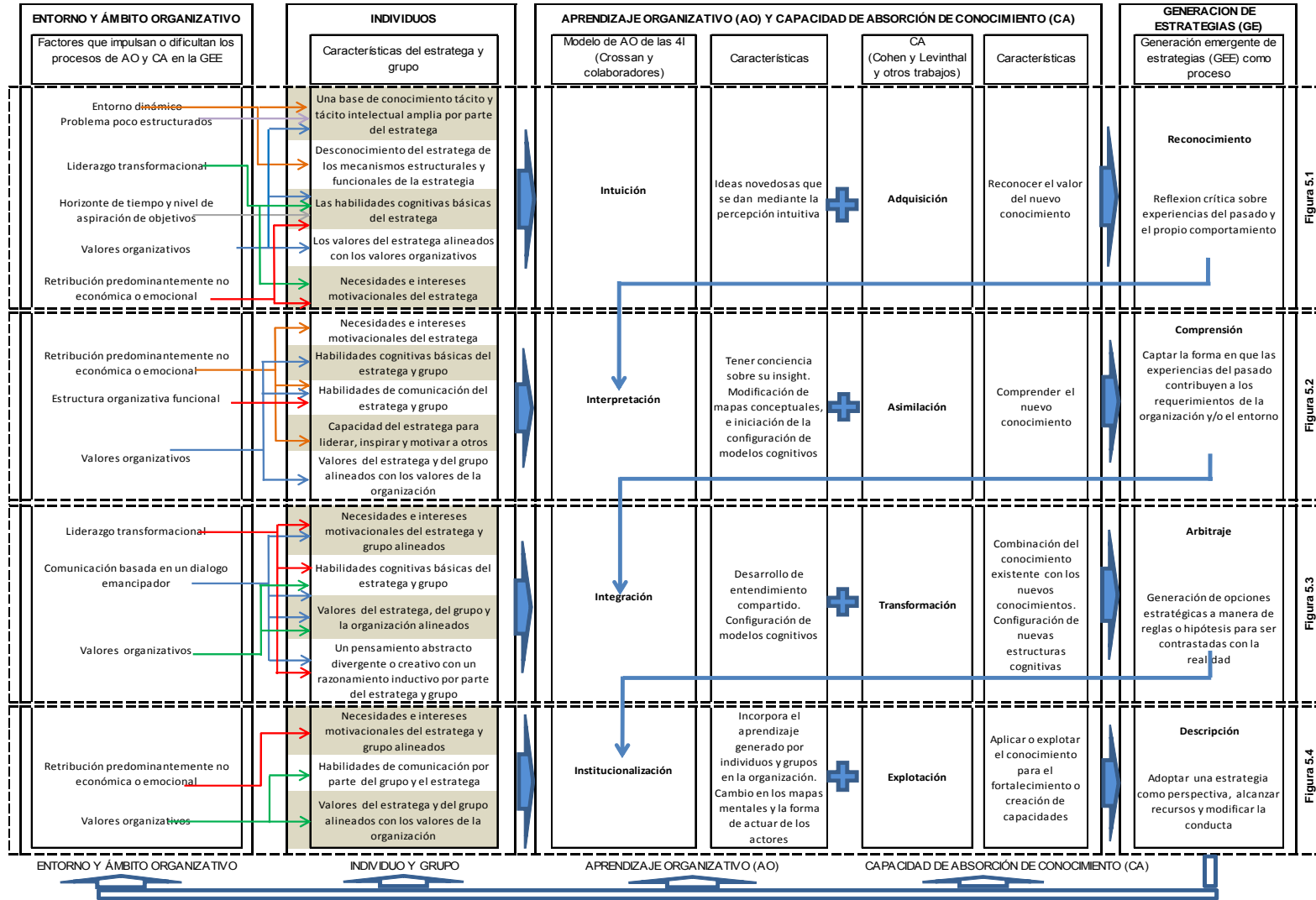


Figura 5.1

Figura 5.2

Figura 5.3

Figura 5.4

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que respecta a la *intuición y la adquisición* de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GEE en FORSA, se pudo identificar:

- El conocimiento utilizado por el estratega en la generación de la idea inicial es tácito no elaborado y tácito intelectual.
- Como mecanismo cognitivo utilizado en la generación de la idea de internacionalización se puede identificar la percepción intuitiva.

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir como características del estratega que inciden directamente en la intuición para el AO, la adquisición en la CA, y en el reconocimiento como parte de la GEE, las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido.
- Contar el estratega con *una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante* que se relacione con el foco estratégico, y que permita reconocer patrones pasados mediante la percepción intuitiva.
- El *desconocimiento por parte del estratega de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia*, lo cual fuerza a éste a recurrir de manera preconsciente a su stock de conocimiento tácito para la ocurrencia de ideas novedosas.
- Contar el estratega con *las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, involucradas en la generación de ideas novedosas*, y que subyacen a las operaciones mentales de recordar y relacionar.
- Poseer el estratega *unos valores alineados con los valores organizativos*, lo que contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Ahora bien, es sobre estas características del estratega que diferentes factores del entorno y ámbito organizativo ejercen influencia en el momento de intuir, adquirir y reconocer, como partes del proceso de GEE. Tales factores son:

- *Un entorno dinámico y problema poco estructurado* que incide directamente en la utilización por parte del estratega de una base de conocimiento tácito que le permite generar nuevas formas de adaptación de la empresa al entorno.
- *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos* que implique un cambio radical a nivel organizativo, y lleve al estratega a reconocer en su stock de conocimiento tácito opciones para garantizar la sostenibilidad y el crecimiento de la compañía.
- *Unos valores organizativos como el respeto a la persona, el cambio, la innovación, el aprendizaje y el crecimiento organizativo*, que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado, lo cual estimula la utilización en los sujetos del conocimiento tácito al presentarse una alineación entre sus valores y los valores organizativos en el momento de intuir, adquirir y reconocer, el nuevo conocimiento.
- La existencia de *un liderazgo transformacional* que estimula al estratega, incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas básicas de la atención, percepción y memoria, focalizadas en el conocimiento tácito e involucradas en la generación de la intuición, la adquisición y el reconocimiento en la GE.
- *Una retribución emocional* que permite al estratega satisfacer sus necesidades motivacionales, estimula las habilidades cognitivas básicas de la atención, la percepción y la memoria, involucradas en los procesos intuitivos en el estratega, al igual que la adquisición y el reconocimiento en la generación de la estrategia.

En lo que se refiere a la *interpretación y la asimilación* de conocimiento, en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE, encontramos que:

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Es mediante la interpretación individual y conjunta del conocimiento que ha sido previamente reconocido que su asimilación permite su comprensión en la generación de la estrategia.

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir como características del estratega y grupo que inciden directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA, y en la comprensión como parte de la GEE, las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega* que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, haciéndose presentes en la iniciación de la configuración de modelos cognitivos al imprimir en éstos sus deseos y necesidades como parte de la justificación de los mismos.
- Contar el estratega y grupo con *las habilidades cognitivas básicas* de atención y percepción, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y comprender, por parte tanto del estratega como del grupo.
- Contar el estratega y grupo con *las habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre que el grupo dé cuerpo a la estrategia al comprender la forma en que ésta podría contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno.
- Capacidad del estratega para *liderar y motivar a otros*, transfiriendo o alineando a los miembros del grupo con sus intereses y necesidades motivacionales.
- Poseer *unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos, tales como el emprendimiento, la apertura al cambio y la innovación*, lo cual contribuirá a que el primero focalice su atención y capacidades en obtener conciencia sobre su insight, y hará que se comprenda mejor el nuevo conocimiento en el contexto de la organización.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Por su parte, los factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del sujeto y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, como parte del proceso de GEE en FORSA, son:

- La presencia de *una retribución emocional* que puede ayudar a establecer un vínculo psicológico entre el estratega y el grupo, lo cual motiva a compartir los conocimientos, siendo la confianza en sí misma un incentivo y da continuidad a la posibilidad que encuentra el estratega de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales.
- La existencia de *una estructura organizativa funcional y flexible* que incide en las habilidades de comunicación del estratega y grupo al facilitar la compartición de conocimiento tácito y el ajuste de comportamientos para el cumplimiento de una manera creativa con las responsabilidades adquiridas.
- La presencia de *unos valores organizativos como la innovación y el crecimiento organizativo, una orientación de la dirección hacia las relaciones, un sistema de relación participativo, el respeto a la persona, el trabajo en grupo y el intercambio de conocimientos*, que facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos, al propiciar los espacios y la predisposición en los actores para compartir ideas, interpretarlas y asimilarlas, para una comprensión compartida.

En lo que se refiere a *la integración y la transformación* de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas, como parte del proceso de GEE en FORSA, encontramos:

- La integración conjunta del nuevo conocimiento que ha sido previamente comprendido facilita su internalización por parte del grupo, lo cual posibilita, a través de un proceso de transformación, la creación de nuevos modelos cognitivos para ser arbitrados en la generación de la estrategia.

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir algunas características del estratega y del grupo que inciden directamente en la integración

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

para el AO, la transformación en la CA, y en el arbitraje como parte de la GEE. Dichas características son las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados en torno a un propósito común, lo cual se ve reflejado en un alto compromiso de los diferentes actores partícipes en la generación de la estrategia, sobre todo en el momento de establecer las diferentes alternativas posibles para llevar a cabo ésta.*
- *Contar el estratega y grupo con las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y establecer hipótesis, como mecanismo para la creación de nuevos modelos cognitivos compartidos en la generación de la estrategia. Es decir, una nueva hipótesis de trabajo para la empresa.*
- *Un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo por parte del estratega y grupo que les permita alejarse de lo que hasta ese momento era su realidad o percepción sobre la empresa, dando paso a la búsqueda de alternativas creativas diferentes que se alejen de los lineamientos del pensamiento habitual, predominando de este modo una lógica inductiva fundamentada en la reflexión sobre posibles opciones estratégicas.*
- *Poseer unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos, lo cual facilita el entendimiento compartido entre los diferentes actores (estratega, grupo) mediante un diálogo focalizado, las prácticas y las acciones cotidianas para la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, lo cual permite discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de la organización y reflejen motivos personales, predilecciones (valores) y capacidades.*

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y del grupo, y que afectan a la integración y transformación de conocimiento, como parte del proceso de arbitraje en la GEE. Estos factores son los siguientes:

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- La presencia de *una comunicación basada en un diálogo emancipador que promueva la posibilidad de desafiar el conocimiento institucional, lo cual permite la generación conjunta de opciones estratégicas innovadoras.*
- *El liderazgo transformacional que se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos facilita los procesos de internalización y transformación de conocimiento.*
- *Valores organizativos como el cambio, la innovación, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores, la aplicación de los conocimientos de los demás y el diálogo, facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado y estimulan la integración de nuevo conocimiento y la transformación del mismo en la conformación de nuevos modelos cognitivos al permitir romper con esquemas de pensamiento existentes sobre lo que se es y sobre el quehacer organizativo.*

En lo concerniente a *la institucionalización y la explotación* de conocimiento, en la descripción como parte del proceso de GEE en FORSA, encontramos que:

- Es mediante la institucionalización o incorporación del aprendizaje generado por el estratega y grupo en el arbitraje (opciones estratégicas viables), que la explotación de este nuevo conocimiento muestra la adopción concertada de la estrategia y se constituye en un punto de partida para nuevos aprendizajes basados en las experiencias que se van adquiriendo.

Como aporte a nuestro modelo inicial, se ha podido inducir un conjunto de características en el estratega y el grupo que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y en la descripción, como parte de la GEE. Estas características son:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados, donde el propósito e intereses que subyacen en el estratega y el grupo a la generación de la estrategia impulsan a los diferentes actores a romper con sus mapas cognitivos para adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las cosas.*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Contar el estratega y el grupo con *habilidades de comunicación*, para describir y explicar la estrategia como teoría o hipótesis que se ajusta a las condiciones o requerimientos de la organización y el entorno.
- Mantener *unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos*.

Ahora bien, sobre estas características del sujeto y grupo algunos factores del entorno y ámbito organizativo también tienen efecto durante la institucionalización desde el AO, y la explotación desde la CA, como parte del proceso de generación de la estrategia. A este respecto encontramos que:

- La presencia de *una retribución emocional* que posee un alto contenido motivacional, y que al mantenerse da continuidad a la posibilidad que encuentran el estratega y la Junta de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales.
- *Valores organizativos como el cambio, la innovación y la aplicación de los conocimientos de los demás*, que al estar alineados con los del estratega y grupo justifican y refuerzan la incorporación del aprendizaje generado por individuos y grupos en la organización en forma de sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores.

En lo que corresponde a las características de la GEE desde el AO y la CA, en el estudio del caso hemos podido inducir:

- *Implicaciones cognitivas de la percepción intuitiva*. Implica el desafío a unos modelos cognitivos preestablecidos para dar paso a la reflexión introspectiva, a través de la cual se integran de manera tácita todos los conocimientos en un nuevo conocimiento que antes no existía, dando lugar a unos nuevos modelos y mapas cognitivos.
- *Tipo de aprendizaje generado en la creación de la estrategia*. Se da un predominio de un aprendizaje de doble bucle el cual rompe o modifica unas

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

bases para la acción, lo cual implica la modificación de objetivos, políticas y valores a nivel organizativo.

- *Flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward.* Se da un predominio en la exploración de nuevo conocimiento tácito en la generación de la idea de estrategia, la cual cuestiona el aprendizaje institucionalizado mediante la percepción intuitiva, en un flujo de conocimiento de lo individual a lo grupal y a lo organizativo, representando así un aprendizaje de exploración o en feed-forward.
- *Naturaleza de los resultados producto del AO y la CA en la generación de la estrategia.* Se dan innovaciones exploratorias que adoptaron la forma de nuevos diseños, nuevos mercados, nuevos canales de distribución, y nuevos productos y servicios para mercados emergentes y clientes potenciales.
- *Nivel de aprendizaje predominante.* Al considerar lo establecido en el caso como predominio de un aprendizaje de exploración o en feed-forward, la generación de innovaciones de exploración, y la intuición y la interpretación para una adquisición y asimilación de nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual como base para la generación de la estrategia, podemos establecer el predominio del aprendizaje individual y grupal, y la CA potencial, en la GEE.
- *Inputs en cada etapa del AO y la CA en la GEE.* Para la *intuición, la adquisición y el reconocimiento*: el conocimiento tácito y tácito intelectual representado en términos de experiencias del pasado adquiridas por el estratega. Para la *interpretación, asimilación y comprensión*: las reflexiones hechas sobre el conocimiento emergido por parte del estratega y compartidas con la Junta Directiva. Para la *integración, transformación y arbitraje*: las reflexiones hechas por parte del estratega y la Junta Directiva sobre el conocimiento emergido. Para la *institucionalización, explotación y descripción*: el conocimiento que ha sido reconocido, comprendido, el criterio de viabilidad y opciones estratégicas en términos de posibilidades reales de aplicabilidad de esta idea.
- *Importancia de las 4Is en el proceso de la GEE.* A este respecto, se ha podido inducir que la intuición y la interpretación juegan un papel preponderante, ya

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

que las ideas a partir del conocimiento tácito y tácito intelectual y las reflexiones hechas sobre el mismo, se constituyen en aspectos clave en la búsqueda de una comprensión y entendimiento compartidos entre el estratega y el grupo.

5.1.5.- Principales contribuciones del caso

Como aporte principal del caso de internacionalización de FORSA a nuestro modelo inicial de AO y CA en la GEE, podemos resaltar la aparición de las *características del estratega y grupo* como mediadoras en la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en las diferentes etapas del AO, la CA y la GE. Dichas características son: a) una base de conocimiento tácito y tácito intelectual amplia por parte del estratega; b) desconocimiento del estratega de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia; c) habilidades cognitivas básicas del estratega y grupo; d) valores del estratega alineados con los valores organizativos; e) necesidades e intereses motivacionales del estratega; f) habilidades de comunicación del estratega y grupo; g) capacidad del estratega para liderar, inspirar y motivar a otros; h) valores del estratega y del grupo alineados con los valores de la organización; i) necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados; y j) pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo por parte del estratega y grupo.

Ahora bien, en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las características de los sujetos y grupos partícipes en el AO y la CA, y menos en el AO y la CA en la GEE. Lo que hemos podido identificar en la literatura especializada es una alusión, como aspectos del ámbito que inciden en el AO o la CA, los siguientes: la existencia de un conocimiento previo (Cohen y Levinthal, 1990; Kim, 1998; Lane et al., 2001; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009) y la claridad estratégica (Lane et al., 2001; Lane et al., 2006; Szulanski, 1996; Zahller, 2012). De igual manera, la auto motivación (no como referencia directa) (Levitt y March, 1988) y la presencia de una lógica inductiva desde la reflexión (Nonaka, 1988) que inciden en el AO; y las características cognitivas del personal referentes a las capacidades tecnológicas (Kedia y Bhagat, 1988), técnicas y de gestión, basadas en conocimientos, habilidades, experiencias y competencias previas individuales y grupales, relacionadas con los nuevos

conocimientos (Cohen y Levinthal, 1990; Kim, 1998; Lane et al., 2001; Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Mowery y Oxley, 1996; Szulanski, 1996; Todorova y Durisin, 2007; Zahra y George, 2002) que inciden en la CA.

A este respecto, consideramos, tal y como lo expresáramos en el capítulo 2 de esta tesis doctoral, que los estudios en el ámbito del AO y la CA en la GE han estado centrados, predominantemente, en su contenido y su finalidad, y mínimamente en las personas como generadoras de la estrategia, lo cual está en concordancia con Andersen (2004), Crossan y Berdrow (2003), Mintzberg et al. (1998) y Narayanan et al. (2011) cuando reconocen que el estudio del AO y la CA desde la perspectiva cognitiva en la estrategia está por desarrollar.

De otro lado, el caso nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en el AO y la CA en la GEE. Dichos factores son: a) un entorno dinámico; b) la ocurrencia de un liderazgo transformacional; c) la existencia de un horizonte de tiempo lejano y un nivel alto de aspiración de objetivos; d) la ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional; e) la presencia de unos valores organizativos orientados fundamentalmente hacia la innovación, el diálogo, una orientación de la dirección hacia las relaciones, un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo, la diversidad de actores, el intercambio de conocimientos y la aplicación de los conocimientos de los demás; f) la ocurrencia de una comunicación basada en un diálogo emancipador; y g) La existencia de una estructura organizativa funcional y flexible.

Este resultado es concordante con lo que la literatura especializada nos ha permitido inducir, ya que con los aportes de Bettis y Hitt (1995), Ben-Oz y Greve (2012), Brown y Eisenhardt (1998), Crossan et al. (2008), Vera y Crossan (2004) y Zahra y George (2002), hemos podido identificar que un entorno dinámico requiere de una flexibilidad estratégica que favorece la utilización la CA potencial en la GEE. Con los aportes de Crossan et al. (1999), Rowe (2001) y Vera y Crossan (2004) hemos establecido que un horizonte de tiempo amplio y un nivel de aspiración de objetivos ambicioso, inciden en el uso del conocimiento tácito en la generación de ideas que modifican el aprendizaje institucionalizado en la GEE. Con los aportes de Crossan y Berdrow (2003), Drath et al. (2008), Fiol y Lyles (1985), Galbraith (1974), Gronn (2002), von Krogh et al. (2012), Slater y Narver (1995), Stinchcombe (1990) y Vera y

Crossan (2004), hemos identificado que estructuras organizativas funcionales y flexibles proveen y facilitan el flujo de conocimiento tácito, el aprendizaje en feed-forward y propician el ajuste o creación de los modelos y mapas cognitivos en la GEE. Con los aportes de Bass et al. (2003), Egbu et al. (2005) y Sanzo et al. (2011), hemos podido identificar que los sistemas de retribución emocional contribuyen a compartir y a aplicar los conocimientos de los demás en la GEE. Adicionalmente, con los aportes de Alvesson y Willmott (1992), Fromm (1976), Habermas (1974), Knowles (1980), Marcuse (1964) y Raelin (2012), establecimos que la ocurrencia de una comunicación basada en un diálogo emancipador propicia el intercambio comunicacional a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables en la GEE.

De igual forma, con los aportes de Bass et al. (2003), Bontis et al. (2002), Jansen et al. (2009), Kim (1998), Rowe (2001), Schein (1992) y Vera y Crossan (2004), se ha inducido que el liderazgo transformacional que da valor a los sistemas participativos y a una orientación hacia las relaciones en las prácticas organizativas, mediante el trabajo en grupo como mecanismo para propiciar el diálogo y fomentar la diversidad de actores: estimula la ideación a través de la percepción intuitiva, estimula el uso del conocimiento tácito, incita a desafiar la lógica dominante que implica la modificación de modelos y mapas cognitivos, alienta el aprendizaje individual y grupal, y anima a participar en procesos de aprendizaje de feed-forward en la GEE. Así mismo, con los aportes de Sanzo et al. (2011) y Vera y Crossan (2004), hemos podido establecer que la presencia de unos valores organizativos que dan valor a la innovación, el intercambio de conocimientos y la aplicación de los conocimientos de los demás, inspiran a los sujetos en la generación de ideas desde su conocimiento tácito y facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado en la GEE.

Adicionalmente, el caso aporta evidencias sobre la presencia de unos valores organizativos (factores del ámbito organizativo que inciden en la GEE) no identificados en nuestro modelo teórico inicial. Tales valores son: a) el respeto a la persona, b) el aprendizaje, c) el cambio, y d) el crecimiento organizativo. De estos valores no se hallaron antecedentes o referencias directas en la literatura especializada. En lo que corresponde a la presencia de equipos autónomos, el diálogo en la resolución de conflictos y hacer frente a los problemas, identificados en nuestro modelo teórico inicial como factores del ámbito organizativo que inciden en la GEE, el caso no arroja evidencias.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Otra contribución importante del caso a nuestro modelo inicial son las diferentes relaciones de causalidad manifiestas entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEE. Dichas relaciones son:

a) Un entorno dinámico y la presencia de problemas poco estructurados, de un liderazgo transformacional, de un horizonte de tiempo lejano y nivel alto de aspiración de objetivos, de unos valores organizativos como el respeto a la persona, el cambio, la innovación, el aprendizaje y el crecimiento organizativo, al igual que la presencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, estimulan en los sujetos estrategias la utilización del conocimiento tácito y tácito intelectual, y de sus habilidades cognitivas básicas como la atención, percepción y memoria. Adicionalmente, evidencian en el estratega su desconocimiento sobre los mecanismos estructurales y funcionales para el fortalecimiento de capacidades organizativas, alinean sus valores personales con los organizativos, y propician las condiciones para que satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales como el logro, la responsabilidad y el reconocimiento. Todo esto, contribuye a focalizar la atención y habilidades del estratega en reconocer los patrones del pasado, mediante la percepción intuitiva y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido, en pro de la ocurrencia de ideas novedosas en la *intuición, adquisición y el reconocimiento* del conocimiento en la GEE.

b) La ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, una estructura organizativa funcional y flexible, la presencia de unos valores organizativos orientados a la innovación y el crecimiento organizativo, una orientación de la dirección hacia las relaciones, *el respeto a la persona*, un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo y el intercambio de conocimientos, propician las condiciones para que los estrategas satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales como el logro, la responsabilidad y el reconocimiento, al igual que propician la alineación de los valores personales con los del grupo y la organización. Adicionalmente, estimulan la utilización de las *habilidades cognitivas básicas* de atención y percepción, y *de comunicación* por parte del estratega y el grupo, al igual que la capacidad del estratega para liderar, inspirar y motivar a otros. Todo esto, contribuye a focalizar la atención y habilidades del estratega en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, modificando los mapas conceptuales de todos los actores e iniciando la configuración de modelos

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

cognitivos compartidos al relacionar, inferir y comprender, la forma en que las experiencias del pasado podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno, en la *interpretación, asimilación y la comprensión, del nuevo conocimiento en la GEE.*

c) Un liderazgo transformacional, una comunicación basada en un diálogo emancipador, la existencia de una estructura funcional y flexible, y la presencia de unos valores organizativos orientados hacia el cambio, la innovación, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores, la aplicación de los conocimientos de los demás y el diálogo, propician las condiciones para que los sujetos y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales comunes de logro, responsabilidad y reconocimiento, y la alineación de los valores del estratega con los del grupo y la organización. Del mismo modo, estimulan en los diferentes actores la utilización de las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, al igual que la utilización de un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo. Todo esto, contribuye a que los diferentes actores se focalicen en el desarrollo de un entendimiento compartido, y la creación de un nuevo modelo cognitivo común mediante la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, al relacionar, inferir y establecer hipótesis, para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas para ser contrastadas con la realidad, en la *integración, transformación y arbitraje, en la GEE.*

d) La ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, y la presencia de unos valores organizativos orientados al cambio, la innovación y la aplicación de los conocimientos de los demás, estimulan en los diferentes actores la utilización de sus habilidades de comunicación, y propician las condiciones para que los sujetos y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento, y para que se mantengan unos valores personales y de grupo alineados con los valores organizativos. Todo esto, contribuye a que los diferentes actores centren su atención e interés en la incorporación y explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos, al igual que en el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas, modificando sus mapas mentales y la forma de actuar, en la *institucionalización, explotación y descripción en la GEE.*

Ahora bien, en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las etapas específicas del AO, la CA y la GEE, que se ven afectadas por los factores del entorno y ámbito organizativo. Consideramos, tal y como lo expresáramos líneas más atrás, que los estudios en el ámbito del AO, la CA y la GE, han estado centrados predominantemente en su contenido y su finalidad, y de manera reducida se han centrado en los factores del entorno y ámbito que inciden en la GEE. Lo que se ha podido encontrar en la literatura especializada es la forma como algunos factores del entorno y ámbito inciden en: a) la generación de ideas (Ben-Oz y Greve, 2012; Crossan et al., 1999; Crossan et al., 2008; Sanzo et al., 2011; Zahra y George, 2002); b) en la compartición de conocimiento (Egbu et al., 2005; Fiol y Lyles, 1985; Raelin, 2012; Sanzo et al., 2011; Vera y Crossan, 2004; von Krogh et al., 2012); c) en el aprendizaje individual y grupal (Bass et al., 2003; Jansen et al., 2009; Rowe, 2001; Vera y Crossan, 2004); d) en la utilización de la CA potencial (Bettis y Hitt, 1995; Brown y Eisenhardt, 1998; Crossan et al., 2008; Zahra y George, 2002); y e) en el aprendizaje en feed-forward (Crossan y Berdrow, 2003; Rowe, 2001; Vera y Crossan, 2004; von Krogh et al., 2012).

Por último, el caso nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a que en la GEE se producen, de manera predominante, innovaciones de exploración, un aprendizaje de exploración / feed-forward, de doble bucle, y a nivel individual y de grupo. Este resultado es concordante con lo que la literatura especializada nos ha permitido inducir, ya que con los aportes de Abernathy y Clark (1985), Benner y Tushman (2003), Jansen et al. (2006) y Jansen et al. (2009), hemos establecido que en los procesos emergentes de generación de estrategias los resultados del aprendizaje son innovaciones de exploración.

Del mismo modo, con los aportes de Crossan et al. (1999), March (1991) y Nonaka y Takeuchi (1995), hemos inducido que en la GEE predomina un flujo de aprendizaje en feed-forward, y con los aportes de Argyris y Schön (1978) y Dörfler y Ackermann (2012) instituímos que predomina el aprendizaje de doble bucle, lo cual implica la modificación o incorporación de nuevos mapas cognitivos. Y con los aportes de Crossan y Berdrow (2003) hemos podido identificar la relevancia del aprendizaje individual y el papel vinculante del aprendizaje grupal entre lo individual y lo organizativo en la GEE. De igual manera, hemos podido identificar en el caso y en la línea de las aportaciones hechas por Cohen y Levinthal (1990), Crossan et al. (1997 y 1999), Crossan y Berdrow (2003), Morris y Lancaster (2005) y Zahra y George (2002),

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

que en la GEE son la intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, las que juegan un papel relevante como inputs en el AO y la CA, respectivamente.

5.2.- Casos 2, 3 y 4: la GE en ICESI en el periodo 1980 - 2013

Antes de abordar los casos 2, 3 y 4, es importante aclarar que los tres casos comparten contexto (Universidad ICESI) pero con diferencias importantes según el momento histórico en el que se desarrolla el proceso de GE (1980-1994, 1995-2003 y 2004-2013). Ahora bien, en los tres casos se evidencia la participación del Dr. Héctor Ochoa y el Dr. José Hernando Bahamón como actores importantes en su rol de estrategas, lo cual los lleva a constituirse en fuente preponderante de información sobre los desarrollos de los procesos en estudio. De igual manera, en lo que respecta a los casos desarrollados entre 1995 y 2013, el Dr. Francisco Piedrahita ha jugado un papel preponderante en la generación de la estrategia de diversificación en ICESI. Es por lo anterior que, si bien para los tres casos se muestran las especificidades del contexto en cada uno de éstos, en lo concerniente al perfil de los estrategas se comparten para los tres casos los que se muestran en el apartado que se presenta a continuación.

Ahora bien, para efectos de esta investigación centraremos nuestra atención en el Dr. Ochoa como estrategia para el análisis de las implicaciones cognitivas que, desde su rol en la GE, puedan identificarse a nivel de individuo en los casos a estudiar.

5.2.1.- Perfil de los estrategas

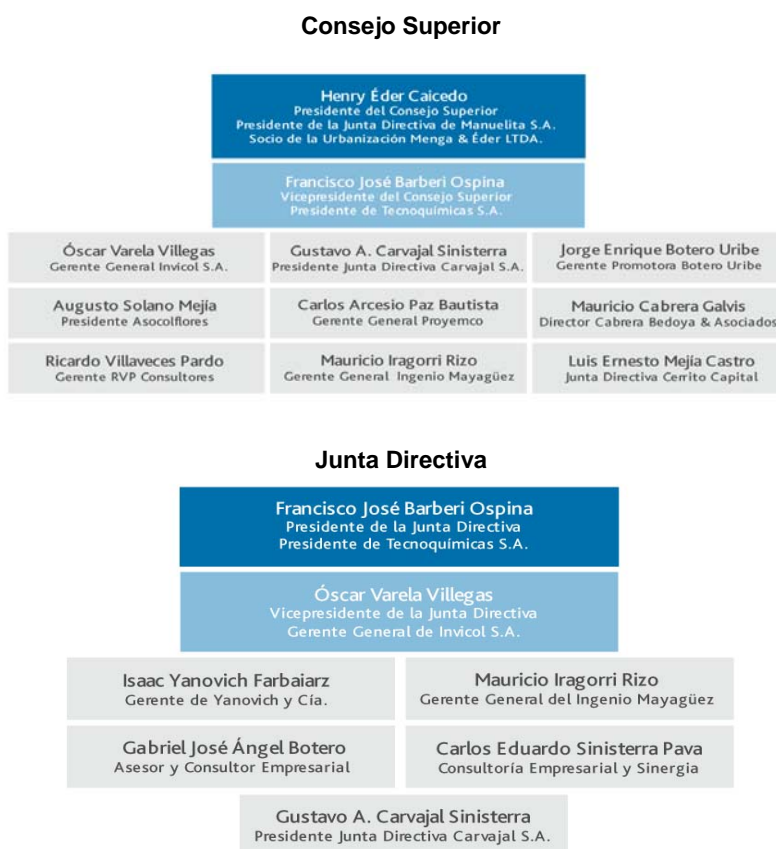
Francisco Piedrahita, Colombiano, Ingeniero Industrial de la Universidad de los Andes, Máster of Science, Industrial Engineering and Operations Research, University of Pittsburgh. Desde 1970 hasta su vinculación con la Universidad Icesi, trabajó en la Organización Carvajal donde desempeñó importantes cargos tanto en Colombia como en el exterior, siendo el último la Presidencia de Sycom S.A. Después de 27 años de experiencia empresarial, reorientó su vida hacia el mundo académico.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Desde su ingreso a la Universidad Icesi en 1996, ha fomentado el crecimiento y enriquecimiento del cuerpo profesoral de la Universidad; ha fomentado nuevas perspectivas que permitan a la Universidad su diversificación en todas las disciplinas y ha propiciado el desarrollo y la creación de nuevos programas de pregrado y posgrado. Desde 1997 ha fomentado un nuevo modelo educativo que comprende un núcleo común: estrategias de aprendizaje activo y el logro de capacidades y valores en los planes académicos (Universidad ICESI, 2014b).

En la actualidad, desde la rectoría de la Universidad ICESI el Dr. Piedrahita rinde cuentas a la Junta Directiva y ésta al Consejo Superior (ver figura 5.6).

Figura 5.6: Máxima autoridad de dirección y gobierno de la Universidad ICESI



Fuente: Universidad ICESI (2014c)

Como puede apreciarse en la figura 5.6, la máxima autoridad de dirección y gobierno de la Universidad ICESI está conformada por personas con una amplia experiencia en el sector empresarial Colombiano.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

José Hernando Bahamón, Colombiano, Ingeniero Electrónico de la Universidad del Cauca con estudios de Especialización en Administración de Empresas de la Universidad Icesi, Magister en Dirección Universitaria de la Universidad de los Andes y Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Se vincula a la Universidad ICESI en agosto de 1988. Se ha desempeñado en ICESI como docente y actualmente como Director Académico. Como investigador ha centrado sus actividades en el campo de los Sistemas de información como apoyo a la gestión académica, el desarrollo de la capacidad de aprendizaje individual permanente de los estudiantes y la aplicación de las tecnologías de información y comunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Héctor Ochoa es un académico Colombiano que en 1965 obtiene el título de Economista otorgado por la Universidad de Antioquia de Colombia, en 1967 obtiene el título de Máster en Administración de Negocios en Syracuse University y en 1973 obtiene el título Ph.D en economía en la misma Syracuse University. En lo que respecta a su experiencia laboral, durante los años 1965 a 1976 el Dr. Ochoa se desempeña como Profesor Asociado de la Universidad EAFIT de Colombia. En los años 1975 a 1983 se desempeña como Rector de la misma Universidad, en la cual, de manera simultánea durante los años 1976 a 1990, ocupa el cargo de Profesor Titular. Para los años 1983 a 1986 se desempeña como Asesor Presidencial de la República de Colombia, y durante los años 1986 a 1990 como Vicepresidente de COLBATECO S.A.⁵³. Por último, a finales de 1990 el Dr. Ochoa ocupa el cargo de Decano de la FCAE⁵⁴ y se desempeña como Docente Tiempo completo en la Universidad ICESI de Cali (Colombia) hasta la actualidad. De acuerdo con el propio Dr. Ochoa y el Profesor Velázquez⁵⁵, el Dr. Ochoa se vincula a la ICESI con la misión puntual de organizar la escuela de posgrados.

Según el propio Dr. Ochoa, su formación y trayectoria laboral le han permitido desarrollar aptitudes y conocimientos relacionados con: entorno económico de Colombia, economía colombiana, economía de la empresa, economía de las organizaciones, macroeconomía, economía gerencial, microeconomía, gerencia de la

⁵³ COLBATECO S.A. es una empresa colombiana dedicada a la producción de pilas de tecnología Zinc carbón (Revista Dinero, 2003).

⁵⁴ Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad ICESI.

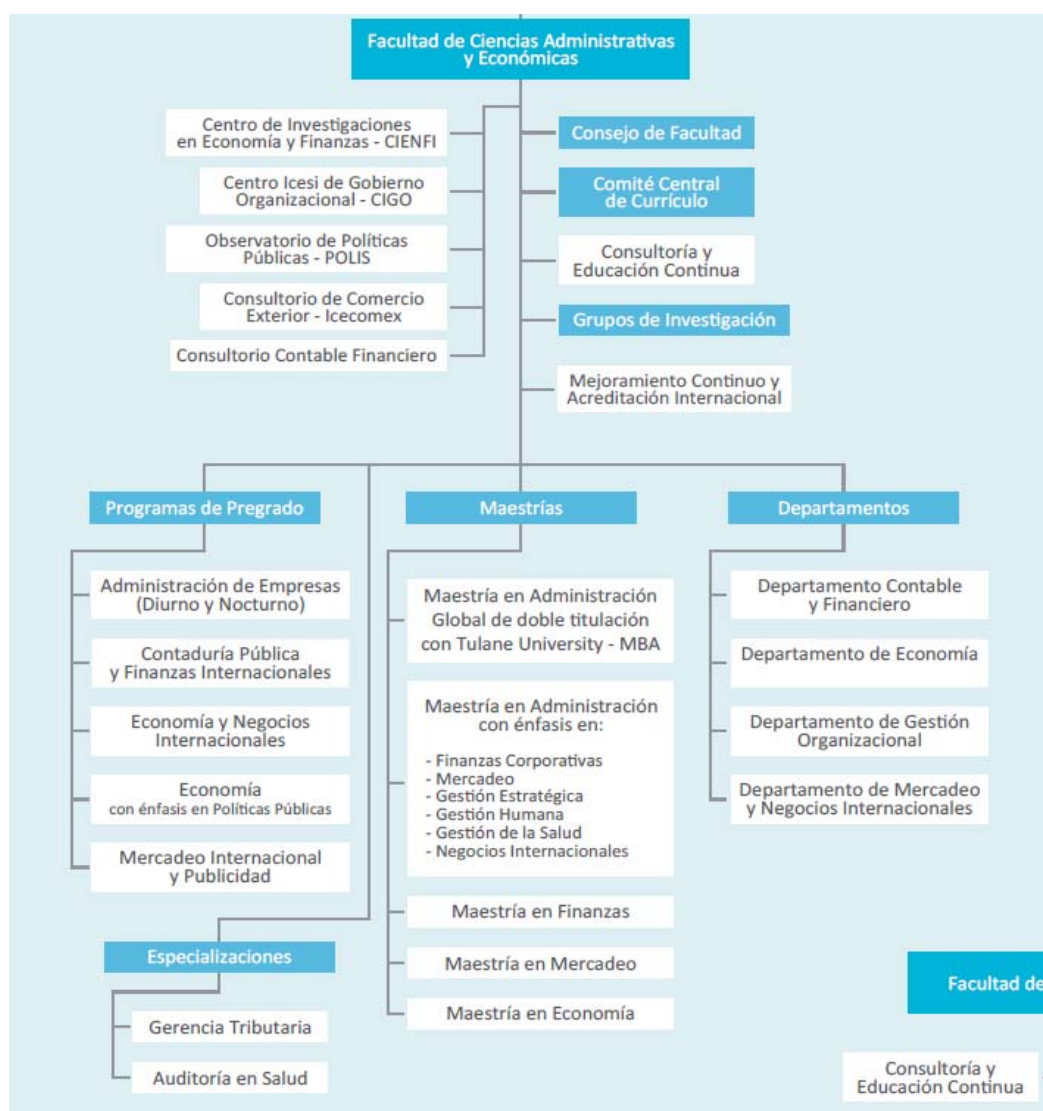
⁵⁵ Ingeniero eléctrico y Máster del El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Monterrey. Se vincula a la ICESI en agosto de 1984.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

educación (gestión de recursos, diseño de programas, planificación estratégica), trabajo en equipo, investigación y enseñanza, entre otros.

De otro lado, el Dr. Ochoa tiene bajo su subordinación diferentes centros, comités, grupos y programas (ver figura 5.7), a los cuales, desde su posición, hace un seguimiento continuo estimulando a los colaboradores y gestionando los recursos que éstos requieran para un óptimo desempeño. Queda claro al apreciar la figura 5.7 que desde la posición jerárquica que ocupa el Dr. Ochoa éste cuenta con una considerable posibilidad de influencia, sobre todo, si se tiene en cuenta que la ICESI ha tenido, desde sus inicios, a la FCAE como eje central para su desarrollo.

Figura 5.7: Estructura de la FCAE de ICESI



Fuente: Universidad ICESI (2014d)

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que corresponde a su estilo de dirección, el Dr. Ochoa se considera, corroborado por la MSc. Fabiola Martínez Suarez⁵⁶, como un Director participativo con capacidad para tomar la última decisión, y una orientación hacia la efectividad en la consecución de resultados.

Los doctores Piedrahita, Ochoa y Bahamón, se autodefinen como personas a las que les gusta los retos, el contacto con la gente y que exigen sin generar una presión indebida.

5.2.2.- Caso 2: La diversificación en ICESI: un proceso emergente de generación de estrategias

5.2.2.1.- Contexto organizativo en el que se da la diversificación en ICESI como GEE

La Universidad ICESI surge en el año 1979 con el nombre de Instituto Colombiano de Estudios Superiores de INCOLDA⁵⁷, ICESI, contando con un total de 45 estudiantes. Esta iniciativa nace como proyecto de un grupo de empresarios para la creación de una Escuela de Gerencia en el seno de INCOLDA y en respuesta a la enorme preocupación que existía en éstos por la formación de los futuros dirigentes de la región y el capital humano, en general. A este respecto, el Profesor (Prof.) Velásquez expresa: *“ellos tenían la ilusión de poder formar los cuadros directivos del futuro, eso estaba plasmado en que la intencionalidad de la Universidad ICESI era formar los profesionales del futuro”* Para ese entonces, ejerce como primer Rector y cofundador de ICESI Alberto León Betancourt⁵⁸, que se caracterizó hasta su muerte en 1983 por ser un maestro por convicción, por poseer un espíritu aventurero y por su preocupación por el mejoramiento de la calidad universitaria del país (Universidad ICESI, 2014b).

⁵⁶ Directora del Centro de Consultoría y Educación Continua de ICESI.

⁵⁷ Instituto Colombiano de Administración (Universidad ICESI, 2014a).

⁵⁸ Ingeniero Civil de la Universidad Nacional de Colombia; Máster of Science en Ingeniería Industrial y Ph.D. en Investigación de Operaciones de la Universidad de Michigan en Ann Arbor, Estados Unidos. Fue profesor en la Universidad de California, en Berkeley, y en el MIT de Boston. Desempeñó, entre otros cargos, la Rectoría de la Universidad del Valle y la Presidencia del Banco Popular (Universidad ICESI, 2014b).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

A principios de 1980 se inauguró el programa nocturno de Administración de Empresas. Para este año, ICESI ya contaba con 300 estudiantes. En 1981, según el Prof. Velásquez los directivos de INCOLDA para entonces *“se dieron cuenta que la demanda era tan grande por los programas que ofrecía INCOLDA que dijeron: pasemos de esa educación a una educación más formal, hagamos programas de postgrados”*, y se inició una alianza para estudios de posgrado con la Universidad EAFIT de Medellín que duró casi una década. Para 1983 se incorpora como Rector de ICESI Alfonso Ocampo Londoño⁵⁹, quien fuera reconocido como una persona soñadora, de visión futurista, amigable y centrado en alcanzar los objetivos (Universidad ICESI, 2014b). A este respecto el Prof. Velásquez recuerda: *“Alfonso Ocampo Londoño yo siempre lo veía así como el gran constructor, el hombre que estando en la avenida Guadalupe ya tenía la imagen de lo que somos hoy. En ese entonces yo creo que él estaba muy orientado en hacer la consolidación de ser la Universidad mejor en administración e ingeniería de sistemas”*.

En 1984, se da inicio al programa de Ingeniería de Sistemas y se crea el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial (CDEE), primera unidad académica en ese campo establecida en América Latina. Para entonces, según el Prof. Velásquez *“la Universidad estaba constituida por dos casitas separadas 200 metros en la avenida Guadalupe y era la sede 1 y la sede 2. En la sede 1 estaba toda la parte administrativa y algunos salones y la sede 2 era otra casita con puros salones”*. De otro lado, la estructura de ICESI, según el Dr. Bahamón actual Director Académico de la Universidad ICESI (DA), tenía en ese entonces la siguiente composición: *“...era consejo Superior, Junta Directiva, Rector, Vicerrector, dos Decanos, uno para Ingeniería de Sistemas y uno para Administración de Empresas que era Francisco Velásquez y no había nadie más. Estaba Rodrigo Varela que manejaba un poco lo que era creatividad y la relación con los posgrados de EAFIT. Esa era la estructura, entonces de ahí para abajo todos los demás eran profesores de hora cátedra...era una estructura muy pequeña y funcional”*.

A mediados de los 80s, pese al crecimiento sostenido de la demanda educativa a nivel de pregrado, las tendencias y exigencias del sector empresarial, la apertura

⁵⁹ Médico, educador y administrador, graduado de Medicina y Cirugía en la Universidad de Antioquia, con especialización en Cirugía General en las universidades de Harvard y Cornell; estudios en Administración Industrial de la Universidad del Valle; Doctor en Ciencias, Columbia College. Entre muchos de los cargos que ha ocupado se encuentran: Ministro de Salud y Educación; Rector de la Universidad del Valle; Director General del ICETEX (Universidad ICESI, 2014b).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

económica y la necesidad de posicionar a ICESI en el medio, llevan a las directivas de ICESI a centrarse en la idea de formar capital humano para la internacionalización de las empresas, y a tomar la decisión de tener programas de postgrados propios antes de que otras universidades de la región fueran ocupando ese espacio. Para 1988, la Institución Universitaria contaba con cerca de 1.500 estudiantes (Universia, 2014).

Ahora bien, esta nueva situación de internacionalización como foco formativo de ICESI y la intención de mejorar el posicionamiento del hasta ese entonces instituto ICESI, conllevan a que en 1990 se busque la incorporación de programas de posgrado propios y a la creación de la escuela de posgrados como estrategia de diversificación. Para tal fin, a finales de 1990 se encomienda al Dr. Ochoa quien empieza a idear la forma de complementar la oferta de programas en las diferentes áreas de la administración a nivel de especialización. Para el segundo semestre de 1990 se encontraban matriculados a nivel de posgrado 136 estudiantes⁶⁰.

En 1992, frente a la inminencia de que fuera decretada la ley 30 de educación para Colombia⁶¹ que restringiría la apertura de programas de posgrado solamente a aquellas organizaciones que se avalaran como universidad, ICESI, siendo una institución universitaria, se anticipa abriendo una maestría en administración, ya que para antes de la expedición de dicha ley ésto estaba permitido. Con la ley 30 en vigencia, en 1993 arranca en ICESI la escuela de posgrados con 5 especializaciones y una maestría en administración. Para ese entonces, se abrían programas de posgrado según lo que se creía era la demanda de capital humano calificado por parte del sector empresarial. De esta manera, se puede decir que en ICESI en los 80s se da un gran valor a la enseñanza y el emprendimiento.

Aunado a lo anterior, el DA Bahamón manifiesta que *“la Universidad se ha caracterizado por su capacidad de aprender y de reinventarse, y por poseer una cultura con valores que se mantienen tales como la honestidad, la transparencia y el respeto por la persona”*. En cuanto al ambiente laboral y la cultura organizativa, el DA Bahamón plantea que *“en sus comienzos (1979-1994) en la Universidad se daba un ambiente más propicio para la reflexión, con más pausa para el debate académico, sin tanta presión en cuanto al ritmo de trabajo y los resultados”*. Adicionalmente, según el

⁶⁰ Información suministrada por la Oficina de Planeación y Gestión de la Calidad de la Universidad ICESI.

⁶¹ La Ley 30 de Diciembre 28 de 1992 fue aquella por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior en Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

propio DA Bahamón, *“era notorio el respeto por la persona, por el saber académico... éramos como una familia unida integrada con preocupación por el otro”*. En este mismo sentido, el Prof. Velásquez comenta que *“en la época de Alfonso Ocampo Londoño era muy típico hablar del estilo Icesi; el estilo Icesi eran las buenas maneras, era el respeto por la gente, era la camaradería..., ...un estilo Icesi donde vos te sentías muy bien, donde había como todo un apostolado y vos podías hablar con la gente, te mezclabas con la gente, te mezclabas en todo momento, en las cafeterías, en los salones de clase y como estábamos en ambientes de casas, el ambiente de la casa se volvía el ambiente del día a día de la familia, eso era una familia”*. Añade el Prof. Velásquez: *“había un ejercicio de liderazgo muy participativo, Alfonso Ocampo Londoño era un tipo muy participativo; con él nos reuníamos todos los días; era un liderazgo muy basado en las ideas más que en la normatividad”*.

5.2.2.2.- El proceso de diversificación como GEE: el estrategia y la organización

Como propósito inicial que subyace a la generación y desarrollo del proceso de diversificación en ICESI, en un primer momento (años 80s) está el de fortalecer a un nivel superior la formación del recurso humano en Cali. Esto, en respuesta a lo que el Profesor Velásquez denomina como mandato institucional o el sentir de los fundadores. Al respecto, el Prof. Velásquez expresa: *“era el sentir de los fundadores porque Icesi en eso ha sido muy respetuoso. Aquí hay una Junta Directiva y un Consejo Superior. En el Consejo Superior están los verdaderos fundadores de la Universidad y desde allá se hace auditoría a la visión a la misión, que eran los mandatos institucionales que estaba en el acta de fundación y a los valores de la Universidad”*.

Para esto, según el Prof. Velásquez, se llevaba a cabo una planificación estratégica constante en la que se cuestionaba el rumbo de la Universidad. Al respecto comenta el Prof. Velásquez: *“nosotros teníamos una dinámica de planeación estratégica permanente, para donde va la Universidad, antes de la venida de Francisco Piedrahita antes del 1997 y con Alfonso Ocampo Londoño, teníamos reuniones de planeación estratégica constantemente... nos sentábamos a trabajar, a reinventarnos a Icesi, era un grupo, nosotros podíamos reunirnos en la semana cuatro*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

veces y eran a las 9 de la mañana y eran las 12 del día y estábamos reunidos todavía reinventándonos Icesi”.

Ahora bien, en el marco de esa dinámica estratégica, la Junta Directiva de ese entonces realiza un convenio con la Universidad EAFIT para que ésta desarrolle en las instalaciones de la ICESI y bajo la administración de esta última los programas de posgrados.

Años más tarde, en 1990 la persona encargada de administrar los programas de EAFIT en ICESI, Dr. Rodrigo Varela Villegas, se aleja de la Universidad creándose la necesidad de cubrir esta vacante. Para tal fin llega el Dr. Ochoa, al cual de aquí en adelante denominaremos como “el estratega”, y quien junto a la Junta Directiva y el Rector de ese entonces se ven bajo la disyuntiva de continuar administrando los programas de EAFIT o abrir programas propios.

Para ese momento, nuevos intereses centran la atención de ICESI y su cuerpo directivo. Permitir la sostenibilidad y el posicionamiento de la institución en el medio antes de que otras universidades de la región fueran ocupando ese mercado, era el foco. En este sentido, el estratega expresa que en lo que a él respecta *“al momento de concebir la idea de la diversificación no había un problema específico, sino más bien una necesidad sentida de poder permanecer en el medio, en el mercado, y lo que podría fortalecer esa presencia eran precisamente los postgrados”*. En este mismo sentido el Prof. Velásquez comenta: *“podemos decir que había una necesidad que se percibía de que pasemos de esa educación a una educación más formal, y el escenario donde se estaba percibiendo todo eso era INCOLDA”*.

De esta manera, haciéndose explícito el carácter retador y emprendedor del Dr. Ochoa, se considera y decide con la Junta Directiva y Rector en 1992 que lo más conveniente para ese momento⁶², más que administrar el proceso de oferta y desarrollo de programas de EAFIT es crearlos a la medida de las necesidades de la región y las características de ICESI, y desde luego administrarlos y ejecutarlos. En este sentido, el estratega manifiesta como aspectos muy importantes, tanto para la institución como para él, el poder adquirir la autonomía necesaria para la escogencia de contenidos, profesores, fechas de apertura y cronogramas en general.

⁶² Ese era el momento para hacerlo porque terminaba el convenio con EAFIT.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Ahora bien, habiéndose tomado la decisión de tener programas propios de posgrado, no había para ese entonces tiempo ni recursos humanos⁶³ para hacer una planificación estratégica formal. Lo que se hizo fue armar los programas casi que por intuición, tal y como lo expresa el estratega: *“En 1991 fue necesario desarrollar una estrategia como muy intuitiva porque realmente en ICESI, si bien debía haber estrategia por el mero hecho de que estuvieran pensando en tener unos postgrados, lo que ya de por sí era una estrategia, no había una planeación estratégica. No era algo que hubiera surgido como consecuencia de una actividad propiamente de planeación estratégica”*. En este mismo sentido, el Prof. Velásquez comenta: *“la Universidad como que empezó a pensar que podía hacer unas especializaciones. Esas especializaciones se definieron finalmente, más por feeling que porque estuvieran respaldadas por estudios...”*.

Bajo este panorama, el Dr. Ochoa considera que su experiencia de 14 años como Profesor Titular en la Universidad EAFIT, participando activamente en la elaboración de un plan de desarrollo, bajo una situación parecida a la que vivía ICESI en ese momento, contribuyó en la ideación de dicha estrategia para ese entonces. Sin embargo, tal y como lo expresa el estratega; *“era casi que mirar qué de la estrategia de EAFIT se podía aplicar acá. Pero de todas maneras había que darle valor y contexto; además, era necesario que lo que resultara fuera consecuencia de construcción participativa en ICESI”*.

De esta manera, se podría decir que en el estratega la transferencia y asimilación de una necesidad sentida por parte de la dirección de ICESI, sus intereses personales de superar retos, aunados a su experiencia en la EAFIT, fueron factores que influyeron de alguna manera en la ideación de la estrategia de diversificación.

A este respecto, si bien uno de los estrategas era quien diseñaba los programas que finalmente se abrían, esto no significaba que se impusieran. Según el Dr. Ochoa; *“los programas se llevaban a la Junta Directiva para que ésta, siendo muy respetuosa con lo académico, diera la aprobación que quedaba consignada en un acta. Para esto, no se requería convencer ni a la rectoría ni a nadie; más bien ellos*

⁶³ A este respecto, el DA Bahamón indica: *“no había con quién hacer ese ejercicio de discusión debate, posiblemente había una reunión de los cuatro (el asesor académico, el rector, y dos decanos), y se decía lo que posiblemente se haría en ese año”*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

confiaban en mi experiencia y era lo que esperaban finalmente. Eso sí, siempre bajo el precepto de que fueran programas relacionados con el sector empresarial”.

Posteriormente, en esta primera etapa del proceso de generación de la estrategia de diversificación se presentaron otro tipo de circunstancias que, en el marco de la formación de la estrategia y en consideración a una demanda no imaginada y acumulada de los programas de posgrado⁶⁴, llevaron a considerar al estrategia con el Rector y la Junta Directiva aspectos tales como: periodicidad (anual/semestral) en la apertura de nuevas cohortes en cada programa (con Junta Directiva), días de la semana en los que se ofrecía los programas (con Rector), y la vinculación de profesores tiempo completo⁶⁵ (con Junta Directiva). Este tipo de aspectos se abordaban en reuniones y a través de un diálogo que permitía aclarar las ideas y llegar a acuerdos en cuanto al quehacer.

Ahora bien, es claro que durante esta etapa de la generación de la estrategia de diversificación, dependiendo de la naturaleza y las implicaciones que representaba cada aspecto a resolver, los estrategas los abordaban con el estamento pertinente. A este respecto, el Dr. Ochoa comenta: *“las diferentes cuestiones se abordaban con mucho compromiso por parte ya sea del Rector o de la Junta Directiva, y en todos los casos después de considerar las diferentes alternativas posibles para llevar a cabo lo que se convenía, pasaba a ser comunicado a quienes de una u otra forma se veían involucrados”.*

Como resultados de este proceso de diversificación durante esta primera etapa (1980-1994) se pueden identificar, entre otros, el haber abierto 5 especializaciones y una maestría que dejan conocimientos sobre: los procedimientos, el mercado (características de la demanda, nivel de preparación de los estudiantes), conciencia sobre la necesidad de recursos profesorales (debilidades de tener sólo profesores de cátedra), y la necesidad de reestructurar los programas con áreas especializadas dentro de éstos.

⁶⁴ La oferta de programas de posgrado de ICESI para ese entonces era prácticamente la única. La competencia aparece 4 o 5 años después (1994).

⁶⁵ Esta reestructuración en 1993 dio inicio a la contratación de profesores tiempo completo como requerimiento para poder seguir con la diversificación, entre otras.

5.2.2.3.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GEE

El estudio del caso de la GEE de diversificación en ICESI entre 1980 y 1994 tiene una serie de repercusiones sobre nuestro modelo inicial en cuanto al AO y la CA en la GEE, que fue presentado en el capítulo 3 de esta tesis doctoral. Fundamentalmente, tales repercusiones hacen referencia tanto a la aparición de nuevas variables dentro del modelo teórico preliminar (ver figura 3.7) como al surgimiento de relaciones entre variables que no habían sido tenidas en cuenta en el análisis teórico previo para este tipo de proceso de generación de estrategias. De forma particular y como producto del análisis de este caso, se han incluido al modelo inicial las características del estratega y la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en dichas características y en las diferentes etapas del AO, la CA y la GE (ver figura 5.12).

Así, en esta sección se analiza la GEE en ICESI, estudiando en un primer lugar la intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GE. Después, se pasa al estudio de la interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso. Con posterioridad, se procede a estudiar la integración y transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas, y la institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción, como parte final del proceso de GEE. Por último, se presentan las principales características de la GEE desde el AO y la CA, y, a manera de conclusión, el modelo inducido de AO y CA en la GEE en ICESI.

5.2.2.3.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GEE en ICESI

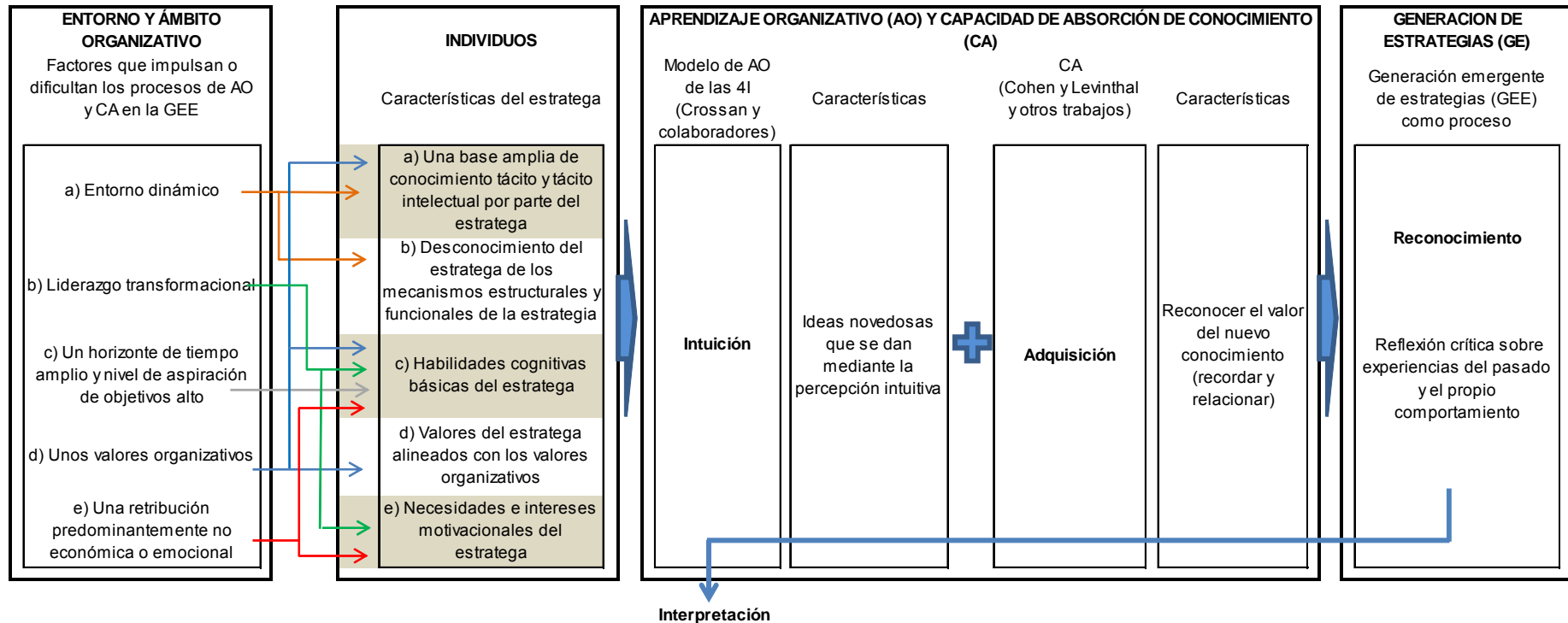
En el caso de la generación de la estrategia de diversificación en ICESI, en este primer momento el conocimiento utilizado por el Dr. Ochoa en la generación de la idea inicial de diversificación es, de una parte, tácito no elaborado basado en las experiencias del pasado en el campo de la gestión educativa y, de otra parte, tácito

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

intelectual basado en la elaboración de conocimiento sobre la experiencia de diversificación en la Universidad EAFIT (ver figura 5.8). Ahora bien, sobre esta base de conocimiento tácito y tácito intelectual utilizado, y considerando lo que plantea el estrategia en términos de no haber tenido un problema puntual en el cual focalizar su atención como antecedente para la generación y desarrollo de la idea (sino, más bien, una necesidad sentida por parte de la Junta Directiva, el Rector y él, de poder permanecer en el mercado), podemos identificar como mecanismo cognitivo utilizado en la generación de esta idea la percepción intuitiva.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.8: La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito como parte del proceso de GEE de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro modelo inicial hemos podido inducir, como características del estratega que inciden directamente en la intuición para el AO, la adquisición en la CA y en el reconocimiento, como parte de la GEE, las siguientes:

a) *Contar el estratega con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante que se relacione con el foco estratégico⁶⁶, y que permita reconocer patrones pasados mediante la percepción intuitiva.*

b) *El desconocimiento por parte del estratega de la propuesta de valor y de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia de acuerdo al contexto ICESI, lo cual fuerza a éste a explorar y reflexionar al respecto y recurrir de manera preconsciente a su stock de conocimiento tácito para la ocurrencia de ideas. En este sentido, el estratega reconoce que “lo que se hizo fue armar los programas casi que por intuición”.*

c) *Contar el estratega con las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, involucradas en la generación de ideas novedosas y que subyacen a las operaciones mentales de recordar, comprender y relacionar, lo cual queda manifiesto en lo que expresa el Dr. Ochoa: “aquí teníamos un conocimiento previo, porque teníamos una situación muy parecida a la de EAFIT; era casi que mirar qué de ella se podía aplicar acá. Pero de todas maneras había que darle valor...”. En este mismo sentido, el Profesor Velázquez manifiesta que “la Universidad como que empezó a pensar que podía hacer unas especializaciones. Esas especializaciones se definieron finalmente, más por feeling que porque estuvieran respaldadas por estudios...”.*

d) *Poseer el estratega unos valores alineados con los valores organizativos, lo que contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido e implícito en el foco estratégico que para entonces tenía ICESI. En este sentido, el Dr. Ochoa manifiesta lo siguiente: “soy una persona a la que le gustan los retos (cosas muy difíciles), echado para delante,... Los programas no es que se impusieran sino*

⁶⁶ Para ese entonces, se constituía como foco estratégico, según el estratega, “poder permanecer en el medio, en el mercado, y lo que podría fortalecer esa presencia eran, precisamente, los postgrados”.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

que no había con quién discutir la estructura curricular de estos. No se requería convencer ni a la rectoría ni a nadie, más bien ellos confiaban y era lo que esperaban”.

e) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega* como la de logro (carácter retador y emprendedor del estratega) y la de responsabilidad (poder adquirir la autonomía necesaria para la escogencia de contenidos, profesores, etc.), que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido. En este sentido, el Profesor Velázquez expresa: *“Eran decisiones de Junta que estaban pasando a nivel de postgrado, a Héctor”* (estratega).

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.8, es sobre estas características del sujeto que diferentes factores del entorno y ámbito organizativo ejercen influencia en el momento de intuir, adquirir y reconocer, como partes del proceso de GEE. En ICESI de forma concreta, estos factores son:

a) *Un entorno dinámico* (la globalización, la cual deja al capital humano formado por la ICESI para ese entonces poco competitivo en relación a las demandas del sector empresarial local), que incide directamente en la utilización por parte del estratega de una base de conocimiento tácito que le permita generar nuevas formas de adaptación de la empresa al entorno (nuevos programas para la formación del capital humano para un mercado laboral local).

b) La existencia de *un liderazgo transformacional*, que estimula al estratega (apoyo y confianza absoluta de la Junta Directiva al estratega en su tarea de diseñar e implementar nuevos programas de posgrado), incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas básicas de la atención, percepción y memoria, focalizadas en el conocimiento tácito e involucradas en la generación de la intuición, la adquisición y el reconocimiento en la GEE.

c) *Un horizonte de tiempo distante y nivel de aspiración de objetivos alto* (lograr una oferta de nuevos programas), que implique un cambio radical a nivel organizativo (diseño y oferta de nuevos programas de posgrado y pregrado) y lleve al estratega a reconocer en su stock de conocimiento tácito opciones para garantizar la sostenibilidad y el crecimiento de la Universidad.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

d) *Unos valores organizativos como la innovación y el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, el respeto a la persona, al cambio, una gestión orientada hacia las personas, el emprendimiento y el aprendizaje continuo*, con los cuales se identifica el estrategia y que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado, lo cual estimula la utilización en el estrategia del conocimiento tácito al presentarse una alineación entre sus valores y los valores organizativos en el momento de intuir, adquirir y reconocer, el nuevo conocimiento.

e) *Una retribución emocional* (la Junta Directiva estimula y proporciona las condiciones para que el estrategia desarrolle la idea), que permite al estrategia satisfacer sus necesidades motivacionales (interés por demostrar y demostrarse de lo que es capaz), estimula las habilidades cognitivas básicas de la atención, la percepción y la memoria, involucradas en los procesos intuitivos en el estrategia, al igual que la adquisición y el reconocimiento en la generación de la estrategia de diversificación.

5.2.2.3.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE en ICESI

En cuanto a la *interpretación*, desde el AO, y la *asimilación*, desde la CA, en la generación de la estrategia de diversificación en ICESI, dependiendo de la naturaleza y las implicaciones que representaba cada aspecto a resolver éstos eran abordados por el Dr. Ochoa con el Rector o con la Junta Directiva. En lo concerniente a los nuevos programas, en reuniones con la Junta Directiva el estrategia presentaba ilustrando los nuevos programas (basados en las reflexiones hechas sobre sus experiencias del pasado) y su relación con la idea de diversificación como posible respuesta a las condiciones presentes del entorno. Tal y como lo expresa el estrategia, *“el procedimiento era que yo le llevaba e ilustraba a la Junta los programas para que ellos, siendo muy respetuosos de lo académico, simplemente dieran la aprobación”*.

En lo que respecta a la periodicidad en la apertura de los programas y nuevas cohortes en cada programa, días de la semana en los que se ofrecía los programas y la vinculación de profesores tiempo completo, estos temas se abordaban en reuniones

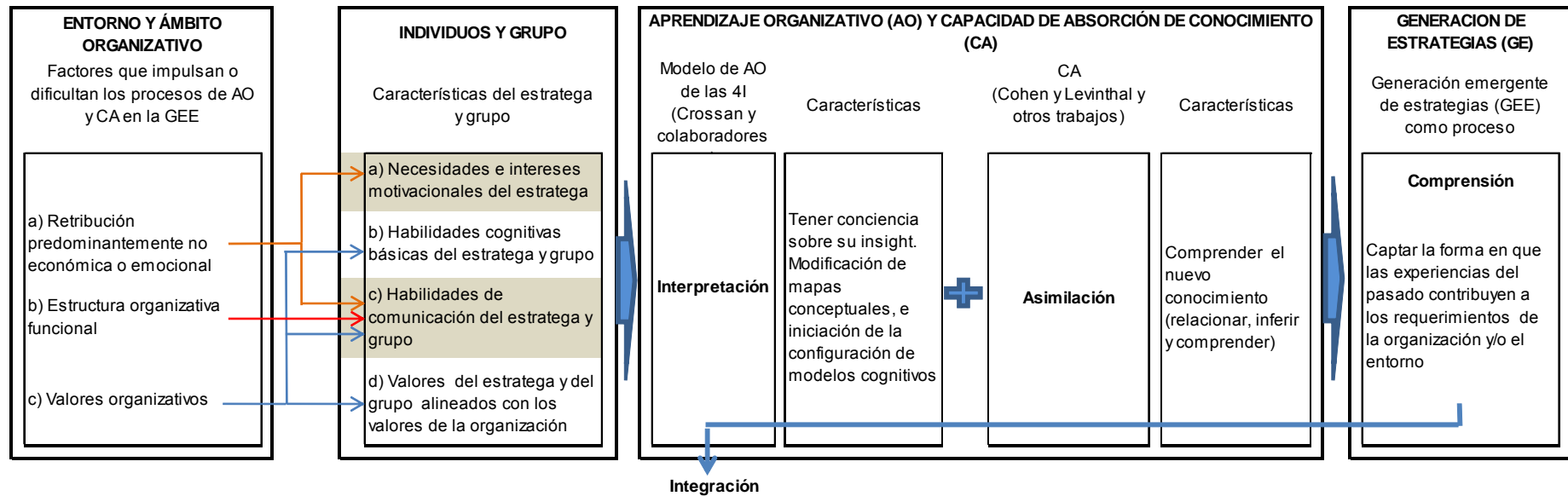
“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

y a través del diálogo se aclaraban las ideas y se llegaba a acuerdos en cuanto al quehacer.

En todos los casos, esta transmisión tiene lugar a través de ilustraciones y explicaciones, lo que implica un desarrollo de mapas conceptuales e iniciación de la configuración de modelos mentales compartidos como resultado de la etapa de *interpretación* en el AO (ver figura 5.9).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.9: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Ahora bien, las ilustraciones y explicaciones de las ideas que surgen en relación a las reflexiones hechas por el estratega permiten internalizar y comprender, tanto al propio estratega como a los otros actores, el nuevo conocimiento reconocido tácito y tácito intelectual, lo cual se corresponde desde la perspectiva de la CA con un proceso de *asimilación* del nuevo conocimiento.

En consecuencia, podemos decir, tal y como lo expresáramos en el capítulo 2 de esta tesis doctoral, que es mediante la interpretación individual (estratega) y conjunta (estratega y otros actores) del conocimiento que ha sido previamente reconocido, que su asimilación permite su comprensión en la generación de la estrategia de diversificación de ICESI.

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir a partir del caso, tal y como puede apreciarse en la figura 5.9, que se presentan un conjunto de características en el Dr. Ochoa y el grupo (Junta Directiva, Rector) que inciden directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA y en la comprensión como parte de la GEE. Estas características son:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, haciéndose presentes en la iniciación de la configuración de modelos cognitivos al imprimir en éstos sus deseos y necesidades como parte de la justificación de los mismos.

b) Contar el estratega y grupo con las *habilidades cognitivas básicas* de atención y percepción que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y comprender, lo cual contribuye a iniciar la configuración de modelos cognitivos compartidos. En este sentido, el estratega reconoce su esfuerzo por ilustrar y explicar a la Junta Directiva y/o Rector sus ideas con el fin de aclarar éstas y llegar a acuerdos bajo su comprensión en el marco de las implicaciones para la Universidad.

c) Contar el estratega y grupo con las *habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre que el grupo dé cuerpo a la estrategia, al comprender la forma en que ésta podría contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

d) Poseer *unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos*, tal y como se mencionó líneas atrás, lo cual contribuirá a que el primero focalice su atención y capacidades en obtener conciencia sobre su insight, y hará que se comprenda mejor el nuevo conocimiento en el contexto de la Universidad.

Por su parte, los factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, como parte del proceso de GEE de diversificación en ICESI, son:

a) La presencia de *una retribución emocional*, que puede ayudar a establecer un vínculo psicológico entre el estratega y el grupo, lo cual motiva a compartir los conocimientos siendo en este caso la confianza absoluta en sí misma un incentivo, y da continuidad a la posibilidad que encuentra el estratega y grupo de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales. Implícito todo esto en lo manifiesto por el DA Bahamón y el Profesor Velázquez como ambiente y cultura de ICESI para esa época.

b) *Estructura organizativa funcional y flexible*, que incide en las habilidades de comunicación del estratega y grupo al facilitar la compartición de conocimiento tácito y el ajuste de comportamientos para el cumplimiento de una manera creativa con las responsabilidades adquiridas. Según el DA Bahamón; “...era una estructura muy pequeña y funcional”, y según el estratega “*las diferentes cuestiones se abordaban con mucho compromiso por parte ya sea del Rector o de la Junta Directiva, y en todos los casos después de considerar las diferentes alternativas posibles, lo que resultaba pasaba a ser comunicado a quienes de una u otra forma se veían involucrados*”.

c) La presencia de *unos valores organizativos como el respeto a la persona, el aprendizaje, el intercambio de conocimientos, un sistema de relación participativo y de trabajo en grupo*, que facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos, al propiciar los espacios y la predisposición en los actores para compartir ideas, interpretarlas y asimilarlas para una comprensión compartida.

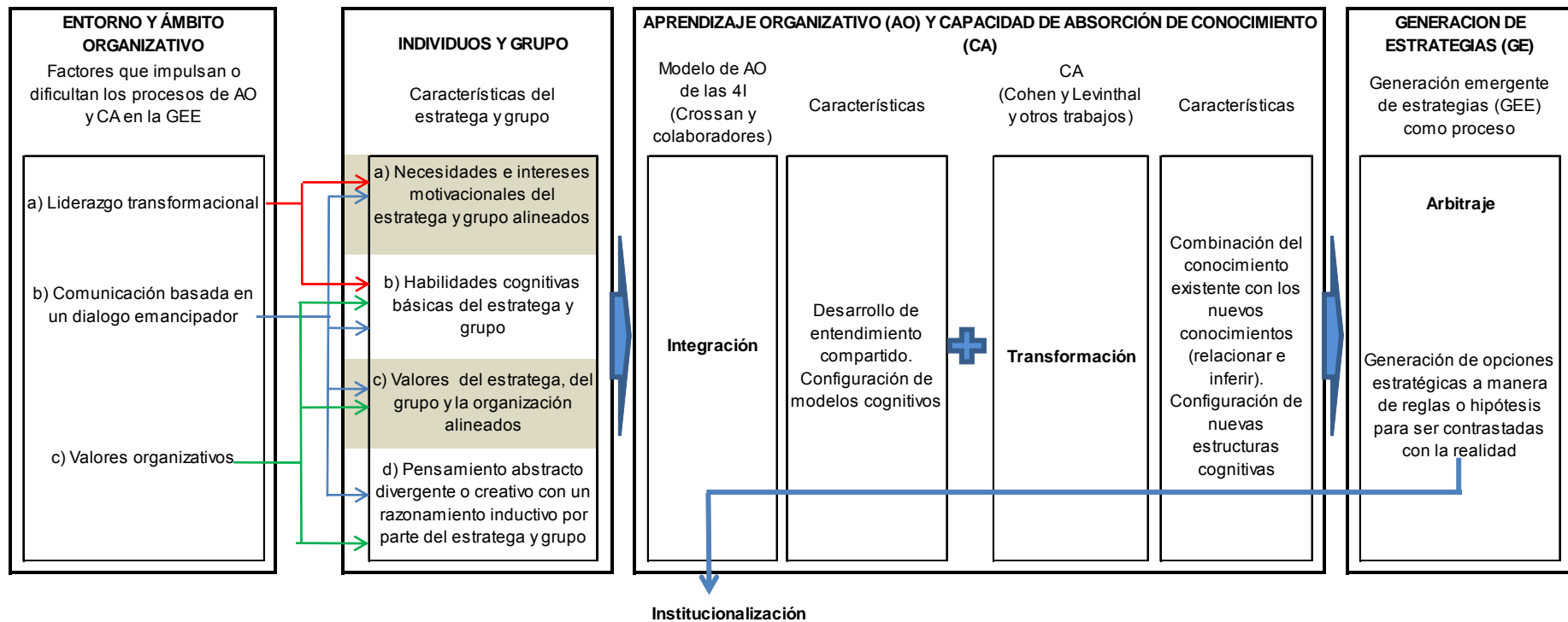
“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

5.2.2.3.3.- La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de ICESI

En lo que corresponde a la *integración* y la *transformación* de conocimiento desde el AO, y la CA durante el proceso de GEE de diversificación en ICESI, hemos podido identificar que la obtención de conciencia y el establecimiento de conjeturas por parte de la Junta Directiva y/o Rector sobre las ideas del estratega y sus posibles implicaciones, facilitan la creación de un entendimiento compartido o significado colectivo al hacer ajustes mutuos respecto al modo en que la idea de diversificación podría contribuir a los requerimientos de ICESI y el entorno. Esto posibilitará, a través de un proceso de transformación, la creación de nuevos modelos cognitivos para ser arbitrados en la generación de la estrategia (ver figura 5.10).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.10: La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE de diversificación de ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir algunas características del estratega y del grupo (Junta Directiva y/o Rector) que inciden directamente en la integración para el AO, la transformación en la CA, y en el arbitraje como parte de la GEE. Dichas características son las siguientes:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales* del estratega (demostrar de lo que se es capaz y responsabilidad) y grupo (desarrollo de las propias empresas y la región) alineados en torno a un propósito común (fortalecer a un nivel superior la formación del recurso humano en Cali, y permitir la sostenibilidad y el posicionamiento de la institución en el medio), lo cual se ve reflejado en el compromiso de los diferentes actores partícipes en la generación de la estrategia al momento de discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de ICESI y/o el entorno. Al respecto, el estratega comenta que “*las diferentes cuestiones se abordaban con mucho compromiso por parte ya sea del Rector, o de la Junta Directiva...*”.

b) Contar el estratega y grupo con *las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria*, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar e inferir, como mecanismo para la creación de nuevos modelos cognitivos (estratega, Junta Directiva y/o Rector) en la generación de la estrategia de diversificación. Cambia completamente en los miembros de la Junta Directiva y Rector la concepción de ICESI, pasando éste de ser entendido como un centro educativo para el desarrollo de competencias administrativas a nivel de pregrado a un centro de educación superior para el desarrollo de competencias necesarias para la internacionalización de las empresas a nivel de posgrado. Es decir, una nueva hipótesis de trabajo para la ICESI.

c) Poseer *unos valores personales (estratega) y de grupo (Junta Directiva y/o Rector) alineados con los valores organizativos*, mencionados líneas atrás. Esta característica facilita el entendimiento compartido entre los diferentes actores mediante un diálogo focalizado, las prácticas y las acciones cotidianas, para la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, lo cual permite discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de la organización y reflejen motivos personales, predilecciones (valores) y capacidades.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

d) Un *pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo* por parte de los diferentes actores involucrados en la GE, que les permita alejarse de lo que hasta ese momento era su realidad o percepción sobre la ICESI (Centro Educativo con programas de pregrado predominantemente en el área de la administración y algunos programas de posgrado de propiedad de otra institución educativa y fuera del contexto local), dando paso a la búsqueda de alternativas creativas diferentes que se alejen de los lineamientos del pensamiento habitual (Institución educativa con diversidad de programas propios de pregrado y posgrado con énfasis en el desarrollo de competencias para la internacionalización), predominando de este modo una lógica inductiva fundamentada en la reflexión sobre posibles opciones estratégicas.

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y del grupo, y que afectan a la integración y transformación de conocimiento como parte del proceso de arbitraje en la GEE de diversificación en ICESI. Estos factores son los siguientes:

a) *El liderazgo transformacional* que predomina en ICESI para ese entonces, y que según los fundamentos teóricos establecidos en el capítulo 3 de la presente tesis doctoral, se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos a través de un diálogo emancipador, facilitando así los procesos de internalización y transformación de conocimiento.

b) La presencia de *una comunicación basada en un diálogo emancipador*, que a manera de intercambio comunicacional entre el estratega y la Junta Directiva y/o el Rector propende por la comprensión de los valores, perspectivas e intereses de los otros, y de replantear sus intereses y puntos de vista a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables en cuanto a la diversificación en ICESI.

c) *Los valores organizativos de ICESI tales como la innovación y el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, trabajo en grupo, la diversidad de actores, el diálogo, la aplicación de los conocimientos de los demás, el cambio, el emprendimiento y el aprendizaje*, que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado y estimulan la integración de nuevo conocimiento y la transformación del mismo en la conformación de nuevos modelos cognitivos, tanto en el estratega

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

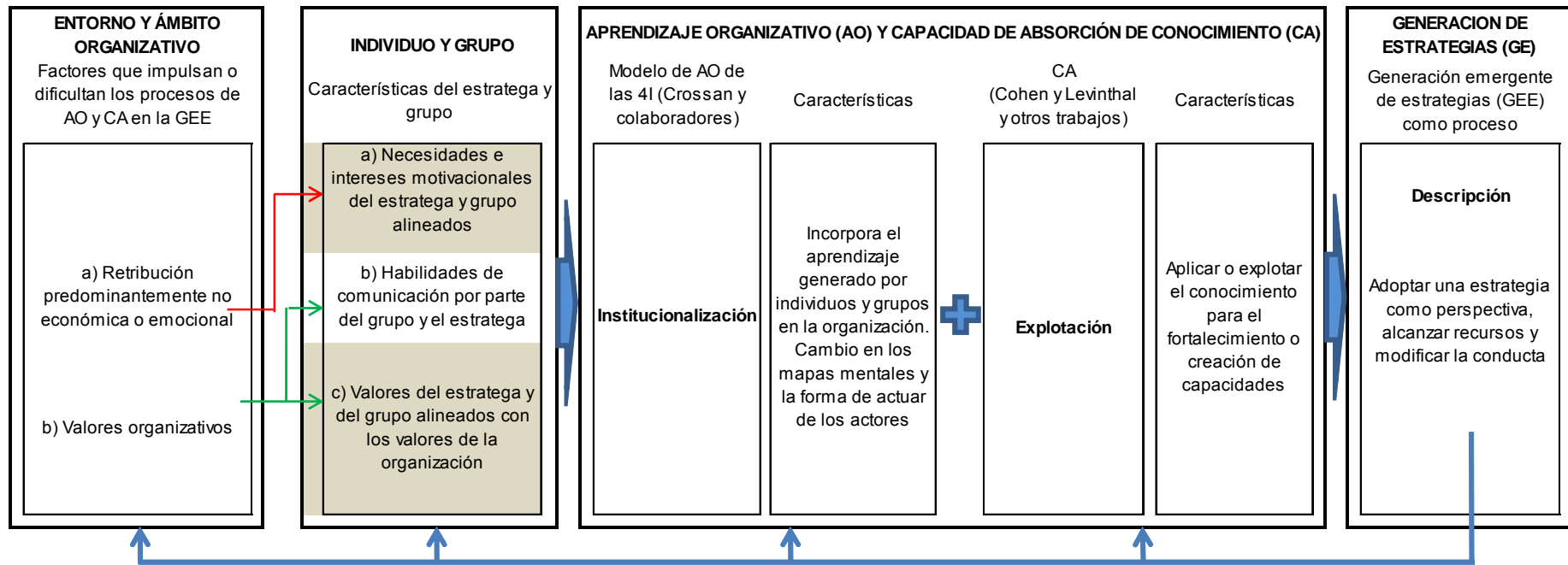
como en la Junta Directiva y/o el Rector, permitiendo romper con esquemas de pensamiento existentes sobre lo que es ICESI y sobre el quehacer organizativo.

5.2.2.3.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE en ICESI

Finalmente, en lo que respecta a la *institucionalización* en el AO, y la *explotación* en la CA, el caso de la diversificación en ICESI nos permite identificar, como se puede ver en la figura 5.11, que habiéndose generado opciones estratégicas a manera de reglas o hipótesis (modelos cognitivos) pasan éstas a ser incorporadas al quehacer organizativo (mapas cognitivos) en forma de estructuras y procedimientos, mediante la institucionalización y explotación del aprendizaje generado por el estrategia y grupo en el arbitraje. En particular, el estrategia expresa que “*se establecieron nuevos programas, pero también nuevos procedimientos en la administración de los mismos, entre otros aspectos*”.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.11: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro modelo inicial, se ha podido inducir (ver figura 5.11) un conjunto de características en el estrategia y el grupo que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y en la descripción, como parte de la GEE de diversificación en ICESI. Estas características son:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estrategia y grupo alineados*, donde el propósito e intereses que subyacen en el estrategia y el grupo a la generación de la estrategia de diversificación los impulsan a romper con sus mapas cognitivos para adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las cosas.

b) *Habilidades de comunicación por parte del grupo y el estrategia*, para describir y explicar la estrategia como teoría o hipótesis que se ajusta a las condiciones o requerimientos de la organización y el entorno, mediante procesos de comunicación dirigidos al personal involucrado en el cambio pero sin dejar de escuchar su opinión al respecto.

c) *Poseer unos valores personales (estratega) y de grupo (Junta Directiva y/o Rector) alineados con los valores organizativos*, lo cual facilita la incorporación y aplicación en la organización del aprendizaje generado por éstos, al focalizar su atención en ajustarse a las condiciones o requerimientos de la organización y el entorno al momento de adoptar una estrategia.

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.11, sobre estas características del estrategia y grupo algunos factores del entorno y ámbito organizativo también tienen efecto durante la institucionalización desde el AO, y la explotación desde la CA, como parte del proceso de generación de la estrategia de diversificación en ICESI. Estos factores son los siguientes:

a) La presencia de *una retribución emocional* que posee un alto contenido motivacional, y que al mantenerse da continuidad a la posibilidad que encuentran el estrategia y grupo de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales, focalizando su atención en la incorporación y explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos en el fortalecimiento o creación de capacidades.

b) *Los valores organizativos de ICESI tales como la innovación y el crecimiento organizativo, la aplicación de los conocimientos de los demás, el cambio, el*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

emprendimiento y el aprendizaje, que justifican y refuerzan la incorporación del aprendizaje generado por los actores y grupos en la organización en forma de sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores.

5.2.2.3.5.- Características de la GEE desde el AO y la CA en ICESI

En este apartado pretendemos realizar un análisis de las principales características del proceso GEE de diversificación desde la perspectiva del AO y la CA en ICESI. Para ello nos hemos basado en la descripción que de este proceso hicimos en el capítulo 3 de esta tesis doctoral y lo inducido en el análisis de este caso. Como resultado, la tabla 5.2 nos muestra, de manera sintética, las principales características del proceso de GEE según el modelo teórico inicial y las principales características del proceso de GEE inducidas en el caso ICESI, las cuales serán explicadas en los párrafos que configuran el presente apartado.

Tabla 5.2: Características del AO y la CA en la GEE de diversificación en ICESI

| Características del AO y la CA en la GE | Característica según modelo teórico inicial (GEE) | Aplicación al caso de GEE en ICESI |
|---|---|--|
| Implicaciones cognitivas | Modificación de modelos y mapas cognitivos mediante la percepción intuitiva | Desafío a unos modelos cognitivos preestablecidos mediante la percepción intuitiva |
| Tipo de aprendizaje generado | Predominantemente de doble bucle | Predominio de un aprendizaje de doble bucle |
| Flujo de aprendizaje y la tensión entre feed-back y feed-forward | Predominantemente de exploración / feed-forward | Predominio de un aprendizaje de exploración o en feed-forward |
| Resultados del aprendizaje | Innovación de exploración | Predominantemente, innovaciones exploratorias |
| Nivel de aprendizaje | Predominantemente individual y de grupo | Predominio del aprendizaje individual y grupal |
| CA utilizada | Predominantemente capacidad de absorción potencial | La CA potencial manifiesta en la adquisición y asimilación de nuevo conocimiento |
| Inputs en cada etapa del AO y CA | La intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente | Como inputs en el AO y la CA, juegan un papel preponderante la intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, respectivamente |
| Importancia de las 4Is | Principalmente la intuición e interpretación | Principalmente, la intuición y la interpretación |

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

El caso de la diversificación como estrategia en ICESI nos permite identificar como *implicaciones cognitivas* la utilización por parte del estratega de una *percepción intuitiva* que no está sustentada en modelos cognitivos lógicos preestablecidos. Todo lo contrario, se puede apreciar un desafío a unos modelos cognitivos preestablecidos (desarrollo de competencias administrativas a nivel de pregrado predominantemente en el área de la administración, y algunos programas de posgrado de propiedad de otra institución educativa y fuera del contexto local) dando paso a la reflexión introspectiva, a través de la cual se integran de manera tácita todos los conocimientos (experiencias adquiridas en el sector educativo y los conocimientos adquiridos previamente por parte del estratega sobre experiencias de diversificación en EAFIT) en un nuevo conocimiento que antes no existía.

En lo que respecta al *tipo de aprendizaje generado* en la creación de la estrategia de diversificación en ICESI, se podría pensar que si en la empresa se han cuestionado las bases para la acción (diseño e implementación de nuevos programas de posgrado), y de acuerdo con lo expresado por el propio estratega en cuanto a que esta estrategia generó un cambio no sólo en la forma de proceder o en los procesos sino también en los objetivos (crecer en programas de posgrado propios), políticas (programas ajustados a los requerimientos locales) y valores (internacionalización en contenidos) que son los que precisamente fundamentan tales procesos, se estaría hablando de un *aprendizaje de bucle doble*.

En lo que corresponde al *flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward*, en este caso debemos considerar que, si bien la idea surge en el estratega a partir de un flujo de conocimiento tácito y tácito intelectual que emerge en él, tal conocimiento es explicitado y compartido con la Junta Directiva y/o Rector, quienes lo adquieren y asimilan consolidándose como aprendizaje ya no sólo individual sino también grupal y, posteriormente, organizativo al ser formalizado. Por esto, consideramos que en este caso se da un predominio en la exploración de nuevo conocimiento tácito en la generación de la idea de diversificación, la cual cuestiona el aprendizaje institucionalizado mediante la percepción intuitiva, en un flujo de conocimiento de lo individual a lo grupal y a lo organizativo, representando así un *aprendizaje de exploración o en feed-forward*.

En cuanto al *nivel de aprendizaje predominante* y la *naturaleza de los resultados producto del AO y la CA* en la generación de la estrategia de diversificación

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

en ICESI, podemos inferir que se promovió la experimentación y la exploración de nuevo conocimiento a través de innovaciones exploratorias que adoptaron la forma de nuevos diseños de programas de posgrado para mercados emergentes y clientes potenciales (profesionales de Cali). De esta manera, al considerar lo establecido hasta este punto como predominio de un aprendizaje de exploración o en feed-forward, la generación de innovaciones de exploración, y la intuición y la interpretación para una adquisición y asimilación de nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual como base para la generación de la estrategia de diversificación, podemos establecer el predominio del *aprendizaje individual y grupal*, y la *CA potencial*, en la GEE.

En cuanto a *los inputs en cada etapa del AO y la CA* partícipes en la generación de la estrategia de diversificación, tenemos que en la etapa inicial de la ideación es el conocimiento tácito y tácito intelectual sobre experiencias laborales del pasado, aunado a sus intereses motivacionales particulares, lo que permite la intuición en el aprendizaje individual y la adquisición de nuevo conocimiento desde la CA, y el reconocimiento y concienciación de éste.

En lo que corresponde a una segunda etapa de AO y CA, identificamos las reflexiones hechas sobre los conocimientos adquiridos e intuiciones realizadas por el estratega como inputs para una concienciación, comprensión y establecer conjeturas por parte, inicialmente, del propio estratega y, posteriormente, mediante la socialización por parte de la Junta Directiva y/o el Rector. De este modo, se da sentido al nuevo conocimiento que ha emergido para, finalmente, interpretar desde el AO, asimilar desde la CA, y comprender la forma en que el nuevo conocimiento podría contribuir a los requerimientos actuales o futuros del estratega, el grupo, el entorno y de ICESI en general.

En lo que respecta a la *integración* del conocimiento desde el AO, y la *transformación* desde la CA, a nivel de grupo al desarrollar un entendimiento compartido y combinar el nuevo conocimiento emergido con el conocimiento que poseían los integrantes de la Junta Directiva y/o el Rector para la definición de la viabilidad estratégica de la diversificación, identificamos como input principalmente la comprensión que se ha obtenido sobre la propia experiencia de los actores y sus posibles implicaciones a nivel organizativo. De esta manera, se da una combinación entre el nuevo conocimiento emergido y los conocimientos ya existentes sobre lo que es ICESI y lo que ha sido la forma de trabajar en ésta, lo que permite que empiece a

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

darse un proceso de transformación respecto al deber ser o podría ser la Universidad, y se empiecen a generar ideas o hipótesis por parte del grupo como opciones estratégicas que den cuenta de cómo podría ser o aplicar la idea inicial de la diversificación en ICESI (implementación).

Así, el caso nos permite ver cómo esta idea de la diversificación ha pasado del estrategia a la Junta Directiva y/o el Rector, alcanzando una comprensión y entendimiento compartido, donde se ha dado una combinación del conocimiento emergido y conocimiento existente, dando como resultado acuerdos en cuanto a lo que la internacionalización es e implica, y las opciones para su implementación.

Por todo lo anterior, podemos decir que como inputs para la institucionalización en el AO, y la explotación en la CA, en la etapa de descripción en la generación de la estrategia de diversificación en ICESI, se tuvo todo el conocimiento que ha sido reconocido y comprendido, opciones estratégicas, y los criterios de viabilidad en términos de posibilidades reales de aplicabilidad de dicha estrategia.

Finalmente, en lo que respecta a *la importancia de las 4Is* en el proceso de la generación de la estrategia de diversificación en ICESI, se puede evidenciar que la intuición y la interpretación juegan un papel preponderante, ya que las ideas a partir del conocimiento tácito y tácito intelectual y las reflexiones hechas sobre el mismo se constituyen en aspectos clave en la búsqueda de una comprensión y entendimiento compartidos, dando paso a una posterior institucionalización e implementación de la estrategia en ICESI.

5.2.2.3.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GEE en ICESI

Habiendo analizado en este apartado el proceso de GEE de diversificación en ICESI, pasamos a continuación a sintetizar los principales hallazgos y aportes hechos a nuestro modelo inicial y a establecer, como podrá apreciarse en la figura 5.12, un modelo inducido que integra las figuras 5.8, 5.9, 5.10 y 5.11, que vincula el AO y CA en la GEE y los factores que inciden en estos procesos.

Figura 5.12: Modelo inducido de AO y CA en la GEE de diversificación en ICESI

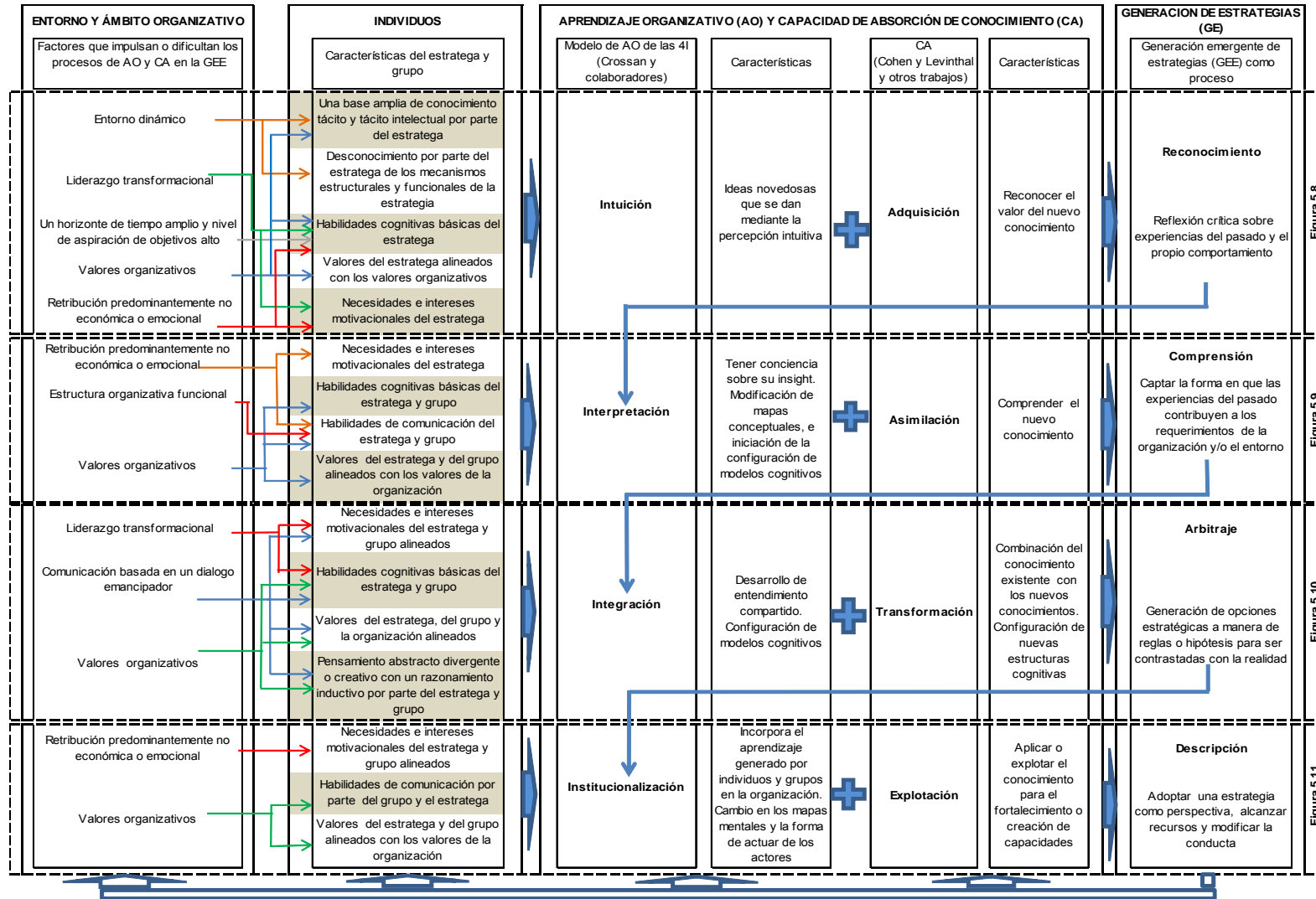


Figura 5.8

Figura 5.9

Figura 5.10

Figura 5.11

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que respecta a la *intuición y la adquisición* de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito en el proceso de la GEE en ICESI se pudo identificar que:

- El conocimiento utilizado por el estratega en la generación de la idea inicial es tácito no elaborado y tácito intelectual.
- Como mecanismo cognitivo utilizado en la generación de la idea de diversificación se puede identificar la percepción intuitiva.
- Cuenta el estratega con *las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria*, involucradas en la generación de ideas novedosas y que subyacen a las operaciones mentales de recordar y relacionar.
- Posee el estratega *unos valores alineados con los valores organizativos*, lo que contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual recién adquirido.

Ahora bien, como factores del entorno y ámbito organizativo que ejercen influencia sobre las características del estratega en el momento de intuir, adquirir y reconocer, como partes del proceso de GEE, se encontraron:

- *Un entorno dinámico*, que incide directamente en la utilización por parte del estratega de una base de conocimiento tácito que le permita generar nuevas formas de adaptación de la empresa al entorno.
- *Un horizonte de tiempo amplio y nivel de aspiración de objetivos alto*, que implica un cambio significativo a nivel organizativo y lleva al estratega a reconocer en su stock de conocimiento tácito opciones para garantizar la sostenibilidad y el crecimiento de la Universidad.
- *Unos valores organizativos orientados a la innovación*, el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, el respeto a la persona, al cambio, una gestión orientada hacia las personas, el emprendimiento y el

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

aprendizaje continuo, que facilitan el desafío del conocimiento institucionalizado, lo cual estimula la utilización en los sujetos del conocimiento tácito al presentarse una alineación entre sus valores y los valores organizativos en el momento de intuir, adquirir y reconocer, el nuevo conocimiento.

- La existencia de *un liderazgo transformacional* que estimule al estratega, incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas básicas de la atención, percepción y memoria, focalizadas en el conocimiento tácito e involucradas en la generación de la intuición, la adquisición y el reconocimiento, en la GEE.
- *Una retribución emocional*, que permita al estratega satisfacer sus necesidades motivacionales, estimule las habilidades cognitivas básicas de la atención, la percepción y la memoria, involucradas en los procesos intuitivos en el estratega, al igual que la adquisición y el reconocimiento en la generación de la estrategia.

En lo que se refiere a la *interpretación y la asimilación* de conocimiento en la comprensión de la idea estratégica inicial como parte del proceso de GEE en ICESI, encontramos que:

- Es mediante la interpretación individual y conjunta del conocimiento que ha sido previamente reconocido que su asimilación permite su comprensión en la generación de la estrategia.

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir como características del estratega y grupo que inciden directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA, y en la comprensión como parte de la GEE, las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, haciéndose presentes

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

en la iniciación de la configuración de modelos cognitivos al imprimir en éstos sus deseos y necesidades como parte de la justificación de los mismos.

- Contar con las *habilidades cognitivas básicas* de atención y percepción, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y comprender, por parte tanto del estratega como del grupo.
- Contar el estratega y grupo con las *habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre que el grupo dé cuerpo a la estrategia al comprender la forma en que ésta podría contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno.
- Capacidad del estratega para *liderar y motivar a otros*, transfiriendo o alineando a los miembros del grupo con sus intereses y necesidades motivacionales.
- Poseer *unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos tales como la gestión orientada hacia las personas, al cambio, el emprendimiento, el aprendizaje y el crecimiento organizativo*, lo cual contribuirá a que el primero focalice su atención y capacidades en obtener conciencia sobre su insight, y hará que se comprenda mejor el nuevo conocimiento en el contexto de la organización.

Por su parte, los factores identificados del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del sujeto y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, como parte del proceso de GEE en ICESI, son:

- La presencia de *una retribución emocional* que puede ayudar a establecer un vínculo psicológico entre el estratega y el grupo, lo cual motiva a compartir los conocimientos siendo la confianza en sí misma un incentivo y da continuidad a la posibilidad que encuentra el estratega de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales.
- La existencia de *una estructura organizativa funcional y flexible*, que incide en las habilidades de comunicación del estratega y grupo al facilitar la

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

compartición de conocimiento tácito y el ajuste de comportamientos para el cumplimiento, de una manera creativa, con las responsabilidades adquiridas.

- La presencia de *unos valores organizativos como el respeto a la persona, el aprendizaje, el intercambio de conocimientos, un sistema de relación participativo y de trabajo en grupo*, que facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos, al propiciar los espacios y la predisposición en los actores para compartir ideas, interpretarlas y asimilarlas, para una comprensión compartida.

En lo que se refiere a *la integración y la transformación* de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEE en ICESI encontramos:

- La integración conjunta del nuevo conocimiento que ha sido previamente comprendido facilita su internalización por parte del grupo, lo cual posibilita a través de un proceso de transformación la creación de nuevos modelos cognitivos para ser arbitrados en la generación de la estrategia.

Como aporte a nuestro modelo inicial hemos podido inducir, como características del estratega y grupo que inciden directamente en la integración para el AO, la transformación en la CA, y en el arbitraje como parte de la GEE de diversificación en ICESI, las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados* en torno a un propósito común, lo cual se ve reflejado en un alto compromiso de los diferentes actores, sobre todo en el momento de establecer las diferentes alternativas posibles para llevar a cabo la estrategia.
- Contar el estratega y grupo con *las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria*, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y establecer hipótesis, como mecanismo para la creación de nuevos modelos cognitivos en la generación de la estrategia.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Darse *un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo* por parte de los diferentes actores partícipes en la GE, que les permita alejarse de lo que hasta ese momento era su percepción sobre la empresa, dando paso a la búsqueda de alternativas creativas que se alejen de los lineamientos del pensamiento habitual, predominando de este modo una lógica inductiva fundamentada en la reflexión sobre posibles opciones estratégicas.
- Poseer *unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos*, lo cual facilita el entendimiento compartido entre los diferentes actores mediante un diálogo focalizado, las prácticas y las acciones cotidianas, para la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, lo cual permite discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de la organización, el entorno y reflejen motivos personales, predilecciones (valores) y capacidades.

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y del grupo que afectan a la integración y transformación de conocimiento como parte del proceso de arbitraje en la GEE. Estos factores son los siguientes:

- La presencia de *una comunicación basada en un diálogo emancipador* que promueva la posibilidad de desafiar el conocimiento institucional, lo cual permite la generación conjunta de opciones estratégicas innovadoras.
- *Un liderazgo transformacional* que se oriente a inspirar al estratega y grupo mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos, facilitando así los procesos de internalización y transformación de conocimiento.
- *Valores organizativos tales como la innovación y el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, trabajo en grupo, la diversidad de actores, el diálogo, la aplicación de los conocimientos de los demás, el cambio, el emprendimiento y el aprendizaje*, facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado y estimulan la integración de nuevo conocimiento y la

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

transformación del mismo en la conformación de nuevos modelos cognitivos al permitir romper con esquemas de pensamiento existentes sobre lo que se es y sobre el quehacer organizativo.

En lo concerniente a *la institucionalización y la explotación* de conocimiento en la descripción como parte del proceso de GEE en ICESI encontramos que:

- Es mediante la institucionalización o incorporación del aprendizaje generado por el estratega y grupo en el arbitraje (opciones estratégicas viables), que la explotación de este nuevo conocimiento muestra la adopción concertada de la estrategia y se constituye en un punto de partida para nuevos aprendizajes basados en las experiencias que se van adquiriendo.

Como aporte a nuestro modelo inicial, se ha podido inducir un conjunto de características en el estratega y el grupo que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y en la descripción como parte de la GEE. Estas características son:

- *Las necesidades e intereses motivacionales de los actores alineados*, donde el propósito e intereses que subyacen en el estratega y el grupo a la generación de la estrategia impulsan a los diferentes actores a romper con sus mapas cognitivos para adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las cosas.
- Contar con *habilidades de comunicación por parte del grupo y el estratega*, para describir y explicar la estrategia como teoría o hipótesis que se ajuste a las condiciones o requerimientos de la organización y el entorno.
- *Poseer unos valores personales y de grupo alineados con los valores organizativos*, lo cual facilita la incorporación y aplicación del aprendizaje generado por individuos y grupos, al focalizar su atención en ajustarse a las condiciones o requerimientos de la organización y el entorno al momento de adoptar una estrategia como perspectiva.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

De otro lado, como factores del entorno y ámbito organizativo que ejercen influencia sobre las características del sujeto y grupo durante la institucionalización desde el AO, y la explotación desde la CA, como parte del proceso de generación de la estrategia, se encontraron:

- La presencia de *una retribución emocional*, que posee un alto contenido motivacional y que, al mantenerse, da continuidad a la posibilidad que encuentran el estratega y la Junta Directiva de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales.
- *Los valores organizativos tales como la innovación y el crecimiento organizativo, la aplicación de los conocimientos de los demás, el cambio, el emprendimiento y el aprendizaje*, que al estar alineados con los del estratega y grupo justifican y refuerzan la incorporación del aprendizaje generado por éstos en la organización en forma de sistemas, estructuras, procedimientos y estrategias, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores.

En lo que corresponde a las características de la GEE desde el AO y la CA, en el estudio del caso de diversificación en ICESI hemos podido inducir las siguientes:

- *Implicaciones cognitivas de la percepción intuitiva*. Implica el desafío a unos modelos cognitivos preestablecidos para dar paso a la reflexión introspectiva, a través de la cual se integran de manera tácita todos los conocimientos en un nuevo conocimiento que antes no existía, dando lugar a unos nuevos modelos y mapas cognitivos.
- *Tipo de aprendizaje generado en la creación de la estrategia*. Se da un predominio de un aprendizaje de doble bucle, el cual rompe o modifica unas bases para la acción, lo cual implica la modificación de objetivos, políticas y valores a nivel organizativo.
- *Flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward*. Se da un predominio en la exploración de nuevo conocimiento tácito en la generación de la idea de estrategia, la cual cuestiona el aprendizaje institucionalizado

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

mediante la percepción intuitiva, en un flujo de conocimiento de lo individual a lo grupal y a lo organizativo, representando así un aprendizaje de exploración o en feed-forward.

- *Naturaleza de los resultados producto del AO y la CA* en la generación de la estrategia. Se dan innovaciones exploratorias que adoptaron la forma de nuevos diseños y productos y servicios para mercados emergentes y clientes potenciales.
- *Nivel de aprendizaje predominante.* Al considerar lo establecido en el caso como predominio de un aprendizaje de exploración o en feed-forward, la generación de innovaciones de exploración, y la intuición y la interpretación para una adquisición y asimilación de nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual como base para la generación de la estrategia, podemos establecer el predominio del aprendizaje individual y grupal, y la CA potencial, en la GEE de diversificación en ICESI.
- *Inputs en cada etapa del AO y la CA en la GEE.* Para la *intuición, la adquisición y el reconocimiento*, el conocimiento tácito y tácito intelectual representado en términos de experiencias del pasado adquiridas por el estratega. Para la *interpretación, asimilación y comprensión*, las reflexiones hechas sobre el conocimiento emergido por parte del estratega y compartidas con el grupo. Para la *integración, transformación y arbitraje*, las reflexiones hechas por parte del estratega y grupo sobre el conocimiento emergido. Para la *institucionalización, explotación y descripción*, el conocimiento que ha sido reconocido, comprendido, y los criterios de viabilidad y opciones estratégicas en términos de posibilidades reales de aplicabilidad de esta idea.
- *Importancia de las 4Is* en el proceso de la GEE. A este respecto, se ha podido inducir que la intuición y la interpretación juegan un papel preponderante, ya que las ideas a partir del conocimiento tácito y tácito intelectual y las reflexiones hechas sobre el mismo se constituyen en aspectos clave en la búsqueda de una comprensión y entendimiento compartidos entre el estratega y el grupo.

5.2.2.4.- Principales contribuciones del caso

Como aporte principal del caso de diversificación en ICESI como un proceso emergente en la GE a nuestro modelo inicial de AO y CA en la GEE, podemos resaltar la aparición de las *características del estratega* como mediadoras en la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en las diferentes etapas del AO, la CA y la GE. Dichas características son: a) una base amplia de conocimiento tácito y tácito intelectual por parte del estratega; b) desconocimiento por parte del estratega de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia; c) habilidades cognitivas básicas del estratega; d) valores del estratega alineados con los valores organizativos; e) necesidades e intereses motivacionales del estratega; f) habilidades cognitivas básicas del estratega y grupo; g) habilidades de comunicación del estratega y grupo; h) valores del estratega y del grupo alineados con los valores organizativos; i) necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados; y j) pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo por parte del estratega y grupo.

Ahora bien, tal y como lo expresáramos en el caso anterior (internacionalización de FORSA), en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las características de los estrategas y grupos al momento de la GEE. Lo que hemos podido identificar de manera indirecta son algunas características de los sujetos partícipes en el AO y la CA. De igual manera, consideramos, tal y como lo expresáramos en el capítulo 2 de esta tesis doctoral, que esta temática está por desarrollar.

De otro lado, el caso nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a los diferentes *factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en el AO y la CA en la GEE*. Dichos factores son: a) un entorno dinámico; b) la ocurrencia de un liderazgo transformacional; c) la existencia de un horizonte de tiempo amplio y nivel de aspiración de objetivos alto; d) la ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional; e) la presencia de unos valores organizativos como *la innovación, un sistema de relación participativo, el intercambio de conocimientos, trabajo en grupo, la diversidad de actores, el diálogo y la aplicación de los conocimientos de los demás*; f) la ocurrencia de una comunicación basada en un diálogo emancipador; y g) la existencia de una estructura organizativa funcional.

Este resultado es concordante con lo que la literatura especializada nos ha permitido inducir, ya que con los aportes de Bettis y Hitt (1995), Ben-Oz y Greve (2012), Brown y Eisenhardt (1998), Crossan et al. (2008), Vera y Crossan (2004) y Zahra y George (2002), hemos podido identificar que *un entorno dinámico* requiere de una flexibilidad estratégica que favorece la utilización la CA potencial en la GEE. Con los aportes de Crossan et al. (1999), Rowe (2001) y Vera y Crossan (2004), hemos establecido que *un horizonte de tiempo amplio y un nivel de aspiración de objetivos ambicioso* inciden en el uso del conocimiento tácito en la generación de ideas que modifican el aprendizaje institucionalizado en la GEE.

Con los aportes de Crossan y Berdrow (2003), Drath et al. (2008), Fiol y Lyles (1985), Galbraith (1974), Gronn (2002), Slater y Narver (1995), Stinchcombe (1990), Vera y Crossan (2004) y von Krogh et al. (2012), hemos identificado que *estructuras organizativas funcionales y flexibles* proveen y facilitan el flujo de conocimiento tácito, el aprendizaje en feed-forward, y propician el ajuste o creación de los modelos y mapas cognitivos en la GEE. Con los aportes de Bass et al. (2003), Egbu et al. (2005) y Sanzo et al. (2011), hemos podido identificar que los sistemas de *retribución emocional* contribuyen a compartir y a aplicar los conocimientos de los demás en la GEE.

Adicionalmente, con los aportes de Alvesson y Willmott (1992), Fromm (1976), Habermas (1974), Knowles (1980), Marcuse (1964) y Raelin (2012), establecimos que la ocurrencia de una comunicación basada en un diálogo emancipador propicia el intercambio comunicacional a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables en la GEE. De igual forma, con los aportes de Bass et al. (2003), Bontis et al. (2002), Jansen et al. (2009), Kim (1998), Rowe (2001), Schein (1992) y Vera y Crossan (2004), se ha visto que el *liderazgo transformacional* que da valor a los sistemas participativos y a una orientación hacia las relaciones en las prácticas organizativas (mediante el trabajo en grupo como mecanismo para propiciar el diálogo y fomentar la diversidad de actores), estimula la ideación a través de la percepción intuitiva, estimula el uso del conocimiento tácito, incita a desafiar la lógica dominante que implica la modificación de modelos y mapas cognitivos, alienta el aprendizaje individual y grupal, y anima a participar en procesos de aprendizaje de feed-forward en la GEE.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Así mismo, con los aportes de Sanzo et al. (2011) y Vera y Crossan (2004), hemos podido establecer que la presencia de unos valores organizativos que dan valor a la innovación, el intercambio de conocimientos y la aplicación de los conocimientos de los demás, inspiran a los sujetos en la generación de ideas desde su conocimiento tácito y facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado en la GEE.

Adicionalmente, el caso aporta evidencias sobre la presencia de unos valores organizativos (factores del ámbito organizativo que inciden en la GEE) no identificados en nuestro modelo inicial. Tales valores son: a) el respeto a la persona, b) el emprendimiento, c) el cambio, d) el aprendizaje continuo, e) el crecimiento organizativo, y f) una gestión orientada hacia las personas. De estos valores como factores del ámbito organizativo, no se hallaron antecedentes o referencias directas en la literatura especializada en cuanto a su incidencia en la GEE.

En lo que corresponde a la presencia de equipos autónomos, y valores como una orientación de la dirección hacia las relaciones, las relaciones de cooperación e interdependencia, el diálogo en la resolución de conflictos, y hacer frente a los problemas, identificados en nuestro modelo inicial como factores del ámbito organizativo que incide en la GEE, el caso no arroja evidencias.

Otra contribución importante del caso a nuestro modelo inicial de AO y CA en la GEE, son las diferentes relaciones de causalidad manifiesta entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEE. Dichas relaciones son:

a) Un entorno dinámico, la ocurrencia de un liderazgo transformacional, la existencia de un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos amplio, la presencia de unos valores organizativos orientados a la innovación, el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, el respeto a la persona, el cambio, una gestión orientada hacia las personas, el emprendimiento, el aprendizaje continuo, y la ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, estimulan en los sujetos estrategias la utilización del conocimiento tácito y tácito intelectual, al igual que la utilización de sus habilidades cognitivas básicas como la atención, percepción y memoria. Del mismo modo, evidencian en el estrategia su desconocimiento sobre los mecanismos estructurales y funcionales para el fortalecimiento de capacidades organizativas, y propician las condiciones para que se

alineen sus valores personales con los organizativos, y satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales de logro y responsabilidad. Todo esto, contribuye a focalizar la atención y habilidades del estratega en reconocer los patrones pasados mediante la percepción intuitiva, y en reconocer el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual para la generación de ideas novedosas en la *intuición, adquisición y el reconocimiento del conocimiento, en la GEE.*

b) La ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, una estructura organizativa funcional y la presencia de unos valores organizativos orientados a la gestión focalizada en las personas, el aprendizaje, el intercambio de conocimientos, el respeto a la persona, un sistema de relación participativo y de trabajo en grupo, propician las condiciones para que los estrategas satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y responsabilidad, y para que se alineen los valores del estratega con los del grupo y la organización. Adicionalmente, estimulan en el estratega y el grupo la utilización de sus habilidades de comunicación, y cognitivas básicas de atención y percepción. Todo esto contribuye a que el estratega focalice su atención y habilidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, modificando los mapas conceptuales de todos los actores e iniciando, junto con el grupo, la configuración de modelos cognitivos compartidos, al relacionar, inferir y comprender, la forma en que las experiencias del pasado podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno en la *interpretación, asimilación y la comprensión, del nuevo conocimiento en la GEE.*

c) Un liderazgo transformacional, una comunicación basada en un diálogo emancipador, y la presencia de unos valores organizativos como la innovación y el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo, la diversidad de actores, el diálogo, la aplicación de los conocimientos de los demás, el cambio, el emprendimiento y el aprendizaje, propician las condiciones para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento, y para que se alineen los valores del estratega con los del grupo y la organización. Adicionalmente, estimulan en los diferentes actores la utilización de sus habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, al igual que la utilización de un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo. Todo esto contribuye a que los diferentes actores se focalicen en el desarrollo de un entendimiento compartido y la creación de nuevos modelos

cognitivos comunes, mediante la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos al relacionar, inferir y establecer hipótesis, para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas para ser contrastadas con la realidad, en la *integración, transformación y arbitraje, en la GEE*.

d) La ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, y la presencia de unos valores organizativos orientados a la innovación, el crecimiento organizativo, la aplicación de los conocimientos de los demás, el cambio, el emprendimiento y el aprendizaje, estimulan en los diferentes actores la utilización de sus habilidades de comunicación, y propician las condiciones para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento. De igual manera, propician las condiciones para que se mantengan unos valores personales y de grupo alineados con los valores organizativos. Todo esto contribuye a que los diferentes actores centren sus habilidades, atención e interés, en la incorporación y explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos, para el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas, modificando sus mapas mentales y la forma de actuar, en la *institucionalización, explotación y descripción, en la GEE*.

Ahora bien, tal y como lo expresáramos en el caso anterior (internacionalización en FORSA), en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las etapas específicas del AO, la CA y la GEE, que se ven afectadas por los factores del entorno y ámbito organizativo. Lo que se ha podido encontrar en la literatura especializada es la forma como algunos factores del entorno y ámbito inciden en la generación de ideas, en la compartición de conocimiento, en el aprendizaje individual y grupal, en la utilización de la CA potencial y en el aprendizaje en feed-forward.

Por último, el caso nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a que en la GEE se producen de manera predominante innovaciones de exploración, un aprendizaje de exploración / feed-forward, de doble bucle, y a nivel individual y de grupo. Este resultado es concordante con lo que la literatura especializada nos ha permitido establecer, ya que con los aportes de Abernathy y Clark (1985), Benner y Tushman (2003) y Jansen et al. (2006 y 2009), hemos establecido que en los procesos emergentes de generación de estrategias los resultados del aprendizaje son innovaciones de exploración, al igual que con los

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

aportes de Crossan et al. (1999), March (1991) y Nonaka y Takeuchi (1995), hemos inducido que en la GEE predomina un flujo de aprendizaje en feed-forward. Adicionalmente, con los aportes de Argyris y Schön (1978) y Dörfler y Ackermann (2012), instituímos que en la GEE predomina el aprendizaje de doble bucle, lo cual implica la modificación o incorporación de nuevos mapas cognitivos; y con los aportes de Crossan y Berdrow (2003) identificamos la relevancia del aprendizaje individual y el papel vinculante del aprendizaje grupal entre lo individual y lo organizativo en la GEE.

De otro lado, hemos podido identificar en el caso y en la línea de las aportaciones, que en la GEE son la intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, las que juegan un papel relevante como inputs en el AO y la CA, respectivamente.

5.2.3.- Análisis conjunto de los casos de internacionalización en FORSA y de diversificación en ICESI como un proceso emergente de generación de estrategias

En este apartado, pretendemos añadir valor al estudio individualizado de cada caso de GEE y enriquecer el modelo teórico inicial de AO y CA en la GEE presentado en el capítulo 3 de esta tesis doctoral -figura 3.7-. Para esto, utilizando el mismo esquema empleado en el apartado “principales contribuciones del caso” aplicado en este capítulo para cada caso, haremos una síntesis sobre las principales conclusiones que se pueden obtener de la consideración conjunta de los dos casos de GEE que se han analizados por separado.

De esta manera, como aporte principal de los casos de internacionalización en FORSA y diversificación en ICESI como un proceso emergente en la GE a nuestro modelo inicial de AO y CA en la GEE, podemos resaltar en ambos casos la aparición de las *características del estratega y grupo* como mediadoras en la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en las diferentes etapas del AO, la CA y la GE. Concretamente, como características que coinciden en ambos casos tenemos: a) una base amplia de conocimiento tácito y tácito intelectual por parte del estratega; b) desconocimiento por parte del estratega de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia; c) habilidades cognitivas básicas del

estratega; d) valores del estratega alineados con los valores organizativos; e) necesidades e intereses motivacionales del estratega; f) habilidades cognitivas básicas del estratega y grupo; g) valores del estratega y del grupo alineados con los valores organizativos; h) necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados; i) pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo por parte del estratega y grupo; y j) habilidades de comunicación del estratega y grupo. En lo que se refiere a la capacidad del estratega para liderar, inspirar y motivar a otros, que aparece como característica en el caso FORSA y está ausente en el caso ICESI, consideramos que esto obedece a que en el caso de ICESI, para esos momentos, las condiciones de una alta motivación por parte del grupo participe en la GEE no hacían necesario que esta capacidad fuese utilizada.

Ahora bien, de estas características, en la literatura especializada, tal y como lo expresáramos en los casos 1 y 2, no se hace una alusión directa a las características de los estrategas y grupos al momento de la GEE. Lo que hemos podido identificar de manera indirecta son algunas características de los sujetos partícipes en el AO y/o la CA referentes al conocimiento previo y motivación del estratega.

De igual manera, el análisis conjunto nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a los diferentes *factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en el AO y la CA en la GEE*. Dichos factores son: a) un entorno dinámico; b) la ocurrencia de un liderazgo transformacional; c) la existencia de un horizonte de tiempo amplio y nivel de aspiración de objetivos alto; d) la ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional; e) la presencia de unos valores organizativos como la innovación, el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, el intercambio de conocimientos, el trabajo en grupo, el respeto a la persona, la diversidad de actores y la aplicación de los conocimientos de los demás; f) la ocurrencia de una comunicación basada en un diálogo emancipador; y g) la existencia de una estructura organizativa funcional y flexible.

Ahora bien, en lo que respecta a la presencia de equipos autónomos, y valores como las relaciones de cooperación e interdependencia y el diálogo en la resolución de conflictos, identificados en nuestro modelo inicial como factores del ámbito organizativo que inciden en la GEE, el análisis conjunto de los casos no arroja evidencias.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Otra contribución importante de los casos de internacionalización en FORSA y de diversificación en ICESI, como un proceso emergente de generación de estrategias, son las diferentes relaciones de causalidad manifiesta entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEE. Dichas relaciones son:

a) Un entorno dinámico; la ocurrencia de un liderazgo transformacional; la existencia de un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos amplio; la presencia de unos valores organizativos orientados a la innovación, el crecimiento organizativo, el cambio, el respeto por las personas y el aprendizaje continuo; y la ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional; estimulan en los sujetos estrategias la utilización del conocimiento tácito y tácito intelectual, al igual que la utilización de sus habilidades cognitivas básicas como la atención, percepción y memoria. Del mismo modo, evidencian en el estratega su desconocimiento sobre los mecanismos estructurales y funcionales para el fortalecimiento de capacidades organizativas, y propician las condiciones para que se alineen sus valores personales con los organizativos y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y responsabilidad. Todo esto contribuye a focalizar la atención y habilidades del estratega en reconocer los patrones pasados para la generación de ideas novedosas mediante la percepción intuitiva y en reconocer el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual, para finalmente proveer al estratega de conocimiento sobre su propia experiencia y las características del entorno y la organización, en la *intuición, adquisición y el reconocimiento*, del conocimiento en la GEE.

b) La ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, una estructura organizativa funcional y la presencia de unos valores organizativos orientados al intercambio de conocimientos, a un sistema de relación participativo y de trabajo en grupo, propician las condiciones para que los estrategas satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y responsabilidad, y para que alineen sus valores con los del grupo y la organización. Adicionalmente, estimulan en el estratega y el grupo la utilización de sus habilidades de comunicación y cognitivas básicas de atención, percepción y memoria. Todo esto contribuye a que el estratega focalice su atención y habilidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, modificando los mapas conceptuales de todos los actores e iniciando, junto con el grupo, la configuración de

modelos cognitivos compartidos, al relacionar, inferir y comprender, la forma en que las experiencias del pasado podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno, en la *interpretación, asimilación y la comprensión*, del nuevo conocimiento en la GEE.

c) Un liderazgo transformacional, una comunicación basada en un diálogo emancipador, y la presencia de unos valores organizativos como la innovación, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores, el diálogo, la aplicación de los conocimientos de los demás y el cambio, propician las condiciones para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento, y para que alineen sus valores con los de la organización. Adicionalmente, estimulan en los diferentes actores la utilización de sus habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, al igual que la utilización de un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo. Todo ello contribuye a que los diferentes actores se focalicen en el desarrollo de un entendimiento compartido y en la creación de nuevos modelos cognitivos comunes mediante la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, al relacionar, inferir y establecer hipótesis, para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas para ser contrastadas con la realidad, en la *integración, transformación y arbitraje, en la GEE*.

d) La ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional, y la presencia de unos valores organizativos orientados a la innovación, la aplicación de los conocimientos de los demás y el cambio, estimulan en los diferentes actores la utilización de sus habilidades de comunicación, y propician las condiciones para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento. De igual manera, propician las condiciones para que se mantengan los valores personales y de grupo alineados con los valores organizativos. Todo esto contribuye a que los diferentes actores centren sus habilidades, atención e interés, en la incorporación y explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos, en el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas, modificando sus mapas mentales y la forma de actuar, en la *institucionalización, explotación y descripción, en la GEE*.

Ahora bien, tal y como lo expresáramos en los casos 1 y 2, en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las etapas específicas del AO, la CA y

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

la GEE, que se ven afectadas por los factores del entorno y ámbito organizativo. Lo que se ha podido encontrar en la literatura especializada es la forma como algunos factores del entorno y ámbito inciden en algunos aspectos generales del AO o la CA o la GE.

Por último, el análisis conjunto de los casos de internacionalización en FORSA y de diversificación en ICESI, como un proceso emergente de generación de estrategias, nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a que en la GEE se producen, de manera predominante, innovaciones de exploración, un aprendizaje de exploración / feed-forward, de doble bucle, y a nivel individual y de grupo. Adicionalmente, hemos podido establecer que en la GEE predomina el aprendizaje de doble bucle, lo cual implica la modificación o incorporación de nuevos modelos y mapas cognitivos, y exalta la relevancia del aprendizaje individual y el papel vinculante del aprendizaje grupal entre lo individual y lo organizativo en la GEE. De otro lado, hemos podido identificar en los casos que en la GEE son la intuición y la institucionalización, y la adquisición y explotación, las que juegan un papel relevante como inputs en el AO y la CA, respectivamente.

5.2.4.- Caso 3: La diversificación en ICESI: un proceso mixto de generación de estrategias (GEM)

5.2.4.1.- Contexto organizativo en el que se da la diversificación en ICESI como un proceso Mixto de GE

Para 1994, frente al notorio crecimiento en la demanda de programas de pregrado y posgrado en la ciudad de Cali aunado a la cada vez más marcada necesidad de un recurso humano preparado para la globalización y la falta de claridad sobre la conveniencia o no de abrir determinados programas en ICESI, se considera por parte de las directivas que es necesario organizarse y establecer hacia dónde ir. *“Preocupaba mucho el reconocimiento de ICESI a nivel nacional, y teníamos un problema de aseguramiento de la calidad de los programas”*, expresa el Dr. Ochoa en este sentido.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

De esta manera, en el año 1995 se genera el primer plan formal de desarrollo denominado ICESI 2000 “para fortalecer el área académica con un mejoramiento continuo en docencia, investigación y servicio o asesoría...” (Ocampo, 1995)⁶⁷. Para ese entonces, el interés por parte de las directivas de ICESI estaba dado en el marco de mejorar la calidad y una mayor actividad educativa⁶⁸. En este sentido, el Profesor Velázquez expresa que *“llega un momento dado donde la Universidad necesita formalizarse porque todas esas cosas son muy interesantes, pero es que las economías de escalas eran eso, formalizar”*. Adicionalmente, el DA Bahamón indica que para ese entonces *“fue un cambio en términos de la posibilidad en nuevas áreas del conocimiento. Hasta el años 96 sólo había dos pregrados: administración e ingeniería de sistemas”*.

Ahora bien, según el DA Bahamón, es a partir del Plan de Desarrollo ICESI 2000 de 1995 que se comienzan a diseñar y consolidar estrategias tales como la del aprendizaje activo y un nuevo proyecto educativo institucional fundamentado en dicho aprendizaje, lo cual se consideró iba a dar la posibilidad de educar a la gente con un sentido de aprendizaje para toda la vida. Esto implicó un cambio sustancial en la forma tradicional de enseñar de los profesores en cuanto a romper con el hábito de la cátedra magistral. En este sentido, el profesor Velázquez establece que *“tenemos que reinventarnos como estamos dictando las clases, y entonces viene todo un trabajo fundamentado en el aprendizaje activo”*.

Adicionalmente, este Plan de Desarrollo del 95 fue el que *“abrió la puerta para que se diversificaran programas en las dos áreas en que ya se venía trabajando, que era la informática y la administración, permitiendo abrir los programas de economía y negocios internacionales, contaduría pública y finanzas internacionales, complementando a la administración, cosa que antes de ese Plan de Desarrollo, no era posible porque ICESI era sólo una escuela de administración exclusivamente”*, tal y como reconoce el estratega. A partir de este plan y como consecuencia organizativa, la ICESI se estructura en facultades organizadas en departamentos, y se crean una

⁶⁷ Este fragmento forma parte del discurso de grado de ICESI, promoción decimosegunda del 11 de febrero de 1995, por parte del Rector de ese entonces Alfonso Ocampo Londoño (Universidad ICESI, 2014e).

⁶⁸ La Junta Directiva expide los reglamentos generales de la Universidad, los reglamentos del personal administrativo, del personal docente y el reglamento estudiantil. Puede crear, modificar y suprimir, las unidades, programas y dependencias académicas y administrativas diferentes a los programas de pregrado y maestrías (Universidad ICESI, 2014d).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

dirección administrativa y financiera y una dirección académica que dieran apoyo a las facultades, rompiendo con un esquema tradicional de las universidades en Colombia de tener unas posiciones jerárquicas intermedias entre la academia y el Rector.

En 1996, ocupa el cargo como Rector en ICESI el Dr. Francisco Piedrahita, quien se ha caracterizado por “propiciar el desarrollo y la creación de nuevos programas de pregrado y posgrado y fomentar un nuevo modelo educativo que comprenda un núcleo común, estrategias de aprendizaje activo y el logro de capacidades y valores en los planes académicos” (Universidad ICESI, 2014b). Un año después, en 1997, habiéndose sopesado las ventajas de que ICESI pasara de ser una institución universitaria a ser una universidad, lo cual permitiría tener una mayor participación en la educación superior, tomando como base el Plan de Desarrollo del 1995 ICESI se presenta ante el Ministerio de Educación Nacional para obtener el título de universidad, el cual le fue otorgado finalmente en 1998.

En este mismo año 1998, se inician una serie de ajustes curriculares que por contenidos, intenciones y estrategias de aprendizaje, colocan a la Universidad como líder a nivel nacional en esa dimensión. De igual manera, el crecimiento de la Universidad para ese entonces lleva a que se dé una ampliación en el área construida de más del 60%, y permite a la ICESI mejorar considerablemente su capacidad como institución educativa.

Para el año 2000, la Universidad contaba con más de 200 estudiantes de posgrado en diversas especializaciones y en los programas de maestría en Administración en convenio con la Universidad de Tulane, superando la meta en un 40% (Universidad ICESI, 2009). Para el 2001, contaba ya con 1.598 estudiantes en pregrado, 396 en especializaciones y 40 en maestrías (Universidad ICESI, 2014f).

En el año 2002, el programa de Ingeniería de Sistemas y en el año 2003 el programa de Administración de Empresas, con los planes diurno y nocturno, fueron acreditados por cinco años como programas de Alta Calidad por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) del Ministerio de Educación Nacional. De igual manera, en este año 2003 tres grupos de investigación de la Universidad fueron reconocidos por Colciencias⁶⁹ dentro de la convocatoria periódica que realiza dicha institución para

⁶⁹ Colciencias es un Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, que como principal organismo de la Administración pública está encargado de formular, orientar, dirigir, coordinar,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

medir la calidad de la investigación en el país (Universidad ICESI, 2003). Al finalizar el 2003 ICESI contaba con 2.108 estudiantes en pregrado, 605 en especializaciones y 43 en maestrías (Universidad ICESI, 2014f).

Por todo lo anterior, se puede decir que en la ICESI en los 90s se da un gran valor al posicionamiento mediante la diversificación, al contenido formativo, la imagen, la calidad y una mayor actividad educativa. Adicionalmente, el DA Bahamón manifiesta que *“para ese entonces, ICESI se caracterizó por su capacidad de aprender y de reinventarse, y por poseer una cultura con valores que se mantienen tales como la honestidad, la transparencia y el respeto por la persona”*. Según el mismo DA Bahamón, a finales de los 90s *“adquieren una especial relevancia como valores de la cultura ICESI la pasión por el aprendizaje y la contribución a los problemas de la comunidad”*. A este respecto, el Profesor Velázquez expresa lo siguiente: *“colocamos tres valores: pasión por el aprendizaje, respeto por la dignidad humana y sensibilidad por la parte externa...”*.

En cuanto al ambiente laboral y cultura, el DA Bahamón plantea que en el periodo de tiempo comprendido entre 1995 y 2003 en la Universidad se daba un ambiente propicio para la deliberación, con una mayor preocupación e información sobre lo que sucedía en el entorno y una mayor preocupación por los resultados e impacto que generaba la ICESI en el entorno. En este sentido, el propio DA Bahamón reconoce que *“se empieza a sentir presión en cuanto al ritmo de trabajo y los resultados obtenidos”*. A este respecto, el Profesor Velázquez indica que *“para ese momento ya hay una información supremamente importante donde la auditoría externa, hablando en términos de planeación, contribuye mucho”*. Y... *“se empieza a hacer un énfasis más en los resultados, no hay la menor duda, como consecuencia de la aplicación de la administración por objetivos”*.

5.2.4.2.- El proceso de diversificación como un proceso mixto de GE: el estrategia y la organización

Con el fin de analizar el proceso de diversificación en ICESI, centraremos nuestro estudio en el proceso Mixto de GE (GEM) que dio lugar a la estrategia de diversificación en un segundo momento comprendido entre 1995 y 2004.

Para este segundo momento, pese al éxito obtenido por ICESI en la diversificación en el periodo anterior, se puede identificar como propósito que subyace a la generación y desarrollo del proceso de diversificación en la Universidad la preocupación por parte de la Junta Directiva sobre el rumbo a seguir, el reconocimiento a nivel nacional, la fortaleza en el mercado y la calidad de los programas. En este sentido, el DA Bahamón expresa: *“la apuesta de la Universidad era tener egresados con muy alto reconocimiento”*.

En cuanto al Dr. Ochoa como estratega, se puede distinguir en él como propósito que subyace a la GEM el de superar el temor frente al riesgo que implica seguir llevando a cabo la diversificación teniendo en cuenta eminentemente los aprendizajes que traía éste y los que se habían adquirido hasta ese momento a través de la experiencia. Se requería, según el estratega, de la objetividad racional fruto de un ejercicio formal de planificación que, de alguna manera, garantizara la calidad en los programas y una expansión controlada.

Ahora bien, esa transición, entre 1990 y 1995, ese cambio de desarrollar la estrategia de manera espontánea para desarrollarla basándose en una técnica de planificación, no sólo era conveniente para la Universidad sino que también el estratega recibiría apoyo y se minimizaría el riesgo de un posible fracaso personal al estar al frente, prácticamente solo, de tal responsabilidad. A este respecto, expresa el Dr. Ochoa que *“las decisiones con base en la experiencia de una sola persona son riesgosas, es imposible que maneje todos los campos”*.

En concordancia con lo anterior, para el abordaje “formal” de la planificación estratégica lo primero que se hizo en esa época (finales de 1994) fue convencer al Rector, y luego a la Junta Directiva, sobre la importancia de llevar a cabo un ejercicio de planificación estratégica más formal. Logrado esto, se decide hacer una pausa para

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

mirar hacia dónde ir, qué es lo que se quiere, y cómo lograr una mayor fortaleza en el mercado y reconocimiento a nivel nacional.

Así, para lograr hacer dicha planificación se requería, de una parte, haber mejorado los sistemas de información, lo cual efectivamente ocurrió tal y como lo expresa el Profesor Velázquez: *“los sistemas de información en ese momento son mucho más amplios; yo creo que la tecnología se vuelve un aliado para darle más formalidad a la planeación”*. Y, de otra parte, formar técnicamente al grupo de colaboradores que habría de participar en tal ejercicio, y concienciarlos sobre la importancia de minimizar el riesgo de seguir abriendo programas sin unas bases sólidas que lo justifiquen. Así, tal y como lo expresa el propio estratega, *“hicimos unos talleres sobre planeación estratégica, para que la gente que iba a participar acá, en la ICESI, manejara un conocimiento homogéneo en términos de la técnica y entendiera el propósito de ésta”*. En este sentido, el Profesor Velázquez agrega: *“Si, por ejemplo en el año 96 vienen esquemas de planeación estratégica, hubo capacitación”*.

Estando la gente de ICESI alineada con el propósito y técnicamente con la planificación estratégica, el estratega, el Profesor Velázquez y el DA Bahamón afirman que *“se prepararon una serie de reuniones en las que estaban todos; estaban todos los de esa época que eran muy pocos, y que tenían visiones de las diferentes áreas de trabajo...y, se arranca con un diagnóstico y análisis sobre lo que era ICESI, cuál es su función en el medio educativo, cuál es el impacto que puede tener en la región, cuál puede ser su participación a nivel nacional, cuál debe ser su orientación hacia la enseñanza o hacia la investigación, o un porcentaje a la enseñanza y otro a la investigación, etc.”*.

Ahora bien, es importante anotar que para ese entonces se presentan dos grupos de trabajo que forman parte de la GE. Un grupo ICESI conformado por profesores y directores de programa que se habían capacitado técnicamente en planificación estratégica, y otro grupo conformado por los miembros de la Junta Directiva que estaban muy familiarizados con el tema estratégico por su procedencia empresarial⁷⁰, tal y como puede apreciarse en la figura 5.6.

⁷⁰ En los últimos 20 años, los cambios en la conformación de la Junta Directiva de ICESI no han sido significativos.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que respecta a la Junta Directiva, ésta estaba muy empeñada en el tema de calidad. El grupo ICESI, por el contrario, estaba muy empeñado, además, en el tema de la expansión, mostrando esto una divergencia en el foco estratégico a priorizar. Ahora bien, para ese entonces ambas posturas estaban fundamentadas más desde una percepción producto de la experiencia y el interés que en los resultados que se pudiesen obtener a partir del análisis de información y la razón.

En relación con lo anterior, para lograr la unificación de criterios se llevaron a cabo diferentes reuniones, unas con la Junta Directiva y otras con el Grupo ICESI, para conciliar esos dos aspectos. En este sentido, el Dr. Ochoa comenta lo siguiente: *“entonces ahí, en 1994, nos tocó ser más conciliadores entre la Junta y equipo de ICESI. Algunos deben estar en el medio y decir... bueno, vamos a trabajar por este lado acá, vamos a mirar estas cosas en el otro grupo también, transmitir las aspiraciones de los que están vinculados al proceso, hasta llegar a un acuerdo”*.

Esto implicó, según el Dr. Ochoa, que en dichas reuniones siempre se sacaran alternativas producto de una preparación previa de documentos fruto de la percepción de los participantes que se evaluaban en términos de las oportunidades y posibilidades con que contaba ICESI, para posteriormente llegar a decisiones concertadas sobre lo que era más importante para la Universidad. En este sentido, el estratega reconoce que *“se requería mucho análisis para dar validez a las decisiones que estábamos diseñando y mucha decisión, en el sentido de que, bueno, las cosas que se acuerden las vamos a hacer, y las vamos a hacer con un ordenamiento”*.

En el seno de esas discusiones entre la gente de la ICESI y la Junta Directiva, se producían innumerables aprendizajes. A este respecto, el estratega comenta: *“cuando nos reuníamos se daba una transformación de conocimientos de los que asistíamos a esas reuniones conjuntas; pero, además, los que íbamos de la Universidad teníamos el conocimiento que habíamos logrado acordar también con los profesores, o sea, la participación de los profesores también fue importantísima, porque teníamos previamente muchas reuniones con los profesores donde compartíamos ese conocimiento que teníamos un poco intuitivo, si se puede decir así, con el conocimiento de ellos también, y eso nos llevaba a modificar las propuestas que llevábamos a la reunión conjunta con la Junta Directiva”*. En este mismo sentido, el DA Bahamón comenta: *“se empezaron a discutir programas como derecho. Uno decía derecho. Entonces se dijo derecho empresarial. Es un abogado que esté muy metido*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

en toda la parte comercial, de relaciones de la empresa con los empleados, la parte laboral, o sea, un abogado que sea el que requieran las empresas. En esa perspectiva el consejo aceptó que nos metiéramos por el lado del derecho. Luego aparece una idea de trabajar el diseño industrial...”

De esta manera, surgen para ese entonces en la Junta Directiva ideas tales como realizar una investigación sobre la imagen de ICESI en el medio, lo cual según el Dr. Ochoa *“fue muy enriquecedor porque mostró claramente muchas de las debilidades que teníamos, y las percepciones que se tenía de nosotros en el medio y las cosas que, por ejemplo las empresas, esperaban de nosotros y que posiblemente no se estaban todavía cumpliendo, y permitió para ese momento reafirmar las iniciativas estratégicas que se iban a desarrollar en torno a la diversificación, dándole una especial relevancia al tema de la calidad, lo cual quedó consignado en el Plan de Desarrollo ICESI 2000 de 1995 que se adoptó de manera conjunta para la Universidad”*.

Ahora bien, es a partir del Plan de Desarrollo ICESI 2000 de 1995 que, conservando la mecánica de generación estratégica adoptada, se comienzan a diseñar estrategias tales como la del aprendizaje activo y un nuevo proyecto educativo institucional fundamentado en dicho aprendizaje, lo cual implicó un cambio sustancial en la forma tradicional de enseñar, pero también en la apertura de nuevos programas. En este sentido, el Profesor Velázquez, corroborado por el DA Bahamón, comenta lo siguiente: *“Hipólito González⁷¹ empieza a hablar del aprendizaje activo, y entonces en el año 96 o 97 el tipo nos dice que la ventaja competitiva de esta institución está en el aprendizaje activo. Tenemos que reinventarnos cómo estamos dictando las clases y entonces viene todo un trabajo fundamentado en el aprendizaje activo y que la verdadera ventaja competitiva ocurre en los salones de clase”*. En este mismo sentido, el mismo DA Bahamón expresa: *“...uno ve la necesidad de cambiar todo el proyecto educativo de la Universidad y meter el aprendizaje activo. Pero además de eso hay que sostenerlo financieramente. Entonces hay que diversificar un poco, porque sinó esto lo vamos a desbalancear; vamos a tener acá un mundo de personas que valen un mundo de plata y la matrícula no da para sostener esto”*.

⁷¹ Asesor académico de la Rectoría en la Universidad Icesi. Trabajó por la consolidación del Proyecto Educativo. Falleció en el año 2008.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Adicionalmente, este Plan de Desarrollo, según el estratega, fue el que *“abrió la puerta para que se diversificaran programas en las dos áreas en que ya se venía trabajando, que eran la de informática y la de administración, permitiendo abrir los programas de economía y negocios internacionales, contaduría pública y finanzas internacionales, complementando a la administración, cosa que antes de ese Plan de Desarrollo no era posible porque ICESI era sólo una escuela de administración, ... y es precisamente a partir de este Plan de Desarrollo que ICESI logra pasar de ser una escuela de negocios a ser una universidad”*. En este sentido, el DA Bahamón indica que para ese entonces *“fue un cambio en términos de la posibilidad de abrir programas en nuevas áreas del conocimiento. Hasta el año 96 sólo había dos grados: administración e ingeniería de sistemas..., ...la Universidad, de alguna manera, tiene que trabajar con la apertura de nuevos programas, alrededor de la misma idea que era personas para la organización, es decir, formar capital humano para la organización”*.

Además, según expresa el Dr. Ochoa, corroborado por el DA Bahamón y el profesor Velázquez, *“... fue ahí donde se decidió crear las facultades organizadas en departamentos y crear una dirección administrativa y financiera, y estructurar una dirección académica que le diera apoyo a las facultades, ...Ahí se rompió un esquema tradicional de las universidades en Colombia, a saber, las posiciones intermedias entre la academia y el Rector”*.

5.2.4.3.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GE

El estudio del caso de la diversificación como estrategia en ICESI comprendido entre 1995 y 2003, tiene una serie de repercusiones sobre nuestro modelo inicial en cuanto al AO y la CA en la generación de estrategias presentado en el capítulo 3 de esta tesis doctoral. Fundamentalmente, tales repercusiones hacen referencia al hecho de mostrar un proceso que combina ambos aspectos (GEE y GRE) como un proceso Mixto de GE (GEM).

De forma particular y como producto del análisis de este caso, se han incluido al modelo inicial de GE las características del estratega y la forma en que los

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

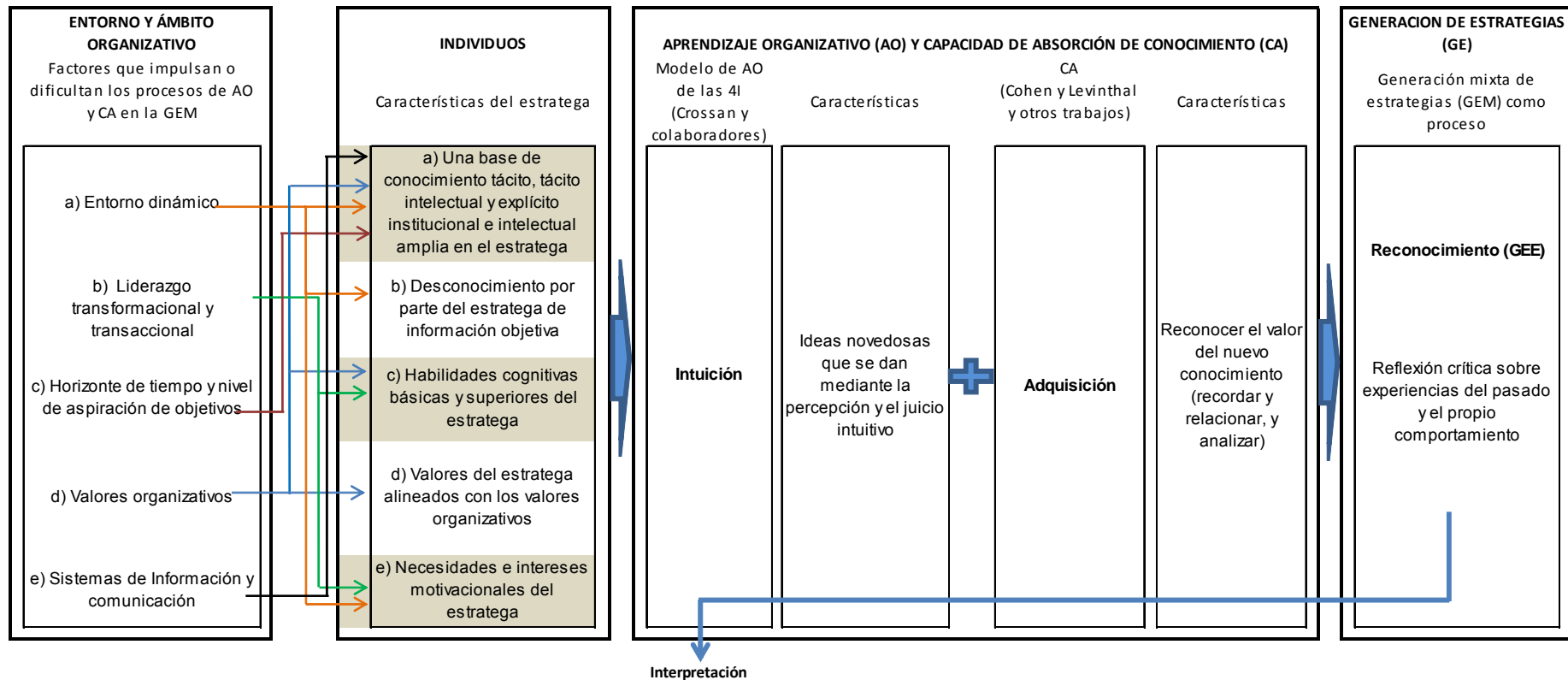
diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en dichas características y en las diferentes etapas del AO y la CA en la GEM (ver figura 5.17).

Así, en esta sección se analiza la GE en ICESI como un proceso Mixto, estudiando en un primer lugar la intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito característico en el proceso de la GEE. Más tarde se pasa al estudio de la interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación del conocimiento para el establecimiento de gaps característico de la GRE. Posteriormente, estudiamos la integración y transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas característico de la GEE, y la institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción característico de la GRE y como parte final del proceso de GEM. Por último, se presentan las principales características de la GEM desde el AO y la CA, y a manera de conclusión el modelo inducido de AO y CA en la GEM en ICESI.

5.2.4.3.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento en la GEM en ICESI

En el caso de la GEM de diversificación en ICESI en el periodo 1995-2003, el conocimiento utilizado a nivel de individuos en la generación de ideas referentes a la diversificación es, de una parte, tácito no elaborado basado en las experiencias del pasado en el campo de la gestión y la actividad educativa del estratega, la Junta Directiva y el grupo de profesores, y tácito intelectual basado en la observación y elaboración de conocimiento sobre posibilidades y limitaciones de la ICESI para ese entonces. Por otra parte, es explícito institucional basado en la elaboración de conocimiento sobre la experiencia de diversificación en la propia ICESI, y explícito intelectual basado en la elaboración de conocimiento sobre las técnicas de la planificación estratégica formal (ver figura 5.13).

Figura 5.13: La intuición y la adquisición de conocimiento en el reconocimiento del conocimiento tácito y explícito institucional como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI



Ahora bien, sobre esta base de conocimiento predominantemente tácito y tácito intelectual utilizado, y considerando lo que plantea el estratega en cuanto a una preocupación (el rumbo a seguir, el reconocimiento a nivel nacional y la calidad de los programas) como foco estratégico que subyace a la generación y desarrollo del proceso de diversificación para ese entonces, podemos pensar que, más que un problema puntual en el cual focalizar la atención como antecedente para la generación y desarrollo de ideas, se estaría hablando de un estado emocional de intranquilidad o temor que propicia la utilización de una reflexión introspectiva y percepción intuitiva en el reconocimiento del conocimiento, donde los componentes del dominio del conocimiento (tácito, tácito intelectual y explícito) son tácitamente integrados en un nuevo camino que, delimitado por la lógica de la planificación formal (conocimiento explícito intelectual), produce conocimiento que antes no existía (reconocimiento en la GEE).

Como aporte a nuestro proceso investigador, hemos podido inducir como características del estratega que inciden directamente en la intuición para el AO, y la adquisición en la CA, para el reconocimiento como parte de la GEM, las siguientes:

a) *Contar el estratega con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante y explícito institucional e intelectual, que se relacione con el foco estratégico y que permita reconocer patrones pasados mediante la percepción intuitiva y su valoración mediante el juicio intuitivo, en el marco de las técnicas de la planificación estratégica formal.*

b) *El desconocimiento por parte del estratega de información objetiva (análisis objetivo del entorno y ámbito de ICESI), lo cual fuerza a éste a explorar y reflexionar al respecto y recurrir de manera preconsciente a su stock de conocimiento tácito y explícito para la ocurrencia de ideas. Esto se hace evidente cuando el estratega expresa lo siguiente: “...muchas reuniones con los profesores, donde compartíamos ese conocimiento que teníamos un poco intuitivo, si se puede decir así...”.*

c) *Contar el estratega con las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, involucradas en la generación de ideas novedosas y que subyacen a las operaciones mentales de recordar y relacionar, y contar con las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, involucradas en la generación de ideas y que subyacen a la operación mental de*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

analizar propia de la técnica de la planificación formal desde la escuela de posicionamiento. En este sentido, el estratega manifestó lo siguiente: “estando la gente de ICESI alineada técnicamente con la planeación estratégica, se prepararon una serie de reuniones en las que estaban todos. Estaban todos los de esa época que era muy pocos, y que tenían visiones de las diferentes áreas de trabajo...y, se arranca con un diagnóstico y análisis sobre lo que era ICESI, cuál es su función en el medio educativo, y cuál es el impacto que puede tener en la región”.

d) *Poseer el estratega unos valores alineados con los valores organizativos (la honestidad, la transparencia y el respeto por la persona, los resultados, la calidad, la pasión por el aprendizaje y la contribución a los problemas de la comunidad), lo que contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual, y explícito intelectual recién adquirido. Todo esto implícito en el foco estratégico que para entonces tenía ICESI. Evidencia de esto se puede apreciar en las palabras del estratega, corroborado por el DA Bahamón, cuando expresa que: “consideramos que era necesario organizarnos para saber dónde íbamos, por un lado, y por otro lado nos preocupaba mucho el reconocimiento de ICESI a nivel nacional; sentíamos que nos conocían en Cali un poco; pero en el resto del país éramos unos desconocidos y fuera de eso nos preocupaba asegurar la calidad de los programas”.*

e) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega tales como la de seguridad (mantener el éxito en la diversificación) y reconocimiento (riesgo en el prestigio personal, etc.), que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito, tácito intelectual recién adquirido, y explícito intelectual, bajo la lógica de una planificación estratégica formal.*

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.13, es sobre estas características del sujeto que diferentes factores del entorno y ámbito organizativo ejercen influencia en el momento de intuir, adquirir y reconocer, como partes del proceso de GEM. En ICESI, de forma concreta, estos factores fueron:

a) *Un entorno dinámico (la globalización, la cual para mediados de los 90s, afecta de manera dramática especialmente a las universidades de los países de*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Latinoamérica,⁷² dejando su oferta educativa para ese entonces poco competitiva), que incide directamente en la motivación y la utilización por parte del estratega de una base de conocimiento tácito, que le permita generar nuevas formas de adaptación de la empresa al entorno y adquirir seguridad en el éxito de los resultados.

b) *La existencia de un liderazgo transformacional y transaccional, que estimula al estratega (apoyo y confianza absoluta de la Junta Directiva al estratega en su tarea de implementar las técnicas de la planificación estratégica e implementar nuevos programas de posgrado y, a su vez, ejercer control sobre las decisiones que se han de tomar), incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas básicas y superiores, focalizándolas en el conocimiento tácito y explícito e involucradas en la generación de la intuición, la adquisición y el reconocimiento, en la GEM. Evidencia de esto está en las palabras del Profesor Velázquez cuando manifiesta que: “se empieza a hacer un énfasis más en los resultados. Claro no hay la menor duda; esto es consecuencia de la administración por objetivos”*

c) *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos (expansión) que implique un cambio radical a nivel organizativo (diseño y oferta de nuevos programas de posgrado y pregrado), y lleve al estratega a reconocer en su stock de conocimiento tácito no elaborado opciones para garantizar la sostenibilidad y el crecimiento de la Universidad. Y un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos (desarrollo) que implique, para el caso, un cambio gradual (mejoramiento en la calidad de los programas), y lleve al estratega a reconocer en su stock de conocimiento tácito intelectual⁷³ y explícito institucional⁷⁴ opciones para actualizar, reforzar y perfeccionar, el aprendizaje actual, centrándose en la eficiencia, la seguridad, la continuidad, que implica metas y objetivos a corto plazo. A este respecto, el estratega expresa: “la Junta estaba muy empeñada en el tema de calidad y nosotros estábamos muy empeñados en el tema de expansión,... Antes de crecer era necesario reforzar lo que teníamos en términos de calidad y que, más bien, fuéramos despacio en crecimiento”.*

⁷² “La entrada del nuevo siglo viene acompañada con nuevas fuerzas de cambio en las instituciones de educación superior (IES), en las cuales está impactando una nueva generación de reformas. Estos nuevos fenómenos están asociados a la emergencia de una vigorosa globalización del conocimiento, un mercado educativo sin fronteras, nuevos proveedores y, con ellos, nuevos modelos de ofertas educativas” (García, 2003: 17).

⁷³ Basado en la observación y elaboración de conocimiento sobre posibilidades y limitaciones de la ICESI para ese entonces.

⁷⁴ Basado en la elaboración de conocimiento sobre la experiencia de diversificación en la propia ICESI.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

d) *Unos valores organizativos como la honestidad, la transparencia y el respeto por la persona, la pasión por el aprendizaje y la contribución a los problemas de la comunidad, la imagen y el mejoramiento continuo, con los cuales se identifica el estrategia. Estos valores facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado, lo cual, a su vez, estimula la utilización en el estrategia del conocimiento tácito al presentarse una alineación entre sus valores y los valores organizativos en el momento de intuir, adquirir y reconocer, el nuevo conocimiento. De igual manera, unos valores tales como la gestión orientada hacia los resultados, la calidad y la contribución a los problemas de la comunidad, propician el perfeccionamiento del conocimiento institucionalizado y estimulan la utilización en el estrategia del conocimiento explícito en el momento de intuir y adquirir el nuevo conocimiento.*

e) *Unos sistemas de información y comunicación efectiva que garantizan el acceso a la información y conocimiento explícito institucional basado en la elaboración de conocimiento sobre la experiencia de diversificación en la propia ICESI, y explícito intelectual basado en la elaboración de conocimiento sobre las técnicas de la planificación estratégica formal, tales como los documentos codificados y almacenados en formato electrónico, los informes escritos o la intranet. Evidencia de esto se encuentra en las palabras del Profesor Velázquez cuando expresa que: “los sistemas de información son mucho más amplios. Yo creo que la tecnología se vuelve un aliado para darle más formalidad a la planeación”.*

5.2.4.3.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps como parte del proceso de GEM en ICESI

En cuanto a la *interpretación* desde el AO, y la *asimilación* desde la CA, en la GEM de diversificación en ICESI, el caso nos deja ver cómo el conocimiento adquirido y reconocido y el conocimiento explícito intelectual (estudio de imagen de ICESI), se compartía en reuniones del estrategia con el grupo ICESI⁷⁵ para la configuración de unos criterios de decisión estratégica (etapa de “comparación” en la GRE) a partir de establecer lo que se es, se posee y se logra, y lo que se debería ser, se podría y

⁷⁵ Grupo ICESI conformado por integrantes de los consejos académicos, consejos de facultad y lo que se denomina en ICESI las juntas académicas fuertes donde están los académicos con el rector.

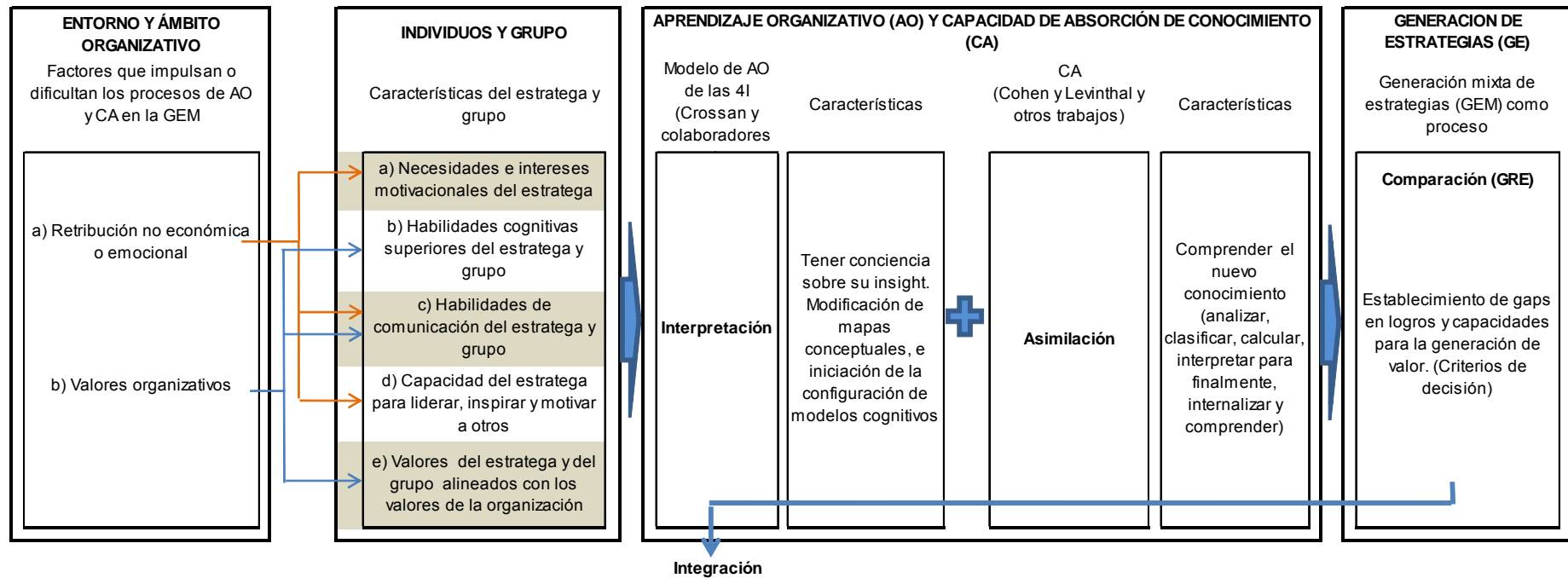
“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

requeriría poseer, y lo que se debería lograr (diagnóstico) y, desde allí, establecer propuestas para presentar al grupo de la Junta Directiva. En este sentido, el estratega expresa lo siguiente: *“se arranca con un diagnóstico y análisis sobre lo que era ICESI, cuál es su función en el medio educativo, cuál es el impacto que puede tener en la región, cuál puede ser su participación a nivel nacional, cuál debe ser su orientación hacia la enseñanza o hacia la investigación, etc.,... y se hizo un estudio sobre imagen de ICESI. Y eso se hizo, y fue muy enriquecedor porque mostró claramente muchas de las debilidades que teníamos...”*.

Ahora bien, esta transmisión de conocimiento tiene lugar a través de explicaciones por parte de los diferentes actores, lo que implica un desarrollo de mapas conceptuales e iniciación de la configuración de modelos mentales compartidos como resultado de la etapa de *interpretación* en el AO (ver figura 5.14).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.14: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps en capacidades como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

De otro lado, las explicaciones de las ideas que surgen en relación a las reflexiones hechas por el estratega y el Grupo ICESI permiten internalizar y comprender, tanto al propio estratega como a los otros actores, el nuevo conocimiento reconocido tácito y tácito intelectual, lo cual se corresponde desde la perspectiva de la CA con un proceso de *asimilación* del nuevo conocimiento. Al respecto, expresa el estratega que *“los que íbamos de la Universidad, teníamos el conocimiento que habíamos logrado acordar también con los profesores; o sea, la participación de los profesores también fue importantísima, porque teníamos previamente muchas reuniones con los profesores, donde compartíamos ese conocimiento que teníamos un poco intuitivo con el conocimiento de ellos también, y eso nos llevaba a modificar las propuestas que llevábamos a la reunión conjunta con la Junta Directiva.”* En este sentido, el Profesor Velázquez manifiesta que: *“hay personas que empiezan a crear programas y esas personas que empiezan a crear programas, deben ir a esos Consejos Académicos, Consejos de Facultad y lo que se llaman las Juntas Académicas fuertes donde están los académicos con el Rector, y allí se llevan propuestas desarrollo de nuevos programas. Ahí tiene que ser como un vendedor del proyecto, para posteriormente llevarlo a la Junta Directiva para su aprobación”*.

En consecuencia, podemos decir, tal y como lo expresáramos en el capítulo 2 de esta tesis doctoral, que es mediante la interpretación individual (estratega) y conjunta (estratega y otros actores) del conocimiento que ha sido previamente reconocido, que la asimilación de dicho conocimiento permite su comprensión y posterior comparación para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor en la formación de la estrategia de diversificación en ICESI.

Como aporte a nuestro proceso investigador, hemos podido inducir a partir del caso que existe un conjunto de características en el estratega y el grupo que inciden directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA, y en la comparación como parte de la GEM (ver figura 5.14). Estas características son las siguientes:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, haciéndose presentes en la iniciación de la configuración de mapas conceptuales.*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

b) Contar el estratega y grupo con las *habilidades cognitivas superiores* de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje, *involucradas en la generación de ideas y que subyacen a las operaciones mentales* de analizar, clasificar, calcular, interpretar para, finalmente, internalizar y comprender. En este sentido, el estratega manifiesta el esfuerzo de los diferentes actores por explicar los resultados del conocimiento reconocido para su interpretación y comprensión, con el fin de llegar a acuerdos en el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor (diagnóstico).

c) Contar con *habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre que el grupo dé cuerpo a las estrategias, al comprender la forma en que éstas podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno.

d) *Capacidad por parte del estratega para liderar y motivar a otros*. En el caso, lograr por parte del estratega que los diferentes actores compartieran su conocimiento, y con esto se alcanzara la comprensión de las ideas generadas por él mismo y el grupo. Con ello se consiguió que éste transfiriera o alineara con los miembros del Grupo ICESI sus intereses y necesidades motivacionales, sobre todo en lo que hace referencia a mantener el éxito en la diversificación (seguridad).

e) *Poseer unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos*, lo cual contribuirá a que el estratega y grupo focalicen su atención y capacidades en obtener conciencia sobre su insight, y hará que se comprenda mejor el nuevo conocimiento reconocido a nivel grupal en el contexto de la Universidad.

Por su parte, los factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI, son:

a) *La presencia de una retribución emocional*, que puede ayudar a establecer un vínculo psicológico entre el estratega y el grupo lo cual motiva a los actores a compartir los conocimientos, siendo en este caso la confianza absoluta depositada en el estratega un incentivo que da continuidad a la posibilidad que encuentra el estratega de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales, y liderar, inspirar y motivar, a los otros.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

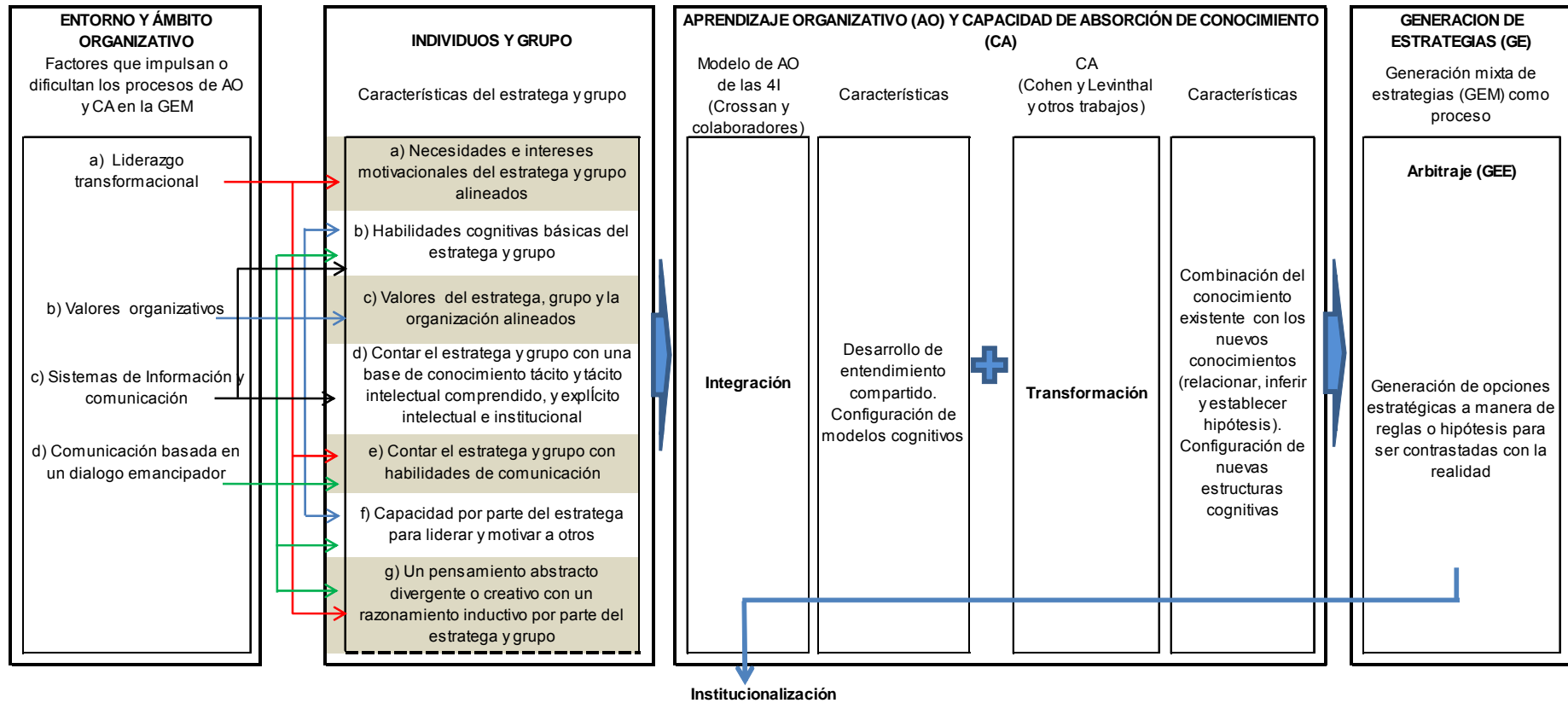
b) *La presencia de unos valores organizativos como la orientación a los resultados, la calidad, la pasión por el aprendizaje, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores y la imagen*, que facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos e interpretarlas y asimilarlas para una comprensión compartida, al propiciar los espacios y la predisposición en los actores para el establecimiento focalizado de gaps en logros y capacidades para la generación de valor.

5.2.4.3.3.- La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEM de ICESI

En lo que corresponde a la *integración de conocimiento* desde el AO, y la *transformación* en la CA, en este caso para el arbitraje durante el proceso de GEM de diversificación en ICESI, en el caso se puede identificar que es mediante la integración conjunta (estratega, Junta directiva y Grupo ICESI) del conocimiento *tácito y tácito intelectual* reconocido que ha sido comparado, que su transformación permite su combinación con el conocimiento explícito institucional (aprendizajes en la diversificación en ICESI) y explícito intelectual (resultados del estudio de imagen de ICESI y las técnicas de la planificación estratégica desde la escuela de posicionamiento) en la creación de nuevas estructuras cognitivas (modelos cognitivos e iniciación a la configuración de mapas cognitivos u opciones estratégicas válidas) en la etapa de arbitraje (ver figura 5.15). A este respecto, el estratega reconoce que: *“cuando nos reuníamos se daba una transformación de conocimientos de los que asistíamos a esas reuniones conjuntas,... Alguien tiene que estar en el medio y decir: bueno, vamos a trabajar por este lado acá, vamos a mirar estas cosas en el otro grupo también. Trasmitir las aspiraciones de los que están vinculados al proceso, hasta llegar a un acuerdo. ...El estudio de imagen de ICESI en el medio fue muy enriquecedor porque..., ...permitió, para ese momento, reafirmar las iniciativas estratégicas que se iban a desarrollar en torno a la diversificación”*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.15: La integración y la transformación de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas como parte del proceso de GEM de diversificación de ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro proceso de investigación, hemos podido inducir algunas características del estratega y grupo generador de la estrategia que inciden directamente en la integración para el AO, la transformación en la CA, y en el arbitraje como parte de la GEM (ver figura 5.15). Dichas características son las siguientes:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales* del estratega, Junta Directiva y Grupo ICESI, alineados en torno a un propósito común (superar el temor frente al riesgo que implica seguir llevando a cabo la diversificación basados eminentemente en el conocimiento del estratega), lo cual, pese a la divergencia que se presentó entre el Grupo ICESI y la Junta Directiva en cuanto a dar prioridad a la expansión por parte de los primeros y a la calidad por parte de los segundos, se ve reflejado en el compromiso de los diferentes actores partícipes en la GE en el momento de proporcionar opciones estratégicas, y considerar su viabilidad y adaptabilidad a los requerimientos de la organización y/o el entorno, antes de llegar a un acuerdo. Según el estratega; *“las opciones se evaluaban especialmente en términos del papel que ICESI podía desempeñar en el medio y con los recursos que disponía, y con eso se llegaban a acuerdos...”*.

b) *Contar el estratega y grupo con las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria*, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y establecer hipótesis, como mecanismo para la consolidación de nuevos modelos cognitivos por parte de los actores involucrados (estratega, Junta Directiva, Grupo ICESI), e iniciar la configuración de mapas cognitivos sobre lo que se debe hacer en cuanto a rutinas, procesos y procedimientos, por parte de los actores involucrados en la GE.

c) *Poseer unos valores personales y de grupo alineados con los valores de ICESI*. Esta compartición de valores facilita el entendimiento compartido entre los diferentes actores mediante un diálogo focalizado y las acciones cotidianas, lo cual facilitará la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos y permitirá discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de la organización (reconocimiento a nivel nacional y la calidad de los programas) y reflejen motivos personales, predilecciones (valores) y capacidades.

d) *Contar el estratega y grupo con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual comprendido, y explícito intelectual e institucional*, que se relacione con el

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

foco estratégico, y que permita su combinación (internalización) para lograr nuevas estructuras cognitivas y opciones estratégicas viables a manera de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad.

e) Contar el estratega y grupo con *habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre un entendimiento compartido y la combinación del conocimiento tácito comprendido con el conocimiento explícito intelectual e institucional, y se proporcionen opciones estratégicas viables.

f) *Capacidad por parte del estratega para liderar y motivar a otros*. En el caso, lograr por parte del estratega que los diferentes actores desarrollaran un entendimiento compartido mediante el diálogo, para poder así combinar el conocimiento existente en cada grupo con los nuevos conocimientos comprendidos y los resultados del estudio de imagen para su internalización, y lograr con esto nuevas estructuras cognitivas. En este sentido, el estratega expresa lo siguiente: “*el papel mío fue casi como de predicador hacia la gente de ICESI, que yo consideraba que era necesario y en algún momento como de conciliador, porque la gente de ICESI se entusiasmó y hay un riesgo de que la gente se crea sus propias cosas*”.

g) *Un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo por parte del estratega y grupo*, que les permita alejarse de lo que hasta ese momento era su realidad o percepción sobre ICESI y su quehacer, dando paso a la búsqueda de alternativas creativas que permitan definir el rumbo a seguir, el reconocimiento a nivel nacional, la fortaleza en el mercado y la calidad de los programas, predominando de este modo una lógica inductiva fundamentada en la reflexión sobre posibles opciones estratégicas.

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y de los grupos, y que afectan a la integración y transformación de conocimiento como parte del proceso de arbitraje en la GEM de diversificación en ICESI. Estos factores son los siguientes (ver figura 5.15):

a) *El liderazgo transformacional* que para esos momentos se presenta en ICESI, y que se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante la retroalimentación de

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

aprendizajes exploratorios exitosos, y a través de un diálogo emancipador facilita los procesos de internalización y transformación de conocimiento.

b) *Los valores organizativos de ICESI como el respeto por la persona, el trabajo en grupo, la pasión por el aprendizaje, el crecimiento organizativo, la contribución a los problemas de la comunidad, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores y el mejoramiento continuo*, que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado y estimulan la integración de nuevo conocimiento y la transformación del mismo en la conformación de nuevos modelos cognitivos, tanto en el estrategia como en la Junta Directiva y el Grupo ICESI, al permitir romper con esquemas de pensamiento existentes sobre lo que es ICESI y sobre el quehacer organizativo.

c) *Los sistemas de información y comunicación efectiva*, que garantizan el acceso a la información y conocimiento y que inciden en el procesamiento de la misma, lo cual estimula la utilización en el estrategia del conocimiento explícito intelectual e *institucional* que se relacione con el foco estratégico, y que permita su combinación (internalización) para lograr nuevas estructuras cognitivas y opciones estratégicas viables a manera de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad.

d) *La presencia de una comunicación basada en un diálogo emancipador*, que a manera de intercambio comunicacional entre los diferentes actores en ICESI, propende por la comprensión de los valores, perspectivas e intereses de los otros, y de replantear sus intereses y puntos de vista a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables en cuanto a la diversificación en la Universidad.

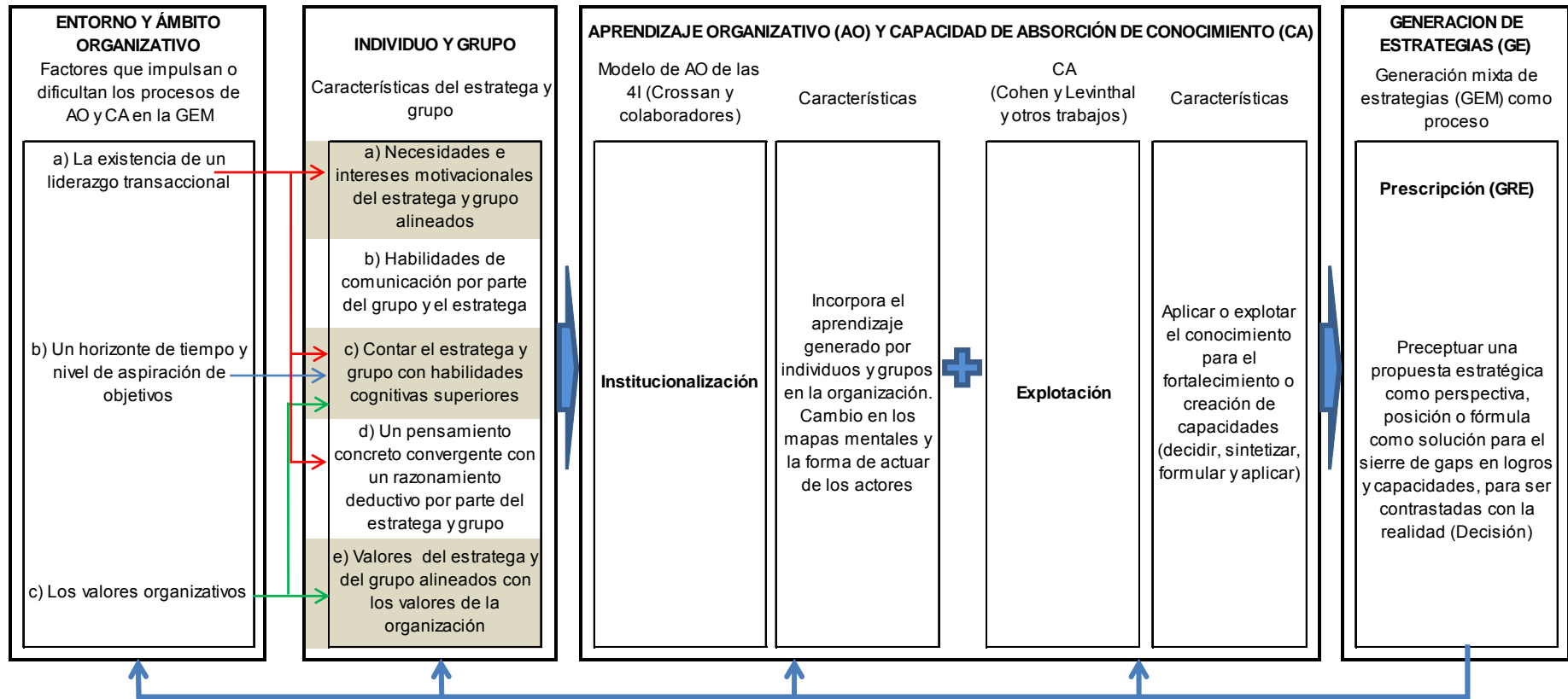
5.2.4.3.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GEM en ICESI

Finalmente, en lo que respecta a la *institucionalización* en el AO, y la *explotación* en la CA, para la prescripción como parte del GEM de diversificación en

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

ICESI, el caso nos permite identificar, como se puede ver en la figura 5.16, que habiéndose generado opciones estratégicas a manera de reglas o hipótesis para el fortalecimiento de capacidades organizativas (tanto para el fortalecimiento de la calidad en los programas como para una expansión controlada) se pasa a decidir sobre cuál o cuáles han de ser incorporadas al quehacer organizativo (mapas cognitivos) a manera de posición o fórmula como solución para el cierre de gaps, y para ser contrastadas o validadas en la práctica (prescripción en la GRE). En este sentido, el estratega expresa que *“se requería mucho análisis para darle validez a las decisiones que estábamos diseñando y mucha decisión, en el sentido de que, bueno, las cosas que se acuerden las vamos a hacer, y las vamos a hacer con un ordenamiento”*. En este mismo sentido, el Profesor Velázquez expresa que: *“entonces, claro. Ya el procedimiento era mucho más formal de mirar todo el método de cómo esa idea la puedo convertir en programa y entonces todo ese rigor metodológico se llevaba...y entonces habían, digamos, unos evaluadores con mucho rigor sobre todo. Ahí jugaba un papel importante todo el equipo pero mucho más formal”*.

Figura 5.16: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro proceso investigador, se ha podido inducir, tal y como puede apreciarse en la figura 5.16, un conjunto de características en el estratega y el grupo que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y en la prescripción, como parte de la GEM de diversificación en ICESI. Estas características son:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales*, donde el propósito e intereses que subyacen en el estratega y grupo a la generación de la estrategia de diversificación influyen en los diferentes actores al decidir y adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las cosas.

b) *Habilidades de comunicación por parte del estratega y grupo*, para preceptuar una propuesta estratégica como perspectiva, posición o fórmula, para ser contrastada o validada en la práctica.

c) *Contar el estratega y grupo con las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, involucradas en la concreción concertada de estrategias* y que subyacen a las operaciones mentales de *decidir, sintetizar, formular y aplicar*, lo cual queda manifiesto en lo que expresa el estratega, corroborado por el DA Bahamón y el Prof. Velázquez: “... fue ahí donde se decidió crear las facultades organizadas en departamentos, y crear una dirección administrativa y financiera, y estructurar una dirección académica que le diera apoyo a las facultades, ...Ahí se rompió un esquema tradicional de las universidades en Colombia, a saber, las posiciones intermedias entre la academia y el Rector”.

d) *Un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo* por parte de los diferentes actores involucrados en la prescripción de la estrategia, que les permita una concreción concertada de estrategias como solución para el cierre de gaps que permitan el reconocimiento a nivel nacional, la fortaleza en el mercado y la calidad de los programas.

e) *Valores del estratega y del grupo alineados con los valores de la organización*, que facilitan aplicar o explotar el conocimiento transformado en el arbitraje al constituirse estos valores en criterio para la toma de la decisión final sobre lo que se ha de preceptuar como propuesta estratégica para el cierre de gaps en las capacidades organizativas.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.16, sobre estas características del estratega y grupo algunos factores del entorno y ámbito organizativo también tienen efecto durante la institucionalización desde el AO, y la explotación desde la CA, como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI. A este respecto encontramos que:

a) La existencia de *un liderazgo transaccional, que proporciona un principio de realidad a los seguidores al mostrarles las verdaderas posibilidades y limitaciones de sus propuestas*, lo que para el caso es evidente en las palabras del estratega cuando expresa que *“el liderazgo de las directivas era mirando que cada cosa se debe hacer en su momento. De que está muy bien tener unas ideas hacia futuro, no optimista. Es saber los próximos años de qué depende; depende en realidad de los recursos con que disponemos”*. Este liderazgo estimula al grupo generador de la estrategia, incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en sus habilidades cognitivas superiores, focalizándolas en la explotación y prescripción mediante un pensamiento concreto convergente en la GEM.

b) *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos* (lograr una calidad en la oferta de programas y una expansión controlada) que implica la utilización del conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en la eficiencia, la seguridad, la continuidad y un cambio incremental en la calidad, que conlleva la fijación de metas y objetivos a corto plazo como soporte para la contextualización de la opción estratégica elegida.

c) *Los valores organizativos como la orientación a los resultados, al logro y la pasión por el aprendizaje, un sistema de relación participativo, la imagen y el mejoramiento continuo*, que incitan la utilización de un pensamiento concreto convergente bajo una lógica deductiva, a través del cual se justifican y refuerzan la incorporación del aprendizaje generado por los actores y grupos en la organización en forma de rutinas, procesos y/o procedimientos, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores.

5.2.4.3.5.- Características de la GEM desde el AO y la CA en ICESI

En este apartado pretendemos realizar un análisis de las principales características del proceso GEM de diversificación en ICESI desde la perspectiva del AO y la CA. Para ello, nos hemos basado en la descripción que de éste proceso hicimos en el capítulo 3 de esta tesis doctoral en relación a la GRE y la GEE, así como lo inducido en el análisis de este caso. Como resultado, la tabla 5.3 nos muestra de manera sintética las principales características del proceso de GRE y GEE según el modelo teórico inicial y las principales características del proceso de GEM inducidas en el caso de ICESI, las cuales serán explicadas en los párrafos que configuran el presente apartado.

Tabla 5.3: Características del AO y la CA en la GEM de diversificación en ICESI

| Características del AO y la CA | Característica según modelo teórico inicial | | Aplicación al caso de GEM en ICESI |
|---|---|---|--|
| | GRE | GEE | GEM |
| Implicaciones cognitivas | Modificación de mapas cognitivos mediante el juicio intuitivo | Modificación de modelos y mapas cognitivos mediante la percepción intuitiva | Predominio de la modificación de modelos y mapas cognitivos mediante la percepción intuitiva |
| Tipo de aprendizaje generado | Predominantemente de bucle único | Predominantemente de bucle doble | Tanto de bucle único como de bucle doble |
| Flujo de aprendizaje y la tensión entre feed-back y feed-forward | Predominantemente de explotación / feed-back | Predominantemente de exploración / feed-forward | Tanto de exploración / feed-forward como de explotación / feed-back |
| Resultados del aprendizaje | Innovación de explotación | Innovación de exploración | Tanto Innovaciones de explotación como de exploración |
| Nivel de aprendizaje | Predominantemente grupal y organizativo | Predominantemente individual y de grupo | Predominantemente grupal |
| CA utilizada | Predominantemente CA realizada | Predominantemente CA potencial | Tanto la CA potencial como la CA realizada |
| Inputs en cada etapa del AO y CA | La integración y la institucionalización, y la transformación y explotación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente | La intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente | La intuición y la institucionalización, y la adquisición y explotación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente |
| Importancia de las 4Is | Principalmente la integración e institucionalización | Principalmente la intuición e interpretación | Principalmente la intuición e institucionalización |

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

El caso de la GEM de diversificación en ICESI nos permite identificar, como *implicaciones cognitivas*, la utilización por parte del estratega de una percepción intuitiva que no está sustentada en modelos cognitivos lógicos preestablecidos, pero que sí adopta la lógica propia de la Escuela de Diseño para la planificación formal. De esta manera, se puede apreciar un desafío a unos modelos cognitivos preestablecidos (lo que es ICESI, función en el medio educativo, impacto que puede tener en la región, participación a nivel nacional, orientación misional), que dan paso a la reflexión introspectiva a través de la cual se integran de manera tácita todos los conocimientos (experiencias adquiridas en el campo de la gestión y la actividad educativa, los conocimientos sobre la experiencia de diversificación en la propia ICESI, y el conocimiento sobre las técnicas de la planificación estratégica formal) en un nuevo conocimiento que antes no existía.

En lo que respecta al *tipo de aprendizaje generado* en la GEM de diversificación en ICESI, se podría pensar que si, como se anotara líneas atrás, en la empresa se han cuestionado las bases para la acción y que esta estrategia generó un cambio no sólo en los procesos de enseñanza sino también en la propuesta de valor de ICESI, se estaría hablando de un *aprendizaje de bucle doble*. De igual manera, al considerar la reestructuración y el fortalecimiento de la calidad operacional como resultados del aprendizaje en la GEM en ICESI, y que esto implicó un cambio en la forma de proceder en el interior de la Universidad (énfasis en el aseguramiento de la calidad llevando a cabo diversos procesos de acreditación), podemos inducir un *aprendizaje de único bucle* en la GEM en ICESI.

En lo que corresponde al *flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward*, debemos considerar que, si bien las ideas surgen en los individuos a partir de un flujo de conocimiento tácito y tácito intelectual que emerge en éstos, tal conocimiento es explicitado y compartido en grupo con la Junta Directiva y el Grupo ICESI, quienes lo adquieren, asimilan y transforman en el arbitraje, consolidándose como aprendizaje ya no sólo individual sino también grupal y, posteriormente, organizativo, al ser formalizado. Sin embargo, el caso también nos permite inducir que en la GEM se da un flujo de conocimiento institucional explícito que fluye de lo organizativo a lo grupal e/o individual, o de lo grupal a lo individual, permitiendo la comprensión y la combinación de este conocimiento con el conocimiento tácito de los diferentes actores en el momento de interpretar e integrar el nuevo conocimiento para discurrir opciones estratégicas viables. Por todo esto, consideramos que en este caso

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

se da tanto la explotación de conocimiento explícito institucional, mediante un flujo de aprendizaje de lo organizativo hacia los niveles ontológicos inferiores (grupo e/o individuo) generando de este modo un aprendizaje de explotación o feed-back, como la exploración de nuevo conocimiento tácito en la generación de la idea de diversificación, lo cual cuestiona el aprendizaje institucionalizado mediante la percepción intuitiva en un flujo de conocimiento de lo individual a lo grupal y a lo organizativo, representando así un aprendizaje de exploración o en feed-forward.

En cuanto al *nivel de aprendizaje predominante* y la *naturaleza de los resultados producto del AO y la CA* en la GEM de diversificación en ICESI, podemos inducir que se promovió la experimentación y la exploración de nuevo conocimiento a través de innovaciones exploratorias que adoptaron la forma de un nuevo modelo educativo y el diseño de nuevos programas de posgrado. De igual manera, el caso nos permite inducir que se promovió la transformación y explotación de conocimiento institucional a través de innovaciones de explotación que adoptaron la forma de cambios en la forma de proceder o en los procesos, haciendo énfasis en el aseguramiento de la calidad y una nueva estructura organizacional. De esta manera, al considerar lo establecido hasta este punto como ocurrencia de un *aprendizaje de exploración* o en feed-forward y *explotación* o en feed-back, podemos establecer el predominio de un *aprendizaje grupal*, y una *CA* tanto *potencial* como *realizada*.

En cuanto a *los inputs en cada etapa del AO y la CA* partícipes en la GEM de diversificación, tenemos que en *la etapa inicial de la ideación* es el conocimiento tácito basado en las experiencias del pasado en el campo de la gestión y la actividad educativa, tácito intelectual basado en la observación y elaboración de conocimiento sobre posibilidades y limitaciones de ICESI para ese entonces, explícito institucional basado en la elaboración de conocimiento sobre la experiencia de diversificación en la propia ICESI, y explícito intelectual basado en la elaboración de conocimiento sobre las técnicas de la planificación estratégica formal, el que permite la intuición en el aprendizaje individual y la adquisición de nuevo conocimiento desde la CA, y el reconocimiento y concienciación de éste.

En lo que corresponde a la etapa de comparación en la GEM, identificamos como inputs para la *interpretación y asimilación* en el AO y la CA, respectivamente, el conocimiento institucionalizado para su aplicación (todos los aprendizajes anteriores sobre diversificación), permitiendo la identificación de unos parámetros institucionales.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Así mismo, también consideramos lo entendido conjuntamente (estratega, Junta Directiva y Grupo ICESI) sobre el nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual, y explícito y explícito intelectual e institucionalizado (diagnóstico) y su posible aplicación como opción estratégica, dando elementos para la ponderación del conocimiento nuevo e institucionalizado y los posibles criterios de decisión.

En lo que respecta a la *integración del conocimiento desde el AO, y la transformación desde la CA, en el arbitraje*, identificamos como inputs las reflexiones hechas por parte del estratega y grupos sobre el conocimiento tácito emergido y explícito, y explícito institucional e intelectual y sus posibles implicaciones a nivel organizativo. De esta manera, se da una combinación entre el nuevo conocimiento emergido y los conocimientos ya existentes sobre lo que es ICESI, su función en el medio educativo, el impacto que puede tener en la región, su participación a nivel nacional y su orientación hacia la enseñanza o hacia la investigación, lo que permite que empiece a darse un proceso de transformación respecto al deber ser o podría ser la Universidad, y se empiecen a generar ideas o hipótesis por parte de los grupos (a manera de opciones estratégicas) que se adapten a los requerimientos de la organización y/o el entorno y reflejen motivos personales, predilecciones y capacidades.

Finalmente, para la cuarta etapa de AO y CA en lo que respecta a la *institucionalización y explotación* para la prescripción en la GEM, se identifica como *input el conocimiento que ha sido reconocido e integrado y transformado a manera de opciones estratégicas como reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad*, y el conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado, sirviendo este último como soporte para la contextualización de las opciones estratégicas elegidas.

En lo que respecta a *la importancia de las 4Is* en el proceso de la GEM de diversificación en ICESI, se puede evidenciar que la interpretación y la integración juegan un papel preponderante ya que son los procesos psicosociales que muestran una mayor actividad en el proceso de GEM. De esta manera, es mediante las explicaciones de las ideas que surgen en relación a las reflexiones hechas por el estratega y grupos y la integración conjunta del conocimiento que ha sido comparado para el establecimiento de gaps, que la transformación de éste permite su combinación con el conocimiento explícito institucional y explícito intelectual para la creación de nuevas estructuras cognitivas (modelos cognitivos e iniciación a la

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

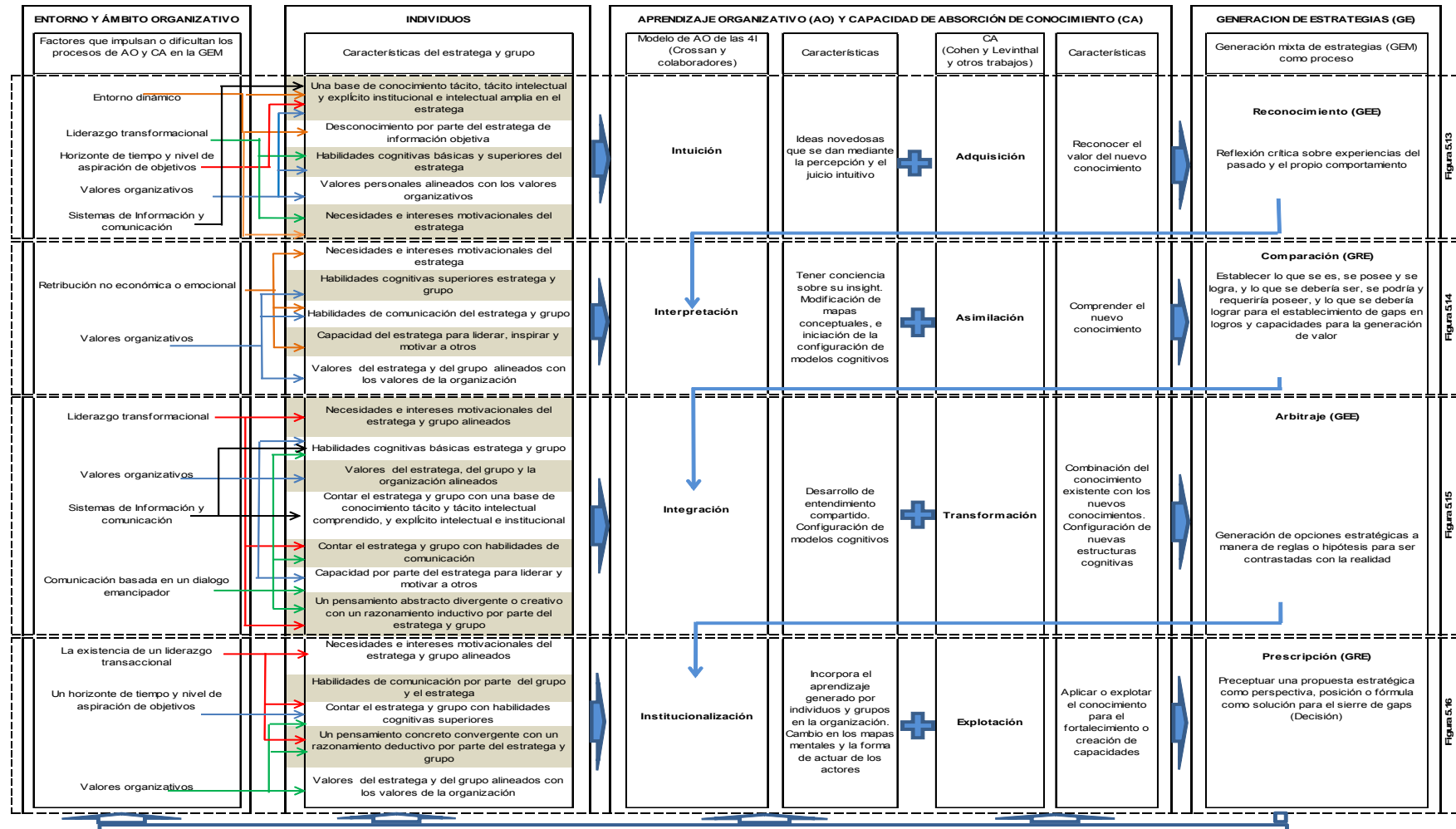
configuración de mapas cognitivos u opciones estratégicas validas) en la etapa de arbitraje, dando paso a una posterior institucionalización e implementación de la estrategia en ICESI.

5.2.4.3.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GEM en ICESI

Habiendo analizado en este apartado el proceso de GEM de diversificación en ICESI, pasamos a continuación a sintetizar los principales hallazgos y aportes hechos a nuestro modelo de integración de AO y CA en la GEM en ICESI (ver figura 5.17). Dicha figura supone la integración en una sola de las figuras 5.13 a 5.16 ilustradas anteriormente.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.17: Modelo inducido de AO y CA en la GEM de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que respecta a la *intuición y la adquisición* de conocimiento, en el *reconocimiento* del conocimiento para la generación de conciencia en el proceso de la GEM en ICESI, se pudo identificar:

- El conocimiento utilizado por el estratega en la generación de la idea inicial es predominantemente tácito no elaborado y tácito intelectual, complementado con conocimiento explícito institucional y explícito intelectual.
- Como mecanismo cognitivo utilizado en la generación de la idea de diversificación se puede identificar predominantemente la percepción intuitiva.

Como aportes a nuestro proceso de investigación hemos podido inducir, como características del estratega que inciden directamente en la intuición para el AO, la adquisición en la CA y en el reconocimiento como parte de la GEM, las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito, tácito intelectual recién adquirido y explícito intelectual, bajo la lógica de una planificación estratégica formal.
- Contar el estratega con *una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante y explícito*, que se relacione con el foco estratégico y que permita reconocer patrones pasados mediante la percepción intuitiva en el marco de las técnicas de la planificación estratégica formal.
- *El desconocimiento por parte del estratega de información objetiva*, lo cual fuerza a éste a explorar y reflexionar al respecto, y recurrir de manera preconsciente a su stock de conocimiento tácito para la ocurrencia de ideas.
- Contar con *las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria*, involucradas en la generación de ideas novedosas y que subyacen a las operaciones mentales de recordar y relacionar, y *contar con las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje* que subyacen a la operación mental de *analizar, propia de la técnica de la planificación formal desde la escuela de posicionamiento*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Poseer el estrategia *unos valores alineados con los valores organizativos*, lo que contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer los patrones pasados y el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual y explícito intelectual recién adquirido.

Ahora bien, como factores del entorno y ámbito organizativo que ejercen influencia sobre las características del estrategia en el momento de intuir, adquirir y reconocer, como partes del proceso de GEM, se encontraron:

- *Un entorno dinámico*, que incide directamente en la motivación y la utilización por parte del estrategia de una base de conocimiento tácito que le permita generar nuevas formas de adaptación de la empresa al entorno.
- *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos amplio*, que impliquen, de una parte, un cambio radical a nivel organizativo y lleven al estrategia a reconocer en su stock de conocimiento tácito no elaborado opciones para garantizar la sostenibilidad y el crecimiento de la Universidad y, de otra parte, un cambio gradual que lleve al estrategia a reconocer en su stock de conocimiento tácito intelectual y explícito institucional opciones para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, lo cual implica metas y objetivos a corto plazo.
- *Unos valores organizativos* con los cuales se identifique el estrategia que faciliten el desafío al conocimiento institucionalizado, lo cual estimula la utilización en el estrategia del conocimiento tácito no elaborado y tácito intelectual, al presentarse una alineación entre sus valores y los valores organizativos en el momento de intuir, adquirir y reconocer, el nuevo conocimiento. De igual manera, unos valores organizativos que propician el perfeccionamiento del conocimiento institucionalizado, estimulando la utilización en el estrategia del conocimiento tácito intelectual en el momento de intuir y adquirir el nuevo conocimiento.
- La existencia de *un liderazgo transformacional y transaccional*, que estimula al estrategia incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas básicas y superiores, focalizándolas en el conocimiento

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

tácito intelectual y explícito institucional e involucrándolas en la generación de la intuición, la adquisición y el reconocimiento, en la GEM.

- La existencia de unos sistemas de información y comunicación efectiva, que garantizan el acceso a la información y conocimiento y que inciden en el procesamiento de la información.

En lo que se refiere a la *interpretación y la asimilación* de conocimiento en la comparación, como parte del proceso de GEM en ICESI, encontramos:

- Es mediante la interpretación individual y conjunta del conocimiento que ha sido previamente reconocido que la asimilación de dicho conocimiento permite su comprensión y posterior comparación para el establecimiento de gaps en logros y capacidades en la generación de valor en la GEM en ICESI.

Como aporte a nuestro estudio, hemos podido inducir como características del estrategia y grupo que inciden directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA, y en la comparación, como parte de la GEM, las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, haciéndose presentes en la iniciación de la configuración de mapas conceptuales.
- Contar con las *habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje*, involucradas en la generación de ideas, y que subyacen a las operaciones mentales de analizar, clasificar, calcular, interpretar para, finalmente, internalizar y comprender.
- Contar con las *habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre que el grupo dé cuerpo a las estrategias al comprender la forma en que éstas podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno.
- Poseer *unos valores personales y de grupo alineados con los valores organizativos*, lo cual contribuirá a que éstos focalicen su atención y

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

capacidades en obtener conciencia sobre su insight, y hará que se comprenda mejor el nuevo conocimiento reconocido a nivel grupal en el contexto de la organización.

- Capacidad por parte del estratega para *liderar y motivar a otros*. Lograr por parte del estratega que los diferentes actores compartan su conocimiento para alcanzar la comprensión de las ideas generadas por él mismo y el grupo, lo cual implica que éste transfiera sus intereses y necesidades motivacionales y se alinee con los miembros del grupo.

Por su parte, los factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, como parte del proceso de GEM de diversificación en ICESI, son:

- La presencia de *una retribución emocional*, que puede ayudar a establecer un vínculo psicológico entre el estratega y el grupo, lo cual motiva a compartir los conocimientos y da continuidad a la posibilidad que encuentra el estratega de satisfacer sus necesidades e intereses motivacionales.
- La presencia de *unos valores organizativos*, que facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos, interpretarlas y asimilarlas para una comprensión compartida, al propiciar los espacios y la predisposición en los actores para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor.

En lo que se refiere a *la integración y la transformación* de conocimiento en el arbitraje de opciones estratégicas, como parte del proceso de GEM en ICESI, encontramos:

- *La integración conjunta del conocimiento tácito y tácito intelectual reconocido* que ha sido comparado para el establecimiento de gaps, y que mediante su transformación se posibilita su combinación con el conocimiento explícito institucional y explícito intelectual en la creación de nuevas estructuras cognitivas en la etapa de arbitraje.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro proceso de investigación hemos podido inducir algunas características del estratega y grupo generador de la estrategia que inciden directamente en la integración para el AO, la transformación en la CA, y en el arbitraje como parte de la GEM. Dichas características son las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados en torno a un propósito común*, lo cual incide en el compromiso de los diferentes actores partícipes en la generación de la estrategia en el momento de proporcionar opciones estratégicas y considerar su viabilidad y adaptabilidad a los requerimientos de la organización y/o el entorno, antes de llegar a un acuerdo.
- Contar el estratega y demás actores con *una base de conocimiento tácito y tácito intelectual comprendido y explícito intelectual e institucional*, que se relacione con el foco estratégico y que permita su combinación (internalización) para lograr nuevas estructuras cognitivas y opciones estratégicas viables a manera de reglas o hipótesis para ser contrastadas con la realidad.
- Contar el estratega y demás actores involucrados en la generación de la estrategia con *las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria*, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y establecer hipótesis, como mecanismo para la consolidación de nuevos modelos cognitivos compartidos e iniciar la configuración de mapas cognitivos.
- *Un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo* por parte de los diferentes actores involucrados en el arbitraje, que les permita alejarse de lo que hasta ese momento era su realidad o percepción sobre la organización y su quehacer dé paso a la búsqueda de alternativas creativas, predominando de este modo una lógica inductiva fundamentada en la reflexión sobre posibles opciones estratégicas.
- Poseer *unos valores personales y de grupo alineados con los valores organizativos*, que facilite el entendimiento compartido entre los diferentes actores mediante un diálogo focalizado y las acciones cotidianas para la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, lo cual

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

permitirá discurrir opciones estratégicas viables que se adapten a los requerimientos de la organización y reflejen motivos personales, predilecciones (valores) y capacidades.

- Contar con *las habilidades de comunicación* por parte del estratega y los demás actores involucrados, para que a través de la palabra se logre un entendimiento compartido en cuanto a la combinación del conocimiento tácito comprendido con el conocimiento explícito intelectual e institucional, y proporcionar opciones estratégicas viables.
- Capacidad por parte del estratega para *liderar y motivar a otros* en aras de lograr que los diferentes actores desarrollen un entendimiento compartido mediante el diálogo, para poder combinar el conocimiento existente en el grupo con los nuevos conocimientos comprendidos y los resultados del estudio de imagen para la internalización, y lograr con esto nuevas estructuras cognitivas.

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y de los grupos, y que afectan a la integración y transformación de conocimiento como parte del proceso de arbitraje en la GEM en ICESI. Estos factores son:

- La presencia de *una comunicación basada en un diálogo emancipador*, que a manera de intercambio comunicacional entre los diferentes actores propende por la comprensión de los valores, perspectivas e intereses de los otros, y de replantear sus intereses y puntos de vista a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables.
- La presencia de *un liderazgo transformacional*, que se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante el reconocimiento a sus aprendizajes exploratorios exitosos a través de un diálogo emancipador, lo cual facilita los procesos de internalización y transformación de conocimiento.
- *Los valores organizativos*, que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado y estimulan la integración de nuevo conocimiento y la transformación del mismo en la conformación de nuevos modelos cognitivos,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

tanto en el estratega como en el grupo, al permitir romper con esquemas de pensamiento existentes sobre lo que es la organización y el quehacer en ésta.

- *Los sistemas de información y comunicación efectiva*, que garantizan el acceso a la información y conocimiento y que inciden en el procesamiento de la información.

En lo concerniente a *la institucionalización y la explotación* de conocimiento en la prescripción, como parte del proceso de GEM en ICESI, encontramos:

- Habiéndose generado opciones estratégicas a manera de reglas o hipótesis para el fortalecimiento de capacidades organizativas, se pasa a decidir sobre cuál o cuáles han de ser incorporadas al quehacer organizativo (mapas cognitivos) a manera de posición o fórmula como solución para el cierre de gaps, para finalmente ser contrastadas o validadas en la práctica.

Como aporte a nuestro estudio, se ha podido inducir un conjunto de características en el estratega y el grupo que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y en la prescripción, como parte de la GEM. Estas características son:

- *Las necesidades e intereses motivacionales*, donde el propósito e intereses que subyacen en el estratega y el grupo a la generación de la estrategia de diversificación influyen en los diferentes actores, al decidir y adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las cosas.
- Contar con *habilidades de comunicación por parte del grupo y el estratega* para preceptuar una propuesta estratégica como perspectiva, posición o fórmula, para ser contrastada o validada en la práctica.
- Contar con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje*, involucradas en la concreción concertada de estrategias y que subyacen a las operaciones mentales de decidir, sintetizar, formular y aplicar.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- *Valores del estratega y del grupo alineados con los valores de la organización*, lo cual facilita aplicar o explotar el conocimiento transformado en el arbitraje al constituirse estos valores en criterio para la toma de la decisión final sobre lo que se ha de preceptuar como propuesta estratégica para el cierre de gaps en las capacidades organizativas.

De otro lado, como factores del entorno y ámbito organizativo que ejercen influencia sobre las características del sujeto y grupo durante la institucionalización desde el AO, y la explotación desde la CA, en la prescripción, como parte del proceso de GEM, se encontraron:

- *Los valores organizativos*, que justifican y refuerzan la incorporación del aprendizaje generado por los estrategas y grupos en la organización a través de un pensamiento concreto convergente y bajo una lógica deductiva, en forma de rutinas, procesos y o procedimientos, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores.
- *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos estrecho*, que implica la utilización del conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en un cambio incremental que implica metas y objetivos a corto plazo como soporte para la contextualización de la opción estratégica elegida.
- La existencia de *un liderazgo transaccional*, que proporciona un principio de realidad a los seguidores al mostrar las verdaderas posibilidades y limitaciones de sus propuestas, lo cual estimula al grupo generador de la estrategia a aprovechar los recursos de conocimiento existente, incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas superiores, focalizándolas en la explotación y prescripción, mediante un pensamiento concreto convergente en la GEM.

En lo que corresponde a las características de la GEM desde el AO y la CA, hemos podido inducir las siguientes:

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- *Implicaciones cognitivas.* Predominio de la percepción intuitiva que, desafiando unos modelos cognitivos preestablecidos, da paso a la reflexión introspectiva a través de la cual se integran de manera tácita todos los conocimientos tácitos en un nuevo conocimiento que antes no existía. Adicionalmente se presenta el juicio intuitivo, a través del cual se reconoce y juzga el valor del nuevo conocimiento.
- *Tipo de aprendizaje generado en la creación de la estrategia.* Generación de aprendizaje tanto de *bucle único*, el cual, manteniendo la lógica dominante, facilita la modificación o incorporación de rutinas, procesos y procedimientos, como de doble bucle, el cual rompe o modifica unas bases para la acción.
- *Flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward.* Se presenta, de una parte, exploración de nuevo conocimiento tácito en la generación de ideas y arbitraje en un flujo de conocimiento de lo individual a lo grupal y a lo organizativo (aprendizaje en feed-forward) y, de otra parte, explotación de conocimiento intelectual e institucional explícito en la comparación y prescripción, que fluye de lo organizativo a lo grupal e/o individual o de lo grupal a lo individual, representando un aprendizaje de explotación o *feed-back*.
- *Naturaleza de los resultados producto del AO y la CA en la generación de la estrategia.* Se presentan como resultados del aprendizaje, de un lado, *innovaciones de explotación*, las cuales están orientadas al fortalecimiento de la eficiencia y la eficacia en los procesos operacionales y, de otro lado, *innovaciones exploratorias*, las cuales están orientadas a desarrollar la capacidad creativa y de crecimiento organizativo.
- *Nivel de aprendizaje predominante.* Al considerar lo establecido líneas atrás en cuanto a la ocurrencia de un aprendizaje de exploración o en feed-forward y explotación o en feed-back, al igual que la generación de innovaciones de exploración y explotación, podemos establecer el predominio de un *aprendizaje grupal* y una *CA tanto potencial como realizada*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- *Inputs en cada etapa del AO y la CA en la GEM.* Para la *intuición, la adquisición y el reconocimiento*: el conocimiento tácito y tácito intelectual, y explícito y explícito intelectual. Para la *interpretación, asimilación y comparación*: el conocimiento institucionalizado y lo entendido conjuntamente sobre el nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual, y explícito y explícito intelectual e institucionalizado. Para la *integración, transformación y arbitraje*: las reflexiones hechas por parte del estratega y grupo sobre el conocimiento tácito emergido y explícito y explícito institucional e intelectual. Para la *institucionalización, explotación y prescripción*: el conocimiento que ha sido reconocido, integrado y transformado, y el conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado.
- *Importancia de las 4Is* en el proceso de la GEE. Los procesos de interpretación e integración juegan un papel preponderante, ya que son los procesos psicosociales que para este caso muestran una mayor actividad en el proceso de GEM.

5.2.4.4.- Principales contribuciones del caso

El aporte principal del caso de diversificación en ICESI, como un proceso mixto en la GE, consideramos que radica en haber permitido establecer un modelo de AO y CA en la GEM, ya que en la literatura especializada no se encuentra una alusión directa desde la perspectiva racional y emergente a este tipo de GE, y mucho menos integrando el AO y la CA al mismo. Lo que se puede identificar en dicha literatura (Chandler, 1962; Miles y Snow 1978; Mintzberg et al., 1998) es la posibilidad de reconciliar en “the Configuration School”, los postulados de otras 9 escuelas referenciadas por Mintzberg et al. (1998).

Adicionalmente, podemos resaltar como aporte del caso la aparición de las características del estratega como mediadoras en la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en las diferentes etapas del AO, la CA y la GEM. Dichas características son: a) una base amplia de conocimiento tácito, tácito intelectual y explícito institucional e intelectual en el estratega; b)

desconocimiento por parte del estratega de información objetiva; c) habilidades cognitivas básicas y superiores del estratega; d) valores del estratega alineados con los valores organizativos; e) necesidades e intereses motivacionales del estratega; f) habilidades cognitivas superiores en el estratega y grupo; g) habilidades de comunicación del estratega y grupo; h) capacidad del estratega para liderar, inspirar y motivar a otros; i) valores del estratega y del grupo alineados con los valores de la organización; j) necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados; k) poseer el estratega y grupo habilidades cognitivas básicas desarrolladas; l) contar el estratega y grupo con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual comprendido, y explícito intelectual e institucional; m) un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo por parte del estratega y grupo; n) y un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo por parte del estratega y grupo.

Ahora bien, en la literatura especializada no se hace una alusión directa ni indirecta a las características de los sujetos y grupos partícipes en el AO y la CA en la GEM. Lo que hemos podido identificar en la literatura, tal y como lo mencionáramos en los apartados precedentes, es una mención a aspectos del ámbito organizativo que inciden en el AO y la CA, y que podrían de manera indirecta hacer alguna alusión a las características de los sujetos involucrados en los procesos de GE racional y emergente.

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en el AO y la CA en la GEM. Dichos factores son: a) un entorno dinámico; b) la ocurrencia de un liderazgo situacional (transformacional y/o transaccional); c) la existencia de un horizonte de tiempo corto y amplio y nivel de aspiración de objetivos bajo y alto; d) la presencia de unos valores organizativos como la honestidad, la transparencia, el respeto por la persona, la orientación al logro y los resultados, la calidad, la pasión por el aprendizaje, la contribución a los problemas de la comunidad, el crecimiento organizativo, el trabajo en grupo, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores, la imagen y el mejoramiento continuo; e) la existencia de sistemas de información y comunicación efectivos; y f) la ocurrencia de una retribución predominantemente no económica o emocional.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Es importante aclarar que, si bien este resultado puede presentar algunas coincidencias con lo que la literatura especializada nos ha permitido inducir de manera individualizada para la GEE y la GRE, en la revisión de dicha literatura, incluyendo la escuela configuracional, no hemos encontrado que se haga una alusión directa a factores del ámbito y entorno organizativo que nos permitan inducir una relación de incidencia con el AO y la CA en la GEM. Por tal motivo, consideramos que no es pertinente hablar de coincidencias entre el modelo de GEM obtenido en el trabajo empírico y los modelos teóricos iniciales de GRE y GEE.

Otra contribución importante del caso son las diferentes relaciones de causalidad manifiestas entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEM. Dichas relaciones son:

a) Un entorno dinámico, la ocurrencia de un liderazgo transformacional y transaccional, la existencia de un horizonte de tiempo distante y cercano y un nivel de aspiración de objetivos alto y bajo, la presencia de unos valores organizativos orientados hacia la honestidad, la transparencia y el respeto por la persona, la pasión por el aprendizaje y la contribución a los problemas de la comunidad, la imagen, el mejoramiento continuo, y contar con sistemas de información y una comunicación efectiva que garantiza el acceso a la información y al conocimiento explícito institucional, estimulan en los sujetos estrategias la utilización del conocimiento tácito, tácito intelectual y explícito institucional e intelectual. De igual manera, estimulan en el estratega la utilización de sus habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, y superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, y evidencian su carencia de información objetiva para el fortalecimiento de capacidades organizativas. Así mismo, alinean sus valores personales con los organizativos, y propician las condiciones para que satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento. Todo esto contribuye a focalizar la atención y habilidades del estratega en la generación de ideas novedosas al recordar, relacionar y analizar, el conocimiento tácito y tácito intelectual para reconocer patrones pasados mediante la percepción intuitiva, y valorar dichos patrones mediante el juicio intuitivo, teniendo como base el conocimiento explícito institucional y como marco las técnicas de la planificación estratégica formal, en la intuición, adquisición y el reconocimiento del conocimiento en la GEM.

b) Una retribución no económica o emocional y la presencia de unos valores organizativos como la orientación a los resultados, la calidad, la pasión por el aprendizaje, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores y la imagen, propician las condiciones para que el estratega satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento, y contribuyen a que se alineen los valores del estratega con los del grupo y la organización. Del mismo modo, estimulan al estratega para que utilice su capacidad para comunicarse, liderar, inspirar y motivar a otros, al igual que estimulan en el estratega y grupo la utilización de las habilidades de comunicación y cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje. Todo ello contribuye, de una parte, a que el estratega focalice su atención y habilidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y, de otra parte, en expresarlo a otros para hacerse entender, iniciando la modificación de los mapas conceptuales de todos los actores al analizar, clasificar, procesar, interpretar, para finalmente, internalizar y comprender, el nuevo conocimiento para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor, dando paso a la configuración de unos criterios de decisión estratégica en la interpretación, asimilación y la comparación, del nuevo conocimiento en la GEM.

c) Un liderazgo transformacional, una comunicación basada en un diálogo emancipador, unos sistemas de información y comunicación efectiva, y la presencia de unos valores organizativos como el respeto por la persona, el trabajo en grupo, la pasión por el aprendizaje, el crecimiento organizativo, y la contribución a los problemas de la comunidad, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores y el mejoramiento continuo, fomentan en el estratega su capacidad para liderar y motivar a otros, propician las condiciones para que los sujetos y grupo satisfagan y alineen sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento en torno a un propósito común, al igual que la alineación de los valores personales con los del grupo y la organización. Adicionalmente, estimulan al estratega y grupo a la utilización de su conocimiento tácito y tácito intelectual, y explícito intelectual e institucional, y de sus habilidades de comunicación y cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, al igual que la utilización de un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo. Todo esto contribuye a que los diferentes actores se focalicen en el desarrollo de un entendimiento compartido y la creación de nuevos modelos cognitivos comunes, mediante la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos al relacionar, inferir y establecer hipótesis, para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

para ser contrastadas con la realidad en la integración, transformación y arbitraje, en la GEM.

d) Un liderazgo transaccional, un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo, y la presencia de unos valores organizativos orientados a la orientación a los resultados, al logro y la pasión por el aprendizaje, un sistema de relación participativo, la imagen y el mejoramiento continuo, estimulan en el estratega y grupo la utilización de un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo y sus habilidades de comunicación y cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje. De igual manera, propician las condiciones para que los sujetos y grupo mantengan alineados sus valores con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales comunes de logro y reconocimiento. Todo esto contribuye a que el estratega y el grupo centren su atención, interés y habilidades, en la incorporación y explotación del aprendizaje generado por éstos en la concreción concertada de estrategias como solución o fórmula para el cierre de gaps en logros y capacidades en la institucionalización, explotación y prescripción, en la GEM.

Ahora bien, tal y como lo expresamos líneas atrás, en la literatura especializada no se hace una alusión directa ni indirecta a las características de los estrategas y grupos al momento de la GEM, como tampoco a las etapas específicas del AO, la CA y la GE, que se ven afectadas por los factores del entorno y ámbito organizativo en la GEM.

Por último, el caso nos ha permitido identificar que en la GEM se producen tanto innovaciones de explotación como de exploración, un aprendizaje tanto de exploración / feed-forward como de explotación / feed-back, de bucle único y de bucle doble, y a nivel predominantemente grupal. Este resultado es concordante con lo que la literatura especializada plantea ya que, tal y como reconocen Jansen et al. (2009) en concordancia con Vera y Crossan (2004), en la GE se pueden presentar los dos flujos de aprendizaje, y tanto en los flujos de aprendizaje de feed-back y feed-forward se pueden dar casos en los que se cuestiona o refuerza el aprendizaje institucionalizado, y que es precisamente el cuestionar o reforzar el aprendizaje institucionalizado lo que determinará el tipo de resultados producto de la tensión entre el aprendizaje en feed-back y feed-forward. Así, al considerar lo establecido hasta este punto como ocurrencia de un aprendizaje de exploración o en feed-forward y

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

explotación o en feed-back, podemos establecer en el caso el predominio de un aprendizaje grupal, y una CA tanto potencial como realizada.

Adicionalmente, hemos podido identificar en el caso que en la GEM son la intuición y la institucionalización, y la adquisición y explotación, a que juegan un papel relevante como inputs en el AO y la CA respectivamente, ya que son los procesos que muestran una mayor actividad en el proceso de GEM.

5.2.5.- Caso 4: La diversificación en ICESI: un proceso racional de generación de estrategias

5.2.5.1.- Contexto organizativo en el que se da la diversificación en ICESI como GRE

Con base en lo alcanzado en cuanto a la diversificación de programas durante los años 1980-1994 y 1995-2003, la adopción de un nuevo esquema pedagógico, la adquisición de experiencia directa en investigación y la mayor relación con el entorno, siendo Rector el Dr. Francisco Piedrahita en el año 2004 se hace un nuevo alto en el camino para analizar qué va a ser de la Universidad en el futuro, obteniéndose como resultado el Plan de Desarrollo ICESI 2004. Al respecto el DA Bahamón indica: *“en el año 2003, cuando la Universidad va a cumplir 25 años, el Consejo Superior le plantea al Rector y qué sigue para la Universidad; ya vamos a cumplir 25 años, ¿pero qué sigue? Dice pues yo no tengo aquí la respuesta, pero permítame hago la consulta con todo el equipo de decanos, jefes de departamento, con todo el mundo a ver qué sigue”*. Este plan se caracterizó por hacer énfasis en el crecimiento a través de continuar con la diversificación y en el aseguramiento de la calidad en busca de la excelencia, lo cual conllevó diversos procesos de acreditación nacional e internacional propiciando una cultura de la calidad y de planificación y control estratégico que involucraba las facultades, departamentos y a todo el personal en general. En este sentido, el Prof. Velásquez indica: *“el tema de la acreditación es un tema clave y fundamental y yo diría que lo que hizo Héctor (Dr. Ochoa), de acreditar la facultad de Ciencias Administrativas y Económicas ante organismos internacionales y lograr esos resultados; entonces esos temas ya de logros de resultados, y entonces el tema que*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

vos ves aquí es que hay unas cosas contundentes que uno tiene posibilidades de observar...”. En este plan a 10 años queda plasmado una nueva visión, propósito y valores que, de una u otra forma, perduran hoy en día para la Universidad. Estos son:

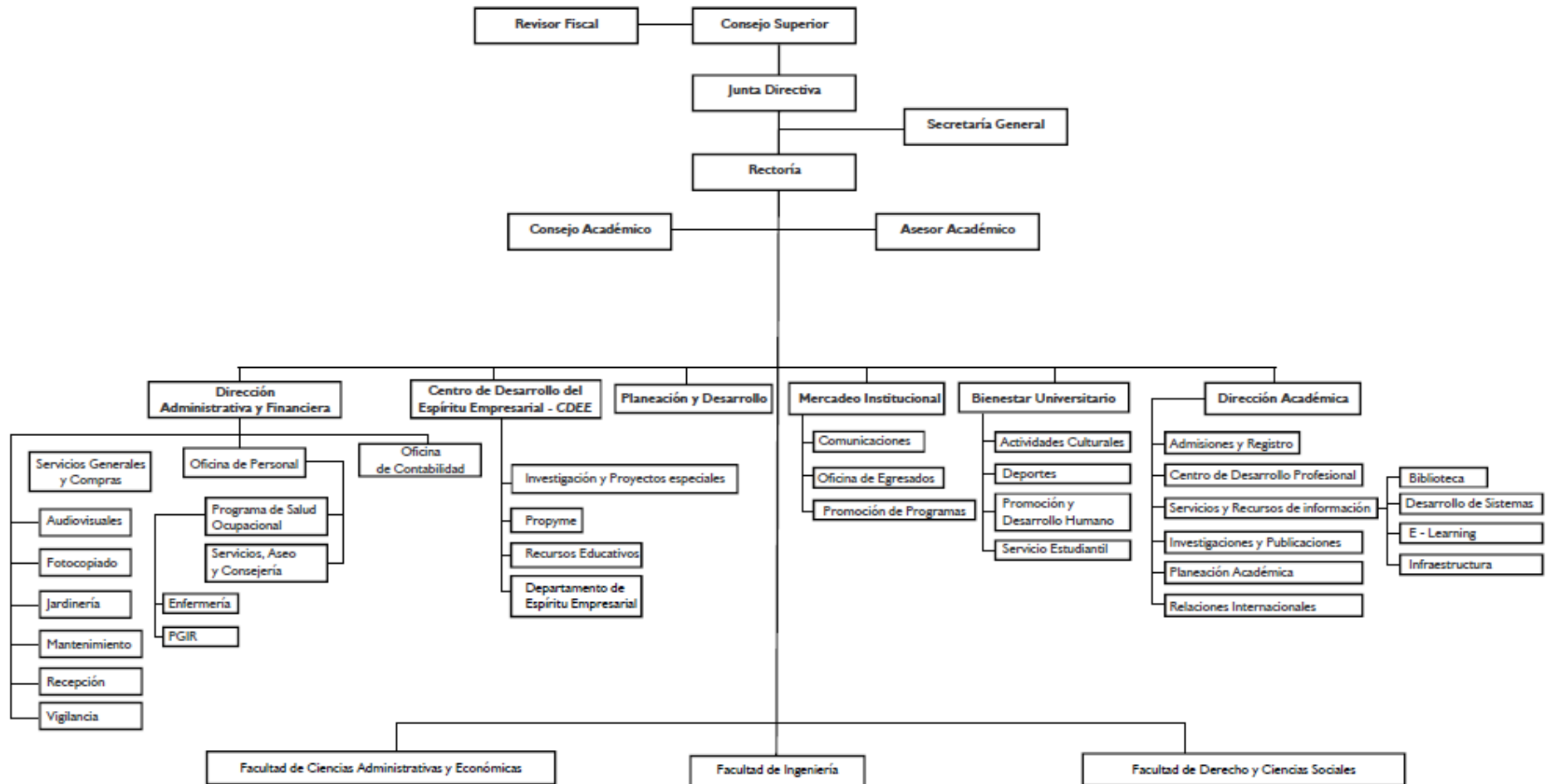
- **Visión.** La Universidad Icesi, en el año 2014, será reconocida por la sociedad colombiana, las organizaciones nacionales y pares académicos de prestigio internacional, como modelo de excelencia en el aprendizaje, la investigación y la intervención social, en las diversas áreas del conocimiento.
- **Propósito.** Aprendemos a conocer y actuar para construir un mundo mejor.
- **Valores Centrales.** Reconocimiento de la dignidad de toda persona, pasión por el aprendizaje, y compromiso con el bienestar de la sociedad.

En aquel entonces, la ICESI se ve inmersa, según indica la DEC. Martínez, en *“un entorno caracterizado por un mercado muy competido por universidades tales como la Universidad Javeriana de Cali, la Universidad Autónoma de occidente, la Universidad del Valle, etc., que ofrecían una importante diversidad de programas de pregrado y posgrado”*. En este mismo sentido, el DA Bahamón expresa: *“pero resulta que la educación en el mundo cambió porque llegó la competencia, y la competencia ha hecho que las instituciones tengamos que movernos más, y al movernos más estamos más atentos de lo que pasa en el mercado”*.

Adicionalmente, la estructura organizativa de la Universidad se caracterizaba en esos momentos por mostrar una clara distribución del trabajo y del poder, reflejado esto en unas facultades, departamentos y centros, que permitían identificar claramente sus responsabilidades y nivel jerárquico correspondiente (ver figura 5.18). A este respecto, el Dr. Ochoa indica lo siguiente: *“ya hay toda una estructura, no es como el año 1994 que éramos unos poquitos viendo a ver cómo lo hacíamos; en el año 2004 fue con el Consejo Superior, las directivas y los profesores...”*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.18: Organigrama ICESI (2005)



Fuente: Universidad ICESI (2009-2013k).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Para el año 2005, ICESI contaba con 2.462 estudiantes en 10 programas de pregrado, 601 en 15 especializaciones y 57 en un programa de maestría. Años más tarde, en el año 2008, se oficializa un convenio con el Centro Internacional de Entrenamiento e Investigaciones Médicas CIDEIM⁷⁶, lo cual, además de fortalecer la capacidad innovadora de ICESI, impulsa el crecimiento económico en la región y ayuda al bienestar de la población vallecaucana y del país. Así, para abril de 2009 se crea la Facultad de Ciencias de la Salud y es aprobado oficialmente el programa de Medicina en convenio exclusivo con la Fundación Valle del Lili⁷⁷.

Para el año 2010, ICESI contaba ya con 4.807 estudiantes en 19 programas de pregrado, 135 en 20 especializaciones y 829 en 10 programas de maestría, mostrando esto un crecimiento significativo en su oferta educativa (Universidad ICESI, 2009 – 2013g). En este mismo año, ICESI fue la primera Universidad privada en el suroccidente colombiano en recibir la Acreditación Institucional de Alta Calidad, y en febrero de ese mismo año la Association of MBA's (AMBA) acredita internacionalmente el programa de MBA Global y MBA de ICESI (Universidad ICESI, 2009 - 2013h).

Terminado el periodo estipulado para el plan del 2004, en el 2013 se lleva a cabo un nuevo plan con proyección al año 2022, caracterizado éste por perfeccionar los mecanismos de participación de toda la gente en la búsqueda de la excelencia operativa (investigación y formación), la visibilidad de los resultados y el impacto social. Este nuevo plan contempla como Visión y Misión, las siguientes:

- **Visión.** En el año 2022, la Universidad Icesi será reconocida por la sociedad colombiana, las organizaciones nacionales y pares académicos de prestigio internacional, por la excelente formación de sus egresados, por la creciente visibilidad de sus resultados de investigación y por el impacto positivo de su interacción con la región y con el país.
- **Misión.** *Aprendemos a conocer y actuar para construir un mundo mejor.*

⁷⁶ El CIDEIM es un Centro de Investigación y desarrollo tecnológico en enfermedades infecciosas, sin ánimo de lucro, que tiene como propósito buscar alternativas para disminuir el impacto negativo de éstas en la población (CIDEIM, 2005-2010).

⁷⁷ La Fundación Valle de Lili es una entidad de salud sin ánimo de lucro que ofrece soluciones a los problemas de salud de los seres humanos gracias a la aplicación de medicina de alta complejidad y tecnología (Fundación Valle del Lili, 2013).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En la actualidad, ICESI cuenta con más de 5.600 estudiantes que adelantan sus estudios en *“diecinueve programas de pregrado, once maestrías en convenios con instituciones internacionales, siete programas de especialización, y nueve especializaciones médico-quirúrgicas”* (Universidad ICESI, 2014j). De igual manera, la Universidad cuenta con un grupo de profesores de tiempo completo y dedicación exclusiva, donde el 41% de éstos tiene título de doctorado o está en curso, el 34% tiene título de Maestría, el 19% de Especialista y el 8% es profesional. Adicionalmente, *“gracias al estrecho vínculo entre la Universidad y las empresas, se diseñan diplomados y programas a la medida de cada organización que satisfacen sus necesidades de actualización, ofreciéndoles también asesoría y consultoría”* (Universidad ICESI, 2009 – 2013i).

Para febrero de 2014, la institución internacional sin ánimo de lucro Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB), encargada de certificar la calidad académica de las facultades de negocios alrededor del mundo, otorgó la Acreditación Internacional a la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad, reconocimiento recibido sólo por dos facultades en Colombia y 16 en Latinoamérica (Universidad ICESI, 2009 - 2013h).

Ahora bien, esta oferta educativa que actualmente le representa a ICESI contar con más de 5.600 estudiantes, en comparación a 2.400 estudiantes en el 2003 y 300 estudiantes en 1980, permite inferir que la diversificación como estrategia ha generado un importante aumento en los ingresos de ICESI y su consecuente crecimiento. En este sentido, *“el éxito de la ICESI radica principalmente en haber tenido como punto de partida el ser una escuela de administración, lo cual significó que no fuera extraño hablar de planeación estratégica, de gestión estratégica, pues al fin y al cabo eso es lo que se enseñaba y se tenía que ser consistente”*, tal y como señala el Dr. Ochoa. De igual forma, plantea el Dr. Ochoa como factor de éxito en ICESI el hecho de que, pese a la diversificación de facultades y programas, *“se conservó la esencia de ser una organización con procesos gerenciales parecidos a los de las empresas”*. En este mismo sentido, el Prof. Velásquez expresa: *“es exitosa porque está en permanente reinventarse y la excelencia es una búsqueda permanente; entonces ahí hay tema de dinámica y de pro-actividad supremamente importante. La segunda es que la Universidad ha tratado de ser coherente, lo que piensa dice y hace, vive y siente”*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

De otra parte, el DA Bahamón manifiesta que, si bien ICESI mantiene como característica de su cultura su capacidad de aprender y de reinventarse, y poseer unos valores que se mantienen tales como la honestidad, la transparencia y el respeto por la persona, en la actualidad adquiere una especial relevancia la eficiencia en el marco de un ambiente laboral caracterizado por unos ritmos de trabajo rápidos, que exigen rapidez en la toma de decisiones y ejecución. A este respecto, expresa el DA Bahamón: *“es notoria la preocupación por lograr los impactos esperados, una orientación a los resultados, y muy supeditados a procesos de evaluación propios de los requerimientos de acreditación... hoy por hoy no nos conocemos entre nosotros y la relación ha cambiado...ya no estamos tan pendientes los unos de los otros.....Años atrás era notorio el respeto por la persona, por el saber académico, éramos como una familia unida integrada con preocupación por el otro”*. De igual manera el Prof. Velásquez dice: *“para esos momentos hay una presión mucho más fuerte para que uno pueda producir resultados; entonces hoy, bueno, si vos estás al frente de una unidad de negocio, como si te estuviera hablando de la facultad, vos tenés que producir y demostrar resultados”*.

Por todo lo anterior, se puede decir que la ICESI del año 2004 al 2013 ha centrado su interés en la diversificación y en el aseguramiento de la calidad en busca de la excelencia operativa (investigación y formación), la visibilidad de los resultados y el impacto social.

5.2.5.2.- El proceso de diversificación como GRE: los estrategias y la organización

Con el fin de analizar el proceso de diversificación en ICESI, centraremos nuestro estudio en el proceso de GRE que dio lugar a la estrategia en un marco de tiempo comprendido entre 2004 y 2013.

Para el año 2004, con base en la experiencia desarrollada desde 1980 en la diversificación de programas, la Junta Directiva de ICESI plantea hacer un nuevo alto en el camino para analizar qué va a ser de la Universidad en el futuro (establecer o corregir a nivel organizativo de manera anticipada el rumbo), obteniéndose como resultado un plan a 10 años y, dentro del mismo, una nueva visión, misión y valores,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

que perduran hoy en día para la Universidad. Según el DA Bahamón, este nuevo plan se caracterizó por ser muy racional. Al respecto, el DA Bahamón explica: *“fue un Plan muy pensado, porque no apostamos a la loca ni disparamos con regadera a ver si encontrábamos un programa y le pegamos; porque sí, estaba muy pensado..., ...todo alrededor de la organización y cuando nos dicen que vamos a ser una Universidad más universal con mayor razón...”*.

Como punto de partida para la elaboración de este nuevo Plan se tuvo como foco primordial la diversificación y el impacto social. En este sentido, el estratega recuerda como interrogantes que se tenían para ese entonces: *“si hemos sido exitosos trabajando en unas pocas áreas, ¿porqué no pensamos la contribución social que haríamos volviéndonos una Universidad de verdad?, ¿no sería una contribución grandísima al medio?”*.

Ahora bien, el desarrollo de este nuevo plan 2004 estuvo muy influenciado por un artículo de Collins y Porras (1996) sobre la macro-planeación. Al respecto, el Dr. Ochoa comenta: *“adoptamos ese artículo, lo desmenuzamos todo, lo estudiamos todo, hicimos muchas reuniones para entenderlo muy bien y, con base en eso, armamos el esquema con el que íbamos a hacer el plan de desarrollo”*. En este mismo sentido, el Prof. Velásquez expresa: *“los procesos de planeación estratégica empezaron a tener procesos de capacitación. Por ejemplo, nosotros trabajamos mucho el modelo de Collins y Porras, teoría de restricciones, pero también el artículo de Collins y Porras ¿Por qué las organizaciones perduran?”*.

De otra parte, como ya se tenía para ese entonces una base de profesores de tiempo completo y de cátedra que cubrían bastantes horas en la Universidad bajo una estructura burocrática y con un grado importante de estandarización de procesos y procedimientos, se pudo compartir con éstos los resultados del diagnóstico y validar mediante el diálogo y la deliberación la posibilidad de que ICESI empezara a trabajar en otras áreas diferentes del conocimiento. De igual manera, se tuvieron en cuenta los profesores para definir la misión, la visión y los valores, propiciando una cultura de la calidad, planificación y control estratégico, que involucraba las facultades, departamentos y a todo el personal en general.

De esta manera, para el desarrollo de este nuevo plan se preparaban previamente una serie de documentos producto de un nuevo diagnóstico que

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

mostraba con datos y cifras, entre otras cosas, las áreas de conocimiento que no estaban cubiertas en el departamento del Valle, o que estaban poco cubiertas por las universidades. En este sentido, el estratega, corroborado por la DEC Martínez, expresa: *“se hicieron, para ese entonces, unos cuadros donde se mostraba el efecto que podrían tener cosas tales como la tipología que no se enseñaba en ninguna parte, la sociología, la química farmacéutica, etc.,... y deliberábamos sobre posibles áreas que pudiéramos cubrir en condiciones superiores a otras universidades”*. En este mismo sentido el DA Bahamón expresa: *“nos preguntábamos que si esta Universidad es regional y aporta al desarrollo de la región, pues hagamos un cruce muy sencillo, a qué problema le estamos apostando desde la Universidad, qué problema estamos resolviendo, saquemos el listado de problemas que tiene la región. Tiene problemas en esto...; ahora pongamos nuestra oferta de programas de pregrado y postgrado; con esos programas estamos formando personas para resolver qué tipos de problemas...”*.

Ahora bien, compartir los resultados del diagnóstico con los diferentes estamentos implicó que se dieran una serie de reuniones en las que siempre se sacaban y evaluaban diferentes alternativas. A este respecto, el Dr. Ochoa recuerda: *“las alternativas se evaluaban especialmente en términos del papel que ICESI podía desempeñar en el medio y con los recursos que disponía, posibilidades reales, y con eso se llegaban a decisiones. Y tuvimos en algún momento una reunión muy importante con la Junta Directiva, que nos hizo en un momento dado visualizar opciones que no habíamos considerado”*. En este mismo sentido, el DA Bahamón comenta: *“... viene otro ejercicio de planeación estratégica donde ya está la posibilidad de pensarse distinto y ya el foco cambia, ya que queremos ser una Universidad universal, ya no queremos ser sólo empresarial. Y la pregunta es: ¿y eso cómo se logra?”*.

Las reuniones se llevaban a cabo en la casa del presidente del Consejo Superior. Eran reuniones conjuntas del Consejo Superior y la Junta Directiva, en las que de igual manera participaban todos los Decanos, los Directores de Programas y los Directores de Centros. De estas reuniones, *“se salía con nuevos conocimientos, se hacían propuestas y se llegaba a acuerdos, ...se deliberaba mucho. Por ejemplo, si íbamos a iniciar ese tránsito a ser una Universidad completa, ¿qué etapas íbamos a hacer?, porque eso no se podía hacer de una vez, no se podían abrir 19 programas de pregrado al mismo tiempo. Entonces hubo un espaciamiento en el tiempo de acuerdo a los recursos y a otras cosas que teníamos que hacer. Por ejemplo, en el caso de*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

medicina, necesitábamos hacer un convenio previo con la Fundación Valle del Lili, necesitábamos, además, haber avanzado en biología y cosas de esas. Entonces, primero debíamos haber abierto una facultad de biología”, tal y como reconoce el estratega. En este mismo sentido, la DEC Martínez comenta: “en esas reuniones era mucho lo que se discutía. Se miraban datos y se discutía sobre su importancia para la Universidad. Los datos mostraban lo que pasaba afuera y se miraba qué podía eso implicar para uno y la Universidad...”. De igual manera, el Prof. Velásquez indica: “...era un proceso de discusión contundente de datos y hechos...”.

Uno de los acuerdos que se tomó, uno de los objetivos que salió de esas conversaciones fue que para cumplir la misión se necesitaba del reconocimiento por parte de pares nacionales e internacionales, y que para eso se requería iniciar unos procesos de acreditación. Así, vienen todas las acreditaciones con el CNA⁷⁸ y las acreditaciones internacionales obtenidas por ICESI. Al respecto, la DEC. Martínez expresa: *“uno de los temas en los que más énfasis se hizo fue en el de la acreditación. Creo que fue uno de los temas que más tiempo ocupó y que finalmente se consolidó”.*

De esta manera, se establecieron objetivos estratégicos e indicadores por un periodo de tiempo determinado a los cuales se les hacía seguimiento cada mes, generando con esto una cultura de seguimiento. A este respecto, el DA Bahamón indica: *“la dinámica de trabajar con la planeación estratégica... pues se tienen unos indicadores que se revisan anualmente por el Comité de Estrategia; los objetivos y las metas y se replantean, si es necesario acciones estratégicas para el logro de eso. Entonces, se toma esa decisión de empezar a salir de las especializaciones y empezar con las maestrías; esa es como la historia en términos de postgrado”.*

Ahora bien, este ejercicio se repetía en cada facultad cuando se les pedía que con base en esos objetivos institucionales establecieran sus propios objetivos e indicadores bajo la pregunta de ¿cómo cada uno de éstos le aporta a los diferentes objetivos de la Universidad? Lo propio se llevaba a cabo en cada departamento y centro en el marco de los objetivos de la facultad y la Universidad. En este sentido, la DEC Martínez comenta: *“claro, es desde ahí que cada uno de nosotros, con base en los objetivos de la planeación de ICESI, se tiene que alinear y establecer su propio*

⁷⁸ Consejo Nacional de Acreditación en COLOMBIA.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

plan para poder lograr entre todos lo que nos proponemos y queremos. Es un ejercicio muy importante que involucra a todos. Creo que en parte eso es lo que se quiere”.

Adicionalmente, desde esa época (2004) cada facultad comenzó a hacer cada fin de año una reunión con todo el personal para evaluar qué había pasado en el año que terminaba y proyectar esos objetivos para el año siguiente.

Finalmente, terminado el periodo estipulado para el plan del 2004-2013, en el 2012 se lleva a cabo un nuevo plan de desarrollo al 2022, el cual mantiene en esencia su forma racional de generación de estrategias pero se caracteriza por perfeccionar los mecanismos de participación de toda la gente en su creación. En relación a esto, el estratega recuerda que: *“ya hay toda una estructura (no es como el año 1994 que éramos unos poquitos viendo a ver cómo lo hacíamos, o en el año 2004 que fue con el Consejo Superior y las directivas; entonces íbamos y veníamos, y volvíamos a bajar y subir. Esto ya es un proceso muy consolidado que está en la cultura de ICESI”.* En este mismo sentido, el Prof. Velásquez recuerda: *“...era un proceso de discusión contundente de datos y hechos y como ahora vos tienes un aliado muy grande que son los simuladores o trabajar con el computador, hoy la tecnología se vuelve un aliado para que hagas escenarios o hagas lo que se llaman simulaciones y le juegues a las simulaciones y crees escenarios y eso se utiliza en la actualidad”.*

Hoy en día, el equipo que trabaja en la planificación estratégica de ICESI está fundamentado en el Comité de Rectoría, donde están todos los estamentos representados. Hacen parte de éste el Rector que lo preside, los decanos, todas las áreas de la Universidad y dos asesores de planificación estratégica. Adicionalmente, este equipo recibe apoyo técnico de un departamento de planificación estratégica de la Universidad que está en el área de Dirección Académica. Este departamento se encarga de recoger toda la información pertinente, la consolida, mide, trasmite y, cada mes, hace una reunión para ver los indicadores cómo van.

Por último, gracias a este proceso estratégico ICESI ha podido pasar de ser una escuela de administración a consolidarse hoy en día como una de las mejores universidades del país, lo cual es manifiesto tanto en su crecimiento en la oferta educativa como en la calidad de la misma.

5.2.5.3.- Repercusiones sobre el modelo inicial de AO y CA en la GRE

El estudio del caso de la generación racional de la estrategia de diversificación en ICESI entre 2004 y 2013 tiene una serie de repercusiones sobre nuestro modelo inicial en cuanto al AO y la CA en la GRE presentado en el capítulo 3 de esta tesis doctoral. Fundamentalmente, tales repercusiones hacen referencia tanto a la aparición de nuevas variables dentro del modelo teórico preliminar (ver figura 3.6) como al surgimiento de relaciones entre variables que no habían sido tenidas en cuenta en el análisis teórico previo para este tipo de proceso de generación de estrategias. De forma particular y como producto del análisis de este caso, se han incluido al modelo inicial las características del estratega y la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en las diferentes etapas del AO, la CA y la GRE (ver figura 5.23).

De esta manera, en esta sección se analiza la GRE en ICESI, estudiando en un primer lugar la intuición y la adquisición de conocimiento en la indagación del conocimiento explícito en el proceso de la GE. Luego, se pasa al estudio de la interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor. Posteriormente, se pasa a estudiar la integración y la transformación de conocimiento en la deliberación de opciones estratégicas, y la institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción de la estrategia, como parte final del proceso de GRE. Y, finalmente, se presentan las principales características de la GRE desde el AO y la CA y, a manera de conclusión, el modelo inducido de AO y CA en la GRE de diversificación en ICESI.

5.2.5.3.1.- La intuición y la adquisición de conocimiento en la indagación del conocimiento explícito en el proceso de la GRE en ICESI

En el caso de la generación de la estrategia de diversificación en ICESI, en este primer momento el conocimiento utilizado por el estratega en la generación de ideas referentes a la diversificación es, de una parte, explícito institucional basado en

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

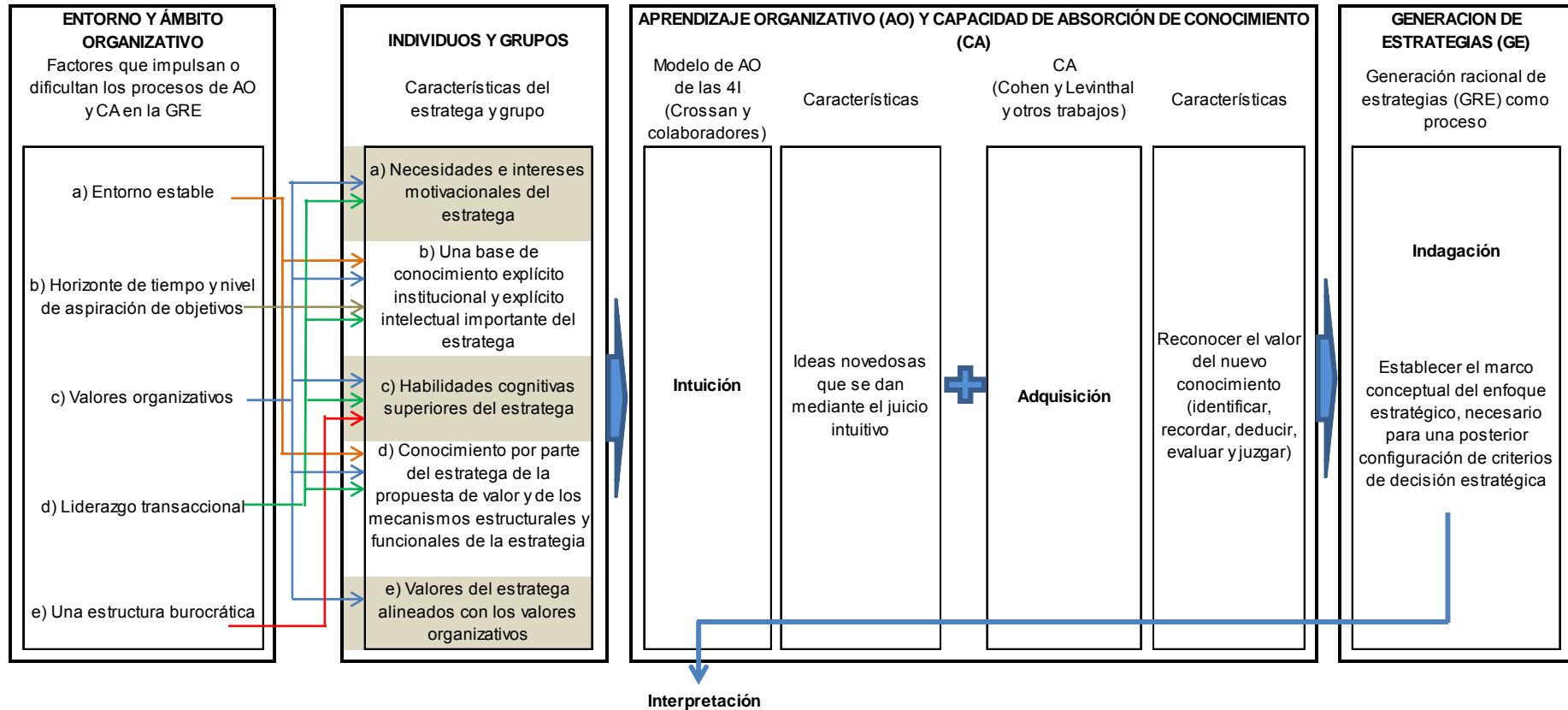
las experiencias del pasado en el campo de la diversificación en ICESI y, de otra, explícito intelectual basado en la elaboración de conocimiento sobre las características del mercado⁷⁹ y las posibilidades y limitaciones de ICESI para ese entonces⁸⁰ (ver figura 5.19). Ahora bien, sobre esta base de conocimiento explícito y explícito intelectual utilizado, y considerando lo que plantean el estratega, el Prof. Velázquez y la DEC Martínez en términos de haber tenido un problema puntual en el cual focalizar su atención como antecedente para la generación y desarrollo de la idea, podemos identificar como mecanismo cognitivo utilizado en la generación de ideas el juicio intuitivo.

⁷⁹ Áreas de conocimiento que no estaban cubiertas en el departamento del Valle o que estaban poco cubiertas por las universidades.

⁸⁰ Estado actual (Fortalezas y Debilidades) de las diferentes áreas de ICESI.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.19: La intuición y la adquisición de conocimiento en la indagación del conocimiento explícito como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir como características del estratega que inciden directamente en la intuición para el AO, la adquisición en la CA, y en la indagación como parte de la GRE, las siguientes:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, tales como mantener el éxito respecto al logro alcanzado (minimización del riesgo), que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en reconocer el valor del nuevo conocimiento explícito y explícito intelectual sobre la situación actual organizativa y del entorno. En este sentido, el estratega expresa: *“el éxito no es algo que uno tenga garantizado. Eso genera un riesgo desde el punto de vista de la institución con la que uno tiene una responsabilidad, pero también genera un riesgo en el prestigio personal”*.

b) Contar el estratega con *una base de conocimiento explícito institucional y explícito intelectual importante* (experiencias del pasado en el campo de la diversificación en ICESI, y la elaboración de conocimiento sobre las características del mercado, y las posibilidades y limitaciones de ICESI para ese entonces), que posibilite establecer un marco conceptual relacionado con el foco estratégico⁸¹ y que permita una posterior toma de decisiones deliberadas mediante el juicio intuitivo. Al respecto, el Prof. Velázquez indica: *“entonces alguna de las personas había detectado esa oportunidad haciendo una auditoría externa. ¿Qué tal si implementamos ese programa? Entonces empezaba. Pero yo creo que era mucho más fruto de que todo debía ser demostrado y contundente”*.

c) Contar el estratega con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje*, involucradas en la generación de ideas, y que subyacen a las operaciones mentales de identificar, recordar, deducir, evaluar y juzgar, lo cual queda manifiesto en las palabras del estratega: *“para el desarrollo de este nuevo plan 2004, se preparaban previamente una serie de documentos producto de un nuevo diagnóstico que mostraba con datos y cifras, entre otras cosas, el efecto que podría tener cosas tales como la tipología que no se enseñaba en ninguna parte...”*. En este mismo sentido, la DEC Martínez reconoce que *“los datos mostraban*

⁸¹ Para ese entonces se constituía como foco estratégico, según el estratega, *“la pertinencia de la diversificación y el aseguramiento de la calidad en busca de la excelencia operativa (investigación y formación), la visibilidad de los resultados y el impacto social”*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

lo que pasaba afuera, y se miraba qué podía eso implicar para uno y la Universidad...”.

d) *El conocimiento por parte del estratega de la propuesta de valor y de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia de diversificación en el contexto ICESI, lo cual le permite prever y corregir el rumbo a seguir, donde los diferentes aspectos a valorar en las decisiones están tácitamente integrados en un marco sobre lo que se debe hacer, forzando a éste a recurrir de manera consciente a su stock de conocimiento explícito y explícito intelectual para la ocurrencia de ideas. Al respecto, el estratega, en concordancia con el Prof. Velázquez, dice: “el plan del año 2004 estuvo muy marcado por un artículo de Porras, sobre la macro-planeación...”.*

e) *Poseer el estratega unos valores⁸² alineados con los valores organizativos, que de acuerdo con el DA Bahamón y el Prof. Velázquez, desde ese entonces han venido caracterizando a ICESI (la orientación a los resultados, la eficiencia, la ética, el control en las prácticas organizativas y el aprendizaje continuo), lo que contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer el valor del nuevo conocimiento explícito y explícito intelectual sobre la situación actual organizativa y del entorno.*

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.19, es sobre estas características del sujeto que diferentes factores del entorno y ámbito organizativo ejercen influencia en el momento de intuir, adquirir e indagar, como partes del proceso de GRE. En ICESI, de forma concreta, estos factores son:

a) *Un entorno donde las características dinámicas que durante los años 1980-1993 incidieron fuertemente en ICESI, tales como la globalización y la necesidad de posicionamiento en el mercado, se mantienen en el tiempo, haciendo que estas características para el 2004 puedan ser consideradas como características en un entorno estable con “un mercado muy competido por universidades..., que ofrecían una importante diversidad de programas de pregrado y posgrado”, tal y como lo expresara la DEC Martínez. Ahora bien, esta condición de estabilidad incide directamente en la utilización por parte del estratega de una base de conocimiento*

⁸² Valores implícitos en las palabras del estratega cuando se auto define como una persona con capacidad para tomar la última decisión y una orientación hacia la efectividad en la consecución de resultados.

explícito, ya que el conocimiento a utilizar conserva vigencia estratégica frente a los requerimientos del mismo entorno, y explícito intelectual para la pertinencia de los programas que se oferten. Todo esto para el perfeccionamiento y la adaptación a través de los aprendizajes institucionales de ICESI.

b) *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos estrecho* (lograr una oferta pertinente de programas de alta calidad), que implica la utilización de conocimiento explícito para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en la eficiencia, la seguridad, la continuidad y un cambio incremental en la calidad, que a su vez implica metas y objetivos a corto plazo.

c) *Unos valores organizativos como el respeto a las personas, el cambio, los resultados, la calidad, el aprendizaje y el crecimiento organizativo*, con los cuales, tal y como lo vimos líneas atrás, se identifica el estratega, lo cual facilita el perfeccionamiento del conocimiento institucionalizado y estimula la utilización en el estratega del conocimiento explícito y sus funciones cognitivas superiores en el momento de intuir, adquirir e indagar, el nuevo conocimiento.

d) La existencia de *un liderazgo transaccional* (monitoreo del desempeño de los seguidores y adopción de acciones correctivas cuando sea necesario⁸³), que estimula al estratega y seguidores para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, y a aprovechar los recursos de conocimiento existente, incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas superiores, focalizándolas en el conocimiento explícito e involucrándolas en la generación de la intuición, la adquisición y la indagación, en la GRE.

e) *Una estructura burocrática* que provee y determina el flujo de conocimiento institucional, mediante la definición y asignación de las tareas, la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información. Esta estructura estimula en el estratega sus habilidades cognitivas superiores involucradas en los procesos intuitivos, la adquisición y la indagación, al direccionar su atención hacia una GRE. Ejemplo de esto es lo expresado por el

⁸³ Se establecieron objetivos estratégicos para la universidad e indicadores por un periodo de tiempo determinado, a los cuales se les hacía seguimiento cada mes, generando con esto una cultura de seguimiento. Según el Prof. Velázquez: “para esos momentos hay una presión mucho más fuerte para que uno pueda producir resultados. Entonces hoy, bueno, si vos estás al frente de una unidad de negocio, como si te estuviera hablando de la facultad, vos tienes que producir y demostrar resultados”.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

estratega, corroborado por la DEC Martínez, cuando expresa que *“en la actualidad hay un departamento de planificación estratégica que se encarga de recoger toda la información pertinente, la consolida, mide, trasmite, y cada mes hace una reunión para ver los indicadores como van”*.

5.2.5.3.2.- La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps como parte del proceso de GRE en ICESI

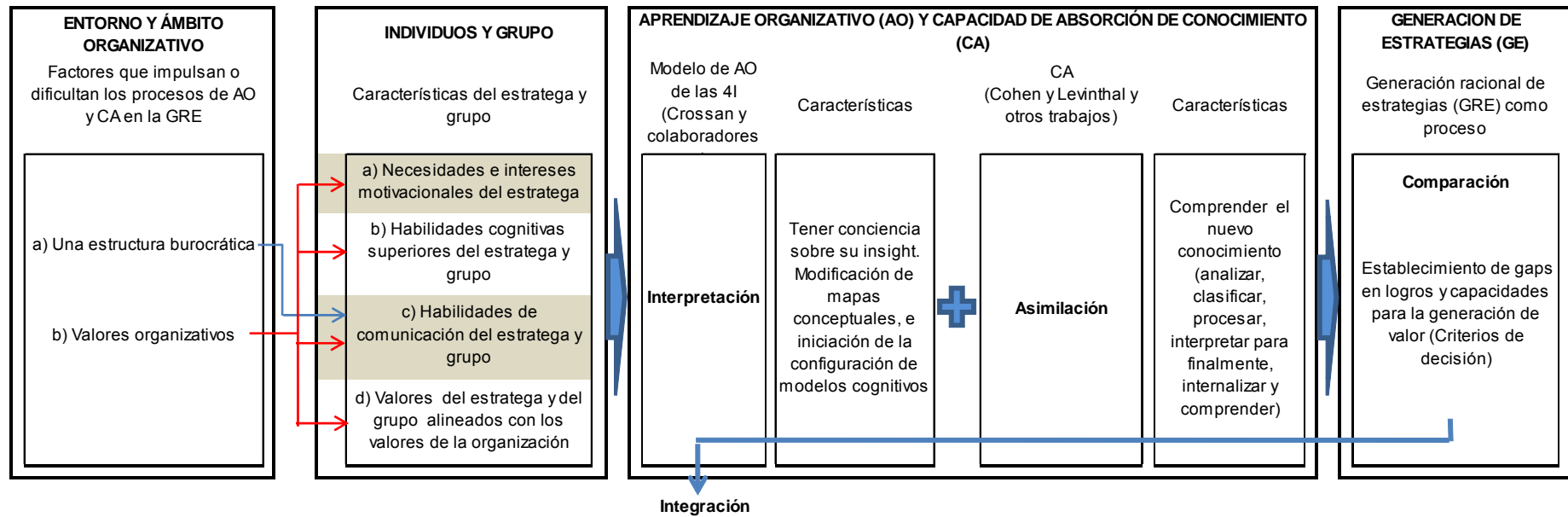
En cuanto a la *interpretación* desde el AO, y la *asimilación* desde la CA, en la GRE de diversificación en ICESI, es relevante aclarar que cada aspecto a resolver en la GE era abordado en diferentes encuentros grupales del estratega, ya fuera con los directivos de ICESI, la Junta Directiva y/o el grupo profesoral. El propósito de estos encuentros era el de establecer lo que se es, se posee y se logra, y lo que se debería ser, se podría y requeriría poseer, y lo que se debería lograr, dando paso así a la configuración de unos criterios de decisión estratégica (comparación, en la GRE). A este respecto, anota el estratega: *“se hicieron para ese entonces unos cuadros donde se mostraba el efecto que podrían tener cosas tales como la tipología que no se enseñaba en ninguna parte, la sociología, la química farmacéutica, etc.,... y deliberábamos sobre posibles áreas que pudiéramos cubrir en condiciones superiores a otras universidades”*.

En todos los casos, se abría un espacio para compartir con los diferentes actores, a través de gráficos (cuadros) y explicaciones, los resultados del conocimiento indagado para su interpretación y el desarrollo de mapas conceptuales, iniciando así una confrontación con los modelos mentales existentes (ver figura 5.20). Ahora bien, las ilustraciones y explicaciones de las ideas que surgen en relación a las reflexiones hechas por los estrategas con base en el conocimiento indagado, permiten internalizar y comprender, tanto a los propios estrategas como al resto de los actores, el nuevo conocimiento explícito y explícito intelectual en el contexto de la organización, lo cual se corresponde desde la perspectiva de la CA con un proceso de *asimilación* del nuevo conocimiento. A este respecto, la DEC Martínez comenta: *“en esas reuniones era mucho lo que se discutía. Se miraban datos y se discutía sobre su importancia*

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

para la Universidad. Los datos mostraban lo que pasaba afuera y se miraba que podía eso implicar para uno y la Universidad...”.

Figura 5.20: La interpretación y la asimilación de conocimiento en la comparación para el establecimiento de gaps como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En consecuencia, podemos decir, tal y como lo expresáramos en el capítulo 2 de esta tesis doctoral, que es mediante la interpretación individual (estratega) y conjunta (estratega y otros actores) del conocimiento que ha sido previamente indagado, que la asimilación de dicho conocimiento permite su comprensión y posterior comparación para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la creación de valor, en la generación de la estrategia de diversificación en ICESI.

Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir a partir del caso, tal y como puede apreciarse en la figura 5.20, que se presenta un conjunto de características en el estratega y grupo (Junta Directiva y Directivos ICESI, y grupo profesoral) que incide directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA, y en la comparación como parte de la GRE. Estas características son:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender y lograr su comprensión en el contexto de la organización, haciéndose presente la iniciación de la configuración de mapas conceptuales.

b) Contar el estratega y grupo con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje*, que subyacen a las operaciones mentales de analizar, clasificar, procesar, interpretar para, finalmente, internalizar y comprender, los cuales contribuyen a la concienciación del estratega sobre su propio insight, a expresarlo a otros y a comprender el nuevo conocimiento, iniciando la modificación de los mapas conceptuales de todos los actores. En este sentido, el estratega manifiesta su esfuerzo por presentar y explicar a los diferentes actores, a través de gráficos (cuadros), los resultados del conocimiento indagado para su interpretación y comprensión, con el fin de llegar a acuerdos en el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor.

c) Contar el estratega y grupo con *las habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre que el grupo dé cuerpo a la estrategia, al comprender la forma en que ésta podría contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno. A este respecto, el estratega, corroborado por la DEC Martínez, expresa: “se pudo compartir con éstos (Junta Directiva y Directivos ICESI, y grupo profesoral) los

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

resultados del diagnóstico y validar, mediante el diálogo y la deliberación, la posibilidad de que la ICESI empezara a trabajar en otras áreas del conocimiento diferentes”.

d) Poseer unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos, lo cual contribuirá a que el estratega focalice su atención y capacidades en obtener conciencia sobre sus ideas y hará que se comprenda mejor el nuevo conocimiento indagado en el contexto de la Universidad.

Por su parte, los factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, para comparar el conocimiento indagado con el conocimiento previo o existente como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI, son:

a) *Una estructura burocrática* que provee y determina el flujo de conocimiento institucional, mediante la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información. Según el estratega, como ya se tenía para ese entonces una estructura burocrática y con un grado importante de estandarización de procesos y procedimientos, se pudo compartir con los diferentes grupos los resultados del conocimiento indagado.

b) La presencia de *unos valores organizativos de ICESI como la orientación a los resultados, la calidad y la pasión por el aprendizaje*, que facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos e interpretarlas y asimilarlas para una comprensión compartida, al propiciar los espacios necesarios para el establecimiento de gaps en logros y capacidades y generar una adecuada predisposición en los actores para la creación de valor.

5.2.5.3.3.- La integración y la transformación de conocimiento en la deliberación de opciones estratégicas como parte del proceso de GRE de ICESI

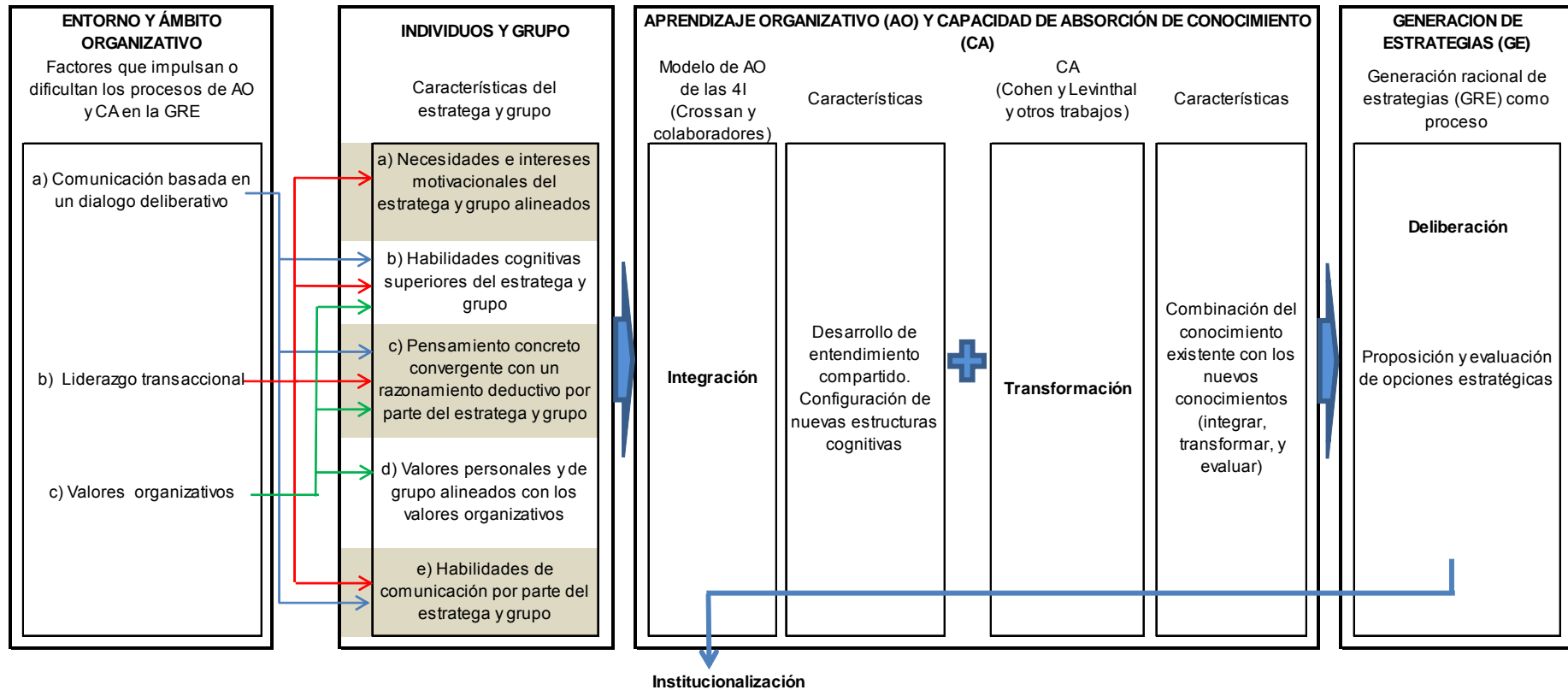
En lo que corresponde a la *integración de conocimiento* desde el AO, y la *transformación* en la CA, para la *deliberación* durante el proceso de GRE de diversificación en ICESI, en el caso se puede identificar que es mediante la integración

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

conjunta (estratega y otros actores) del conocimiento adquirido, que ha sido comparado para el establecimiento de gaps, que la transformación de éste permite su combinación y la creación de nuevas estructuras cognitivas (mapas cognitivos u opciones estratégicas) en la etapa de deliberación (ver figura 5.21). A este respecto, el estratega reconoce que: *“de esas reuniones se salía con nuevos conocimientos, se hacían propuestas y acuerdos, se deliberaba mucho; por ejemplo, si íbamos a iniciar ese tránsito a ser una Universidad completa, qué etapas íbamos a hacer...”*.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 5.21: La integración y la transformación de conocimiento en la deliberación de opciones estratégicas como parte del proceso de GRE de diversificación de ICESI



Como aporte a nuestro modelo inicial, hemos podido inducir algunas características del estratega y grupo generador de la estrategia que inciden directamente en la integración para el AO, la transformación en la CA, y en la deliberación como parte de la GRE. Dichas características son las siguientes:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega de mantener el éxito respecto al logro alcanzado (minimización del riesgo) y grupo (impacto social en la región), alineados en torno a un propósito común (el crecimiento a través de continuar con la diversificación y en el aseguramiento de la calidad en busca de la excelencia), lo cual se ve reflejado en el compromiso de los diferentes actores partícipes en la generación de la estrategia al momento de proporcionar opciones estratégicas, y considerar el pro y el contra de cada una de éstas antes de tomar una decisión. Según el estratega, “el éxito no es algo que uno tenga garantizado; eso genera un riesgo desde el punto de vista de la institución con la que uno tiene una responsabilidad, pero también genera un riesgo en el prestigio personal”.* A este respecto, la DEC Martínez comenta: *“en esas reuniones era mucho lo que se discutía. Se miraban datos y se discutía sobre su importancia para la Universidad. Los datos mostraban lo que pasaba afuera y se miraba qué podía eso implicar para uno y la Universidad...”*.

b) Contar el grupo con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, lenguaje e inteligencia*, que subyacen a las operaciones mentales de integrar, transformar y evaluar, como mecanismo para iniciar la creación de nuevos mapas cognitivos sobre lo que se debe hacer en cuanto a rutinas, procesos y procedimientos, por parte de los actores involucrados en la generación de la estrategia.

c) *Un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo por parte de los diferentes actores involucrados en la deliberación*, que les permita centrarse en lo que es su realidad o percepción sobre la ICESI y su quehacer (Universidad con programas propios de pregrado y posgrado), dando paso a la búsqueda de alternativas que permitan su expansión, el aseguramiento de la calidad en la búsqueda de la excelencia y el reconocimiento social. A este respecto, la DEC Martínez comenta: *“en esas reuniones era mucho lo que se discutía. Se miraban datos y se discutía sobre su importancia para la Universidad. Los datos mostraban lo que pasaba afuera y se miraba qué podía eso implicar para la Universidad...”*. De igual

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

manera el Prof. Velásquez indica: “...era un proceso de discusión contundente de datos y hechos...”.

d) Poseer unos valores personales y de grupo alineados con los valores de ICESI, lo cual facilita el entendimiento compartido entre los diferentes actores mediante un diálogo focalizado y las acciones cotidianas para la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, lo que permite proporcionar opciones estratégicas y considerar detenidamente el pro y el contra de cada una de éstas en su potencial para el fortalecimiento de capacidades en ICESI y su consecuente generación de valor, antes de tomar una decisión.

e) Contar con las habilidades de comunicación por parte del grupo, para que a través de la palabra se logre un entendimiento compartido en cuanto a la combinación del conocimiento comparado y proporcionar opciones estratégicas.

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y del grupo y que afectan a la integración y transformación de conocimiento, como parte del proceso de deliberación en la GRE en ICESI. Estos factores son los siguientes:

a) La presencia de una comunicación basada en un diálogo deliberativo, que a manera de intercambio comunicacional entre los diferentes actores en ICESI propende, bajo un mecanismo basado en la demostración, poner a prueba las fortalezas y debilidades de los puntos de vista mediante la evaluación conjunta de las evidencias respectivas y el razonamiento.

b) El liderazgo transaccional que predomina en ICESI para ese entonces, y que se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante la recompensa, a la explotación de conocimiento explícito institucional, la utilización del juicio intuitivo, y a actualizar, reforzar y perfeccionar, el aprendizaje actual a través de un diálogo deliberativo, lo que facilita los procesos de integración y transformación de conocimiento. A este respecto, el Prof. Velásquez comenta: “para esos momentos hay una presión mucho más fuerte para que uno pueda producir resultados. Entonces hoy, bueno, si vos estás al frente de una unidad de negocio, como si te estuviera hablando de la facultad, vos tienes que producir y demostrar resultados”.

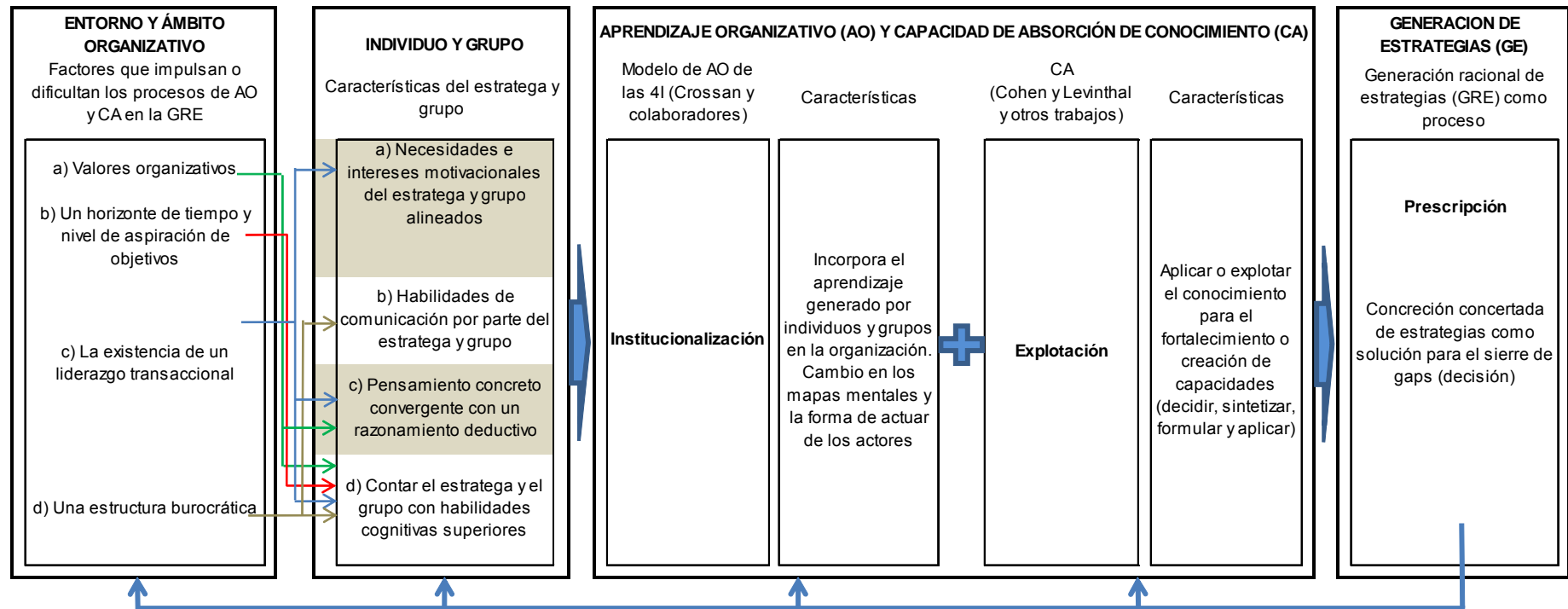
“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

c) *Los valores organizativos de ICESI, como el respeto por las personas, el cambio, el aprendizaje, el crecimiento organizativo, la calidad y la contribución a los problemas de la comunidad, que facilitan la explotación del conocimiento institucionalizado y estimulan la integración de nuevo conocimiento y la transformación del mismo en la conformación de nuevos mapas cognitivos por parte de los actores involucrados en la GE, al permitir modificar esquemas de pensamiento sobre el quehacer de ICESI.*

5.2.5.3.4.- La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GRE en ICESI

Finalmente, en lo que respecta a la *institucionalización* en el AO, y la *explotación* en la CA, para la prescripción como parte del GRE de diversificación en ICESI, el caso nos permite identificar, como se puede ver en la figura 5.22, que habiéndose generado opciones estratégicas a manera de propuestas válidas para el fortalecimiento de capacidades organizativas para una diversificación pertinente y con programas de calidad, se pasa a decidir sobre cuál o cuáles han de ser incorporadas al quehacer organizativo (mapas cognitivos) mediante la institucionalización y explotación de lo aprendido por el grupo en la deliberación, en forma de estructuras y procedimientos. En particular, el estratega expresa: *“uno de los acuerdos que se hizo, uno de los objetivos que salió de esas conversaciones, fue sobre lo que necesitábamos para cumplir la misión. Para lograr la misión que hablaba de reconocimientos por pares nacionales e internacionales, necesitábamos iniciar unos procesos de acreditación... Entonces vienen todas estas acreditaciones con el CNA y las acreditaciones internacionales”*. En este mismo sentido, la DEC Martínez expresa: *“uno de los temas en los que más énfasis se hizo fue en el de la acreditación. Creo que fue uno de los temas que más tiempo ocupó y que finalmente se consolidaron”*.

Figura 5.22: La institucionalización y la explotación de conocimiento en la prescripción como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Como aporte a nuestro modelo inicial se ha podido inducir, tal y como puede apreciarse en la figura 5.22, un conjunto de características en el estratega y el grupo que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y en la prescripción, como parte de la GRE de diversificación en ICESI. Estas características son:

a) *Las necesidades e intereses motivacionales*, donde el propósito e intereses *alineados* que subyacen en el estratega y el grupo a la generación de la estrategia de diversificación influyen en los diferentes actores al decidir y adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las cosas. Todo esto se refleja en lo expresado por la DEC Martínez cuando dice: “claro, ...cada uno de nosotros, con base en los objetivos de la planeación de ICESI, se tiene que alinear y establecer su propio plan para poder lograr entre todos lo que nos proponemos y queremos”.

b) *Habilidades de comunicación por parte del grupo* para preceptuar una propuesta estratégica como perspectiva, posición o fórmula, para ser contrastada o validada en la práctica.

c) *Un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo por parte de los integrantes del grupo* involucrado en la prescripción de la estrategia, que les permita una concreción concertada de estrategias como solución para el cierre de gaps en capacidades para la expansión, el aseguramiento de la calidad en la búsqueda de la excelencia y el reconocimiento social de ICESI.

d) Contar el grupo con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje*, involucradas en la concreción concertada de estrategias, y que subyacen a las operaciones mentales de decidir, sintetizar, formular y aplicar, lo cual queda manifiesto en lo que expresa el estratega: “uno de los acuerdos que se hizo, uno de los objetivos que salió de esas conversaciones, fue lo que necesitábamos para cumplir la misión, para lograr la misión que hablaba de reconocimientos por pares nacionales e internacionales. Necesitábamos iniciar unos procesos de acreditación. Entonces vienen todas estas acreditaciones con el CNA y las acreditaciones internacionales”.

Ahora bien, tal y como aparece en la figura 5.22, sobre estas características del estratega y grupo algunos factores del entorno y ámbito organizativo también tienen efecto durante esta etapa. A este respecto encontramos que:

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

a) *Los valores organizativos de ICESI como la orientación a los resultados, la eficiencia, el control en las prácticas organizativas y la utilidad, una orientación hacia las tareas, la orientación al logro, la competitividad y el aprendizaje continuo*, justifican y refuerzan, mediante un pensamiento concreto convergente y bajo una lógica deductiva, la incorporación del aprendizaje generado por los individuos y grupos en la organización en forma de rutinas, procesos y o procedimientos, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores. A este respecto, el estratega expresa: *“se conservó la esencia de ser una organización un poco empresarial”*. En este mismo sentido, el Prof. Velásquez indica: *“es exitosa porque está en permanente a reinventarse y la excelencia es una búsqueda permanente. Entonces ahí hay tema de dinámica y de pro-actividad supremamente importante. La segunda es que la Universidad ha tratado de ser coherente, lo que piensa dice y hace, vive y siente”*.

b) *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos estrecho* (lograr una oferta pertinente de programas de alta calidad) que implica la utilización del conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en la eficiencia, la seguridad, la continuidad y un cambio incremental en la calidad, lo cual requiere de metas y objetivos a corto plazo como soporte para la contextualización de la opción estratégica elegida.

c) *La existencia de un liderazgo transaccional* que monitorea el desempeño de los seguidores y adopta acciones correctivas cuando sea necesario, lo que para el caso se hace evidente al identificar en ICESI una cultura de seguimiento. Este hecho estimula al grupo generador de la estrategia a aprovechar los recursos de conocimiento existente incidiendo en sus necesidades e intereses motivacionales y en las habilidades cognitivas superiores, focalizándolas a través de un pensamiento concreto convergente y bajo una lógica deductiva en la explotación y prescripción en la GRE. A este respecto, y como evidencia de lo anterior, el Prof. Velásquez dice: *“para esos momentos hay una presión mucho más fuerte para que uno pueda producir resultados...”*.

d) *Una estructura burocrática*, que provee y determina el flujo de conocimiento institucional mediante la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo y contenido de la información, propiciando una comunicación asertiva y estimulando en los actores involucrados la utilización de las

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

habilidades cognitivas superiores a la hora de institucionalizar, explotar y prescribir, como parte del proceso de la GRE.

5.2.5.3.5.- Características de la GRE desde el AO y la CA en ICESI

En este apartado pretendemos realizar un análisis de las principales características del proceso GRE de diversificación en ICESI, desde la perspectiva del AO y la CA. Para ello nos hemos basado en la descripción que de este proceso hicimos en el capítulo 3 de esta tesis doctoral y lo inducido en el análisis de este caso. Como resultado, la tabla 5.4 nos muestra, de manera sintética, las principales características del proceso de GRE según el modelo teórico inicial y las principales características del proceso de GRE inducidas en el caso ICESI, las cuales serán explicadas en los párrafos que configuran el presente apartado.

Tabla 5.4: Características del AO y la CA en la GRE de diversificación en ICESI

| Características del AO y la CA en la GE | Característica según modelo teórico inicial (GRE) | Aplicación al caso de GRE en ICESI |
|---|---|---|
| Implicaciones cognitivas | Modificación predominantemente de mapas cognitivos mediante el juicio intuitivo | Modificación o creación de mapas cognitivos mediante el juicio intuitivo |
| Tipo de aprendizaje generado | Predominantemente de bucle único | Predominio de un aprendizaje de único bucle |
| Flujo de aprendizaje y la tensión entre feed-back y feed-forward | Predominantemente de explotación / feed-back | Predominio de un aprendizaje de explotación / feed-back |
| Resultados del aprendizaje | Innovación de explotación | Predominantemente innovaciones de explotación |
| Nivel de aprendizaje | Predominantemente grupal y organizativo | Predominio del aprendizaje grupal y organizativo |
| CA utilizada | Predominantemente capacidad de absorción realizada | La CA realizada manifiesta en la transformación y explotación de nuevo conocimiento |
| Inputs en cada etapa del AO y CA | La integración y la institucionalización, y la transformación y explotación, juegan un papel preponderante como inputs en el AO y la CA respectivamente | Como inputs en el AO y la CA la integración y la institucionalización, y la transformación y explotación, juegan un papel preponderante |
| Importancia de las 4Is | Principalmente la integración e institucionalización | Principalmente la integración e institucionalización |

El caso de la diversificación como GRE en ICESI nos permite identificar, como *implicaciones cognitivas*, la utilización por parte del estratega de un juicio intuitivo que

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

está sustentado en modelos cognitivos lógicos preestablecidos y los aprendizajes organizativos previos que sirven como soporte o base para un análisis racional. Todo esto orientado a establecer o corregir de manera anticipada el rumbo de la institución, manteniendo la lógica dominante (no se aborda el ¿por qué?, pero si el ¿cómo?), aprovechando los recursos de conocimiento existentes, y ampliando y desarrollando las competencias, las tecnologías y los paradigmas en uso.

En lo que respecta al *tipo de aprendizaje generado*, el caso nos permite inducir un aprendizaje predominantemente de único bucle ya que, como lo expresara el propio estratega, esta estrategia generó un cambio en la forma de proceder o en los procesos haciendo énfasis en el aseguramiento de la calidad en busca de la excelencia (diversos procesos de acreditación nacional e internacional), pero sin cuestionarse las bases para la acción (se mantiene como objetivo crecer en programas de posgrado propios, continúa la política de que sean programas de calidad ajustados a los requerimientos locales, y permanece como valor contar con contenidos para formar para la internacionalización de las empresas).

En lo que corresponde al *flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward*, debemos considerar que la generación de la estrategia se da a partir de un flujo de conocimiento institucional explícito (relacionado con el papel que ICESI podía desempeñar en el medio y con los recursos de que disponía), que fluye de lo organizativo a lo grupal e/o individual, o de lo grupal a lo individual, permitiendo la combinación de este conocimiento con el conocimiento explícito de los diferentes actores (el estratega, el Consejo Superior, la Junta Directiva y los profesores) y posibilitando así el desarrollo de las diferentes etapas de la GRE. Como consecuencia, podemos pensar en la existencia de un predominio de la explotación de conocimiento institucional explícito en la GE de diversificación, mediante un flujo de aprendizaje de lo organizativo hacia los niveles ontológicos inferiores (grupo e/o individuo) que genera, de este modo, un aprendizaje de explotación o feed-back.

En cuanto al *nivel de aprendizaje predominante y la naturaleza de los resultados producto del AO y la CA*, podemos inducir que se promovió la transformación y explotación de conocimiento institucional a través de innovaciones de explotación que adoptaron la forma de nuevos procesos y procedimientos para la apertura de programas, y el aseguramiento de la calidad en busca de la excelencia (por ejemplo, los procesos de acreditación nacional e internacional). Así, al considerar

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

lo establecido en los párrafos precedentes respecto al predominio de un aprendizaje de explotación o en feed-back, la generación de innovaciones de explotación, y la integración y la institucionalización para una transformación y explotación de conocimiento explícito y explícito intelectual, como base para la generación de la estrategia de diversificación, podemos pensar que el aprendizaje grupal y organizativo y la CA realizada predominarán en la GRE.

En cuanto a *los inputs en cada etapa del AO y la CA*, tenemos que en la etapa inicial de la ideación, adquisición e indagación, es el conocimiento explícito (experiencias del pasado en el campo de la diversificación en ICESI) y explícito intelectual (características del mercado, las posibilidades y limitaciones de la ICESI) entendido, interpretado y comprendido en el contexto ICESI junto a los intereses motivacionales particulares, lo que permite la intuición en el aprendizaje individual y la adquisición de nuevo conocimiento desde la CA, así como su reconocimiento y concienciación.

En lo que corresponde a una segunda etapa de AO y CA para la comparación en la GRE, identificamos como *inputs* para la interpretación y asimilación el conocimiento institucionalizado para su aplicación (todos los aprendizajes anteriores sobre diversificación), que permite la identificación de unos parámetros institucionales; y, de otro lado, lo entendido conjuntamente (estratega y otros actores de ICESI) sobre el conocimiento nuevo e institucionalizado (diagnóstico DAFO) y su posible aplicación como opción estratégica, dando elementos para la ponderación del conocimiento nuevo e institucionalizado y los posibles criterios de decisión.

En lo referente a la tercera etapa de AO y CA para la deliberación en la GRE, se ha logrado identificar como único *input* para la integración y transformación el conocimiento que ha sido institucionalizado para su aplicación (incluye sistemas, estructuras, procedimientos, etc., relacionados con la diversificación en ICESI), posibilitando la identificación del pro y contra de cada una de las opciones estratégicas bajo la mirada de lo aprendido y la conveniencia para la Universidad.

Finalmente, para la cuarta etapa de de AO y CA en lo que respecta a la institucionalización y explotación para la prescripción en la GRE, en el caso se identifica como único *input* el conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado, sirviendo éste como soporte para la contextualización de las opciones estratégicas

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

elegidas. En este sentido, el estratega establece que *“...en el caso de medicina, ya sabíamos que necesitábamos hacer un convenio previo con la Fundación Valle del Lili. Necesitábamos, además, haber avanzado en biología y cosas de esas..., para lograr la misión que hablaba de reconocimientos por pares nacionales e internacionales. Necesitábamos iniciar unos procesos de acreditación; entonces vienen todas estas acreditaciones con el CNA y las acreditaciones internacionales”*.

De otra parte, en lo que respecta a *la importancia de las 4Is* en el proceso de la GRE de diversificación en ICESI, se puede evidenciar que la integración y la institucionalización juegan un papel preponderante ya que, a manera de inputs en el AO, son los que más se utilizan o repiten en las diferentes etapas del proceso. Adicionalmente, al observar a qué nivel de aprendizaje corresponden los que hemos identificado como procesos de las 4Is de especial relevancia para la GRE y el tipo de capacidad de absorción involucrada con éstos, evidenciamos, de un lado, la relevancia del aprendizaje organizativo y grupal y, de otro, la capacidad de absorción realizada.

5.2.5.3.6.- Modelo integrado de AO y CA en la GRE en ICESI

Habiendo analizado en este apartado el proceso de GRE de diversificación en ICESI, pasamos a continuación a sintetizar los principales hallazgos y aportes hechos a nuestro modelo inicial y a establecer, como podrá apreciarse en la figura 5.23, un modelo inducido que integra las figuras 5.19, 5.20, 5.21 y 5.22, y que vincula el AO y CA en la GRE y los factores que inciden en estos procesos.

Figura 5.23: Modelo inducido de AO y CA en la GRE de diversificación en ICESI

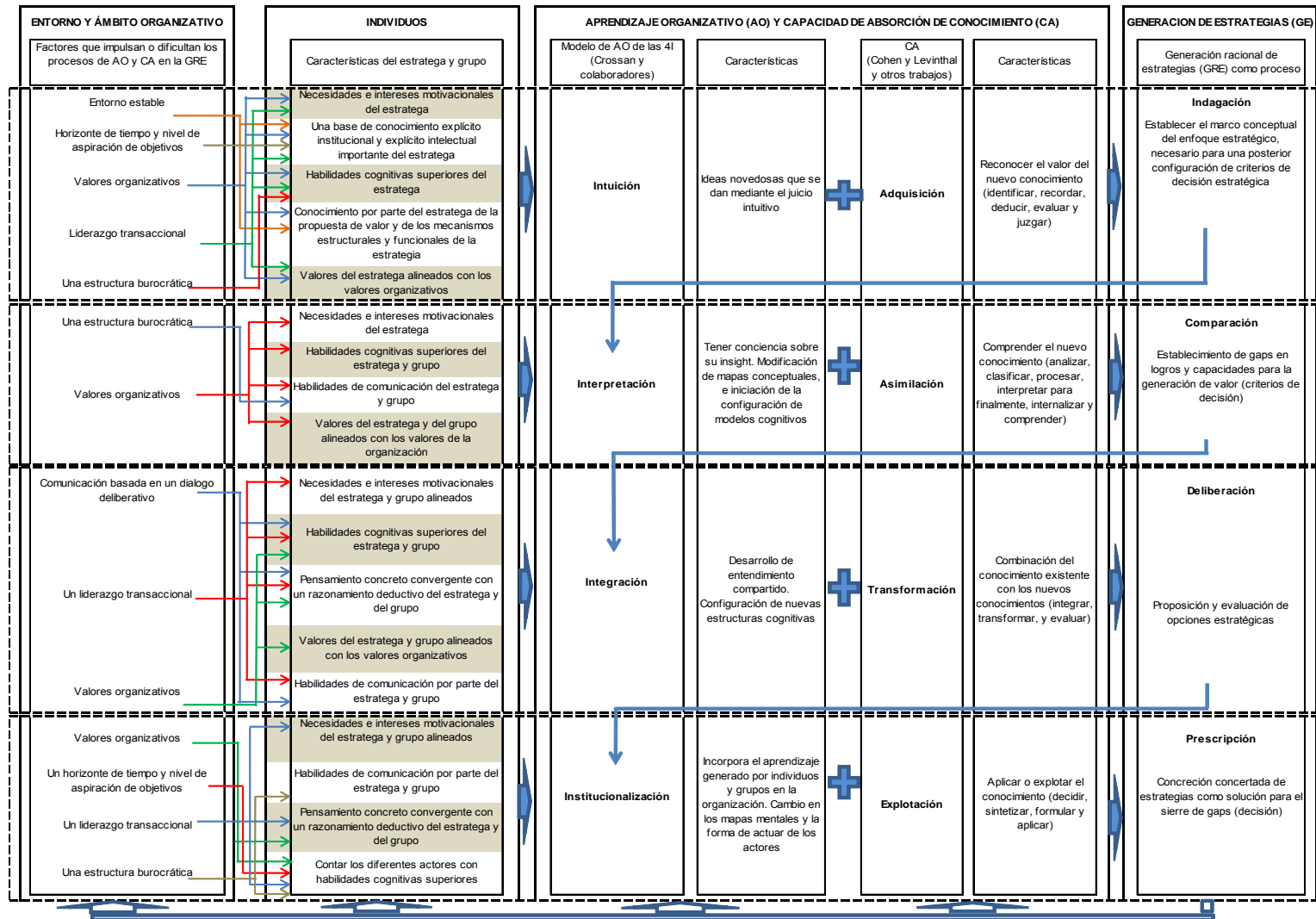


Figura 5.19

Figura 5.21

Figura 5.22

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que respecta a la *intuición y la adquisición* en la indagación de conocimiento en el proceso de la GRE en ICESI, se pudo identificar que:

- El conocimiento utilizado por los individuos en la generación de las ideas es explícito no elaborado y explícito intelectual.

Como mecanismo cognitivo utilizado en la generación de las ideas de diversificación se puede identificar el juicio intuitivo. Así mismo, hemos podido inducir como características del estratega que inciden directamente en la intuición para el AO, la adquisición en la CA, y en el reconocimiento como parte de la GRE, las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en reconocer el valor del nuevo conocimiento explícito y explícito intelectual sobre la situación actual organizativa y del entorno.
- Contar el estratega con *una base de conocimiento explícito y explícito intelectual importante*, que permita establecer un marco conceptual relacionado con el foco estratégico y una posterior toma de decisiones deliberada mediante el juicio intuitivo.
- *El conocimiento por parte del estratega de la propuesta de valor y de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia de diversificación en el contexto ICESI*, lo cual le permite prever y corregir el rumbo a seguir y donde los diferentes aspectos a valorar en las decisiones están tácitamente integrados en un marco sobre lo que se debe hacer, forzando a éste a recurrir de manera consciente a su stock de conocimiento explícito y explícito intelectual para la ocurrencia de ideas.
- Contar con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje*, involucradas en la generación de ideas y que subyacen a las operaciones mentales de identificar, recordar, deducir, evaluar y juzgar.
- Poseer el estratega *unos valores alineados con los valores organizativos*, lo que contribuye a focalizar su atención y capacidades en reconocer el valor del

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

nuevo conocimiento explícito y explícito intelectual sobre la situación actual organizativa y del entorno.

Ahora bien, como factores del entorno y ámbito organizativo que ejercen influencia sobre las características del estratega en el momento de intuir, adquirir e indagar, se encontraron los siguientes:

- *Un entorno estable*, el cual incide directamente en la utilización por parte del estratega de una base de conocimiento explícito que le permita el perfeccionamiento y la adaptación a través de los aprendizajes institucionales.
- *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos estrecho*, que implica la utilización de conocimiento explícito para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual; centra al estratega en la eficiencia, la seguridad y la continuidad; y facilita un cambio incremental en la calidad que implica metas y objetivos a corto plazo.
- *Unos valores organizativos como orientación al cambio y los resultados*, con los cuales se identifica el estratega y facilitan el perfeccionamiento del conocimiento institucionalizado y estimulan la utilización en el estratega del conocimiento explícito en el momento de intuir, adquirir e indagar, el nuevo conocimiento.
- La existencia de *un liderazgo transaccional*, que estimula al estratega a aprovechar los recursos de conocimiento explícito para actualizar, reforzar y perfeccionar, el aprendizaje actual a través de sus habilidades cognitivas superiores, focalizándolas en la intuición, la adquisición y la indagación en la GRE.
- *Una estructura burocrática*, que provee y determina el flujo de conocimiento institucional mediante la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información, y estimula las habilidades cognitivas superiores involucradas en los procesos intuitivos en el estratega.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que se refiere a la *interpretación y la asimilación* de conocimiento en la comparación encontramos que:

- Es mediante la interpretación individual y conjunta del conocimiento que ha sido previamente indagado, que la asimilación de dicho conocimiento permite su comprensión y posterior comparación para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor.

Como características del estratega y grupo que inciden directamente en la interpretación para el AO, la asimilación en la CA, y en la comparación como parte de la GRE, hemos puesto de manifiesto las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estratega*, que contribuyen a focalizar su atención y capacidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender y lograr su comprensión en el contexto de la organización, haciéndose presente la iniciación de la configuración de mapas conceptuales.
- Contar con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje*, involucradas en la generación de ideas y que subyacen a las operaciones mentales de analizar, clasificar, procesar e interpretar, para finalmente internalizar y comprender.
- Contar con *habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre que el grupo dé cuerpo a la estrategia al comprender la forma en que ésta podría contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno.
- Poseer *unos valores personales (estratega) y de grupo alineados con los valores organizativos*, lo cual contribuirá a que el primero focalice su atención y capacidades en obtener conciencia sobre sus ideas y hará que los segundos comprendan mejor el nuevo conocimiento indagado en el contexto de la Universidad.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Por su parte, los factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del sujeto y grupo, al interpretar desde el AO y asimilar desde la CA, para comparar el conocimiento indagado con el conocimiento previo o existente, son:

- *Una estructura burocrática*, que provee y determina el flujo de conocimiento institucional mediante la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información, e incide de manera directa sobre las habilidades de comunicación de los actores.
- La presencia de *unos valores organizativos en ICESI tales como* el control en las prácticas organizativas y el aprendizaje continuo, los cuales facilitan el compartir o transmitir ideas entre individuos y grupos, e interpretarlas y asimilarlas para una comprensión compartida, al propiciar los espacios y la predisposición necesaria en los actores para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor.

En lo que se refiere a *la integración y la transformación* de conocimiento en la deliberación de opciones estratégicas encontramos que:

- La integración conjunta del conocimiento adquirido que ha sido comparado para el establecimiento de gaps facilita su internalización por parte del grupo, lo cual posibilita, a través de un proceso de transformación, la creación de mapas cognitivos u opciones estratégicas para ser deliberadas en la generación de la estrategia.

Respecto a las características del estrategia y grupo que inciden directamente en la integración para el AO, la transformación en la CA, y en la deliberación como parte de la GRE de diversificación en ICESI, se han puesto de manifiesto las siguientes:

- *Las necesidades e intereses motivacionales del estrategia y grupo alineados* en torno a un propósito común, lo cual se ve reflejado en el compromiso de los diferentes actores partícipes en la generación de la estrategia al momento de proporcionar opciones estratégicas y considerar el pro y el contra de cada una de éstas antes de tomar una decisión.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Contar los actores involucrados en la GE con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, lenguaje e inteligencia*, que subyacen a las operaciones mentales de integrar, transformar y evaluar, como mecanismo para iniciar la creación de nuevos mapas cognitivos sobre lo que se debe hacer en cuanto a rutinas, procesos y procedimientos.
- Darse *un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo por parte de los* diferentes actores involucrados en la deliberación, que les permita centrarse en lo que es su realidad o percepción sobre ICESI y su quehacer, dando paso a la búsqueda de alternativas estratégicas acordes a los criterios de decisión.
- Poseer *unos valores personales y de grupo alineados con los valores de la organización*, lo cual facilita el entendimiento compartido entre los diferentes actores mediante un diálogo focalizado y las acciones cotidianas para la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos. Esto permite proporcionar opciones estratégicas y considerar detenidamente el pro y el contra de cada una de ellas en su potencial para el fortalecimiento de capacidades y su consecuente generación de valor, antes de tomar una decisión.
- Contar el grupo con *habilidades de comunicación*, para que a través de la palabra se logre un entendimiento compartido en cuanto a la combinación del conocimiento comparado y se proporcionen opciones estratégicas.

De otra parte, el caso nos ha permitido identificar algunos factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en las características del estratega y del grupo y que afectan a la integración y transformación de conocimiento, como parte del proceso de deliberación en la GRE. Estos factores son los siguientes:

- La presencia de *una comunicación basada en un diálogo deliberativo*, que a manera de intercambio comunicacional y bajo un mecanismo basado en el consenso pone a prueba las fortalezas y debilidades de los diferentes puntos de vista mediante la evaluación conjunta de las evidencias respectivas y el razonamiento.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- *Un liderazgo transaccional*, que se oriente a inspirar al estratega y grupo mediante la recompensa a la explotación de conocimiento explícito institucional, y a actualizar, reforzar y perfeccionar, el aprendizaje actual, facilitando así los procesos de integración y transformación de conocimiento.
- *Valores organizativos tales como la eficiencia, la ética, el control en las prácticas organizativas y el aprendizaje continuo*, que facilitan la explotación del conocimiento institucionalizado y estimulan la integración de nuevo conocimiento y la transformación del mismo en la conformación de nuevos mapas cognitivos por parte de los actores involucrados en la GE, al permitir modificar esquemas de pensamiento sobre el quehacer de ICESI.

En lo concerniente a *la institucionalización y la explotación* de conocimiento en la prescripción, como parte del proceso de GRE de diversificación en ICESI, encontramos que:

- Habiéndose generado opciones estratégicas válidas para el fortalecimiento de capacidades organizativas, se pasa a decidir sobre cuál o cuáles han de ser incorporadas al quehacer organizativo a manera de estructuras y procedimientos, mediante la institucionalización y explotación de lo aprendido por el grupo.

Como aporte a nuestro modelo inicial, se ha podido inducir un conjunto de características en el estratega y el grupo que inciden directamente en la institucionalización, la explotación y la prescripción. Estas características son:

- *Las necesidades e intereses motivacionales*, donde el propósito e intereses que subyacen en el estratega y el grupo a la generación de la estrategia de diversificación influyen en los diferentes actores al decidir y adoptar unos nuevos roles y establecer nuevas formas de hacer las cosas.
- Contar con *habilidades de comunicación por parte del grupo y el estratega* para preceptuar una propuesta estratégica como perspectiva, posición o fórmula, para ser contrastada o validada en la práctica.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Contar con *las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje*, involucradas en la concreción concertada de estrategias y que subyacen a las operaciones mentales de decidir, sintetizar, formular y aplicar.

De otro lado, como factores del entorno y ámbito organizativo que ejercen influencia sobre las características del sujeto y grupo durante la institucionalización y la explotación en la prescripción, como parte del proceso de GRE, se encontraron:

- *Los valores organizativos*, que justifican y refuerzan la incorporación del aprendizaje generado por los actores y grupos en la organización en forma de rutinas, procesos y o procedimientos, los cuales propician un pensamiento concreto convergente y cambios en los mapas mentales y la forma de actuar de los diferentes actores.
- *Un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos estrecho*, que implican la utilización del conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado para actualizar, reforzar y perfeccionar, el aprendizaje actual, centrando al estrategia en un cambio incremental que implica metas y objetivos a corto plazo, como soporte para la contextualización de las opciones estratégicas elegidas.
- La existencia de *un liderazgo transaccional*, que monitorea el desempeño de los seguidores y adopta acciones correctivas cuando sea necesario, el cual estimula al grupo generador de la estrategia a tener un pensamiento concreto convergente y a aprovechar los recursos de conocimiento existente, e incide en sus necesidades e intereses motivacionales y habilidades cognitivas superiores, focalizándolas en la explotación y prescripción en la GRE.
- *Una estructura burocrática*, que provee y determina el flujo de conocimiento institucional mediante la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información, estimulando así la utilización de las habilidades cognitivas superiores en el estrategia y grupo involucradas en los procesos de institucionalización, explotación y la prescripción, en la GRE.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo que corresponde a las características de la GRE desde el AO y la CA, en el estudio del caso de diversificación en ICESI hemos podido inducir las siguientes:

- *Implicaciones cognitivas de la percepción intuitiva.* Implica un predominio de los *juicios intuitivos* que alientan la modificación o creación de los *mapas cognitivos*, lo cual se traduce en comportamientos que, respetando la lógica dominante, introducen modificaciones en las rutinas, procesos y/o procedimientos.
- *Tipo de aprendizaje generado en la creación de la estrategia.* Se da un predominio de un aprendizaje de *bucle único*, el cual, manteniendo la lógica dominante, facilita la modificación o incorporación de rutinas, procesos y procedimientos, en aras de la consecución de las capacidades requeridas para el logro de objetivos preestablecidos.
- *Flujo de aprendizaje y tensión entre el feed-back y feed-forward.* Se da un predominio del aprendizaje *en feed-back*, donde el conocimiento institucional explícito fluye de lo organizativo a lo grupal e/o individual, o de lo grupal a lo individual, permitiendo la combinación de este conocimiento con el conocimiento explícito de los individuos y grupos y la explotación del mismo.
- *Naturaleza de los resultados producto del AO y la CA* en la generación de la estrategia. Predominantemente *innovaciones de explotación*, las cuales están orientadas al fortalecimiento de la pertinencia, la eficiencia y la eficacia, de los procesos operativos.
- *Nivel de aprendizaje predominante.* Al considerar lo establecido en el caso como predominio de un aprendizaje de explotación o en *feed-back*, la generación de innovaciones de explotación y la integración e institucionalización para una transformación y explotación de conocimiento explícito como base para la generación de la estrategia, podemos establecer el predominio del aprendizaje grupal y organizativo y la CA realizada.
- *Inputs en cada etapa del AO y la CA en la GRE.* Para la *intuición, la adquisición y la indagación*: el conocimiento institucionalizado y explícito nuevo entendido,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

interpretado y comprendido en el contexto ICESI, junto a intereses motivacionales. Para la *interpretación, asimilación y comparación*: conocimiento institucionalizado y lo entendido conjuntamente sobre el conocimiento nuevo e institucionalizado. Para la *integración, transformación y deliberación*: conocimiento que ha sido institucionalizado para su aplicación, posibilitando la identificación del pro y contra de cada una de las opciones estratégicas. Para la *institucionalización, explotación y prescripción*: el conocimiento que ha sido institucionalizado y aplicado, sirviendo éste como soporte para la contextualización de la opción estratégica elegida.

- *Importancia de las 4Is* en el proceso de la GRE. A este respecto se ha podido inducir que los procesos de integración e institucionalización juegan un papel preponderante, ya que son los que a manera de inputs más se utilizan o repiten en las diferentes etapas del proceso de GRE de diversificación y generan un mayor impacto.

5.2.5.4.- Principales contribuciones del caso

Como aporte principal del caso de diversificación en ICESI como un proceso racional en la GE a nuestro modelo inicial de AO y CA en la GRE, podemos resaltar la aparición de las características del estratega y grupo como mediadoras en la forma en que los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo inciden en las diferentes etapas del AO, la CA y la GE. Dichas características son: a) necesidades e intereses motivacionales del estratega; b) una base de conocimiento explícito institucional y explícito intelectual importante del estratega; c) habilidades cognitivas superiores del estratega; d) conocimiento por parte del estratega de la propuesta de valor y de los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia; e) valores del estratega alineados con los valores organizativos; f) habilidades cognitivas superiores del estratega y grupo; g) habilidades de comunicación del estratega y grupo; h) valores del estratega y del grupo alineados con los valores de la organización; i) necesidades e intereses motivacionales del estratega y grupo alineados; y j) pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo del estratega y del grupo.

Ahora bien, en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las características de los sujetos y grupos partícipes en el AO y la CA, y menos en el AO y la CA en la GRE. Lo que hemos podido identificar en la literatura es una alusión a aspectos del ámbito que inciden en el AO o la CA, o el AO y la CA, y que podrían de manera indirecta hacer una alusión a las características de los sujetos. Lo identificado en la literatura como alusión a aspectos del ámbito que inciden en el AO y la CA, son: la existencia de un conocimiento previo (Cohen y Levinthal, 1990; Kim, 1998; Lane et al., 2001; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009) y la claridad estratégica, (Lane et al. 2001 y 2006; Szulanski, 1996; Zahller, 2012). De igual manera, se puede identificar en la literatura una alusión como aspectos del ámbito que inciden en el AO, los siguientes: la auto motivación (no como referencia directa) (Levitt y March, 1988), una sensación de urgencia o vivencia de crisis (Kim, 1998; Lane et al. 2001; Zahller, 2012; Zahra y George, 2002), y la presencia de una lógica deductiva desde la racionalidad (Nonaka, 1988). Y, finalmente, se puede identificar en la literatura especializada una alusión como aspectos del ámbito que inciden en la CA, los siguientes: las características cognitivas del personal referentes a las capacidades tecnológicas (Kedia y Bhagat, 1988), técnicas y de gestión, basadas en conocimientos, habilidades, experiencias y competencias previas individuales y grupales, relacionadas con los nuevos conocimientos (Cohen y Levinthal, 1990; Kim, 1998; Lane et al. 2001 y 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Mowery y Oxley, 1996; Szulanski, 1996; Todorova y Durisin, 2007; Zahra y George, 2002) y la compatibilidad cultural con las fuentes de conocimiento (Kedia y Bhagat, 1988; Lane y Lubatkin, 1998; Lane et al. 2001; Zahra y George, 2002).

De otro lado, el caso nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a los diferentes factores del entorno y ámbito organizativo que inciden en el AO y la CA en la GRE. Dichos factores son: a) un entorno estable; b) la ocurrencia de un liderazgo transaccional; c) un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo; d) la presencia de unos valores organizativos como la orientación a los resultados, la eficiencia y la utilidad, el control en las prácticas organizativas, una orientación hacia las tareas, la competitividad, la orientación al logro y un aprendizaje continuo; e) sistemas de información y dialogo deliberativo; y f) la existencia de una estructura organizativa burocrática.

Este resultado es concordante con lo que la literatura especializada nos ha permitido establecer, ya que con los aportes de Ben-Oz y Greve (2012), Crossan et al.

(2008), Mintzberg et al. (1998) y Vera y Crossan (2004), hemos podido identificar que un entorno estable favorece la utilización de la GRE, ya que el conocimiento a explotar conserva vigencia estratégica frente a los requerimientos del mismo entorno y permite el perfeccionamiento y la adaptación a través de los aprendizajes institucionales. Con los aportes de Bass (1985), Crossan y Berdrow (2003), Rowe (2001) y Vera y Crossan (2004), hemos establecido que un horizonte de tiempo angosto y un nivel de aspiración de objetivos a corto plazo orientados a actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, incide en el intercambio y la combinación de conocimiento explícito en la GRE.

De igual manera, con los aportes de Crossan et al. (1999), Galbraith (1974), Lohman (2000), Stinchcombe (1990), Vera y Crossan (2004) y von Krogh et al. (2012), hemos identificado que estructuras burocráticas y mecanicistas, con un alto grado de estandarización de procesos y procedimientos, propician el aprendizaje en feed-back y facilitan la GRE. Del mismo modo, con los aportes de Avolio et al. (1999), Bryant (2003), Galbraith (1974), Jansen et al. (2009), Shrivastava (1983), Stinchcombe (1990) y Vera y Crossan (2004), se ha visto que un liderazgo transaccional incide en la GRE, ya que tiende a recompensar un flujo de aprendizaje en feed-back, la explotación de conocimiento explícito institucional, la utilización del juicio intuitivo y el refuerzo del aprendizaje actual, manteniendo de este modo la lógica dominante.

Adicionalmente, con los aportes de Jansen et al. (2009), Raelin (2012) y Müller-Seitz y Guttel (2012), establecimos que la ocurrencia de una comunicación basada en un diálogo deliberativo orientado a la toma de decisiones tiende a facilitar los procesos de GRE. Así mismo, con los aportes de Jansen et al. (2009), Müller-Seitz y Guttel (2012) y Szulanski (1996), hemos podido identificar que los sistemas de información y comunicación efectiva posibilitan o potencian el aprendizaje en feed-back en la GRE.

Y, finalmente, con los aportes de Coleman et al. (2012), Popper y Lipshitz (1998), Schein (1992) y Vera y Crossan (2004), hemos podido establecer que la presencia de unos valores organizativos que dan valor a los resultados, la eficiencia y la utilidad, el control en las prácticas organizativas, una orientación hacia las tareas, la competitividad, la orientación al logro y un aprendizaje continuo, facilitan directa e indirectamente el proceso de GRE.

Así mismo, el caso aporta evidencias sobre la presencia de unos valores organizativos (factores del ámbito organizativo que incide en la GRE) no identificados en nuestro modelo teórico inicial. Tales valores son: a) el respeto a la persona, b) el cambio, c) el crecimiento organizativo, d) la calidad, y e) la contribución a los problemas de la comunidad. De estos valores no se hallaron antecedentes o referencias directas en la literatura especializada. En lo que corresponde a la presencia de una retribución predominantemente económica, un sistema de relación basado en equipos dirigidos, valores como la ética, los sistemas autoritarios y el manejo de información válida y confiable, identificados en nuestro modelo teórico inicial como factores del ámbito organizativo que incide en la GRE, el caso no arroja evidencias.

Otra contribución importante del caso a nuestro modelo inicial son las diferentes relaciones de causalidad manifiestas entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GRE. De forma resumida, el caso nos ha permitido observar que:

a) Un entorno estable, un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo, la ocurrencia de un liderazgo transaccional, una estructura burocrática, y unos valores organizativos como el respeto por las personas, el cambio, los resultados, la calidad, el aprendizaje y el crecimiento organizativo, estimulan en los sujetos estrategias la utilización del conocimiento explícito institucional y explícito intelectual, de sus habilidades cognitivas superiores como *pensamiento, razonamiento y lenguaje*, y de su conocimiento sobre la propuesta de valor y los mecanismos estructurales y funcionales para el fortalecimiento de capacidades organizativas. Adicionalmente, propician las condiciones para que se alineen los valores del estrategia con los valores organizativos y para que satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento. Todo esto contribuye a focalizar la atención y habilidades del estratega en establecer un marco conceptual (averiguar sobre la situación actual organizativa) para una posterior configuración de criterios de decisión estratégica a través de identificar, recordar, deducir, evaluar y juzgar, el valor del nuevo conocimiento explícito y explícito intelectual y su papel en la generación de ideas novedosas mediante el juicio intuitivo en *la intuición, adquisición y la indagación*, del conocimiento en la GRE.

b) Una estructura organizativa burocrática y la presencia de unos valores organizativos orientados a los resultados, la calidad y la pasión por el aprendizaje, propician las condiciones para la alineación de los valores del estratega con los del grupo y la organización y para que los estrategas satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento. Igualmente, estimulan en los diferentes actores la utilización de las habilidades de comunicación y cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje. Todo esto contribuye a focalizar la atención y habilidades del estratega y grupo en el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor, dando paso a la configuración de unos criterios de decisión estratégica mediante la concienciación del estratega sobre su propio insight, expresarlo a otros para hacerse entender, e iniciando la modificación de los mapas conceptuales de todos los actores, al analizar, clasificar, procesar, interpretar para, finalmente, internalizar y comprender, el nuevo conocimiento en la *interpretación, asimilación y la comparación*, del nuevo conocimiento en la GRE.

c) Un liderazgo transaccional, una comunicación basada en un diálogo deliberativo, y la presencia de unos valores organizativos como el respeto por las personas, el cambio, el aprendizaje, el crecimiento organizativo, la calidad, y la contribución a los problemas de la comunidad, propician las condiciones para que los sujetos y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento alineados en torno a un propósito común, y a la alineación de los valores del estratega con los del grupo y la organización. De igual forma, estimulan en los diferentes actores la utilización de las habilidades de comunicación y cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, lenguaje e inteligencia, al igual que la utilización de un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo. Todo esto contribuye a que los diferentes actores se focalicen en evaluar opciones o posiciones estratégicas, considerando atenta y detenidamente el pro y el contra de cada una de éstas en cuanto a su potencial para el fortalecimiento de capacidades y su consecuente generación de valor, antes de tomar una decisión. Esto, mediante el desarrollo de un entendimiento compartido a través del diálogo, al integrar los nuevos conocimientos y transformar el conocimiento existente en *la integración, transformación y deliberación*, en la GRE.

d) Un liderazgo transaccional, una estructura burocrática, un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo, y la presencia de unos valores

organizativos orientados a los resultados, la eficiencia, el control en las prácticas organizativas, la utilidad, las tareas, el logro, la competitividad y el aprendizaje continuo, estimulan en los diferentes actores la utilización de sus habilidades de comunicación y cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, y propician las condiciones para que los sujetos y grupo satisfagan y alineen sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento. Todo esto contribuye a que los diferentes actores centren su atención, interés y habilidades, en la concreción concertada de estrategias como solución o fórmula para el cierre de gaps en logros y capacidades, mediante la incorporación y explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos en la institucionalización, explotación y prescripción, en la GRE.

Ahora bien, en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las etapas específicas del AO, la CA y la GRE, que se ven afectadas por los factores del entorno y ámbito organizativo. Al igual que se mencionara en los apartados anteriores, lo que se ha podido encontrar en la literatura especializada es la forma como algunos factores del entorno y ámbito inciden en algunos aspectos generales relacionados con el AO, la CA y la GE. De estos aspectos, los que podrían tener alguna relación con la GRE son: a) la generación de ideas (Ben-Oz y Greve, 2012; Crossan et al., 1999 y 2008; Sanzo et al., 2011; Zahra y George, 2002); b) la compartición de conocimiento (Egbu et al., 2005; Fiol y Lyles, 1985; Raelin, 2012; Sanzo et al., 2011; Vera y Crossan, 2004; von Krogh et al., 2012); y c) la utilización de la CA potencial (Bettis y Hitt, 1995; Brown y Eisenhardt, 1998; Crossan et al., 2008; Zahra y George, 2002).

Por último, el caso nos ha permitido identificar coincidencias con el modelo teórico inicial en cuanto a que en la GRE se producen, de manera predominante, innovaciones de explotación, un aprendizaje de explotación / feed- back, de bucle único, y a nivel grupal y organizativo. Este resultado es concordante con lo que la literatura especializada nos ha permitido establecer, ya que con los aportes de Abernathy y Clark (1985), Benner y Tushman (2003), Jansen et al. (2006 y 2009), March (1991) y Vera y Crossan (2004), hemos establecido que en los procesos racionales de generación de estrategias los resultados del aprendizaje son innovaciones de explotación. Con los aportes de Crossan et al. (1999), Nonaka y Takeuchi (1995), Vera y Crossan (2004) y Zahra y George (2002), hemos visto que predomina un flujo de aprendizaje en feed- back. Con los aportes de Argyris y Schön (1978), Britton (2005), Crossan et al. (1999), Dörfler y Ackermann (2012), Kim (1993),

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Porter (1980 y 1981), Schendel y Hofer (1979) y Senge (1995), llegamos a la idea de que predomina el aprendizaje de único bucle, lo cual implica la modificación o incorporación de nuevos mapas cognitivos mediante el juicio intuitivo. Y con los aportes de Bontis et al. (2002) y Crossan y Berdrow (2003), identificamos la relevancia del aprendizaje organizativo y el papel vinculante del aprendizaje grupal entre lo organizativo y lo individual en la GRE.

De igual manera, hemos podido identificar en el caso y en la línea de las aportaciones hechas por: Alderson (1959), Andrews (1965), Ansoff (1987 y 1991), Cohen y Levinthal (1990), Crossan et al. (1999), Crossan y Berdrow (2003), Porter (1980 y 1981), Schendel y Hofer (1979), Senge (1995), Steiner (1986 y 1991), Szulanski (1996) y Zahra y George (2002), que en la GRE son la integración y la institucionalización, y la transformación y la explotación, las que juegan un papel relevante como inputs en el AO y la CA, respectivamente.

CAPÍTULO 6.-

Conclusiones

Teniendo como base lo establecido en los capítulos anteriores, en el presente capítulo expondremos las principales conclusiones de esta tesis doctoral. Pretendemos con esto dar respuesta a los interrogantes que dieron origen a este proceso investigador, al igual que a otros que fueron apareciendo en el transcurso de la realización de esta investigación. De esta manera, en un **primer apartado** nos centramos en describir los modelos de GEE, GEM y GRE, inducidos a partir de los casos estudiados. En un **segundo apartado**, abordamos las principales conclusiones sobre la divergencia y convergencia de los tres modelos inducidos de GE. En un **tercer apartado**, hacemos una reflexión en torno a las principales aportaciones e implicaciones que recoge esta tesis doctoral, así como a las limitaciones más importantes de la misma. Y por último, en un **cuarto apartado** esbozamos algunas de las líneas de investigación que pueden dar continuidad a este trabajo en el futuro.

6.1.- Propuesta de los modelos inducidos de generación emergente, racional y mixta de estrategias

Este apartado tiene por objetivo presentar y describir los modelos inducidos a partir del trabajo empírico de AO y CA en la GEE, de AO y CA en la GEM, y de AO y CA en la GRE. Con ello pretendemos dar respuesta a nuestro objetivo específico cuarto plasmado en la introducción de esta tesis doctoral y que, a su vez, se constituye en punto de partida para identificar los principales aspectos de convergencia y divergencia entre los diferentes modelos de GE propuesto en nuestro objetivo específico quinto. Adicionalmente, este apartado permitirá sentar las bases teóricas

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

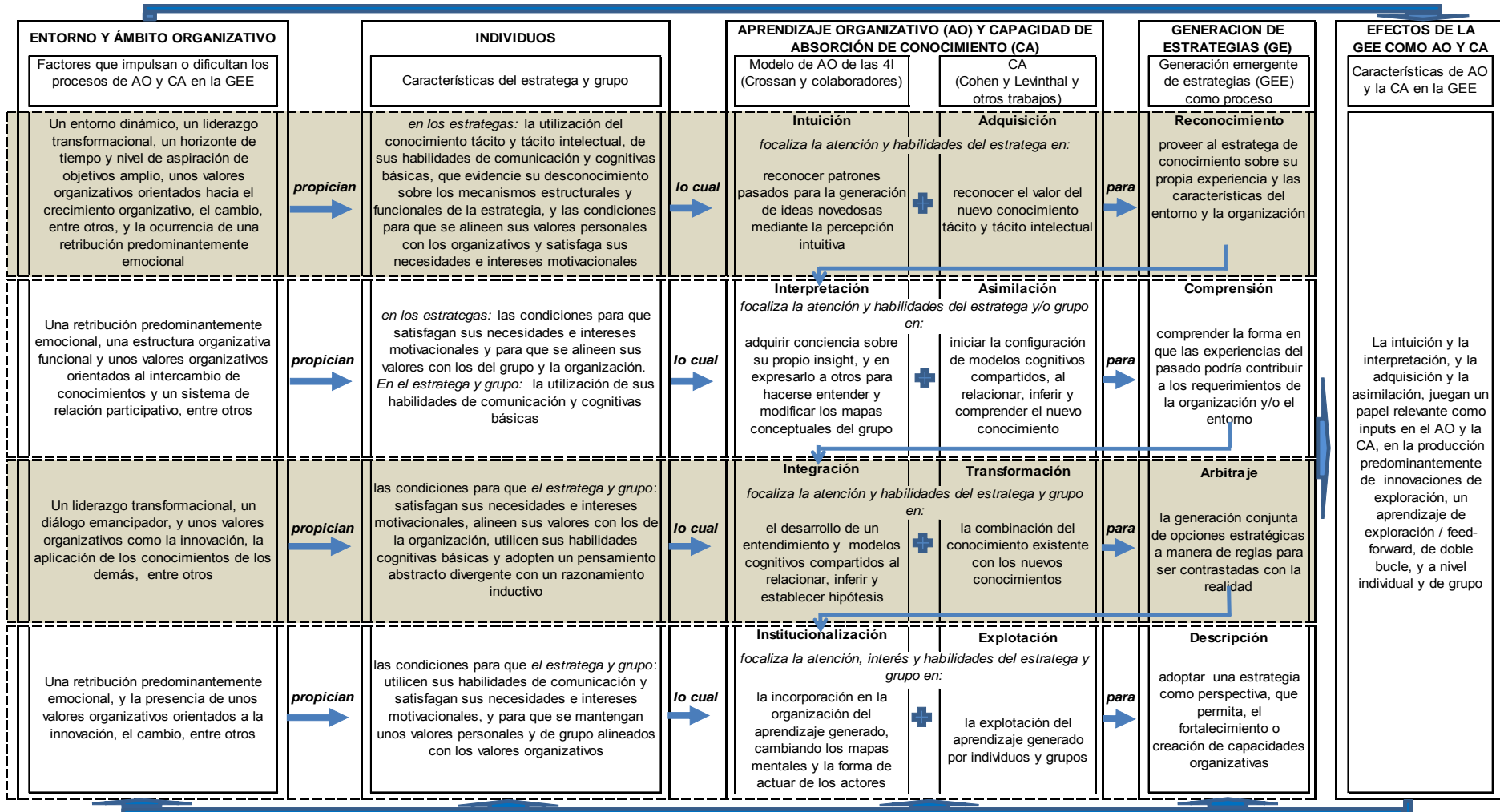
para un posterior desarrollo de la investigación, tal y como está establecido en nuestro último objetivo específico y que es correspondiente con el alcance de esta tesis doctoral.

6.1.1.- El AO y la CA en la GE como un proceso emergente (GEE)

Con base en las consideraciones realizadas en el análisis conjunto de los casos de internacionalización en FORSA y de diversificación en ICESI como un proceso emergente de GE, al igual que lo obtenido en el capítulo precedente respecto al análisis individual de los mismos proponemos, como se puede apreciar en la figura 6.1, el siguiente modelo inducido de AO y CA en la GEE.

Tal y como puede apreciarse en la figura 6.1, el modelo inducido final de AO y CA en la GEE es mucho más complejo que nuestro modelo teórico inicial. A diferencia de nuestro modelo teórico inicial, el modelo inducido final incorpora el perfil de los estrategias y grupos partícipes en la GEE como condición mediadora clave entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las diferentes etapas del AO, la CA y la GE. Adicionalmente, el modelo inducido final, a diferencia del inicial, incorpora las diferentes relaciones de causalidad manifiesta entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEE. De otra parte, en coincidencia con el modelo teórico inicial, el modelo inducido final de AO y CA en la GEE incorpora las diferentes relaciones de causalidad manifiesta entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GE. Finalmente, el modelo inducido final de AO y CA en la GEE permite apreciar de manera clara la relación entre el AO y la CA y su participación en la generación de estrategias emergentes.

Figura 6.1: Modelo inducido de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento en la generación emergente de estrategias (GEE)



6.1.1.1.- El perfil del estratega en la GE como un proceso emergente (GEE)

En cuanto al perfil del estratega, cabe destacar la importancia que representan para la GEE la dimensión cognitiva y actitudinal, por un lado, y la dimensión relacional por otro.

En lo que se refiere a la *dimensión cognitiva*, vemos que ésta juega un papel fundamental en lo que hace referencia a proveer al proceso de GEE de los insumos de conocimiento tácito -experiencias del pasado en el campo de la actividad económica de la organización- y tácito intelectual -elaboración de conocimiento sobre la experiencia estratégica de la organización-, necesarios para ser procesados en la generación de ideas. En esta misma dimensión, podemos apreciar cómo las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, que subyacen a las operaciones mentales de recordar, comprender, relacionar e inferir, y un pensamiento abstracto divergente o creativo bajo una lógica inductiva, se constituyen en recursos clave que, desde lo humano, posibilitan el desarrollo del proceso de GEE a través del AO y la CA.

En lo que corresponde a la *dimensión actitudinal*, se puede evidenciar como a partir de los valores del estratega (innovación, cambio, aprendizaje continuo, etc.) y sus necesidades e intereses motivacionales (logro -carácter retador y emprendedor del estratega- y responsabilidad -poder adquirir autonomía-), todos ellos alineados con los valores e intereses y necesidades organizativos, se define la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que se le ha de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas para la generación de ideas en la GEE.

En cuanto a la *dimensión relacional*, se hace evidente la importancia que reviste la habilidad de comunicación que debe tener el estratega para transmitir a otros sus ideas.

6.1.1.2.- El perfil del grupo en la GE como un proceso emergente (GEE)

En lo que respecta al perfil del grupo partícipe en la GEE, el modelo inducido final permite apreciar, al igual que en el perfil del estratega, la importancia que representan, de una parte, la dimensión cognitiva y actitudinal y, de otra parte, la dimensión relacional. En cuanto a la *dimensión cognitiva* del grupo, podemos identificar que ésta juega un papel fundamental en lo que hace referencia a permitir la recepción de nuevo conocimiento a través de unas habilidades cognitivas básicas de atención y percepción que subyacen a la operación mental de comprender, al igual que su procesamiento e incorporación a la organización a través de las operaciones mentales de relacionar e inferir, posibilitando que mediante un pensamiento abstracto divergente o creativo y bajo una lógica inductiva, operen los mecanismos del AO y la CA para la GEE.

En lo que corresponde a la *dimensión actitudinal*, se puede evidenciar en el modelo inducido cómo a partir de estar el grupo alineado con el estratega y la organización en cuanto a los valores, y al estratega en cuanto a intereses y necesidades motivacionales, se mantiene la direccionalidad e intencionalidad y fuerza en el empeño por generar una estrategia que se ajuste a las necesidades e intereses del estratega, el grupo y la organización. En lo referente a la dimensión *relacional*, se hace evidente la importancia que reviste la habilidad de comunicación que deben tener los diferentes actores para lograr un entendimiento compartido a través del diálogo.

6.1.1.3.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las características y resultados del AO y la CA en la GEE

En lo que corresponde a la incidencia del entorno y ámbito organizativo en las características y resultados del AO y la CA en la GEE, el modelo inducido final nos permite distinguir las características de las organizaciones que han desarrollado procesos de GEE. En este sentido, distinguimos que dichas organizaciones se encuentran inmersas en un entorno dinámico, están encaminadas al logro de objetivos

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

a largo plazo y de fuerte impacto en la innovación y el crecimiento organizativo, cuentan con una estructura funcional y flexible donde se fomenta el respeto a la persona, el trabajo en grupo dentro de un sistema de relación participativo y con diversidad de actores, fomentan el intercambio y aplicación de los conocimientos de los demás, poseen un liderazgo transformacional que promueve el diálogo emancipador, y ofrecen una retribución predominantemente no económica o emocional.

Ahora bien, estas organizaciones desde su entorno y ámbito favorecen la utilización de la CA potencial y el uso del conocimiento tácito en la generación de ideas a través de la percepción intuitiva, lo cual incita a desafiar la lógica dominante e implica la modificación de modelos y mapas cognitivos y el aprendizaje institucionalizado. De igual modo, estas organizaciones favorecen el aprendizaje individual y grupal, y animan a participar en procesos de aprendizaje de feed-forward y al intercambio comunicacional a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables.

Como consecuencia de lo anterior, en estas organizaciones evidenciamos la producción de innovaciones fundamentalmente de exploración, un aprendizaje de exploración / feed-forward, de doble bucle, y a nivel individual y de grupo. Todo esto, al adoptar de manera colegiada una estrategia como perspectiva que permita el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas. Estos resultados referentes a la relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las características y resultados del AO y la CA en la GEE, son concordantes con lo que la literatura especializada nos había permitido anticipar, tal y como fue expuesto en el capítulo 3 de esta tesis doctoral (ver figura 3.7).

6.1.1.4.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características del estratega y grupo, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEE

Las diferentes relaciones de causalidad manifiestas entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

diferentes etapas del AO y la CA en la GE, que nos permite apreciar el modelo inducido final de GEE, son:

1) Organizaciones inmersas en un entorno dinámico que deja en estado de obsolescencia el conocimiento institucional, que poseen metas a alcanzar que implican un cambio radical a nivel organizativo en cuanto a la comercialización y la producción de bienes o servicios, que promueven valores -con los cuales se identifican los estrategias- como el respeto a las personas, el cambio, la innovación, el aprendizaje continuo y el crecimiento organizativo. Que, de igual manera, promueven un liderazgo que estimula el esfuerzo de sus seguidores a ser innovadores y creativos, y que, además, presta atención a las necesidades de cada individuo para sus logros y crecimiento, genera confianza, motiva a las personas a su alrededor, proporciona significado al trabajo y desafío a los seguidores, y propicia la ocurrencia de un salario emocional.

Estas organizaciones estimulan a los estrategas para que provean al proceso de GE de conocimiento basado en las experiencias del pasado en el campo de la actividad económica organizativa y en la elaboración de conocimiento sobre experiencias estratégicas en otras organizaciones. De igual manera, estimulan a los estrategas para que participen en el desarrollo del proceso de GE utilizando sus habilidades de atención, percepción y memoria. Del mismo modo, ponen de manifiesto en el estratega su desconocimiento sobre los mecanismos estructurales y funcionales para el fortalecimiento de capacidades organizativas, y propician las condiciones para que el estratega alinee sus valores personales con los organizativos y satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales de logro y responsabilidad y, con esto, defina la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le ha de imprimir el estratega a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del entorno y ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en reconocer patrones pasados y el valor de éstos para la generación de ideas novedosas, durante la *intuición, adquisición y el reconocimiento del conocimiento* en la GEE.

2) Organizaciones con una estructura organizativa que facilita la compartición del conocimiento de los sujetos sobre sus experiencias del pasado en el campo de la actividad económica y estratégica organizativa. Que propician el ajuste de

comportamientos para el cumplimiento de una manera creativa de las responsabilidades adquiridas. Que, así mismo, establecen un vínculo psicológico entre el empleador y el empleado, al igual que promueven el trabajo en grupo, un sistema de relación participativo y el intercambio de conocimientos.

Estas organizaciones estimulan al estratega a comunicarse con el grupo para compartir los resultados del conocimiento reconocido, y al grupo a recibir dicho conocimiento. Así mismo, estimulan al grupo y al estratega para que procesen el nuevo conocimiento utilizando sus habilidades de atención y percepción. De igual forma, propician las condiciones para que el estratega y grupo alineen sus valores personales con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y responsabilidad y, con esto, definan la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le han de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y en expresarlo a otros para hacerse entender, modificando los mapas conceptuales de todos los actores. Igualmente, inicia, junto con el grupo, la configuración de modelos cognitivos compartidos al relacionar, inferir y comprender, la forma en que las experiencias del pasado podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno, durante la *interpretación, asimilación y la comprensión*, del nuevo conocimiento en la GEE.

3) Organizaciones que facilitan el desafío al conocimiento institucionalizado, al promover el intercambio comunicacional entre los diferentes actores bajo un mecanismo basado en comprender los valores, perspectivas e intereses de terceros y de replantear sus intereses y puntos de vista a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables. Igualmente, al promover un liderazgo que se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos. Y, de igual forma, al fomentar el cambio, la innovación, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores, la aplicación de los conocimientos de los demás y el diálogo.

Estas organizaciones estimulan a los estrategas y grupos para que incorporen a su stock de conocimiento el conocimiento nuevo comprendido, mediante un

pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo utilizando sus habilidades de atención, percepción y memoria. De igual forma, propician las condiciones para que el estratega y grupo mantengan alineados sus valores con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento y, con esto, conserven la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le dan a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la búsqueda de un entendimiento compartido y la creación de nuevos modelos cognitivos comunes, mediante la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos al relacionar, inferir y establecer hipótesis, para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas para ser contrastadas con la realidad, durante la *integración, transformación y arbitraje*, en la GEE.

4) Organizaciones que promueven una retribución emocional con un alto contenido motivacional, al igual que fomentan la aplicación de los conocimientos de los demás, la innovación y el cambio. Son organizaciones que estimulan a los estrategas y grupos para que utilicen sus habilidades de comunicación y exploten el nuevo conocimiento. De igual forma, estas organizaciones propician las condiciones para que los estrategas mantengan alineados sus valores con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro, responsabilidad y reconocimiento, y con esto se conserve la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que el estratega y grupo deben dar a la utilización de sus recursos y capacidades.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la incorporación y explotación del aprendizaje generado, el cual hace referencia a opciones -a manera de reglas- para el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas y, con ello, se modifican sus mapas mentales y su forma de actuar y permite adoptar una estrategia como perspectiva durante la *institucionalización, explotación y descripción*, en la GEE.

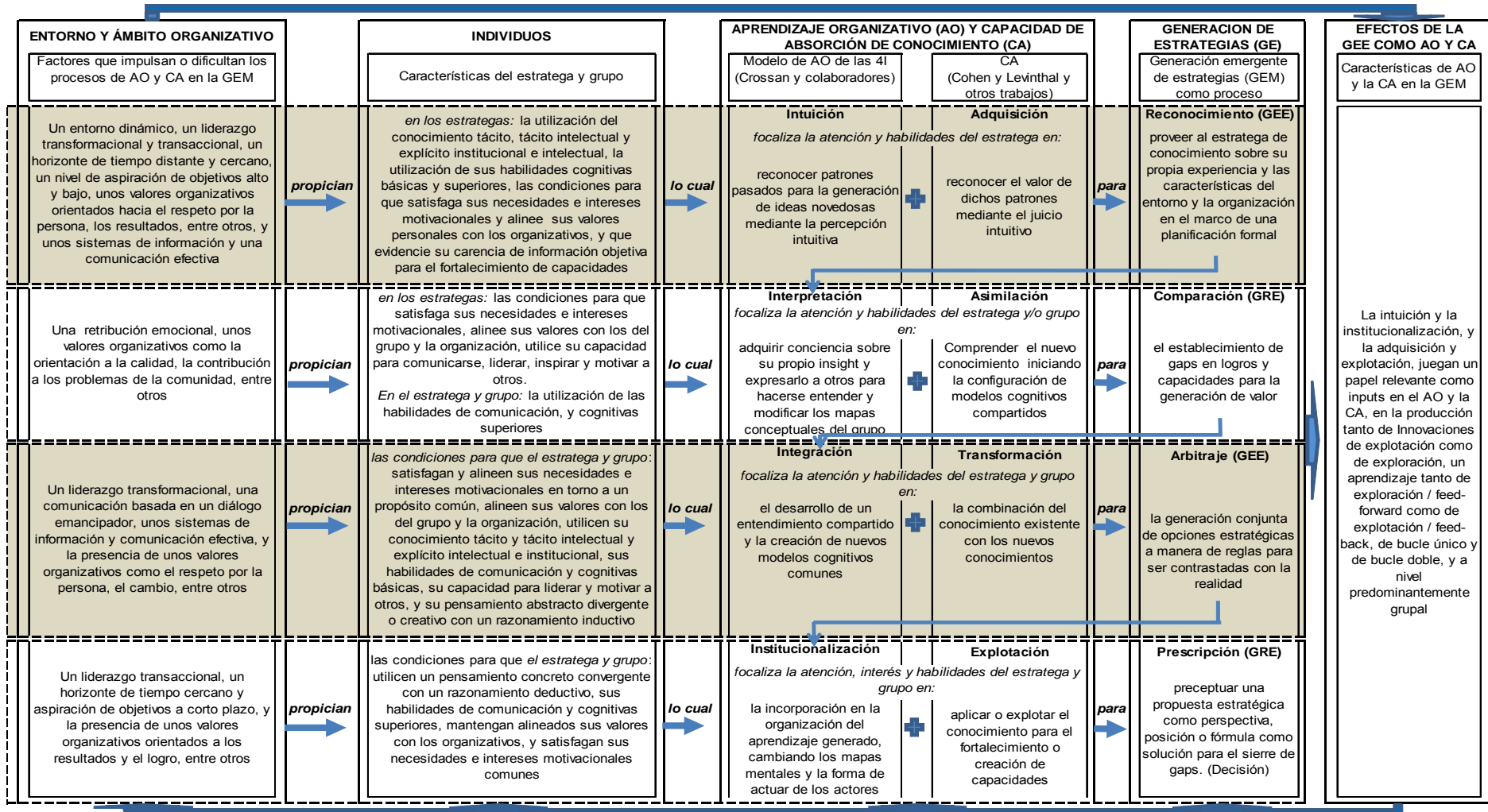
6.1.2.- El AO y la CA en la GE como un proceso mixto (GEM)

Con base en las consideraciones realizadas en el análisis del caso 3 de diversificación en ICESI como un proceso mixto de GE proponemos, como se puede apreciar en la figura 6.2, un modelo inducido de AO y CA en la GEM.

En lo que corresponde a este modelo de AO y CA en la GEM, no podemos hablar de diferencias entre un modelo teórico inicial y un modelo inducido ya que, como lo aclaráramos en el capítulo precedente, no se elaboró un modelo teórico a este respecto debido a que en la literatura especializada no encontramos evidencias teóricas desde la perspectiva racional y emergente sobre este tipo de GE, y mucho menos integrando el AO y la CA al mismo. Por tal motivo, lo que presentamos a continuación son los diferentes aspectos del modelo de GEM, que coinciden en algunos momentos con elementos propios del modelo teórico inicial de GRE y en otros con elementos propios del modelo teórico inicial de GEE.

Como se puede observar en la figura 6.2, el modelo inducido de AO y CA en la GEM incorpora el perfil de los sujetos estrategias y los grupos partícipes en la GE como condición mediadora clave entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las diferentes etapas del AO, la CA y la GEM. Adicionalmente, incorpora las diferentes relaciones de causalidad manifiestas entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEM. Así mismo, dicho modelo incorpora las diferentes relaciones de causalidad manifiesta entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GEM. Por último, permite apreciar de manera clara la relación entre el AO y la CA y su participación en la generación mixta de estrategias.

Figura 6.2: Modelo inducido de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento en la generación mixta de estrategias (GEM)



6.1.2.1.- El perfil del estratega en la GE como un proceso mixto (GEM)

En lo que corresponde al perfil del estratega, cabe destacar, al igual que en los modelos precedentes, la importancia que representan para la GEM tanto la dimensión cognitiva y actitudinal como la dimensión relacional.

En lo que se refiere a la *dimensión cognitiva*, vemos que ésta juega un papel fundamental en lo que hace referencia a proveer al proceso de GE de los insumos de conocimiento tácito -basado en las experiencias del pasado en el campo de la gestión y la actividad económica organizativa- y tácito intelectual -basado en la observación y elaboración de conocimiento sobre posibilidades y limitaciones de la organización-, necesarios para reconocer patrones pasados para la generación de ideas novedosas. De igual forma, esta dimensión hace referencia a proveer al proceso de GE de insumos de conocimiento explícito institucional -basado en la elaboración de conocimiento sobre la experiencia de la estrategia en la propia organización- y explícito intelectual -basado en la elaboración de conocimiento sobre las técnicas de la planificación estratégica formal, y basado en la elaboración de conocimiento sobre los resultados de estudios de imagen de la organización-, necesarios para reconocer el valor de los patrones pasados. En esta misma dimensión, podemos apreciar cómo las habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, que subyacen a las operaciones mentales de recordar y relacionar, junto a un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo, se constituyen en recursos clave que desde lo humano posibilitan la generación conjunta de opciones estratégicas. Así mismo, contar con las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, que subyacen a la operación mental de analizar, aunado a un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, se constituyen en recursos clave que desde lo humano posibilitan preceptuar una propuesta estratégica en los desarrollos del proceso de GEM a través del AO y la CA.

En lo que corresponde a la *dimensión actitudinal*, se puede evidenciar cómo a partir de valores del estratega como la honestidad, la imagen, la mejora continua, etc., y sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento alineados con los valores e intereses y necesidades organizativas, se define la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que los estrategas le imprimen a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas para la generación de ideas en la GEM.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En cuanto a la *dimensión relacional*, se hace evidente en el modelo inducido (ver figura 6.2) la importancia que reviste la habilidad de comunicación que debe tener el estratega para transmitir a otros sus ideas, al igual que su capacidad para liderar, inspirar y motivar a otros.

6.1.2.2.- El perfil del grupo en la GE como un proceso mixto (GEM)

En lo que respecta al perfil del grupo partícipe en la GEM, el modelo inducido permite apreciar la importancia que representan, de una parte, las dimensiones cognitiva y actitudinal y, de otra, la dimensión relacional.

En cuanto a la *dimensión cognitiva*, podemos identificar que ésta juega un papel fundamental en lo que hace referencia a permitir la recepción y análisis de nuevos conocimientos a través de unas habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje, que subyacen a las operaciones mentales de analizar, clasificar, calcular, interpretar, internalizar y comprender, al igual que su procesamiento e incorporación a la organización a través de las operaciones mentales de sintetizar, formular, aplicar y decidir, posibilitando que mediante un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo operen los mecanismos de interpretación y asimilación y de institucionalización y explotación del AO y la CA para la GEM. De igual manera, el modelo nos evidencia que la dimensión cognitiva juega un papel preponderante en lo que hace referencia a la operatividad de los mecanismos de integración y transformación de conocimiento en el AO y la CA para la GEM, y ello a través de un pensamiento abstracto divergente o creativo bajo una lógica inductiva y a través de unas habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y establecer hipótesis.

En lo que corresponde a la *dimensión actitudinal*, se puede evidenciar en el modelo inducido cómo a partir de estar el grupo alineado con el estratega y la organización en cuanto a los valores, y al estratega en cuanto a intereses y necesidades motivacionales, se mantiene la direccionalidad e intencionalidad y fuerza, en el empeño por concretar de manera concertada una estrategia como solución para el cierre de gaps en logros y capacidades (decisión).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En lo referente a la *dimensión relacional*, se hace evidente en la GEM la importancia que reviste la habilidad de comunicación que deben tener los diferentes actores para lograr un entendimiento y una concreción estratégica compartida a través del diálogo.

6.1.2.3.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las características y resultados del AO y la CA en la GEM

En lo que corresponde a la incidencia del entorno y ámbito organizativo en las características y resultados del AO y la CA en la GEM, el modelo inducido nos permite distinguir las características de la organización que ha desarrollado procesos de GEM (la Universidad ICESI en el periodo 1995 – 2003). A este respecto, hemos evidenciado que esta organización se encuentra inmersa en un entorno dinámico, está encaminada al logro de objetivos a largo y corto plazo y de fuerte y leve impacto, y cuenta con unos sistemas de información y comunicación efectivos. De igual forma, esta organización fomenta la calidad, la honestidad, la transparencia, la pasión por el aprendizaje, la contribución a los problemas de la comunidad, el respeto a la persona, la imagen y el trabajo en grupo dentro de un sistema de relación participativo con diversidad de actores. Así mismo, fomenta un liderazgo situacional (transformacional y/o transaccional) que ofrece una retribución emocional y promueve la orientación al logro y los resultados, el mejoramiento continuo y el crecimiento organizativo.

Ahora bien, esta organización desde su entorno y ámbito favorece la utilización tanto de la CA potencial como de la CA realizada; el uso de conocimiento tácito y explícito en la generación de ideas a través de la percepción intuitiva y el juicio intuitivo, e incita, de una parte, a desafiar la lógica dominante lo cual implica la modificación de algunos modelos y mapas cognitivos y el aprendizaje institucionalizado y, de otra parte, a respetar aspectos de la lógica dominante, lo cual implica la creación de nuevos mapas cognitivos y el perfeccionamiento del aprendizaje institucionalizado. De igual modo, favorece el aprendizaje grupal y anima a participar en procesos de aprendizaje de feed-forward y feed-back, y al intercambio comunicacional a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables, así como a la concreción consensuada de estrategias.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

En consecuencia, en esta organización se evidencia la producción tanto de innovaciones de explotación como de exploración, un aprendizaje tanto de exploración / feed-forward o de doble bucle como de explotación / feed-back o de único bucle, y a nivel predominantemente grupal. Todo esto al adoptar de manera consensuada una estrategia como perspectiva, posición o fórmula, que permita el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas para ser contrastadas con la realidad (toma de decisiones).

6.1.2.4.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características del estratega y grupo, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GEM

Las diferentes relaciones de causalidad manifiestas entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GE, que nos permite apreciar el modelo inducido final de GEM representado en la figura 6.2, son:

1) Una organización inmersa en un entorno dinámico que deja en estado de obsolescencia el conocimiento institucional, cuyas metas a alcanzar implican un cambio radical en cuanto al diseño y oferta de nuevos productos y, al mismo tiempo, implican un cambio gradual en cuanto a la mejora en la calidad de los productos. Que, adicionalmente, cuenta con unos sistemas de información y comunicación efectiva que garantizan el acceso a la información y conocimiento basado en la experiencia estratégica de la propia organización, y basado en la elaboración de conocimiento sobre las técnicas de la planificación estratégica formal. Y que, del mismo modo, promueve valores como la honestidad, la transparencia, el respeto por la persona, la pasión por el aprendizaje, la contribución a los problemas de la comunidad, la imagen y la mejora continua, al igual que promueve un liderazgo situacional (transformacional y transaccional) que brinda apoyo y confianza al tiempo que ejerce control sobre las decisiones que se han de tomar.

Este tipo de organización estimula a los estrategas para que provean al proceso de GE de conocimiento sobre sus experiencias del pasado en el campo de la gestión y la actividad económica que desarrolla la organización, y sobre las

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

posibilidades y limitaciones de la organización, su experiencia estratégica, las técnicas de la planificación estratégica formal, y sobre los resultados de estudios de imagen de la misma. Del mismo modo, estimula a los estrategas para que participen en el desarrollo del proceso de GE utilizando sus habilidades cognitivas de atención, percepción y memoria, al igual que sus habilidades cognitivas de pensamiento, razonamiento y lenguaje. Así mismo, esta organización evidencia en los estrategas su carencia de información objetiva sobre los mecanismos para el fortalecimiento de capacidades organizativas y, a su vez, propicia las condiciones para que los estrategas alineen sus valores personales con los organizativos y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento y, con esto, definan la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le ha de imprimir el estratega a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del entorno y ámbito organizativo contribuyen a que los estrategas focalicen su atención y habilidades en reconocer patrones pasados mediante la percepción intuitiva, siendo necesario para ello recordar, relacionar y analizar, el conocimiento tácito sobre sus experiencias del pasado en el campo de la gestión y sobre la actividad económica que desarrolla la organización, y el conocimiento tácito intelectual basado en la observación y elaboración de conocimiento sobre posibilidades y limitaciones de la organización. Así mismo, estas condiciones del entorno y ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en valorar dichos patrones mediante el juicio intuitivo, teniendo como base el conocimiento explícito institucional basado en la elaboración de conocimiento sobre la experiencia estratégica en la propia organización, y como marco de referencia el conocimiento explícito intelectual referente a las técnicas de la planificación estratégica formal y el conocimiento elaborado basado en los resultados de estudios de imagen de la organización. Todo esto, para la generación de ideas novedosas a través de *la intuición, adquisición y el reconocimiento*, del conocimiento en la GEM.

2) Una organización que a través de una retribución emocional ayuda a establecer un vínculo psicológico entre el empleador y los empleados y, a su vez, propicia valores como la orientación a los resultados, la calidad, la pasión por el aprendizaje, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores y la imagen.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Esta organización estimula al estratega a comunicarse con el grupo para compartir los resultados del conocimiento reconocido, y al grupo a recibir dicho conocimiento. Adicionalmente, estimula al estratega a liderar, inspirar y motivar a otros para que, de manera conjunta con él, procesen el nuevo conocimiento utilizando sus habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje. De igual forma, esta organización propicia las condiciones para que el estratega y grupo alineen sus valores con los organizativos, y satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento y, con esto, defina la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le han de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen, de una parte, a que el estratega focalice su atención y habilidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y, de otra, a expresarlo a otros para hacerse entender, iniciando con esto la modificación de los mapas conceptuales de todos los actores al analizar, clasificar, procesar, interpretar para, finalmente, internalizar y comprender, el nuevo conocimiento. Todo esto para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor y dar paso a la configuración de unos criterios de decisión estratégica, durante *la interpretación, asimilación y la comparación*, del nuevo conocimiento en la GEM.

3) Una organización que posee unos sistemas de información y comunicación efectiva que garantizan el acceso a la información y conocimiento, y que de igual manera inciden en su procesamiento. Que a su vez, promueve el intercambio comunicacional entre los diferentes actores bajo un mecanismo basado en comprender los valores, perspectivas e intereses de terceros, y de replantear sus intereses y puntos de vista a la luz de la búsqueda conjunta de intereses comunes y soluciones mutuamente aceptables. De igual forma, que promueve un liderazgo que se orienta a inspirar al estratega y grupo mediante la retroalimentación de aprendizajes exploratorios exitosos. Y, así mismo, que fomenta valores como el respeto por la persona, el trabajo en grupo, la pasión por el aprendizaje, el crecimiento organizativo, la contribución a los problemas de la comunidad, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores y la mejora continua.

Este tipo de organización estimula en los estrategas su capacidad para liderar y motivar a otros, y propicia las condiciones para que los sujetos y grupo incorporen a su

stock de conocimiento el nuevo conocimiento comprendido. Adicionalmente, incita al estratega y grupo a la utilización de su conocimiento tácito y tácito intelectual, y explícito intelectual e institucional, y a la utilización de sus habilidades de comunicación y cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, al igual que a la utilización de un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo. Así mismo, esta organización propicia las condiciones para que se mantengan alineados los valores del estratega y grupo con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento en torno a un propósito común y, con ello, se mantenga la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que el estratega y grupo le dan a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la búsqueda de un entendimiento compartido y la creación de nuevos modelos cognitivos comunes mediante la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos, siendo necesario para ello relacionar, inferir y establecer hipótesis para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas para ser contrastadas con la realidad, durante la *integración, transformación y arbitraje*, en la GEM.

4) Una organización cuyas metas a alcanzar implican actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual centrándose en la eficiencia, la seguridad, la continuidad y un cambio incremental en la calidad. Que, adicionalmente, promueve un sistema de relación participativo, una orientación hacia el logro y los resultados, la imagen, la pasión por el aprendizaje y la mejora continua. Y, a su vez, promueve un liderazgo que proporciona un principio de realidad a los seguidores al mostrarles las verdaderas posibilidades y limitaciones de sus propuestas, monitorea el desempeño de los seguidores y adopta las acciones correctivas cuando sea necesario, que estimula a los seguidores para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual y a aprovechar los recursos de conocimiento existente.

Esta organización estimula a los estrategas y grupos para que utilicen sus habilidades de comunicación y cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, mediante un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, para explotar el nuevo conocimiento combinado. Así mismo, propicia las condiciones para que los estrategas y grupos mantengan alineados sus valores con

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento y, con esto, se dé continuidad a la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que el estratega y grupo dan a la utilización de sus recursos y capacidades.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la concreción razonada de estrategias como solución o fórmula para el cierre de gaps en logros y capacidades, mediante la incorporación y explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos durante la *institucionalización, explotación y prescripción*, en la GEM.

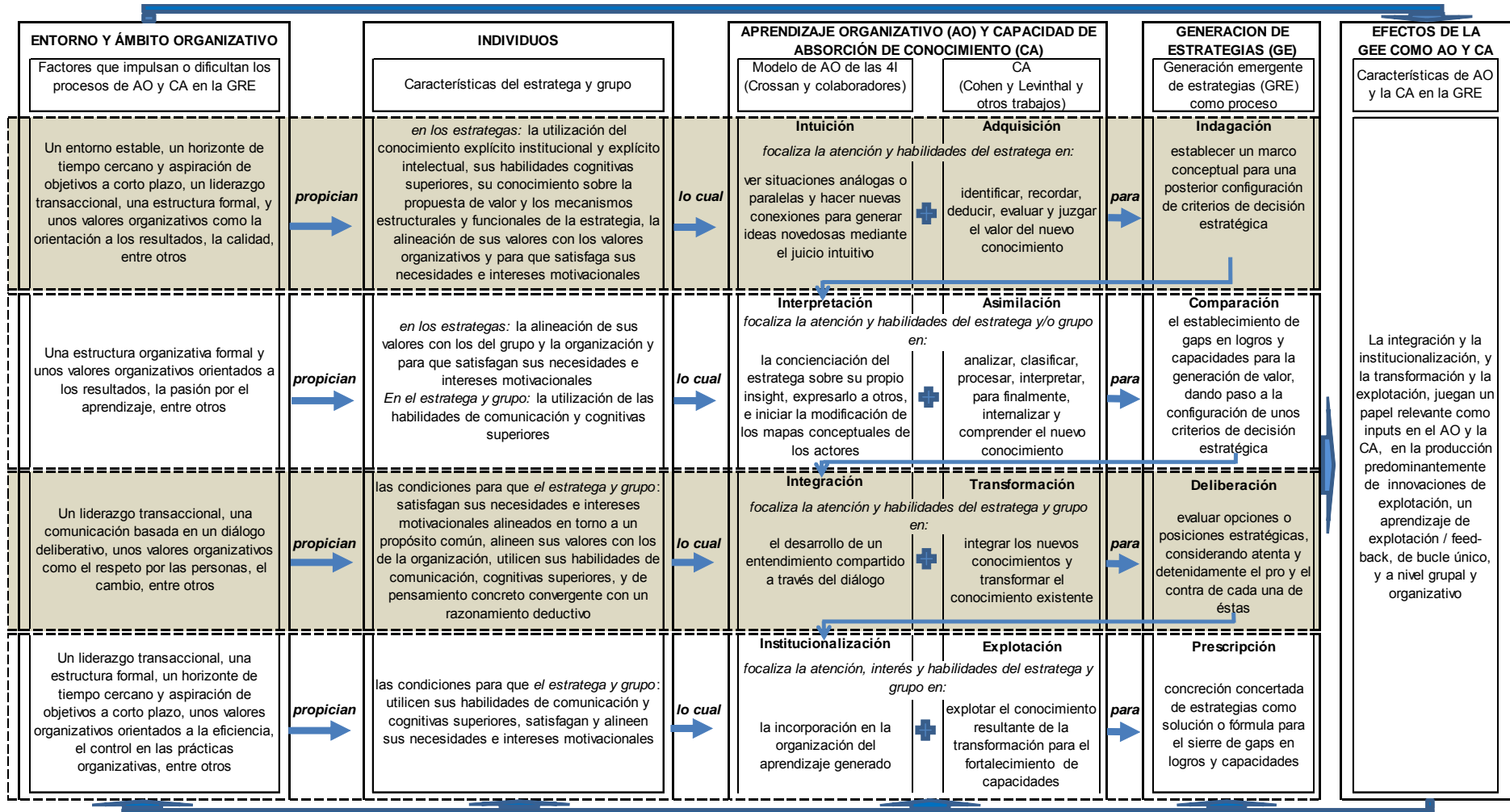
6.1.3.- El AO y la CA en la GE como un proceso racional (GRE)

Con base en las consideraciones realizadas en el análisis del caso 4 de diversificación en ICESI como un proceso racional de GE proponemos, como se puede apreciar en la figura 6.3, el siguiente modelo inducido de AO y CA en la GRE.

El modelo inducido final de AO y CA en la GRE (figura 6.3) es mucho más complejo que nuestro modelo teórico inicial. A diferencia de nuestro modelo teórico inicial, el modelo inducido final incorpora el perfil de los sujetos estrategas y los grupos partícipes en la GRE como condición mediadora clave entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las diferentes etapas del AO, la CA y la GE. Adicionalmente, el modelo inducido final incorpora las diferentes relaciones de causalidad manifiesta entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GRE.

De otra parte y en coincidencia con el modelo teórico inicial, el modelo inducido final de AO y CA en la GRE incorpora las diferentes relaciones de causalidad manifiesta entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las características y resultados del AO y la CA en la GE. Finalmente, el modelo inducido final de AO y CA en la GRE permite apreciar de manera clara la relación entre el AO y la CA y su participación en la generación racional de estrategias.

Figura 6.3: Modelo inducido de aprendizaje organizativo y capacidad de absorción de conocimiento en la generación racional de estrategias (GRE)



6.1.3.1.- El perfil del estratega en la GE como un proceso racional (GRE)

En cuanto al perfil del estratega, cabe destacar la importancia que representan para la GRE la dimensión cognitiva y actitudinal, y la dimensión relacional. En lo que se refiere a la *dimensión cognitiva*, vemos que ésta juega un papel fundamental en lo que hace referencia a proveer al proceso de GE de los insumos de conocimiento explícito institucional -basado en las experiencias del pasado en el campo de la estrategia en la organización-, y explícito intelectual -basado en la elaboración de conocimiento sobre las características del mercado, las posibilidades y limitaciones de la organización, la propuesta de valor organizativa, y los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia-, necesarios para ser procesados en la generación de ideas. En esta misma dimensión, podemos apreciar cómo las habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, que subyacen a las operaciones mentales de identificar, deducir, evaluar y juzgar, y un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, se constituyen en recursos clave que, desde lo humano, posibilitan el desarrollo del proceso de GRE a través del AO y la CA.

En lo que corresponde a la *dimensión actitudinal*, se puede evidenciar cómo a partir de los valores del estratega hacia los resultados, la calidad, el aprendizaje, etc., y sus necesidades e intereses motivacionales como el de mantener el éxito respecto al logro alcanzado (minimización del riesgo), alineados con los valores e intereses y necesidades organizativos, se definen la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que se le ha de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas para la generación de ideas en la GRE.

En cuanto a la *dimensión relacional*, se hace evidente la importancia que reviste la habilidad de comunicación que debe tener el estratega para transmitir a otros sus ideas.

6.1.3.2.- El perfil del grupo en la GE como un proceso racional (GRE)

En lo que respecta al perfil del grupo partícipe en la GRE, el modelo inducido final permite apreciar, al igual que en el perfil del estratega, la importancia que representan tanto la dimensión cognitiva como la actitudinal.

En cuanto a la *dimensión cognitiva*, podemos identificar que ésta juega un papel fundamental en lo que hace referencia a permitir la recepción y análisis de nuevos conocimientos a través de unas habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje, que subyacen a las operaciones mentales de analizar, clasificar, procesar, interpretar, internalizar y comprender. De igual manera, juega un papel fundamental en el procesamiento e incorporación a la organización de los nuevos conocimientos, a través de las operaciones mentales de integrar, transformar, evaluar, decidir, sintetizar, formular y aplicar. Todo esto para posibilitar que, a través de un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, operen los mecanismos del AO y la CA para la GRE.

En lo que corresponde a la *dimensión actitudinal* en el perfil del grupo, se puede evidenciar en el modelo inducido que a partir de estar el grupo alineado con el estratega y la organización en cuanto a los valores, y al estratega en cuanto a intereses y necesidades motivacionales, se mantiene la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, en el empeño por concretar de manera concertada una estrategia como solución para el cierre de gaps en logros y capacidades (decisión).

En lo referente a la *dimensión relacional*, se hace evidente la importancia que reviste la habilidad de comunicación que deben tener los diferentes actores para lograr un entendimiento compartido a través del diálogo.

6.1.3.3.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las características y resultados del AO y la CA en la GRE

En lo que corresponde a la incidencia del entorno y ámbito organizativo en las características y resultados del AO y la CA en la GRE, el modelo inducido nos permite distinguir las características de la organización que ha desarrollado procesos de GRE (la Universidad ICESI en el periodo 2004 – 2013). En este sentido, hemos podido evidenciar que dicha organización se encuentra inmersa en un entorno estable, está encaminada al logro de objetivos a corto plazo y de moderado impacto, cuenta con unos sistemas de información y comunicación efectivos, y una estructura organizativa burocrática. Igualmente, fomenta la contribución a los problemas de la comunidad, el respeto a la persona, el crecimiento, el cambio, la calidad y la utilidad. Así mismo, fomenta un aprendizaje continuo, la competitividad y un liderazgo transaccional orientado hacia las tareas, que promueve el diálogo deliberativo, el control en las prácticas organizativas, la eficiencia y los resultados.

Ahora bien, desde su entorno y ámbito esta organización favorece la utilización de la CA realizada y el uso del conocimiento explícito en la generación de ideas a través del juicio intuitivo, el cual propende por mantener la lógica dominante e implica la modificación de mapas cognitivos y el perfeccionamiento del aprendizaje institucionalizado. De igual manera, esta organización favorece el aprendizaje grupal y organizativo, y anima a los diferentes actores a participar en procesos de aprendizaje de feed-back. Igualmente, anima al intercambio comunicacional orientado a evaluar opciones o posiciones estratégicas, y a la concreción deliberada de estrategias.

En consecuencia, en esta organización evidenciamos la producción predominantemente de innovaciones de explotación, un aprendizaje de explotación / feed-back, de único bucle, y a nivel predominantemente grupal y organizativo. Todo esto, al adoptar el grupo, de manera deliberada, una estrategia como perspectiva, posición o fórmula, que permita el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas para ser contrastadas con la realidad (toma de decisiones). Estos resultados referentes a la relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo y las características y resultados del AO y la CA en la GRE, son

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

concordantes con lo que la literatura especializada nos ha permitido evidenciar y que se ha sintetizado en el capítulo 3 de esta tesis doctoral (ver figura 3.6).

6.1.3.4.- Relación de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GRE

En lo que concierne a las diferentes relaciones de causalidad manifiestas entre los factores del entorno y ámbito organizativo, las características de los sujetos y grupos, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GE, que nos permite apreciar el modelo inducido final de GRE (ver figura 6.3), éstas son:

1) Una organización inmersas en un entorno estable que mantiene la vigencia del conocimiento institucional, cuyas metas a alcanzar implican actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en la eficiencia, la seguridad, la continuidad y un cambio incremental en la calidad. Y que, a su vez, posee una estructura organizativa que provee y determina el flujo de conocimiento institucional mediante la definición y asignación de las tareas, la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información. Y que, así mismo, promueve valores -con los cuales se identifica el estratega- como el respeto a las personas, el cambio, los resultados, la calidad, el aprendizaje y el crecimiento organizativo, al igual que promueve un liderazgo que monitorea el desempeño de los seguidores y adopta las acciones correctivas cuando sea necesario, y estimula al estratega y seguidores para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, y a aprovechar los recursos de conocimiento existente.

Esta organización estimula a los sujetos estrategas para que provean al proceso de GE de conocimiento basado en las experiencias del pasado en el campo de la estrategia y en las características del mercado y las posibilidades y limitaciones de la organización. De igual forma, estimula a los sujetos estrategas para que participen en el desarrollo del proceso de GE utilizando sus habilidades de pensamiento, razonamiento y lenguaje. Adicionalmente, propicia las condiciones para que los estrategas alineen sus valores personales con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento y, con ello,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

definan la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le han de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas. De esta manera, las condiciones del entorno y ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en: a) identificar situaciones análogas o paralelas; b) hacer nuevas conexiones al identificar, evaluar y juzgar el valor del conocimiento explícito y implícito intelectual para la generación de ideas novedosas mediante el juicio intuitivo; y c) establecer un marco conceptual para una posterior configuración de criterios de decisión durante la *intuición, adquisición y la indagación*, en la GRE.

2) Una organización cuya estructura organizativa provee y determina el flujo de conocimiento institucional mediante la participación de los individuos, el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo de información y, adicionalmente, promueve la pasión por el aprendizaje y una orientación hacia los resultados y la calidad. Esta organización estimula al estratega a compartir con el grupo los resultados del conocimiento indagado, y al grupo para que reciba y procese el nuevo conocimiento utilizando sus habilidades de comunicación y sus habilidades de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje. Adicionalmente, propicia las condiciones para que el estratega y grupo alineen sus valores personales con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento para así definir la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le han de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en la concienciación de su propio insight y en la transmisión de éste al grupo y, así, iniciar la modificación de los mapas conceptuales de todos los actores y empezar a darle cuerpo a la estrategia. Todo esto encaminado al establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor, y a dar paso a la configuración de unos criterios de decisión estratégica, durante la *interpretación, asimilación y la comparación*, del nuevo conocimiento en la GRE.

3) Una organización que promueve el intercambio comunicacional entre los diferentes actores, e incita a poner a prueba las fortalezas y debilidades de los diferentes puntos de vista mediante la evaluación conjunta de hechos bajo un mecanismo basado en la demostración. Y, así mismo, promueve un liderazgo que estimula al estratega y grupo mediante recompensas, a la explotación de conocimiento explícito institucional, a la utilización del juicio intuitivo, y a actualizar, reforzar y

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

perfeccionar el aprendizaje actual. Y que, a su vez, fomenta valores como el respeto por las personas, el cambio, el aprendizaje, el crecimiento organizativo, la calidad y la contribución a los problemas de la comunidad.

Esta organización estimula al estratega y grupo a pensar, razonar y deliberar, mediante el diálogo y bajo una lógica deductiva, sobre los gaps establecidos previamente en cuanto a las capacidades para la generación de valor. De igual manera, esta organización propicia las condiciones para que se mantengan alineados los valores del grupo con los de la organización, y para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales alineados en torno a un propósito común y, con ello, mantengan la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le han de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en integrar los nuevos conocimientos y en transformar el conocimiento existente para el desarrollo de un entendimiento compartido a través del diálogo. Todo esto al evaluar opciones o posiciones estratégicas considerando atenta y detenidamente el pro y el contra de cada una de éstas para el fortalecimiento de capacidades y su consecuente generación de valor, antes de tomar una decisión durante *la integración, transformación y deliberación*, en la GRE.

4) Una organización con una estructura organizativa que provee y determina el flujo de conocimiento institucional mediante el diseño de los canales de comunicación y el control del flujo y contenido de la información, y cuyas metas a alcanzar implican actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual, centrándose en la eficiencia, la seguridad, la continuidad y un cambio incremental en la calidad. Y, así mismo, que promueve la participación de los individuos, el respeto a las personas, el cambio, una orientación hacia el logro y los resultados, la eficiencia, el control en las prácticas organizativas y la utilidad, una orientación hacia las tareas, la competitividad y el aprendizaje continuo. Y, adicionalmente, promueve un liderazgo que monitorea el desempeño de los seguidores y adopta las acciones correctivas cuando sea necesario, e incita a los seguidores para actualizar, reforzar y perfeccionar el aprendizaje actual y a aprovechar los recursos de conocimiento existente.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Esta organización estimula al estratega y grupo a pensar, razonar y dialogar, sobre las opciones o posiciones estratégicas evaluadas previamente. Así mismo, propicia las condiciones para que se mantengan alineados los valores del grupo con los de la organización, y para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro y reconocimiento alineados en torno a un propósito común, y con esto mantengan la direccionalidad, intencionalidad y fuerza, que le han de imprimir a la utilización de sus recursos y capacidades cognitivas.

Así, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la concreción deliberada de estrategias como solución o fórmula para el cierre de gaps en logros y capacidades, mediante la incorporación y explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos durante *la institucionalización, explotación y prescripción*, en la GRE.

6.2.- Divergencia y convergencia entre los modelos inducidos de GEE, GEM y GRE

Con base en los resultados obtenidos hasta este punto en relación a los modelos inducidos de GEE, GEM y GRE (figuras 6.1, 6.2 y 6.3), en este apartado pretendemos poner en evidencia los principales aspectos de convergencia y divergencia presentes en los tres modelos. Para ello, discutimos los resultados obtenidos en el marco de la literatura revisada y, como consecuencia, destacamos las contribuciones o aportaciones de la tesis doctoral aquí presentada.

6.2.1.- Convergencia entre los modelos inducidos de GEE, GEM y GRE

A partir del trabajo empírico, hemos podido identificar aspectos comunes en los tres modelos de GE que contribuyen a dar respuesta a algunas de nuestras interrogantes planteadas en el desarrollo de la investigación, y otros aspectos que han emergido sin haber interrogantes previas. A este respecto, hemos identificado lo siguiente.

Respecto a las interrogantes ‘¿Se podría decir que el AO y la CA son lo mismo?’, ‘¿Son complementarios?’, o ‘¿Son inseparables?’, nuestra investigación nos ha permitido apuntar que en los tres modelos de GE hay participación del AO y la CA y es manifiesta y clara la complementariedad entre estos dos constructos. Esta convergencia es coincidente con lo que la literatura especializada (Crossan et al., 1999; Jansen et al., 2005; Jiménez-Barrionuevo et al., 2011; Kim, 1998; Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Sun y Anderson, 2008; Zahra y George, 2002) establece en este sentido.

En cuanto a la interrogante ‘¿Qué tipo de procesos psicológicos y sociales intervienen en la relación entre individuos, y entre individuos y la organización, para hacer extensiva la CA a un nivel de grupo y organización?’, nuestros resultados nos han permitido establecer que en los tres modelos de GE se puede apreciar que es a partir del modelo de las 4Is propio del AO que la relación entre individuos, y entre individuos y la organización, hace extensiva la CA a un nivel de grupo y organización. Esta coincidencia es concordante con lo que la literatura especializada (Kim, 1998; Lane et al., 2006; Lichtenthaler y Lichtenthaler, 2009; Sun y Anderson, 2008) plantea en esta línea, tal y como se puso de manifiesto en el capítulo 1 de esta tesis doctoral.

Como respuesta a las interrogantes ‘¿Qué implica la GE como proceso?’, ‘¿La GE en contextos organizativos es un proceso llevado a cabo por un grupo o un solo individuo?’ y ‘¿Qué factores inciden en los procesos de AO y CA en su relación con la GE?’, a partir de los modelos inducidos podemos concluir que el proceso de GE tiene claras semejanzas con el AO y la CA e implica una relación de complementariedad en cuanto al mecanismo que opera la GE. En este sentido, hemos podido establecer que es precisamente la relación entre el AO, la CA y la GE, la que permite hacer una extensión del proceso individual de GE a un nivel de grupo y organizativo, haciendo de la GE un proceso colegiado. Y que es a través de la interpretación, integración e institucionalización propias del AO, y asimilación, transformación y la explotación en la CA, que el proceso de GE se hace extensivo a grupos y organizaciones, dándose de manera colegiada o conjunta. Adicionalmente, se ha puesto de manifiesto el carácter dinámico del AO y la CA en la GE, y cómo los resultados de cada etapa en los diferentes constructos generan retroalimentación en cualquiera de las diferentes etapas en la GE. Estos resultados son concordantes con lo que la literatura especializada (Andersen, 2004; Ansoff, 1991; Argyris, 1991; Beer et al., 2005; Crossan

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

y Berdrow, 2003; De Geus, 1988; Fiol y Lyles, 1985; Kaplan y Beinhocker, 2003; Levinthal y March, 1993; Mintzberg, 1991) establece en este sentido.

Del mismo modo y de manera independiente del tipo específico de factor para cada modelo de GE, en los tres modelos inducidos el entorno, el liderazgo, el horizonte de tiempo y el nivel de aspiración de objetivos, los valores organizativos y la comunicación, son factores que inciden en las características y resultados del AO y la CA en la GE. Estos resultados son coincidentes con lo que a partir de la literatura especializada (Avolio et al., 1999; Coleman et al., 2012; Crossan et al., 2008; Crossan y Berdrow, 2003; Jansen et al., 2009; Mintzberg et al., 1998; Raelin, 2012; Szulanski, 1996; Vera y Crossan, 2004; Zahra y George, 2002) pudimos establecer en el capítulo 3 de esta tesis doctoral.

De otra parte, los aspectos comunes en los tres modelos inducidos de GE que han emergido sin haber interrogantes previas son los siguientes:

1) En los tres modelos, las características de los sujetos estrategas y los grupos juegan un papel mediador entre los factores del entorno y ámbito organizativo y su incidencia en el AO y la CA en la GE. Sobre esta convergencia, en la literatura especializada no se hace una alusión directa a las características de los sujetos y grupos partícipes en el AO y la CA, y menos en el AO y la CA en la GE.

2) Independientemente del tipo específico para cada modelo de GE, en los tres modelos una base de conocimiento amplia, las habilidades cognitivas, los valores del estratega alineados con los valores organizativos, los valores del estratega y del grupo alineados con los valores organizativos, las necesidades e intereses motivacionales del estratega y éstos alineados con los del grupo, las habilidades de comunicación, y contar con un pensamiento bajo una determinada lógica, se constituyen en características del estratega y grupo que se focalizan en el AO y la CA para la GE.

3) Independientemente de del tipo específico para cada modelo de GE, en los tres modelos el entorno, el liderazgo, el horizonte de tiempo y el nivel de aspiración de objetivos, los valores organizativos y la comunicación, inciden en las características de los estrategas y grupos focalizando su atención y habilidades en el AO y la CA en la GE.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

4) Y, por último, en los tres modelos de GE el crecimiento organizativo y el respeto a la persona como valor organizativo, están presentes como factores que inciden en la GE. Como resultado, esta coincidencia implica una contribución de la presente tesis doctoral ya que la literatura especializada no hace ninguna observación en este sentido.

6.2.2.- Divergencia entre los modelos inducidos de GEE, GEM y GRE

Del mismo modo que en el sub-apartado anterior, a partir del trabajo empírico hemos podido identificar aspectos que divergen en los tres modelos inducidos de GE que contribuyen a dar respuesta a algunas de nuestras interrogantes planteadas en el desarrollo de la investigación, así como otros aspectos que han emergido sin haber interrogantes previas.

6.2.2.1.- Divergencias respecto al AO y la CA en la GEE, la GEM y la GRE

Respecto a las interrogantes ‘¿Qué pasa si con independencia del lugar o ubicación del tomador de decisiones estratégicas, éstas se producen mediante la racionalidad o la reflexión?’, ‘¿Acaso un gerente medio no podría igualmente tomar decisiones estratégicas desde un enfoque racional?’ y ‘¿Será que un alto directivo no podrá generar estrategias que emerjan desde su propia experiencia bajo un enfoque reflexivo?’, nuestros resultados nos han permitido establecer, tal y como puede apreciarse en la tabla 6.1, que en los tres modelos inducidos de GE se puede apreciar, de una parte, que son los sujetos los que generan las estrategias y no la organización como entidad cognoscente y, de otra, que el carácter de emergente o planificado en la GE puede ser establecido, más que por la posición jerárquica de los decisores en la organización, por la forma en que opera el mecanismo en los sujetos que participan en dicha generación, ya sea ésta bajo una lógica inductiva desde la reflexión o deductiva desde la racionalidad. Esta conclusión es coincidente con lo que la literatura especializada (Andersen, 2000 y 2004; Ansoff, 1991; Crossan y Berdrow, 2003; Mintzberg et al., 1998; Nonaka, 1988) ya había señalado a este respecto.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Tabla 6.1: Principales diferencias entre la GEE, la GEM y la GRE desde el AO y la CA

| Aspecto diferenciador | El AO y CA en la GEE | El AO y CA en la GRE | El AO y CA en la GEM |
|---|---|--|--|
| Lógica de pensamiento utilizada | Lógica inductiva desde la reflexión | Lógica deductiva desde la racionalidad | Lógica inductiva y deductiva desde la reflexión y la racionalidad |
| Resultados del aprendizaje y la CA | Innovaciones exploratorias | Innovaciones de explotación | Innovaciones de explotación y de exploración |
| Flujo de aprendizaje y la tensión entre feed-back y feed-forward | Aprendizaje de exploración o en feed-forward | Aprendizaje de explotación o feed-back | Aprendizaje de explotación o feed-back, y aprendizaje de exploración o en feed-forward |
| Tipo de aprendizaje generado | De bucle doble | De único bucle | De bucle doble y único bucle |
| Implicaciones cognitivas | Modificación de modelos y mapas cognitivos | Modificación de mapas cognitivos | Modificación de modelos y mapas cognitivos, y/o la modificación de mapas cognitivos |
| Tipo de intuición | La percepción intuitiva | El juicio intuitivo | La percepción intuitiva y el juicio intuitivo |
| Nivel de aprendizaje | Predominantemente individual y de grupo | Predominantemente organizativo y de grupo | Predominantemente grupal |
| CA utilizada | Predominantemente CA potencial | Predominantemente CA realizada | Se presenta tanto una CA potencial como realizada |
| Inputs en cada etapa del AO y CA | Principalmente la intuición y la interpretación | Principalmente la transformación y la explotación | Principalmente la intuición y la institucionalización |
| Importancia de las 4Is y la CA | La intuición y la interpretación en el AO, y la adquisición y la asimilación en la CA | La integración y la institucionalización en el AO, y la transformación y la explotación en la CA | La intuición y la institucionalización en el AO, y la adquisición y explotación en la CA |

Por lo que hace referencia a las interrogantes ‘¿Cuáles serán las principales diferencias entre el AO y la CA en la GRE y la GEE?’, ‘¿Cuáles sus implicaciones cognitivas?’ y ‘¿La GE como proceso requiere de aprendizaje en la exploración y explotación de nuevo conocimiento?’, nuestra investigación ha evidenciado, como puede apreciarse en la tabla 6.1, que la innovación se ha revelado como un resultado fundamental en los procesos de GE. En los casos estudiados se ha evidenciado que en la GRE predominan las innovaciones de explotación mientras que en la GEE predominan las innovaciones de explotación. Estos resultados van en la línea de lo que la literatura especializada (Abernathy y Clark, 1985; Benner y Tushman, 2003; Jansen et al., 2006 y 2009; March, 1991; Vera y Crossan, 2004) señalaba en este

sentido. No obstante, en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GEM se producen tanto innovaciones de explotación como de exploración.

Así mismo, nuestra investigación ha puesto de manifiesto que en la GRE predomina un flujo de aprendizaje en feed-back mientras que en la GEE predomina un flujo de aprendizaje en feed-forward. Estos resultados son coincidentes con lo que la literatura especializada (Crossan et al., 1999; March, 1991; Nonaka y Takeuchi, 1995; Vera y Crossan, 2004; Zahra y George, 2002) ya apuntaba. No obstante, también se ha evidenciado que en la GEM se produce un flujo de aprendizaje tanto de exploración / feed-forward como de explotación / feed-back, lo cual es concordante con lo que la literatura especializada plantea (Jansen et al., 2009; Vera y Crossan, 2004) cuando establece que en la GE se pueden presentar los dos flujos de aprendizaje. Sin embargo, en ningún momento hacen alusión a la GEM.

Igualmente, la modificación de modelos y mapas cognitivos se ha revelado como una implicación cognitiva importante en los procesos de GE. En los casos estudiados se ha evidenciado que en la GRE predomina un tipo de aprendizaje en único bucle lo cual implica la modificación o incorporación de nuevos mapas cognitivos mediante el juicio intuitivo, mientras que en la GEE predomina el aprendizaje de doble bucle lo cual implica la modificación o incorporación de nuevos modelos y mapas cognitivos mediante la percepción intuitiva. Estos resultados van en la línea de lo planteado por la literatura especializada (Argyris y Schön, 1978; Britton, 2005; Crossan et al., 1999; Dörfler y Ackermann, 2012; Kim, 1993; Porter, 1980 y 1981; Schendel y Hofer, 1979; Senge, 1995). Sin embargo, en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GEM se produce tanto un tipo de aprendizaje en único bucle, con la modificación o incorporación de nuevos mapas cognitivos mediante el juicio intuitivo, como un aprendizaje de doble bucle y la modificación o incorporación de nuevos modelos y mapas cognitivos mediante la percepción intuitiva.

Del mismo modo, esta investigación ha revelado que en la GRE predomina el aprendizaje a nivel organizativo, mientras que en la GEE predomina el aprendizaje individual. Adicionalmente, hemos podido evidenciar en los modelos inducidos de GRE y GEE el papel vinculante del aprendizaje grupal entre lo organizativo y lo individual. Los anteriores resultados son coherentes con lo establecido por la literatura especializada (Bontis et al., 2002; Crossan y Berdrow, 2003) en este sentido. Aún así,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GEM predomina el aprendizaje grupal.

Por último, en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GRE juega un papel relevante la CA realizada, y como inputs en el AO la integración y la institucionalización, y en la CA la transformación y la explotación, mientras que en la GEE son la CA potencial, y la intuición y la interpretación en el AO, y la adquisición y la asimilación en la CA, los que juegan un papel relevante como inputs. Estos resultados van en la línea de lo que la literatura especializada (Andrews, 1965; Ansoff, 1987 y 1991; Crossan y Berdrow, 2003; Porter, 1980 y 1981; Senge, 1995; Zahra y George, 2002) había señalado con anterioridad. No obstante, nuestra investigación también ha evidenciado que en la GEM juegan un papel relevante tanto la CA realizada como la potencial, y como inputs en el AO la intuición y la institucionalización, y en la CA la adquisición y explotación, ya que son estos procesos los que muestran una mayor actividad en la GE.

6.2.2.2.- Divergencias respecto a los factores que inciden en el AO y la CA en la GEE, la GEM y la GRE

Y en cuanto a la interrogante ‘¿Qué factores inciden en los procesos de AO y CA en su relación con la GRE y la GEE?’, nuestros resultados establecen, tal y como puede apreciarse en la tabla 6.2, que el estilo de liderazgo se ha revelado como una variable importante que afecta a los procesos de GE. En los casos estudiados se ha evidenciado que un liderazgo transaccional facilita la GRE, mientras que el liderazgo transformacional tiende a facilitar los procesos emergentes de GE. Estos resultados van en la línea de lo que la literatura especializada (Avolio et al., 1999; Bass et al., 2003; Bryant, 2003; Galbraith, 1974; Jansen et al., 2009; Rowe, 2001; Shrivastava, 1983; Stinchcombe, 1990; Vera y Crossan, 2004; Waddell y Pio, 2014) dice en este sentido. A pesar de esto, en los casos estudiados se ha evidenciado también que en la GEM un liderazgo situacional (transformacional y transaccional) facilita el proceso de GE.

Tabla 6.2: Principales diferencias entre los factores que impulsan o dificultan los procesos de AO y CA en la GEE, la GEM y la GRE

| Factor de incidencia | En la GEE | En la GRE | En la GEM |
|---|---|---|---|
| Dirección y liderazgo | Liderazgo transformacional | Liderazgo transaccional | Liderazgo situacional (transformacional y/o transaccional) |
| Entorno | Dinámico | Estable | Dinámico |
| Horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos | Un horizonte de tiempo distante y nivel de aspiración de objetivos alto | Horizonte de tiempo cercano y nivel de aspiración de objetivos bajo | Horizonte de tiempo cercano y distante y nivel de aspiración de objetivos alto y bajo |
| Valores organizativos | La innovación, el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo, la diversidad de actores, el intercambio de conocimientos, y la aplicación de los conocimientos de los demás | La orientación a los resultados, la eficiencia, la utilidad, el control en las prácticas organizativas, una orientación hacia las tareas, la competitividad, la orientación al logro, y el aprendizaje continuo, la calidad y el cambio | La orientación a los resultados, el logro, el aprendizaje continuo, el trabajo en grupo, un sistema de relación participativo, y la diversidad de actores, la calidad, la imagen, la mejora continua, la honestidad, y la transparencia |
| Comunicación | Basada en un diálogo emancipador | Basada en un diálogo deliberativo | Basada en un diálogo emancipador |

Así mismo, nuestra investigación ha evidenciado que un entorno estable favorece la utilización de la GRE, mientras que un entorno dinámico favorece la utilización de los procesos emergentes de GE. Estos resultados son coincidentes con la literatura especializada (Ben-Oz y Greve, 2012; Bettis y Hitt, 1995; Brown y Eisenhardt, 1998; Crossan et al., 2008; Mintzberg et al., 1998; Vera y Crossan, 2004; Zahra y George, 2002). No obstante, nuestra investigación también ha revelado que en la GEM, al igual que en la GEE, un entorno dinámico favorece la utilización de los procesos mixtos de GE. Este resultado encuentra explicación en el hecho de que en el caso de GEM estudiado, la etapa de intuición en el AO es la que precisamente se ve afectada por un entorno dinámico lo cual, en coincidencia con la teoría, propicia o favorece que se reconozcan patrones pasados para la generación de ideas novedosas mediante la percepción intuitiva, tal y como se presenta en este caso.

También, la presente tesis doctoral ha puesto de manifiesto que un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos bajo favorecen la utilización de la GRE, mientras que un horizonte de tiempo distante y nivel de aspiración de objetivos alto favorecen la utilización de los procesos emergentes de GE. Estos resultados van en la línea de lo que la literatura especializada (Bass, 1985; Crossan et al., 1999; Crossan y

Berdrow, 2003; Rowe, 2001; Vera y Crossan, 2004) ya había señalado con anterioridad. Sin embargo, en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GEM, objetivos a corto y largo plazo y de bajo y alto impacto favorecen la utilización de los procesos mixtos de GE.

Del mismo modo, en los casos analizados se ha evidenciado que culturas que dan un especial valor a aspectos como la orientación a los resultados, la eficiencia, la utilidad, el control en las prácticas organizativas, una orientación hacia las tareas, la competitividad, la orientación al logro y el aprendizaje continuo, favorecen la utilización de la GRE. Por el contrario, culturas que dan un especial valor a aspectos como la innovación, el crecimiento organizativo, un sistema de relación participativo, el trabajo en grupo, la diversidad de actores, el intercambio de conocimientos y la aplicación de los conocimientos de los demás, favorecen la utilización de los procesos emergentes de GE. Los resultados anteriores van en la línea de lo que la literatura especializada (Coleman et al., 2012; Popper y Lipshitz, 1998; Schein, 1992; Sanzo et al., 2011; Vera y Crossan, 2004) establece en este sentido. Aún así, en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GEM la orientación a los resultados, el logro, el aprendizaje continuo, el trabajo en grupo, un sistema de relación participativo y la diversidad de actores, favorecen la utilización de los procesos mixtos de GE. Adicionalmente, se ha podido establecer que culturas que dan un especial valor a aspectos como la calidad y el cambio favorecen la utilización de la GRE, mientras que la calidad, la imagen, la mejora continua, la honestidad y la transparencia, favorecen la utilización de los procesos mixtos de GE. Sobre estos aspectos la literatura especializada no hace ningún comentario relevante, por lo que estos resultados constituyen una contribución de la presente tesis doctoral.

Por último, nuestra investigación ha evidenciado que una comunicación basada en un diálogo deliberativo favorece la utilización de la GRE, mientras que una comunicación basada en un diálogo emancipador favorece la utilización de los procesos emergentes de GE, lo cual es congruente con lo que establece la literatura especializada (Jansen et al., 2009; Paul, 1995; Raelin, 2012; Müller-Seitz y Guttel, 2012; Szulanski, 1996). No obstante, en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GEM, al igual que en la GEE, un diálogo emancipador favorece la utilización de los procesos mixtos de GE. Este resultado encuentra su explicación en el hecho de que en el caso analizado de GEM predomina la reflexión crítica (arbitraje) frente al análisis racional (deliberación) en la definición de opciones estratégicas.

6.2.2.3.- Divergencias respecto a los perfiles de los sujetos estrategas y grupos partícipes en la GEE, la GEM y la GRE

En lo que corresponde a las principales divergencias identificadas en los modelos inducidos en cuanto a los perfiles de los sujetos estrategas y grupos partícipes en el AO y la CA en la GEE, GEM y GRE, encontramos que a la interrogante ‘¿El nuevo conocimiento explorado y explotado en la GE es de origen externo, interno o ambos?’, nuestra investigación ha puesto de manifiesto grandes disonancias. Por lo que respecta a la dimensión cognitiva (ver tabla 6.3), los estrategas presentan un perfil caracterizado por:

A) Contar con una base de conocimiento explícito institucional y explícito intelectual importante lo cual posibilita la utilización de la GRE, mientras que contar con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante posibilita la utilización de los procesos emergentes de GE; por su parte, contar con una base de conocimiento tácito, tácito intelectual, y explícito institucional e intelectual importante posibilita la utilización de los procesos mixtos de GE.

B) Contar con habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, que subyacen a las operaciones mentales de identificar, deducir, evaluar y juzgar, lo cual facilita la utilización de la GRE, mientras que contar con habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, que subyacen a las operaciones mentales de recordar, comprender, relacionar e inferir, contribuye al desarrollo de los procesos emergentes de GE; del mismo modo, contar con unas habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, que subyacen a las operaciones mentales de recordar y relacionar, y unas habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento y lenguaje, que subyacen a la operación mental de analizar, posibilita los procesos mixtos de GE.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Tabla 6.3: Principales diferencias entre los perfiles de los sujetos estrategas y grupos partícipes en la GEE, la GEM y la GRE

| Dimensión | En la GEE | En la GRE | En la GEM |
|--------------------------------|--|---|--|
| Cognitiva (estratega) | Contar con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante | Contar con una base de conocimiento explícito institucional y explícito intelectual importante | Contar con una base de conocimiento tácito y tácito intelectual importante, y explícito institucional e intelectual |
| | Contar con habilidades cognitivas básicas Manejar un pensamiento abstracto divergente con un razonamiento inductivo | Contar con habilidades cognitivas superiores Manejar un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo | Contar con habilidades cognitivas básicas y superiores Manejar un pensamiento abstracto divergente con un razonamiento inductivo, y un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo |
| Actitudinal (estratega) | Poseer unos valores orientados a la innovación, el cambio, el aprendizaje continuo, etc., alineados con los valores del grupo y la organización | Poseer unos valores orientados a los resultados, la calidad, el aprendizaje, etc., alineados con los valores del grupo y la organización | Poseer unos valores orientados a la honestidad, la imagen, la mejora continua, etc., alineados con los valores del grupo y la organización |
| | Poseer unas necesidades e intereses motivacionales como la de logro y la de responsabilidad, en alineación con los intereses y necesidades organizativas | Poseer unas necesidades e intereses motivacionales como mantener el éxito respecto al logro alcanzado en alineación con los intereses y necesidades organizativas | Poseer unas necesidades e intereses motivacionales como seguridad y reconocimiento, en alineación con los intereses y necesidades organizativas |
| Cognitiva (grupo) | Contar con habilidades cognitivas básicas Contar con un pensamiento abstracto divergente o creativo bajo una lógica inductiva | Contar con habilidades cognitivas superiores Contar con un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo | Contar con habilidades cognitivas básicas y superiores Contar con un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, y un pensamiento abstracto divergente o creativo bajo una lógica inductiva |
| | Poseer unos valores orientados a la innovación, el cambio, el aprendizaje continuo, etc., alineados con los valores del estratega y la organización | Poseer unos valores orientados a los resultados, la calidad, el aprendizaje, etc., alineados con los valores del estratega y la organización | Poseer unos valores orientados a la honestidad, la imagen, la mejora continua, etc., alineados con los valores del estratega y la organización |
| Actitudinal (grupo) | Poseer unas necesidades e intereses motivacionales como la de logro y la de responsabilidad, en alineación con los intereses y necesidades del estratega y la organización | Poseer unas necesidades e intereses motivacionales como mantener el éxito respecto al logro alcanzado en alineación con los intereses y necesidades del estratega y la organización | Poseer unas necesidades e intereses motivacionales como seguridad y reconocimiento, en alineación con los intereses y necesidades del estratega y la organización |

C) Por último, contar con un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo posibilita la utilización de la GRE, mientras que contar con un

pensamiento abstracto divergente o creativo bajo una lógica inductiva posibilita la aparición de los procesos emergentes de GE; así mismo, tanto un pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo, como un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, permiten el desarrollo de los procesos mixtos de GE.

Del mismo modo, se ha evidenciado desde una dimensión actitudinal que estrategias con un perfil caracterizado por: A) Poseer unos valores orientados a los resultados, la calidad, el aprendizaje, etc., en alineación con los valores organizativos, subyacen a la utilización de la GRE, mientras que estrategias con unos valores orientados a la innovación, el cambio, el aprendizaje continuo, etc., en alineación con los valores organizativos, están detrás de los procesos emergentes de GE; por su parte, poseer unos valores orientados a la honestidad, la imagen, la mejora continua, etc., en alineación con los valores organizativos, facilita el desarrollo de los procesos mixtos de GE. Y B) Poseer unas necesidades e intereses motivacionales como mantener el éxito respecto al logro alcanzado (minimización del riesgo), en alineación con los intereses y necesidades organizativos, está detrás de la GRE, mientras que poseer unas necesidades e intereses motivacionales como la de logro (carácter retador y emprendedor del estratega) y la de responsabilidad (poder adquirir autonomía), en alineación con los intereses y necesidades organizativas, es más coherente con la formación de los procesos emergentes de GE; y poseer unas necesidades e intereses motivacionales como seguridad y reconocimiento, en alineación con los intereses y necesidades organizativas, favorece el desarrollo de los procesos mixtos de GE.

También, la presente investigación ha revelado que, desde una dimensión cognitiva, grupos con personas caracterizadas por: A) contar con habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje, que subyacen a las operaciones mentales de analizar, clasificar, procesar, interpretar, internalizar, comprender, integrar, transformar, evaluar, decidir, sintetizar, formular y aplicar, facilitan la GRE, mientras que grupos de personas caracterizadas por contar con unas habilidades cognitivas básicas de atención y percepción, que subyacen a las operaciones mentales de comprender e inferir, posibilitan la formación utilización de los procesos emergentes de GE; por su parte, grupos que cuentan con habilidades cognitivas superiores de pensamiento, razonamiento, inteligencia y lenguaje, que subyacen a las operaciones mentales de analizar, clasificar, calcular, interpretar,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

internalizar, comprender, sintetizar, formular, aplicar y decidir, y con habilidades cognitivas básicas de atención, percepción y memoria, que subyacen a las operaciones mentales de relacionar, inferir y establecer hipótesis, contribuyen al desarrollo de los procesos mixtos de GE. Y B) contar con un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo posibilita la GRE, mientras que contar con un pensamiento abstracto divergente o creativo bajo una lógica inductiva posibilita la aparición de los procesos emergentes de GE; por último, contar con un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, y un pensamiento abstracto divergente o creativo bajo una lógica inductiva, posibilita la utilización de los procesos mixtos de GE.

6.2.2.4.- Divergencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estratega y grupo, y las diferentes etapas de los procesos de AO y CA en la GRE, la GEE y la GEM

De otro lado, las principales divergencias identificadas en los modelos inducidos en cuanto a las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estratega y grupo, y las diferentes etapas del AO y la CA en la GE, son las siguientes (ver figuras 6.4, 6.5, 6.6 y 6.7):

1) En los casos estudiados se ha evidenciado (ver figura 6.4) que un entorno dinámico, un liderazgo transformacional, un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos amplio, unos valores organizativos orientados hacia el crecimiento organizativo y el cambio, entre otros, y la ocurrencia de una retribución predominantemente emocional, propician en los estrategas la utilización del conocimiento tácito y tácito intelectual, y sus habilidades cognitivas básicas. De igual manera, propician las condiciones para que se alineen sus valores personales con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro (carácter retador y emprendedor del estratega) y de responsabilidad (poder adquirir autonomía) y evidencien su desconocimiento sobre los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia. De esta manera, las condiciones del entorno y el ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en reconocer patrones pasados para la generación de ideas novedosas mediante la

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

percepción intuitiva, y en reconocer el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual para proveerse de conocimiento sobre su propia experiencia y las características del entorno y la organización, durante *la intuición* y *la adquisición* de conocimiento en la GEE.

Figura 6.4: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estrategia y grupo, y la intuición y adquisición de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM

| Tipo de GE | Factores del entorno y ámbito organizativo | Perfil del estrategia y grupo | Etapa de intuición en el AO | Etapa de adquisición en la CA | Etapa de la GE |
|------------|--|---|--|---|---|
| GEE | Un entorno dinámico, un liderazgo transformacional, un horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos amplio, unos valores organizativos orientados hacia el crecimiento organizativo, el cambio, entre otros, y la ocurrencia de una retribución predominantemente emocional | <i>en los estrategias:</i> la utilización del conocimiento tácito y tácito intelectual, de sus habilidades de comunicación y cognitivas básicas, que evidencie su desconocimiento sobre los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia, y las condiciones para que se alineen sus valores personales con los organizativos y satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales | <i>focaliza la atención y habilidades del estrategia en:</i> reconocer patrones pasados para la generación de ideas novedosas mediante la percepción intuitiva | + reconocer el valor del nuevo conocimiento tácito y tácito intelectual | para proveer al estrategia de conocimiento sobre su propia experiencia y las características del entorno y la organización |
| GRE | Un entorno estable, un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo, un liderazgo transaccional, una estructura burocrática, y unos valores organizativos como la orientación a los resultados y la calidad, entre otros | <i>en los estrategias:</i> la utilización del conocimiento explícito institucional y explícito intelectual, sus habilidades cognitivas superiores, su conocimiento sobre la propuesta de valor y los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia, la alineación de sus valores con los valores organizativos y para que satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales | <i>focaliza la atención y habilidades del estrategia en:</i> ver situaciones análogas o paralelas y hacer nuevas conexiones para generar ideas novedosas mediante el juicio intuitivo | + identificar, recordar, deducir, evaluar y juzgar el valor del nuevo conocimiento | para establecer un marco conceptual para una posterior configuración de criterios de decisión estratégica |
| GEM | Un entorno dinámico, un liderazgo transformacional y transaccional, un horizonte de tiempo distante y cercano, un nivel de aspiración de objetivos alto y bajo, unos valores organizativos orientados hacia el respeto por la persona, los resultados, entre otros, y unos sistemas de información y una comunicación efectiva | <i>en los estrategias:</i> la utilización del conocimiento tácito, tácito intelectual y explícito institucional e intelectual, la utilización de sus habilidades cognitivas básicas y superiores, las condiciones para que satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales y alinee sus valores personales con los organizativos, y que evidencie su carencia de información objetiva para el fortalecimiento de capacidades | <i>focaliza la atención y habilidades del estrategia en:</i> reconocer patrones pasados para la generación de ideas novedosas mediante la percepción intuitiva | + reconocer el valor de dichos patrones mediante el juicio intuitivo | para proveer al estrategia de conocimiento sobre su propia experiencia y las características del entorno y la organización en el marco de una planificación formal |

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Por el contrario, un entorno estable, un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo, un liderazgo transaccional, una estructura burocrática, y unos valores organizativos como la orientación a los resultados y la calidad, entre otros, propician en los estrategas la utilización del conocimiento explícito institucional y explícito intelectual, al igual que sus habilidades cognitivas superiores, su conocimiento sobre la propuesta de valor, y los mecanismos estructurales y funcionales de la estrategia. Y, adicionalmente, favorecen la alineación de sus valores con los valores organizativos y las condiciones para que satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales de mantener el éxito respecto al logro alcanzado (minimización del riesgo). De esta manera, las condiciones del entorno y el ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en ver situaciones análogas o paralelas, y en hacer nuevas conexiones para generar ideas novedosas mediante el juicio intuitivo, e identificar, recordar, deducir, evaluar y juzgar el valor del nuevo conocimiento, para establecer un marco conceptual para una posterior configuración de criterios de decisión estratégica, durante *la intuición* y *la adquisición* de conocimiento en la GRE.

Y, a su vez, un entorno dinámico, un liderazgo transformacional y transaccional, un horizonte de tiempo distante y cercano, un nivel de aspiración de objetivos alto y bajo, unos valores organizativos orientados hacia el respeto por la persona y los resultados, entre otros, y unos sistemas de información y una comunicación efectiva, propician en los estrategas la utilización del conocimiento tácito, tácito intelectual y explícito institucional e intelectual, y la utilización de sus habilidades cognitivas básicas y superiores. Adicionalmente, propician las condiciones para que satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento, alineen sus valores personales con los organizativos, y evidencien su carencia de información objetiva para el fortalecimiento de capacidades. De esta manera, las condiciones del entorno y el ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en reconocer patrones pasados para la generación de ideas novedosas mediante la percepción intuitiva y en reconocer el valor de dichos patrones mediante el juicio intuitivo, para proveerlo de conocimiento sobre su propia experiencia y las características del entorno y la organización en el marco de una planificación formal, durante *la intuición* y *la adquisición* de conocimiento en la GEM.

2) Nuestra investigación ha evidenciado, tal y como se puede apreciar en la figura 6.5, que una retribución predominantemente emocional, una estructura organizativa funcional y unos valores organizativos orientados al intercambio de conocimientos y un sistema de relación participativo, entre otros, propician en los estrategas las condiciones para que satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de logro (carácter retador y emprendedor del estratega) y de responsabilidad (poder adquirir autonomía), y para que se alineen sus valores con los del grupo y la organización, y en el estratega y grupo la utilización de sus habilidades de comunicación y cognitivas básicas. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en adquirir conciencia sobre su propio insight, y en expresarlo a otros para hacerse entender y modificar los mapas conceptuales del grupo, y en iniciar la configuración de modelos cognitivos compartidos al relacionar, inferir y comprender el nuevo conocimiento para comprender la forma en que las experiencias del pasado podrían contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno, durante *la interpretación y la asimilación* del nuevo conocimiento en la GEE.

Figura 6.5: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estrategia y grupo, y la interpretación y asimilación de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM

| Tipo de GE | Factores del entorno y ámbito organizativo | | Perfil del estrategia y grupo | | Etapa de interpretación en el AO | Etapa de asimilación en la CA | | Etapa de la GE | |
|------------|--|-----------|--|---------|---|-------------------------------|---|----------------|---|
| GEE | Una retribución predominantemente emocional, una estructura organizativa funcional y unos valores organizativos orientados al intercambio de conocimientos y un sistema de relación participativo, entre otros | propician | <p><i>en los estrategias:</i> las condiciones para que satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales y para que se alineen sus valores con los del grupo y la organización</p> <p><i>En el estrategia y grupo:</i> la utilización de sus habilidades de comunicación y cognitivas básicas</p> | lo cual | <p><i>focaliza la atención y habilidades del estrategia y/o grupo en:</i></p> <p>adquirir conciencia sobre su propio insight, y en expresarlo a otros para hacerse entender y modificar los mapas conceptuales del grupo</p> | + | <p><i>iniciar la configuración de modelos cognitivos compartidos, al relacionar, inferir y comprender el nuevo conocimiento</i></p> | para | comprender la forma en que las experiencias del pasado podría contribuir a los requerimientos de la organización y/o el entorno |
| GRE | Una estructura organizativa burocrática y unos valores organizativos orientados a los resultados, la pasión por el aprendizaje, entre otros | propician | <p><i>en los estrategias:</i> la alineación de sus valores con los del grupo y la organización y para que satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales</p> <p><i>En el estrategia y grupo:</i> la utilización de las habilidades de comunicación y cognitivas superiores</p> | lo cual | <p><i>focaliza la atención y habilidades del estrategia y/o grupo en:</i></p> <p>la concienciación del estrategia sobre su propio insight, expresarlo a otros, e iniciar la modificación de los mapas conceptuales de los actores</p> | + | <p><i>analizar, clasificar, procesar, interpretar, para finalmente, internalizar y comprender el nuevo conocimiento</i></p> | para | el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor, dando paso a la configuración de unos criterios de decisión estratégica |
| GEM | Una retribución emocional, unos valores organizativos como la orientación a la calidad, la contribución a los problemas de la comunidad, entre otros | propician | <p><i>en los estrategias:</i> las condiciones para que satisfaga sus necesidades e intereses motivacionales, alinee sus valores con los del grupo y la organización, utilice su capacidad para comunicarse, liderar, inspirar y motivar a otros</p> <p><i>En el estrategia y grupo:</i> la utilización de las habilidades de comunicación, y cognitivas superiores</p> | lo cual | <p><i>focaliza la atención y habilidades del estrategia y/o grupo en:</i></p> <p>adquirir conciencia sobre su propio insight y expresarlo a otros para hacerse entender y modificar los mapas conceptuales del grupo</p> | + | <p><i>Comprender el nuevo conocimiento iniciando la configuración de modelos cognitivos compartidos</i></p> | para | el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor |

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Mientras que una estructura organizativa burocrática y unos valores organizativos orientados a los resultados y la pasión por el aprendizaje, entre otros, propician en los estrategas la alineación de sus valores con los del grupo y la organización, y las condiciones para que satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de mantener el éxito respecto al logro alcanzado (minimización del riesgo), y en los estrategas y grupo la utilización de las habilidades de comunicación y cognitivas superiores. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en la concienciación de su propio insight, expresarlo a otros, e iniciar la modificación de los mapas conceptuales de los actores y, así, analizar, clasificar, procesar, interpretar, para finalmente, internalizar y comprender, el nuevo conocimiento durante *la interpretación* y *la asimilación* del nuevo conocimiento en la GRE.

Y, a su vez, una retribución emocional, unos valores organizativos como la orientación a la calidad y la contribución a los problemas de la comunidad, entre otros, propician en los estrategas las condiciones para que satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales de seguridad y reconocimiento, alineen sus valores con los del grupo y la organización, utilicen su capacidad para comunicarse, liderar, inspirar y motivar a otros, y en el estratega y grupo propician la utilización de las habilidades de comunicación y cognitivas superiores. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega focalice su atención y habilidades en adquirir conciencia sobre su propio insight y expresarlo a otros para hacerse entender, y en modificar los mapas conceptuales del grupo y comprender el nuevo conocimiento, iniciando la configuración de modelos cognitivos compartidos para el establecimiento de gaps en logros y capacidades para la generación de valor, durante *la interpretación* y *la asimilación* del nuevo conocimiento en la GEM.

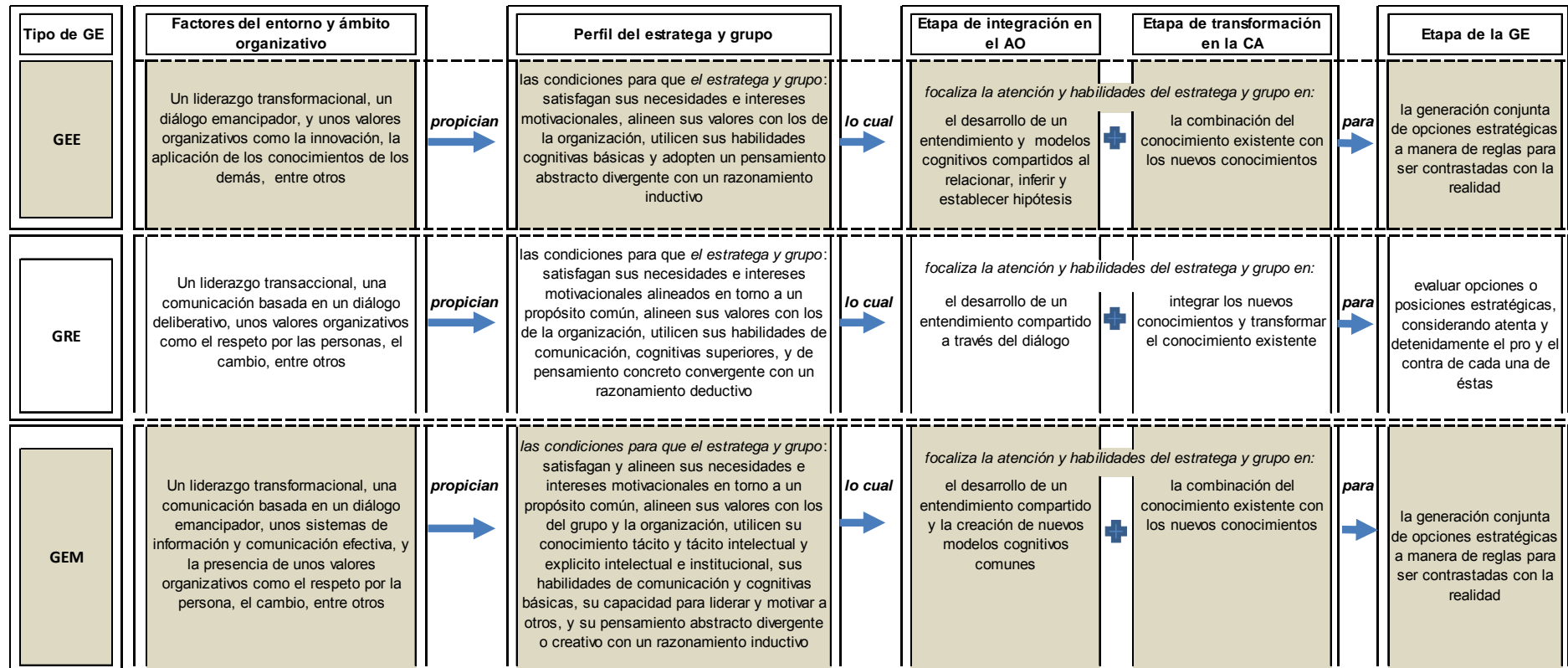
3) En los casos estudiados se ha evidenciado (ver figura 6.6) que un liderazgo transformacional, un diálogo emancipador, y unos valores organizativos como la innovación y la aplicación de los conocimientos de los demás, entre otros, propician las condiciones para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales, alineen sus valores con los de la organización, utilicen sus habilidades cognitivas básicas, y adopten un pensamiento abstracto divergente con un razonamiento inductivo. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en el desarrollo de un entendimiento y modelos cognitivos compartidos, al relacionar, inferir

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

y establecer hipótesis, y combinar el conocimiento existente con los nuevos conocimientos para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas para ser contrastadas con la realidad, durante *la integración y la transformación* de conocimiento en la GEE.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Figura 6.6: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estrategia y grupo, y la integración y transformación de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Por su parte, un liderazgo transaccional, una comunicación basada en un diálogo deliberativo, unos valores organizativos como el respeto por las personas y el cambio, entre otros, propician las condiciones para que el estratega y grupo satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales alineados en torno a un propósito común, alineen sus valores con los de la organización, y utilicen sus habilidades de comunicación, cognitivas superiores, y de pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en el desarrollo de un entendimiento compartido a través del diálogo, y en integrar los nuevos conocimientos y transformar el conocimiento existente para evaluar opciones o posiciones estratégicas, considerando atenta y detenidamente el pro y el contra de cada una de éstas durante *la integración y la transformación* de conocimiento en la GRE.

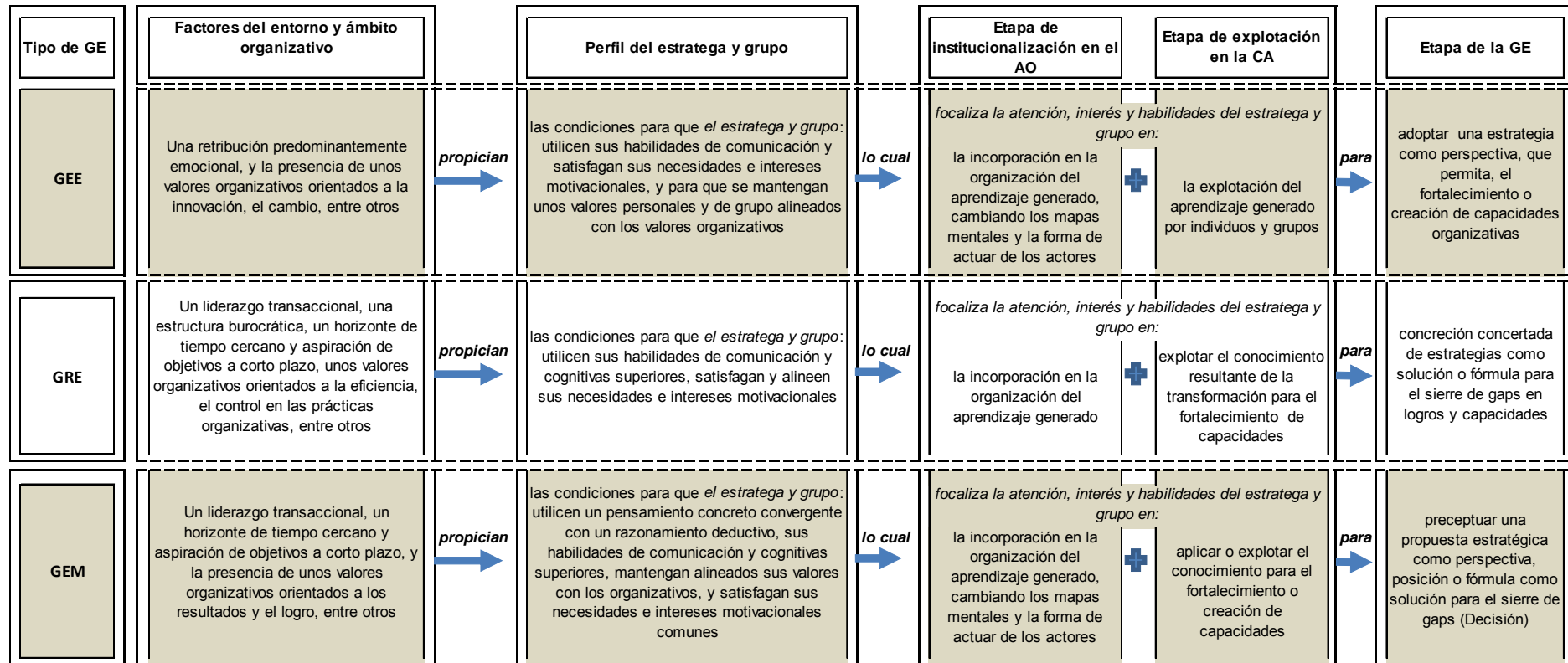
Y, a su vez, un liderazgo transformacional, una comunicación basada en un diálogo emancipador, unos sistemas de información y comunicación efectiva, y la presencia de unos valores organizativos como el respeto por la persona y el cambio, entre otros, propician las condiciones para que el estratega y grupo satisfagan y alineen sus necesidades e intereses motivacionales en torno a un propósito común, alineen sus valores con los del grupo y la organización, utilicen su conocimiento tácito y tácito intelectual y explícito intelectual e institucional, sus habilidades de comunicación y cognitivas básicas, su capacidad para liderar y motivar a otros, y su pensamiento abstracto divergente o creativo con un razonamiento inductivo. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en el desarrollo de un entendimiento compartido y la creación de nuevos modelos cognitivos comunes, y en la combinación del conocimiento existente con los nuevos conocimientos para la generación conjunta de opciones estratégicas a manera de reglas para ser contrastadas con la realidad, durante *la integración y la transformación* de conocimiento en la GEM.

4) Por último, nuestros resultados han puesto de manifiesto (ver figura 6.7) que una retribución predominantemente emocional y la presencia de unos valores organizativos orientados a la innovación y el cambio, entre otros, propician las condiciones para que el estratega y grupo utilicen sus habilidades de comunicación y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales, y para que se mantengan unos valores personales y de grupo alineados con los valores organizativos. De esta

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la incorporación en la organización del aprendizaje generado, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los actores, y en la explotación del aprendizaje generado por individuos y grupos para adoptar una estrategia como perspectiva que permita el fortalecimiento o creación de capacidades organizativas, durante *la integración* y *la transformación* de conocimiento en la GEE.

Figura 6.7: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, el perfil del estrategia y grupo, y la institucionalización y explotación de conocimiento en la GEE, la GRE y la GEM



“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

Mientras que un liderazgo transaccional, una estructura burocrática, un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo, unos valores organizativos orientados a la eficiencia y el control en las prácticas organizativas, entre otros, propician las condiciones para que el estratega y grupo utilicen sus habilidades de comunicación y cognitivas superiores, y satisfagan y alineen sus necesidades e intereses motivacionales. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la incorporación y explotación en la organización del aprendizaje generado para el fortalecimiento de capacidades, y en la concreción concertada de estrategias como solución o fórmula para el cierre de gaps en logros y capacidades, durante *la integración y la transformación* de conocimiento en la GRE.

Y, a su vez, un liderazgo transaccional, un horizonte de tiempo cercano y aspiración de objetivos a corto plazo, y la presencia de unos valores organizativos orientados a los resultados y la diversidad de actores, entre otros, propician las condiciones para que el estratega y grupo utilicen un pensamiento concreto convergente con un razonamiento deductivo, sus habilidades de comunicación y cognitivas superiores, mantengan alineados sus valores con los organizativos, y satisfagan sus necesidades e intereses motivacionales comunes. De esta manera, las condiciones del ámbito organizativo contribuyen a que el estratega y grupo focalicen su atención y habilidades en la incorporación y explotación en la organización del aprendizaje generado para el fortalecimiento o creación de capacidades y, así, preceptuar una propuesta estratégica como perspectiva, posición o fórmula para el cierre de gaps, cambiando los mapas mentales y la forma de actuar de los actores, durante *la integración y la transformación* de conocimiento en la GEM.

6.2.2.5.- Divergencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GRE, la GEE y la GEM

Por último, las principales divergencias identificadas en los modelos inducidos de GEE, GRE y GEM, en cuanto a las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA, son (ver figura 6.8):

Figura 6.8: Principales diferencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y los resultados y características del AO y la CA en la GRE, la GEE y la GEM

| | Factores del entorno y ámbito organizativo | | Características y resultados del AO y la CA en la GE |
|------------|---|--------------------|--|
| GRE | Un entorno estable y objetivos a corto plazo y de moderado impacto. Una estructura organizativa burocrática y unos sistemas de información y comunicación efectivos. Unos valores organizativos como la utilidad, el aprendizaje continuo, la competitividad, el control en las prácticas organizativas, la eficiencia y los resultados. Y, un liderazgo transaccional y el diálogo deliberativo | <i>propician</i> → | la integración y la institucionalización, y la transformación y la explotación de conocimiento, como inputs predominantes en el AO y la CA, y favorecen la producción predominantemente de innovaciones de explotación, al igual que un aprendizaje de explotación / feed-back, de bucle único, y a nivel grupal y organizativo |
| GEE | Un entorno dinámico y objetivos a largo plazo y de fuerte impacto. Una estructura funcional y flexible. Unos valores organizativos como la innovación, el trabajo en grupo, un sistema de relación participativo, la diversidad de actores, el intercambio y aplicación de los conocimientos de los demás. Y, un liderazgo transformacional, un diálogo emancipador y una retribución predominantemente no económica o emocional | <i>propician</i> → | la intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, las cuales juegan un papel relevante como inputs en el AO y la CA. De igual modo, propician la producción predominantemente de innovaciones de exploración, un aprendizaje de exploración / feed-forward, de doble bucle, y a nivel individual y de grupo |
| GEM | Un entorno dinámico y objetivos a largo y corto plazo, de fuerte y leve impacto. Unos sistemas de información y comunicación efectivos. Unos valores organizativos como la honestidad, la transparencia, la pasión por el aprendizaje, la contribución a los problemas de la comunidad, el respeto a la persona, la imagen, la calidad, el trabajo en grupo, la orientación al logro y los resultados, el mejoramiento continuo y el crecimiento organizativo. Un sistema de relación participativo. La diversidad de actores. Y, un liderazgo situacional (transformacional y/o transaccional) y una retribución emocional | <i>propician</i> → | la intuición y la institucionalización, y la adquisición y explotación, como inputs predominantes en el AO y la CA, al igual que propician la producción tanto de innovaciones de explotación como de exploración, un aprendizaje tanto de exploración / feed-forward como de explotación / feed-back, de bucle único y de bucle doble, y a nivel predominantemente grupal |

En lo que corresponde a los procesos de GRE, se ha evidenciado que una organización inmersa en un entorno estable y encaminada al logro de objetivos a corto plazo y de moderado impacto, y caracterizada por contar con una estructura organizativa burocrática y unos sistemas de información y comunicación efectivos, donde se fomenta la utilidad, al igual que un aprendizaje continuo, la competitividad, y un liderazgo transaccional orientado hacia las tareas y que promueve el diálogo deliberativo, el control en las prácticas organizativas, la eficiencia y los resultados, propicia la integración y la institucionalización, y la transformación y la explotación de conocimiento, como inputs predominantes en el AO y la CA, y favorece la producción predominantemente de innovaciones de explotación, al igual que un aprendizaje de explotación / feed-back, de bucle único, y a nivel grupal y organizativo.

Mientras que en la GEE, organizaciones inmersas en un entorno dinámico y encaminadas al logro de objetivos a largo plazo y de fuerte impacto, y caracterizadas por contar con una estructura funcional y flexible, donde se fomenta la innovación, el trabajo en grupo dentro de un sistema de relación participativo con diversidad de actores, al igual que se fomenta el intercambio y aplicación de los conocimientos de los demás bajo un liderazgo transformacional que promueve el diálogo emancipador y ofrece una retribución predominantemente no económica o emocional, propician la intuición y la interpretación, y la adquisición y la asimilación, las cuales juegan un papel relevante como inputs en el AO y la CA. De igual modo, propician la producción predominantemente de innovaciones de exploración, un aprendizaje de exploración / feed-forward, de doble bucle, y a nivel individual y de grupo.

Estos resultados sobre las divergencias en las relaciones de causalidad entre los factores del entorno y ámbito organizativo, y las características y resultados del AO y la CA en la GRE y la GEE, son coincidentes con lo que la literatura especializada (Coleman et al., 2012; Dörfler y Ackermann, 2012; Jansen et al., 2009; Kim, 1993 y 1998; Mintzberg et al., 1998; Nonaka y Takeuchi, 1995; Raelin, 2012; Szulanski, 1996; Vera y Crossan, 2004; Zahra y George, 2002) nos ha permitido establecer.

No obstante, en los casos estudiados se ha evidenciado que en la GEM una organización inmersa en un entorno dinámico y encaminada al logro de objetivos a largo y corto plazo, de fuerte y leve impacto, y caracterizada por contar con unos sistemas de información y comunicación efectivos, y por fomentar la honestidad, la transparencia, la pasión por el aprendizaje, la contribución a los problemas de la

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

comunidad, el respeto a la persona, la imagen, la calidad, el trabajo en grupo dentro de un sistema de relación participativo con diversidad de actores, un liderazgo situacional (transformacional y/o transaccional) que ofrece una retribución emocional y promueve la orientación al logro y los resultados, la mejora continua y el crecimiento organizativo, propicia la intuición y la institucionalización, y la adquisición y explotación, como inputs predominantes en el AO y la CA, al igual que propicia la producción tanto de innovaciones de explotación como de exploración, un aprendizaje tanto de exploración / feed-forward como de explotación / feed-back, de bucle único y de bucle doble, y a nivel predominantemente grupal.

6.3.- Principales aportaciones, implicaciones y limitaciones que recoge esta tesis doctoral

El desarrollo de la presente tesis doctoral ha traído consigo la satisfacción que produce la oportunidad de adquirir un considerable volumen de conocimiento y el haber podido sortear con éxito los obstáculos que se presentaron. Sin embargo, no escapa a la realidad la presencia de factores que, pese al interés y empeño depositado, pueden ser considerados como limitaciones del proceso de investigación. No obstante, consideramos que como resultado de este trabajo, esta tesis recoge una serie de aportaciones e implicaciones importantes.

En lo que corresponde a las aportaciones, si bien éstas están diseminadas por toda la tesis doctoral, en este apartado recogemos aquellas que consideramos más relevantes y que están enmarcadas en las tres grandes corrientes de investigación en las que está suscrito el presente estudio, a saber, la del aprendizaje organizativo, la capacidad de absorción de conocimiento y la formación de estrategias como proceso.

En cuanto al *aprendizaje organizativo*, tras una exhaustiva revisión de literatura especializada hemos podido aclarar algunos aspectos que consideramos son relevantes para alcanzar los objetivos de esta investigación. Uno de estos aspectos está relacionado con los diferentes enfoques y conceptos que han definido o significado el AO a través del tiempo. A este respecto, se ha podido identificar que tales enfoques y conceptos no son excluyentes entre sí. Se concluyó que son

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

complementarios, lo cual ha permitido integrarlos en una definición propia y rica en significado.

Otro aspecto que hemos podido aclarar referente al AO está relacionado con los desarrollos de la teoría del aprendizaje en las organizaciones y su tránsito por diferentes enfoques teóricos. Esta claridad nos ha permitido una mayor comprensión del AO y alcanzar una visión sistémica del mismo. En este sentido, basados en los aportes de los autores más representativos de esta corriente, se ha elaborado desde una perspectiva cognitiva un modelo propio de AO que integra de manera sintética y sistémica los objetivos o propósitos, las entradas, el mecanismo, los resultados y los factores del ámbito y entorno organizativo, que constituyen y afectan el AO, respectivamente.

En cuanto a la *capacidad de absorción de conocimiento*, la revisión de la literatura especializada nos ha permitido detectar y superar algunos vacíos en cuanto a la definición de su alcance, su funcionamiento y su estructura, aspectos éstos que consideramos son clave para alcanzar los objetivos de esta investigación. Así pues, al comparar, relacionar e integrar sistémicamente las diferentes aportaciones de los autores más representativos de esta corriente, hemos podido identificar e integrar de manera sintética y sistémica su alcance real como capacidad, los diferentes componentes constitutivos de su accionar y su relación como un todo. Sobresalen, en este sentido, los procesos de cambio cognitivo y los niveles de CA individual, grupal y organizativa, en relación a las dimensiones establecidas para cada nivel y su participación en el mecanismo de la CA. Todo esto nos ha posibilitado, finalmente, elaborar un modelo propio de CA que integra de manera sintética y sistémica los objetivos o propósitos, las entradas, el mecanismo, los resultados, y los factores del ámbito y entorno organizativo que constituyen y afectan la CA, respectivamente.

Ahora bien, en nuestro empeño por comprender la relación que existe entre el AO y la CA, al revisar la literatura especializada nos hemos topado con que la predominancia en adoptar las tipologías de aprendizaje exploratorio, de transformación y de explotación para relacionarlas con la CA, ha dejado en el vacío los procesos psicosociales que fundamentan las diferentes dimensiones de la CA que hacen referencia a las rutinas personales, grupales y organizativas y las dinámicas cognitivas que se presentan en éstas. A este respecto, haber elaborado los modelos de AO y CA

desde un enfoque sistémico y una perspectiva cognitiva nos ha permitido, mediante un análisis de convergencia y divergencia entre éstos, establecer una absoluta complementariedad en la relación entre el modelo de las 4I's y niveles del AO y las dimensiones y niveles de la CA. Así mismo, hemos podido identificar que tanto el AO como la CA poseen objetivos o propósitos, entradas, factores de incidencia internos y externos, y resultados comunes, al igual que a su vez poseen mecanismos en algunos aspectos similares y en su mayoría complementarios.

Otro aporte importante en lo concerniente a la relación entre el AO y la CA es haber elaborado **desde una perspectiva cognitiva** un modelo propio de relación sistémica entre el AO y la CA, en el cual queda en evidencia que el AO y la CA se complementan, principalmente, cuando en el mecanismo de la CA se incluyen los procesos psicosociales del modelo de las 4I's, a través del cual las organizaciones pueden adquirir, asimilar, transformar y explotar, el nuevo conocimiento.

En lo que respecta a la *generación de estrategias como proceso*, tras una amplia revisión de literatura especializada hemos podido aclarar algunos aspectos que consideramos son relevantes para alcanzar los objetivos propuestos en esta tesis doctoral. Uno de estos aspectos está relacionado con los diferentes enfoques y conceptos que, desde una serie de escuelas, intentan dar explicación a cómo las estrategias organizativas tienen lugar. En este sentido, encontramos dos enfoques predominantes que fundamentan la naturaleza de la GE en la racionalidad y en la reflexión, y donde el nivel jerárquico en el que se generan las decisiones estratégicas define el uso de una de estas dos opciones. Sin embargo, después de haber identificado aspectos de convergencia entre los procesos para la GE propuestos por las escuelas de formación de la estrategia abordadas y que constituyen cada uno de los dos enfoques -racional y reflexivo o emergente-, hemos podido establecer que al ser los sujetos los que al fin y al cabo generan las estrategias y no la organización como entidad cognoscente, el carácter de emergente o planificado en la GE puede ser establecido más que por la posición jerárquica de los decisores en la organización por la forma en que opera el mecanismo cognitivo en los sujetos que participan en dicha generación, ya sea ésta bajo una lógica inductiva desde la reflexión o deductiva desde la racionalidad.

Ahora bien, consideramos que la diferenciación que la mayoría de autores hacen entre el enfoque racional y el emergente en la GE, haciendo énfasis en el nivel jerárquico de los decisores estrategias, ha desviado la atención sobre lo que sucede en el interior de los sujetos y entre éstos en el momento de generar tales estrategias, debido a que los investigadores se han enfocado más en analizar el proceso de la GE desde su contenido y finalidad que desde la naturaleza o centro de la creación de éstas. En este sentido y tomando como punto de partida los aportes de los autores consultados en cada uno de los enfoques, se ha elaborado un análisis etimológico y de sentido que ha permitido identificar las diferentes fases, etapas y mecanismos, que constituyen los procesos de GRE y de GEE. De esta manera, hemos podido establecer en el centro del mecanismo de la GRE y la GEE la fuente del conocimiento y lo que implica su procesamiento para la asimilación y la transformación.

Otro aporte importante como resultado de haber identificado aspectos de convergencia entre los procesos para la GE propuestos por las diferentes escuelas de formación de la estrategia es el haber elaborado, desde una perspectiva cognitiva, unos modelos propios de GRE y GEE que integran de manera sintética el mecanismo, los resultados y los factores del ámbito y entorno organizativo, que constituyen y afectan el proceso de la GE, respectivamente.

Ahora bien, en nuestro esfuerzo por comprender la relación que existe entre el AO y la CA, y la GRE y la GEE, al revisar la literatura especializada nos hemos encontrado con que en las últimas tres décadas se le ha dado una especial relevancia a la dirección estratégica y al aprendizaje en los contextos organizativos. Pero son realmente pocos los trabajos que han ligado estos dos constructos, y el estudio del AO desde la perspectiva cognitiva en la estrategia está por desarrollar. En lo que se refiere a trabajos que hayan ligado los tres constructos (AO, CA y GE), no hay referencia clara al día de hoy. A este respecto, mediante el análisis de las diferentes aportaciones de los autores consultados, hemos podido establecer que el AO juega un papel preponderante tanto en la GRE como en la GEE, y que el aprendizaje garantiza la efectividad estratégica ya que generar estrategias sin aprendizaje dejaría a éstas en un plano de especulación intuitiva, con los riesgos que a nivel de heurísticos y sesgos cognitivos esto conlleva.

Adicionalmente, hemos podido identificar que la diversidad de tipos de aprendizaje vinculados al estudio de la GE (organizativo, institucional, social, experiencial y en la acción) es comprensible en coherencia con las diferentes miradas que del fenómeno puede hacerse para su entendimiento. En este sentido, si bien pensamos que los diferentes tipos de aprendizaje no son excluyentes, al considerar los diferentes procesos psicosociales que intervienen a nivel de aprendizaje en las organizaciones podemos afirmar que el modelo explicativo del AO basado en las 4Is es el modelo de aprendizaje que ofrece una mayor claridad sobre la cognición y su participación en los mecanismos de la CA, la GRE y la GEE. Finalmente, hemos podido establecer que la forma a través de la cual actúa el aprendizaje en la generación de estrategias es favoreciendo la eficacia de los procesos encaminados a la exploración y explotación de conocimiento, lo que vincula directamente la CA con el AO y éstos, a su vez, a la generación de estrategias.

En lo que se refiere a la relación entre los mecanismos del proceso de AO, la CA y la GRE, y los mecanismos del proceso de AO, la CA y la GEE, habiendo tomado como base de partida la revisión de literatura sobre la relación entre la GE y los procesos de AO y CA, el modelo de proceso de la GRE y el de la GEE, y el análisis de convergencia entre el AO y la CA, hemos logrado identificar una alta complementariedad entre los tres constructos en cada enfoque de GE. No obstante, se han puesto de manifiesto algunas diferencias entre los mecanismos de la GRE y la GEE, en cuanto a la fuente del conocimiento utilizado y la aplicabilidad del potencial cognitivo de los actores con sus estructuras y funciones cognitivas en el procesamiento del conocimiento para su asimilación y transformación.

Otro aporte importante en lo que se refiere a la relación entre los mecanismos del proceso de AO, la CA y la GRE y los mecanismos del proceso de AO, la CA y la GEE, es haber elaborado desde una perspectiva cognitiva unos modelos propios de relación de procesos entre el AO, la CA y la GEE y entre el AO, la CA y la GRE, que integran de manera sintética el mecanismo, los resultados y los factores del ámbito y entorno organizativo, que constituyen y afectan el proceso de la GE, respectivamente.

De otra parte, en lo que respecta a la GE como proceso, habiéndose identificado la participación del AO y la CA en la GRE y la GEE y sus implicaciones cognitivas, consideramos relevante para nuestro propósito de investigación, de una parte, establecer los principales aspectos que diferencian dicha participación en cada

uno de los dos tipos de proceso en la GE -racional y emergente- y, de otra y con base en la revisión de la literatura especializada en esta temática, identificar los principales factores que inciden en los procesos de AO y CA en la GRE y la GEE.

En lo que corresponde a los principales aspectos que diferencian la participación del AO y la CA en cada uno de los dos tipos de proceso en la GE -racional y emergente-, hemos podido establecer, a partir de la literatura especializada, diferencias significativas en cuanto al tipo de intuición y conocimiento utilizado, las implicaciones cognitivas, el tipo de aprendizaje generado, el flujo de aprendizaje y la tensión entre feed-back y feed-forward, los resultados del aprendizaje y la CA, los inputs en cada etapa del AO y CA, el nivel de aprendizaje, y el tipo de CA utilizada predominantemente.

Una vez identificadas las principales diferencias entre la GRE y la GEE desde el AO y la CA, y asumiendo la GE como proceso que se ve directamente afectado por el entorno y el ámbito organizativo, hemos podido identificar, a partir de la literatura especializada, los principales factores que inciden en ambos procesos de GRE y de GEE, destacando las diferencias que a su vez se dan en éstos según el proceso de GE que afectan. Dichos factores son: el entorno, el horizonte de tiempo y nivel de aspiración de objetivos, la estructura organizativa, los sistemas de relación, la dirección y el liderazgo, la retribución, la comunicación y los sistemas de información, y los valores organizativos.

Habiendo analizado comparativamente los procesos de GRE y de GEE, se pasó a sintetizar las diferencias más sustanciales entre ambos procesos y a establecer un modelo teórico inicial propio que vincula el AO y CA en la GRE y en la GEE, y los factores que inciden en estos procesos. Haber realizado el cruce entre las tres corrientes de investigación, consideramos es la aportación más significativa de este trabajo. Adicionalmente, este trabajo aporta el estudio en profundidad de cuatro casos de GE que han demostrado por sus resultados e impacto empresarial ser exitosos.

Por último, mediante el estudio de cada uno de los casos, el análisis conjunto de dos de ellos, aunado al modelo teórico inicial, hemos establecido unos modelos inducidos que vinculan el AO y CA en la GRE, el AO y CA en la GEE, y el AO y CA en la GEM, y los factores que inciden en estos procesos. Consideramos que lo anterior es una aportación al desarrollo del conocimiento existente en la literatura especializada

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

en lo que respecta a los mecanismos mediante los cuales se generan las estrategias y las variables que pudiesen afectar dicha generación a nivel empresarial. De igual modo, consideramos es un aporte valioso al desarrollo de la teoría del AO, la CA y la GE, desde una perspectiva cognitiva.

En lo que respecta a las implicaciones que se desprenden de la presente tesis doctoral, consideramos que éstas representan una contribución importante tanto para el ámbito académico como empresarial, ya que a la fecha no se encuentran trabajos teóricos ni empíricos que estudien la relación entre el AO, la CA y la GE. De esta manera, con esta tesis doctoral se está proporcionando a la comunidad científica un marco teórico en el que se relacionan desde una perspectiva cognitiva, de una parte, el AO y la CA y, de otra, el AO y la CA con la GE, lo cual consideramos puede ser un punto de partida muy valioso para posteriores investigaciones.

En lo que se refiere a la aportación a la comunidad empresarial por parte de esta tesis doctoral, consideramos está, de una parte, en mostrar el mecanismo mediante el cual se generan las estrategias, lo cual puede ser de utilidad para el ejercicio estratégico empresarial. Y, de otra, en mostrar la forma en la que factores del entorno y ámbito organizativo favorecen determinado tipo de GE y, a su vez, cómo cada tipo de GE propicia el logro de innovaciones con diferente alcance y magnitud. Así mismo, otra implicación reside en mostrar la relación entre el perfil del estratega, los factores del entorno y ámbito organizativo y la GRE, GEE y GEM, lo cual permitirá a los empresarios predecir e incidir en el comportamiento de los estrategas, dependiendo de las características cognitivas de éstos y las características sociales en el ámbito organizativo, los requerimientos del entorno y, por supuesto, los intereses estratégicos organizativos.

De otra parte, tal y como lo mencionáramos al inicio de este sub-apartado, pese a las aportaciones e implicaciones de esta tesis doctoral la misma no escapa a la presencia de aspectos que podrían interpretarse como limitantes en la fluidez y resultados esperados en el proceso de investigación. A este respecto, se pueden apreciar como posibles limitaciones las siguientes. En un **primer lugar**, puede considerarse una limitación la posibilidad de haber abarcado en el capítulo 1 un periodo de tiempo más amplio para analizar el desarrollo de las teorías del aprendizaje en las organizaciones y, así, haber obtenido un espectro más amplio de aportaciones. Sin embargo, el no hacerlo evitó que este aspecto se hiciera excesivamente extenso y

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

podiese, en determinado momento, hacer perder el foco de la investigación. Adicionalmente, consideramos que es precisamente durante el periodo de tiempo que se contempló que se dieron los principales avances en el desarrollo de la teoría del AO.

En **segundo lugar**, el no haber profundizado en las tipologías de aprendizaje exploratorio, de transformación y de explotación, para relacionarlas con la CA, y obtener con esto una mayor comprensión de la relación entre estos dos constructos en el capítulo 1. No obstante, no haberlo hecho obedece primordialmente a que estas tipologías de aprendizaje dejan en el vacío los procesos psicosociales que fundamentan las diferentes dimensiones de la CA, desde las formas de relación de los individuos y las dinámicas cognitivas que se presentan en éstos, saliéndose del interés que enmarca desde una perspectiva cognitiva esta investigación.

En **tercer lugar**, haber desarrollado sólo un tipo de análisis (sistémico) en la relación entre el AO, la CA y GE, limitando los resultados obtenidos a esta dimensión. Este hecho encuentra explicación no sólo en lo extensivo que hubiese resultado el análisis abordándolo desde diferentes formas, sino también en la naturaleza procesual de los constructos en estudio, lo cual encuentra una mayor correspondencia con este tipo de análisis.

En **cuarto lugar**, haber tomado como marco de referencia para la corriente de la GE las escuelas de formación de la estrategia, y no haber hecho una revisión teórica sobre el tema a nivel general para obtener un marco de referencia conceptual y de tiempo más amplio. Esto encuentra su explicación en el hecho de que la fundamentación teórica de las escuelas de formación de estrategias representa ya, corroborado por autores representativos de esta corriente de conocimiento, un análisis importante sobre el estado del arte referente al estudio de la GE.

En **quinto lugar** y desde un punto de vista metodológico, haber seleccionado un número reducido de casos para la realización del trabajo de campo, lo cual limita la posibilidad de extrapolar los resultados de la investigación. Esta condición encuentra su justificación, de una parte, en el hecho de que el alcance de esta investigación no pretende una generalización estadística de resultados, más si una inducción analítica basada en el carácter exploratorio y explicativo del estudio de casos efectuado, lo cual,

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

a su vez, está apoyado por ser la presente una investigación pionera y no existir, por tanto, hipótesis probadas respecto a las relaciones entre las variables estudiadas. Y de otra parte, este hecho encuentra su justificación en las posibilidades reales del investigador en cuanto a recursos de tiempo y financieros disponibles para los desarrollos del proceso de investigación.

En **sexto lugar**, haber entrevistado un número reducido de sujetos en cada caso, lo cual genera limitaciones al momento de realizar la triangulación de la información y, a su vez, afecta la validez del constructo como uno de los criterios de calidad en este tipo de investigación. Sin embargo, consideramos que el haber incluido fuentes de datos diferentes (documentos), lo cual nos ha permitido comparar una parte importante de los datos recolectados y, así mismo, haber seleccionado para las entrevistas a sujetos protagonistas de la GE al igual que a sujetos que participaron directamente en dicho proceso garantiza, de una parte, que hayamos estudiado lo que pretendíamos investigar y, de otra, el control a la subjetividad en las apreciaciones sobre los hechos. Adicionalmente, para evitar fallas en la validez del constructo se ha dado una rigurosa explicación de los procedimientos de recolección de datos teniendo en cuenta lo que se había planificado y lo que finalmente se dio, así como una completa explicación sobre los procedimientos empleados en el análisis de los datos.

6.4.- Futuras líneas de investigación

Tal y como lo expresáramos en repetidas ocasiones durante el desarrollo de este trabajo, el estudio del AO y la CA en la GE se constituye en una puerta que se abre para dar paso a la posibilidad de innumerables alternativas de investigación orientadas hacia una nueva comprensión de la GE en diferentes ámbitos, bajo diferentes entornos, y desde diferentes propósitos. Son muchos los trabajos que quedan por realizar y muchas líneas de investigación por abrir. Estamos seguros de que esta tesis doctoral es un primer paso para recorrer tan arduo y largo camino.

En este orden de ideas, pensamos que un segundo paso podría estar orientado hacia descomponer los modelos inducidos de AO y CA en la GRE, la GEE y la GEM, que hemos obtenido en esta tesis, para hacerlos más operativos. Posteriormente, futuras líneas de investigación podrían orientarse a formular las proposiciones y a

realizar estudios cualitativos que permitieran contrastar la veracidad de dichas proposiciones, e intentar validar los modelos más operativos finales propuestos. En esta misma dirección, pero tomando otro camino, pensamos que podría darse una investigación centrada en la realización de estudios cuantitativos con el mismo fin. Para esto, en primer lugar, se requeriría llevar a cabo trabajos empíricos que faciliten el desarrollo y la creación de escalas fiables y válidas para la medición de los distintos constructos que constituyen dichos modelos. Y, en segundo lugar, se requeriría comprobar la validez de los modelos, bien de manera global o de manera focalizada. Es decir, considerando todas las posibles relaciones entre los elementos que componen los modelos o considerando para el análisis las posibles relaciones por separado, lo que podría aportar un mayor grado de detalle en el estudio de dichas relaciones. Sin embargo, independientemente del camino elegido, en razón a la complejidad y la multiplicidad de relaciones expuestas en los modelos, lo cual implicaría un análisis igualmente complejo, consideramos pertinente que se aborden para futuras investigaciones las posibles relaciones por separado. De esta manera, pensamos se privilegia la fluidez en los análisis y la consideración en los detalles.

Por último, proponemos como otra futura línea de investigación la profundización en el estudio de la relación existente entre el perfil del estratega y grupo y la generación de estrategias. En este sentido, consideramos que si bien esta relación se ha hecho presente en los modelos inducidos finales aportados en esta tesis doctoral, su presencia está limitada a una dimensión predominantemente cognitiva, algo en lo actitudinal y en mucha menor medida en lo relacional. Pensamos que con un esfuerzo adicional podrían ponerse de manifiesto otro tipo de características que configuran el perfil de los estrategas y los grupos que participan en los diferentes tipos de GE.

REFERENCIAS

- Aaker, D. A., & Day, G. S. (1989). *Investigación de Mercados*. Naucalpan de Juárez: McGraw Hill/Interamericana de México S.A.
- Abernathy, W. J., & Clark, K. B. (1985). Innovation: Mapping the winds of creative destruction. *Research Policy*, 14 (págs 3–22).
- Ackoff, R. L. (2001). *Planificación de la empresa del futuro. 1 Edición*. México: Editorial Limusa, S.A de CV, Grupo Noriega editores.
- Agor, W. H. (1986). The logic of intuition: How top executives make important decisions. *Organizational Dynamics* 14(3) (págs. 5–18).
- Alderson, W. (1959). Perspectives on the Planning Process. *The Journal of the Academy of Management*, Vol. 2, No. 3 (págs 181-196). Academy of Management.
- Almeida, L., & Freire, T. (1997). *Metodologias de investigação em Psicologia e Educação*. Coimbra: Associação dos Psicólogos Portugueses (APPORT).
- Alvesson, M. & Willmott, H. (1992) ‘On the Idea of Emancipation in Management and Organization Studies’, *Academy of Management Review*, 17 (págs 432–64).
- Ambrosini, V., & Bowman, C. (2005) “Reducing Causal Ambiguity to Facilitate Strategic Learning”. *Management Learning*, Vol. 36(4) (págs 493–512).
- Amit, R. & Schoemaker, P. (1993). Strategic assets and organizational rent. *Strategic Management Journal*. Vol. 14 (págs 33-4).
- Andersen, T. J. (2000). *Strategic Planning, Autonomous Actions and Corporate Performance*. *Long Range Planning* 33 (págs 184-200).
- Andersen, T. J. (2004). Integrating Decentralized Strategy Making and Strategic Planning Processes in Dynamic Environments. *Journal of Management Studies*. Copenhagen: Copenhagen Business School.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Andrews, K. R. (1965). Business policy: Text and cases. In Christensen, C. R.; Andrews, K. R.; & Guth, W. D., *Learned, E. P.* Homewood, IL: Irwin.
- Ansoff, I. (1987). El paradigma emergente de la conducta estratégica. *Diario Gestión Estratégica vol 8 N°6* (págs 11-12). Recuperado el 22 de Enero de 2011, de Stable: <http://www.jstor.org/stable/2486037>
- Ansoff, I. (1991) “Critique of Henry Mintzberg’s The design school: Reconsidering the basic premises of strategic management”. *Strategic Management Journal, Vol. 1* (págs. 449–61).
- Antonacopoulou, E. P. (2006) “*Strategizing as Practicing: Strategic Learning as a Source of Connection*”. Liverpool (UK): Advanced Institute of Management Research, AIM Working Paper Series: 030
- Argote, L., Mcevily, B., & Reagans, R. (2003) “Managing knowledge in organizations: An integrative framework and review of emerging themes. *Management Science, Vol. 49(4)* (págs 571-582).
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Argyris, C. (1989) “Strategy implementation: an experience in learning”. *Organizational Dynamics, Vol. 18, No. 2* (págs 5-15).
- Argyris, C. (1991) “Teaching Smart People How to Learn”, *Harvard Business Review, Vol. 69, No. 3* (págs 99-109).
- Ausbel, D. P. (1976) *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas. (Ed. Orig. Holt, Rinehart & Winston (1968), *Educational Psychology: A cognitive view*. N.Y.).
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 72* (págs 441-462).
- Ayas, K. (1999) “Strategy and Learning. Arie de Geus”. *Reflections, Vol. 1, No 1* (págs 75-81).
- Babbie, E. R. (1979) “The practice of social research”. California: Ed. Wadsworth.
- Balbastre, F. (2003): *La Autoevaluación Según los Modelos de Gestión de Calidad Total y el Aprendizaje en la Organización: una Investigación de Carácter Exploratorio*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia. Facultad de Economía Departamento de Dirección de Empresas.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Banister, P. (1994). Observation. In P. Banister, E. Burman, I. Parker, M. Taylor, & C. Tindall (Eds.), *Qualitative methods in psychology: A research guide* (págs 17–33). Buckingham, United Kingdom: Open University Press.
- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. Madrid: Ediciones Akal, S.A.
- Barr, P. S.; Stimpert, J. I., & Huff, A. S. (1992) “Cognitive Change, Strategic Action, And Organizational Renewal”, *Strategic Management Journal, Vol. 13* (págs 15-36).
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly, 17* (págs 112-121).
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology, 88* (págs 207-218).
- Bayés, R. (1974). *Introducción al método científico en psicología*. Barcelona: Fontanella.
- Beer, M (2001): *Gestión estratégica de recursos humanos: ejercicio práctico* (págs 404-509). Harvard Business School.
- Beer, M.; Voelpel, S. C.; Leibold, M., & Tekie, E. B. (2005) *Strategic Management as Organizational Learning: Developing Fit and Alignment through a Disciplined Process, Long Range Planning, Vol. 38* (págs 445-465).
- Benbasat, I., Goltstein, D.K., & Mead, M. (1987): »The Case Research Strategy in Studies of Information Systems«. *MIS Quarterly, Vol. 11* (pág. 369-386).
- Benner, M., & Tushman, M. L. (2003). Exploitation, exploration, and process management: The productivity dilemma revisited. *Academy of Management Review, 28* (págs 238–256).
- Benney, M., & Hughes, E. C. (1970). Of Sociology and the interview. En N.K. Denzin (Comp.). *Sociological Methods: A Sourcebook* (págs 75-98). Chicago: Aldine.
- Ben-Oz, C., & Greve, H. R. (2012). Short -and Long- Term Performance Feedback and Absorptive Capacity. *Journal of Management*. DOI: 10.1177/0149206312466148
- Bergmann, G. (1981). *Filosofía de la ciencia*. Madrid: Tecnos.
- Bernal, C. A. (2006) *Metodología de la Investigación. Segunda Edición*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Bérubé, L. (1991). Terminologie de neuropsychologie et de neurologie du comportement. Montréal: Les Éditions de la Chenelière Inc.
- Bettis, R. A., & Hitt, M. A. (1995). The new competitive landscape. *Strategic Management Journal*, 16 (págs 7–19).
- Biblioteca Virtual Luis Angel Arango. (s.f.). *El UPAC y la UVR*. Obtenido de Subgerencia Cultural del Banco de la República. Bogotá - Colombia: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/ayudadetareas/economia/economia114>
- Bierly, P. E., & Hamalainen, T. I. (1995) “Organizational Learning and Strategy”. *Scand. J. Mgmt*, Vol. 11, No. 3 (págs 209-224).
- Bitektine, A. (2008) Prospective case design: Qualitative method for deductive theory testing. *Organizational Research Methods*, 11 (págs 160-180).
- Bochenski, I. M. (1968). *The Methods of Contemporary Thought, trsl.* New York: Peter Caws.
- Boeije, H. (2010) *Analysis in Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Boeije, H., Slagt, M., & Van Wesel, F. (2013). The contribution of mixed methods research to the field of childhood trauma: A narrative review focused on data integration. *Journal of Mixed Methods Research*, 7(4) (págs. 347–369).
- Bogdan, R. C., & Biklin, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods. (3rd ed.)* Boston: Allyn and Bacon.
- Bonache, J. (1999): “El estudio de casos como estrategia de construcción teórica: características, críticas y defensas”. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, No. 3 (págs 123-140).
- Bonilla, E & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la Investigación en ciencias sociales Tercera Edición*. Santafé de Bogotá D.C.: Grupo Editorial Norma.
- Bontis, N., Crossan, M. M. & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. *Journal of Management Studies* 39:4, ISSN 0022-2380.
- Bougon, M., Weick, K., & Binkhorst, D. (1977) “Cognition in organizations: An analysis of the Utrecht Jazz Orchestra”, *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21 (págs 606-639).
- Brannen, J. (1992). *Nixing methods: Qualitative and quantitative research*. Aldershot: Avebury.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Brews, P. J., & Hunt, M. R. (1999) “Learning to plan and planning to learn: resolving the planning school/learning school debate”. *Strategic Management Journal*, Vol. 20 (págs 889-913).
- Briones, G. (1990) *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias Sociales*, 2 edición. México: Editorial Trillas.
- Britton, B. (2005). *Aprendizaje Organizacional en ONG: Creando el Motivo, los Medios y la Oportunidad*. Recuperado el 2 de Agosto de 2008, de Alternativas y capacidades:
<http://www.alternativasociales.org/images/biblioteca/aprendizajeorganizacional>
- Brown, S. L., & Eisenhardt, K. M. (1998). *Competing on the edge: Strategy as structured chaos*. Boston: Harvard Business School Press.
- Bruyne, P.; Herman, J.; & Schoutheete, M. (1991). *Dinámica de la investigación en ciencias sociales*. Río de Janeiro: Francisco Alves Editora.
- Bryant, S. E. (2003). ‘The role of transformational and transactional leadership in creating, sharing and exploiting organizational knowledge’. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9 (págs 32–44).
- Bryman, A. (1988): *Quantity and Quality in Social Research*. London: Unwin Hyman.
- Bunge, M. (1959). *La ciencia, su método y su filosofía*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Burgelman, R. A. (1988) “Strategy Making as a Social Learning Process: The Case of Internal Corporate Venturing”. *Strategy Organizational Studies — Decision Making. Interfaces*, Vol. 18 (3) (págs 74-85).
- Burke, S. C. (ed.) (2006): ¿What type of leadership behaviors are functional in teams? A metaanalysis. *Leadership Quarterly* 17 (págs 288-307).
- Campbell, D. T., & Stanley, J. (1970) *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu
- Cangelosi, V., & Dill, W. R. (1965). Organizational learning. *Observations toward a theory. Administrative Science Quarterly*, Vol. 10 (2), (págs 175-203).
- Carroll, G. R., & Hannan, M. T. (2000). *The Demography of Corporation and industries*. Princeton University Press.
- Cepeda, G (2006). La Calidad en los métodos de investigación cualitativa: Principios de aplicación práctica para estudios de casos. *Cuadernos de Economía de la Empresa* (págs 57-82) Madrid: Asociación Científica de Economía y Dirección de Empresas.

- Céspedes, J. J. & Sánchez, M. (1996): “Tendencias y desarrollos recientes en métodos de investigación y análisis de datos en dirección de empresas”, *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol. 5, No. 3 (págs 23-40).
- Chalmers, D. M., & Balan-Vnuk, E. (2012). Innovating not-for-profit social ventures: Exploring the microfoundations of internal and external absorptive capacity routines. *International Small Business Journal*.
- Chandler, A. D. (1962) *Strategy and Structure Chapters in the History of the Industrial Enterprise*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chizzotti, A. (2000) *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 4.ed. São Paulo: Cortez (pág 164).
- Choo, CH. W. (2001) "*Environmental scanning as information seeking and organizational learning*". Faculty of Information Studies University of Toronto. Revised and updated version of Information Research: <http://InformationR.net/ir/7-1/paper112.html>
- CIDEIM. (2005-2010). Nosotros. Obtenido de CIDEIM: <http://www.cideim.org.co/cideim/nosotros.html>
- Cohen, M. R., & Nagel, E. (1934) *An introduction to logic and scientific method*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Cohen, W. M. & Levinthal, D. A. (1990): Absorptive Capacity: A new Perspective on Learning and Innovation, *Administrative Science Quarterly*, Vol. 35, No. 1 (págs 128-152).
- Colciencias. (2014). Inicio. Sobre Colciencias. Obtenido de Colciencias: http://www.colciencias.gov.co/sobre_colciencias
- Coleman, P. T., Kugler, K. G., Bui-Wrzosinska, L., Nowak, A., & Vallacher, R (2012) Getting down to basics: A situated model of conflict in social relations. *Negotiation Journal* 28 (págs 7–43). doi: 10.1111/j.1571-9979.2011.00324.x
- Colli, A. (2012). Contextualizing performances of family firms: The perspective of business history. *Family Business Review*, 25(3) (págs 243-257).
- Colli, A., Howorth, C., & Rose, M. (2013). Long-term perspectives on family business. *Business History*, 55(6) (págs 841-854).
- Collins, J. C., & Porras, J. I. (1996) “Construyendo la Visión de su Empresa”. *Harvard Business Review*.
- Conciviles S.A. (2010). *Reseña histórica*. Obtenido de CONCIVILES S.A: <http://www.conciviles.com/web/guest/resena-historica>

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Cook, T. D., & Campbell, D. T. (1979) *Quasi-Experimentation: Design and Analysis Issues for Field Settings*. Chicago: Rand McNally.
- Corner, P. D., Kinicki, A. J., & Keats, B. W. (1994). Integrating Organizational and Individual Information Processing Perspectives on Choice. *Organization Science*, Vol. 5, No. 3 (págs 294-308).
- Creswell, J. W. (1997). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative Research (2a. ed.)*. Upper Saddle River: Pearson Education Inc.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (3rd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Publishing.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2007) *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (1994) *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. London: Sage Publications.
- Crossan, M., & Berdrow, I. (2003). *Organizational Learning and Strategic Renewal Strategie Management Journal*, Vol. 24 (págs 1087-1105).
- Crossan, M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: from intuition to institution, *Academy of Management Review*, Vol. 24, No. 3 (págs 522-537).
- Crossan, M., Lane, H. W., & White, R. E (1997) *Organizational Learning: Toward Theory. Working Paper*. London, Ontario: Richard Ivey School of Business, University of Western Ontario.
- Crossan, M., Vera, D., & Nanjad, L. (2008). Transcendent leadership: Strategic leadership in dynamic environments. *The Leadership Quarterly* 19(5) (págs 569-581).
- Cuñat, R. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. En AEDEM, *XX Congreso Anual de AEDEM: Vol. 2*. España: Palma de Mallorca. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2499458>
- Cyert, R., & March, J. G. A. (1963). *Behavioral theory of the firm. 2nd ed*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Czarnitzki, D., & Kraft, K. (2004). An empirical test of the asymmetric models on innovative activity: Who invests more into R&D, the incumbent or the challenger? *Journal of Economic Behavior & Organization*, 54(2), (págs. 153–173).
- Daft, R., & Huber, G. (1987). How organizations learn: A communication framework. *Research in the Sociology of Organizations*, 5 (págs 1-36).
- Dankhe, G. L (1986). *Investigación y comunicación*. New York: McGraw Hill.
- Darke, P., Shanks, G., & Broadbent, M. (1998) "Successfully Completing Case Study Research – Combining Rigour, Relevance And Pragmatism", *Information Systems Journal* (8:4) (págs 273-289).
- De Geus, A. P. (1988) “Planning as learning”. *Harvard Business Review*, Vol. 66 (2) (págs 70-74).
- De Gortari, E. (1978). *El método de las ciencias*. México: Grijalbo.
- De Massis, A., & Kotlar, J. (2014) The case study method in family business research: Guidelines for qualitative scholarship. *Journal of Family Business Strategy*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jfbs.2014.01.007>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994) *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage Publications.
- Devers, K. J. (1999): "How Will We Know 'Good' Qualitative Research When We See It? Beginning the Dialogue in Health Services Research", *Health Services Research*, Vol. 34, No. 5 (págs 1153-1188).
- Dimovski, V., & Škerlavaj, M. (2005): Performance effects of organizational learning in a transitional economy. *Problems and Perspectives in Management*, (págs 56-67).
- Dörfler, V., & Ackermann, F. (2012). Understanding intuition: The case for two forms of intuition. *Management Learning* (págs 43-545) doi: 10.1177/1350507611434686
- Drath, W. H., McCauley, C. D., Palus, C. J., Van Velsor, E., O'Connor, P. M. G., & McGuire, J. B. (2008). ‘Direction, alignment, commitment: toward a more integrative ontology of leadership’. *The Leadership Quarterly*, 19 (págs 635–53).
- Duncan, R., & Weiss, A. (1979). Organizational Learning: Implications for Organizational Design. En Staw, B. (Ed.): *Research in Organizational Behavior*, Vol. 1 (págs 75-123). Greenwich, CT: JAI Press.
- Eden, C., Jones, S., Sims, D., & Sue, J. (1979). *Thinking in Organizations*. London: Macmillan.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Edmondson, A. C., & McManus, S. E. (2007). Methodological fit in organizational field research. *Academy of Management Review*.
- Egbu, C. O., Hari, S., & Renukappa, S. H. (2005). Knowledge management for sustainable competitiveness in small and medium surveying practices. *Structural Survey* 23(1) (págs 7–21).
- Einforma Colombia. (s.f.). *Perfil de Empresa: Lenir Inversiones S.L.* Bogota – Colombia. Obtenido de einforma: http://www.einforma.com/servlet/app/prod/DATOS_DE/EMPRESA/LENIR-INVERSIONES-S.L.-C_QjgyNjMzMzcx_de-MADRID.html
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review* 14(4) (págs 532-550).
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: opportunities and challenges. *Academy of Management Journal*, Vol. 50, No. 1 (págs 25-32).
- Elbana, S. (2006). Strategic decision-making: Process perspectives. *International Journal of Management Reviews*, 8, 1, (págs 1-20).
- Ellinger, A. D. (2005). Contextual factors influencing informal learning in a workplace setting: The case of “reinventing itself company”. *Human Resource Development Quarterly*, 16 (págs 389-415).
- Eriksson, P., & Kovalainen, A. (2008): *Qualitative Methods in Business Research*. London: Sage Publications.
- Estébanez, J. (1981). Problemas de interpretación y valoración de los mapas mentales. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, 1 (págs 15-40).
- Festinger, L. (1957). A theory of cognitive dissonance. Evanston, IL: Row, Peterson.
- Feuer, M. J., Towne, L., & Shavelson, R. J. (2002). *Scientific culture and educational research*. *Educational Researcher*, 31, 8, (págs 4-14).
- Fiol, C. M., & Lyles, M. A. (1985). Organizational Learning. *Academy of Management Review*, Vol. 10, No. 4 (págs 803-813).
- Flick, U (2009): *An introduction to Qualitative Research, 4th edition*, Londres: Sage Publications.
- Flyvbjerg, B. (2011). Case study. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research 4th ed* (págs 301-316). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- FORSA S.A. (2012a). Filosofía Forsa. Obtenido de Encofrados para sistemas de construcción en serie o industrializada - Forsa - Caloto, Cauca - Colombia: <http://www.forsa.com.co/empresas-encofrados.html>.
- FORSA S.A. (2012b). Sistemas Forsa, Forsa Alum, catálogo técnico. Obtenido de Encofrados para sistemas de construcción en serie o industrializada - Forsa - Caloto, Cauca - Colombia: <http://www.forsa.com.co/forsa-alum/encofrados-aluminio.html>.
- FORSA S.A. (2013a). Misión y Visión. Caloto, Cauca - Colombia: Documento institucional 2012-2015.
- FORSA S.A. (2013b). Objetivos organizativos y estratégicos. Caloto, Cauca - Colombia: Documento institucional 2012-2015.
- Fromm, E. (1976) *¿To Have or to Be?* New York, NY: Harper & Brothers.
- Fundación Valle de Lili. (2013). *Nosotros*. Obtenido de Fundación Valle de Lili: <http://www.valledelili.org/nosotros>
- Galbraith, J. R. (1974). 'Organization design: an information processing view'. *Interfaces* (págs 28-36).
- García, C. (2003) “Balance de la década de los 90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior”. En: Mollis (comp.), *Las universidades de América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: Clacso.
- Garud, R., & Nayyar, P. R. (1994) Transformative capacity: Continual structuring by intertemporal knowledge transfer. *Strategic Management Journal* 15(5) (págs 365-385).
- Gebauer, H., Worch, H., & Truffer, B. (2012). Absorptive capacity, learning processes and combinative capabilities as determinants of strategic innovation. *European Management Journal* vol 30 (págs 57-73).
- Geroski, P., Machin, S., & Van Reenen, J. (1993). The profitability of innovating firms. *RAND Journal of Economics* 24(2) (págs 198-211).
- Gibbert, M., & Ruigrok, W. (2010). The “what” and “how” of case study rigor: Three strategies based on published work. *Organizational Research Methods*, 13 (págs 710-737).
- Gill, J., & Johnson, P. (1997). Research Methods for Managers. *Business Administration Series*. California: Sage Publications.
- Ginter, P. M., & White, D. D. (1982) A Social Learning Approach to Strategic Management: Toward a Theoretical Foundation. *Academy of Management Review*, Vol. 7, No. 2 (págs 253-261).

- Glaser, B. G. (1978): *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategies of qualitative research*. London: Wiedenfeld and Nicholson.
- Goode, W., & Hato, P. (1990). *Métodos de investigación social*. México D.F: Editorial Trillas.
- Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage: Implication for strategy formulation. *California Management Review*, 33(3), (págs 114-135).
- Grant, R. M. (1995): *Contemporary Strategy Analysis. Concepts, Techniques, Applications*, Cambridge: Blackwell.
- Grant, R. M. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*, 17 (págs.109–122).
- Grbich, C. (2007): *Qualitative data analysis. An introduction*. London: Sage Publications.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. D. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3) (págs 255-274).
- Grinnell, R. M. (1997) *Social work research y evaluation: quantitative and qualitative approaches (5ª. Ed.)*. Itaca: E.E. Peacock Publishers.
- Gronn, P. (2002). 'Distributed leadership as a unit of analysis'. *The Leadership Quarterly*, 13 (págs 423–51).
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1998): "Competitive paradigms in qualitative research". En Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. *The landscape of qualitative research* (págs 1- 34) Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Gupta, A., & Govindarajan, V. (1991). Knowledge flows and the structure of control within multinational corporations. *Academy of Management Journal*, 16 (págs 758-793).
- Habermas, J. (1974) *Theory and Practice*. London: Heinemann.
- Hall, B. (2000). Innovation and market value. R. Barrell, G. Mason, M. O'Mahony, eds. *Productivity, Innovation and Economic Performance* (págs 177-198). Cambridge University Press.
- Hammersley, M., & Gomm, R. (2000). Introduction. In R. Gomm, M. Hammersley, & P. Foster (Eds.), *Case study method: Key issues, key texts* (págs 1-16). London: Sage Publications.
- Hannan, M. T., & Freeman, J. (1997) "The Population Ecology of Organizations." *American Journal of Sociology*, 82, 5 (págs 929-964).

- Harré, R., & Crystal, D. (2004). Discursive analysis and the interpretation of statistics. *Mixing methods in psychology: The integration of qualitative and quantitative methods in theory and practice* (págs 61-80).
- Hedberg, B. (1981): “How organizations learn and unlearn”. En Nystrom, P. C. y Starbuck, W. H. (Eds), *Handbook of Organizational Design, Vol. 1*, Oxford: Oxford University Press, (págs 3-27).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación. Cuarta edición*. México: Editorial Mac Graw Hill.
- Herzberg, F., Mauser, B., & Snyderman, B. (1959): *The Motivation to Work. 2nd edn.*, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Hitt, M. A., Ireland, R. D., & Hoskisson, R. E. (1999). *Administración estratégica: competitividad y conceptos de globalización. Tercera edición*. Ciudad de México: International Thomson Editores, S.A. de C. V.
- Hoon, C. (2013). Meta-Synthesis of Qualitative Case Studies: An Approach to Theory Building. *Organizational Research Methods, 16(4)* (págs 522-556).
- Huber, G. P. (1991). Organizational Learning: the Contributing Processes and the Literatures. *Organization Science, Vol. 2, No. 1* (págs 88-115).
- Hurley, R. E. (1999): "Qualitative Research and the Profound Grasp of the Obvious", *Health Services Research, Vol. 34, No. 5*.
- Huysman, M. H. (1999). Balancing Biases, a critical review of the literature on organizational learning. En Easterby-Smith, M., L. Araujo and J. Burgoyne (eds.), *Organizational Learning and the Learning Organization: Developments in Theory and Practice*. Londres: Sage Publications.
- Ireland, R. D., & Hitt, M. A. (2005). Achieving and maintaining strategic competitiveness in the 21st century: The role of strategic leadership. *Academy of Management Executive, 19* (págs 63-77).
- Janesick, V. J. (1998). *“Stretching” exercises for qualitative researchers*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jansen, J. J., Van Den Bosch, F. A., & Volberda, H. W. (2006). Exploratory innovation, exploitative innovation, and performance: Effects of organizational antecedents and environmental moderators. *Management Science, 52* (págs 1661-1674).
- Jansen, J. J., Van Den Bosch, F. A., & Volberda, H. W. (2005). Managing Potential and Realized Absorptive Capacity: How Do Organizational Antecedents Matter. *The Academy of Management Journal, 48(6)* (págs 999-1015).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Jansen, J. J., Vera, D., & Crossan, M. (2009). Strategic leadership for exploration and exploitation: The moderating role of environmental dynamism. *The Leadership Quarterly*, 20 (págs 490-18).
- Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24(4) (págs 602–611).
- Jiménez-Barrionuevo, M. M., García-Morales, V. J., & Molina, L. M. (2011). Validation of an instrument to measure absorptive capacity. *Technovation*, 31(5) (págs 190-202).
- Jimenez-Jimenez, D., & Cegarra-Navarro, J. G. (2006): The Performance Effects of Organizational Learning and Market Orientation. *Industrial Marketing Management*, In Press.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33 (3) (págs 14-26).
- Jorgensen, D. L (1989): *Participant observation. A methodology for human studies*. Newbury Park (CA): Sage Publications.
- Kaplan, S., & Beinhocker, E. D. (2003): The Real Value of Strategic Planning, *Mit Sloan Management Review* (págs 71-76).
- Kedia, B. L., & Bhagat, R. S. (1988). Cultural constraints on transfer of technology across nations: Implications for research in international and comparative management. *Academy of Management Review*, 13(4) (págs 559-571).
- Kerlinger, F. N. (1980). *Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: EPU / EDUSP.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Kim, D. H. (1993). The Link between Individual and Organizational Learning. *Sloan Management Review*, Vol. 35, No. 1 (págs 37-50).
- Kim, L. (1998). Crisis Construction and Organizational Learning: Capability Building in Catching-up at Hyundai Motor. *Organization Science*, Vol. 9, No. 4 (págs 506-521).
- Kirkman, B. L., & Rosen, B. (1999). Beyond self-management: Antecedents and consequences of team empowerment. *Academy of Management Journal*, 42 (págs 58-74).

- Knafelz, K. A., & Breitmayer, B. J. (1989). Triangulation in qualitative research: Issues of conceptual clarity and purpose. In J. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (págs 209-220). Rockville, MD: Aspen.
- Knowles, M. (1980) *The Modern Practice of Adult Education. De Pedagogy to Andragogy (2nd ed)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kolb, D. A. (1984): *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Kuhn, T. S. (1971). *La estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, S.L.
- Kuilman, J., & Li, J. (2006). *The Organizers' Ecology: An Empirical Study of Foreign Banks in Shanghai, Vol. 17, No. 3* (págs 385–401).
- Kukenberger, M. R., Mathieu, J. E., & Ruddy, T. (2012). A Cross-Level Test of Empowerment and Process Influences on Members' Informal Learning and Team Commitment. *Journal of Management* doi: 10.1177/0149206312443559
- Lane, P. J., & Lubatkin, M. (1998). Relative absorptive capacity and interorganizational learning. *Strategic Management Journal (1986-1998)* (pág 461). ProQuest Central.
- Lane, P. J., Koka, B. R., & Pathak, S. (2006). The reification of absorptive capacity: A critical review and rejuvenation of the construct. *Academy of Management Review, Vol. 31, No. 4* (págs 833–863).
- Lane, P. J., Salk, J. E., & Lyles, M. A. (2001). Absorptive capacity, learning, and performance in international joint ventures. *Strategic Management Journal. Strat. Mgmt. J.*, 22: 1139-1161, doi: 10.1002/smj.20.
- Lee, A. S., & Baskerville, R. L. (2003). Generalizing generalizability in information systems research. *Information systems research, 14(3)* (págs 221-243).
- Lee, N., & Lings, I (2008): *Doing business research: a guide to theory and practice*, London: Sage Publications.
- Lengnick-Hall, C. A., & Inocencio-Gray, J. L. (2013). Institutionalized Organizational Learning and Strategic Renewal: The Benefits and Liabilities of Prevailing Wisdom. *Journal of Leadership & Organizational Studies*.
- Leonard-Barton, D. (1990). A dual methodology for case studies: Synergistic use of a longitudinal single site with replicated multiple sites. *Organization Science, 1(3)* (págs 248–266).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Levinthal, D., & March, J. G. (1993) “The myopia of learning”. *Strategic Management Journal*, Vol. 14 (págs 95-112).
- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational Learning. *Annual Review of Sociology*, Vol. 14 (págs 319-340).
- Lichtenthaler, U., & Lichtenthaler, E. (2009), A Capability-Based Framework for Open Innovation: Complementing Absorptive Capacity. *Journal of Management Studies*, 46:8, doi: 10.1111/j.1467-6486.2009.00854.x.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. En N. K. Lincoln (Eds), *Handbook of qualitative research* (págs 163–188). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lloréns Montes, F. J., Ruiz Moreno, A., & García Morales, V. (2005). Influence of support leadership and teamwork cohesion on organizational learning, innovation and performance: an empirical examination. *Technovation*, 25(10) (págs 1159-1172).
- Lohman, M. C. (2000). Environmental inhibitors to informal learning in the workplace: A case study of public school teachers. *Adult Education Quarterly*, 50 (págs 83-101).
- Lüdke, M., & André, M. E. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. Editora Pedagógica e Universitária.
- Lumpkin, G. T., & Lichtenstein, B. B. (2005). The Role of Organizational Learning in the Opportunity-Recognition Process, *Entrepreneurship Theory and Practice* (págs 451-472).
- Lyles, M. (1990). A research agenda for strategic management in the 1990. *Journal of Management Studies*, 27 (4), (págs 363-375).
- March, J. G., & Simon, H. A. (1958). *Organizations*, New York: John Wiley and Sons.
- March, J. G. (1991): “Exploration and exploitation in organizational learning”, *Organization Science*, Vol. 2, No. 1, (págs 71-87).
- Marcuse, H. (1964) *One-Dimensional Man*. Boston, MA: Beacon Press.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1995) *Designing Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Marsick, V. J., & Volpe, M. (1999). *The nature of and need for informal learning*. San Francisco: Berrett Koehler.
- Martin, A. (2004) “A Plea for a Behavioral Approach in the Science of Human Resources Management”. *Management Revue*, Vol. 15 (págs 201-214).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Mathieu, J. E., Gilson, L. L., & Ruddy, T. M. (2006) Empowerment and team effectiveness: An empirical test of an integrated model. *Journal of Applied Psychology, 91* (págs 97-108).
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- McAdam, R., & Leonard, D. (1998) “Development of a learning approach to business improvement strategy in rapidly changing business Environments”. *Strategic Change, Vol. 7*, (págs 261-276).
- McAdam, R., Antony, J., Kumar, M., & Hazlett, S. A. (2014). Absorbing new knowledge in small and medium-sized enterprises: A multiple case analysis of Six Sigma. *International Small Business Journal, 32(1)*, (págs. 81-109).
- McEvily, S. K., & Chakravarthy, B. (2002). The persistence of knowledgebased advantage: An empirical test for product performance and technological knowledge. *Strategic Management Journal, 23(4)*, (págs 285–305).
- Mertens, D. M. (2005) *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods (2a. ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977) "Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony." *American Journal of Sociology 83* (págs 340-363).
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994): *Qualitative data analysis: an expended sourcebook of new methods, 2nd edition*, Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- Miles, R. E., & Snow, C. C. (1978) *Organizational Strategy, Structure, and Process* New York: McGraw-Hill.
- Miller, D., Droge, C., & Toulouse, J. M. (1988) "Strategic Process and Content as Mediators Between Organizational Context and Structure." *Academy of Management Journal 31,3* (págs 544-569).
- Mingers, J., & Gill, A. (1997) *Multimethodology: The theory and practice of combining Management Science methodologies*. Winchester: Wiley.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Ley 30 de Diciembre 28 de 1992. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional República de Colombia: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86437.html>
- Mintzberg, H. (1988). “Generic strategies: Toward a comprehensive framework”. *Advances in Strategic Management, Vol. 5* (págs. 1-67).

- Mintzberg, H. (1991). The effective organization: forces and forms, *Sloan Management Review*, Vol. 32, No. 2 (págs 54-67).
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (1998) *Strategy safari: The complete guide through the wilds of strategic management*. London, UK: Financial Times Prentice Hall.
- Morris, T., & Lancaster, Z. (2005). Translating management ideas. *Organization Studies*, 27 (págs 207-233).
- Morse, J. M. (2003). Principles of mixed and multi-method method research design. En A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds), *Handbook of mixed method* (págs 189-208). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mowery, D. C., Oxley, J. E., & Silverman, B. S. (1996): Strategic alliances and interfirm knowledge transfer, *Strategic Management Journal*, Vol. 17, Winter, Special Issue (págs 77-91).
- Müller-Seitz, G., & Güttel, W. (2012). Network congregating: A practice-based perspective on absorptive capacity at the organization-network nexus in a semiconductor industry consortium. *Management Learning*.
- Muñoz-Seca, B., & Riverola, J. (1997): *Gestión del Conocimiento*. Barcelona: Ediciones Folio S.A
- Musson, G. (1998). Metodología de la investigación, Segunda edición. México: Prentice Hall.
- Myers, M. D. (2013). *Qualitative research in business and management*. London, UK: Sage Publications.
- Narayanan, V. K., & Fahey, L. (1990) "Evolution of revealed causal maps during decline: A case study of Admiral". In A. S. Huff (ed.). *Mapping Strategic Thought*, John Wiley (págs 10-134). Chichester.
- Narayanan, V. K., Zane, L. J., & Kemmerer (2011) "The Cognitive Perspective in Strategy: An Integrative Review". *Journal of Management*, Vol. 37, No. 1 (págs 305-351).
- Nelson, R. (1991) Why do firms differ, and how does it matter? *Strategic Management Journal*, Vol. 12 (págs 61-74).
- Ni, W., & Sun, H. (2009). The relationship among organisational learning, continuous improvement and performance improvement: An evolutionary perspective. *Total Quality Management*, 20(10), (págs 1041-1054).
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). The Knowledge-Creating Company. *How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York: Oxford University Press.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Nonaka, I. (1988): "Toward Middle-Up-Down Management: Accelerating Information Creation", *Sloan Management Review*, Spring (págs. 9-18).
- Nonaka, I. (1991): "The Knowledge-Creating Company", *Harvard Business Review*, November-December (págs 96-104).
- Numagami, T. (1998). The infeasibility of invariant laws in management studies: A reflective dialogue in defense of case studies. *Organization Science*, 9(1) (págs 2–15).
- Oliver, J. (2008) “Action learning enabled strategy making”. *Action Learning: Research and Practice*, Vol. 5, No. 2 (págs 149–158).
- Oltra, V. (2006). La gestión del conocimiento: Fundamentos y aspectos básicos. En Oltra, Víctor; Tormo, G.; *La gestión del conocimiento en la empresa: Conceptos, modelos y herramientas* (págs. 7-62). *Cuadernos de Investigación en la Ingeniería*, Vol. II. Alcoi (Alicante): Universidad Politécnica de Valencia. Editorial Marfil.
- Paul, R. (1995) *Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World*. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Pearce, C. L., & Sims, H. P. Jr (2002). ‘Vertical versus shared leadership as predictors of the effectiveness of change management teams: an examination of aversive, directive, transactional, transformational, and empowering leader behaviors’. *Group Dynamics*, 6 (págs 172–97).
- Penrose, E. (1962) Some Problems of Policy towards Direct Private Foreign Investment in Developing Countries, *Middle East Economic Papers* (págs 121-139). Lebanon: American Research Bureau, American University of Beirut.
- Pérez Aguiar, W. (1999): "El estudio de casos". En Sarabia, F. J., *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*. Madrid: Pirámide.
- Pettigrew, A. M. (1973). *The politics of organizational decision making*. London, UK: Tavistock.
- Pettigrew, A. M. (1990): "Longitudinal field research on change: theory and practice", *Organization Science*, Vol. 1, No. 3 (págs 267-292).
- Plano Clark, V. L. (2005). *Cross-disciplinary analysis of the use of mixed methods in physics education research, counselling psychology, and primary care*. *Unpublished doctoral dissertation*. Lincoln: University of Nebraska.
- Popper, K. (1973). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Popper, M., & Lipshitz, R. (1998). Organizational learning mechanisms: A structural and cultural approach to organizational learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 34: (págs 161-179).
- Porter, M. E. (1980). *Competitive strategy: Techniques for analyzing industries and competitors*. New York: Free Press.
- Porter, M. E. (1981). The Contributions of Industrial Organization to Strategic Management. *The Academy of Management Review*, 6(4), (págs 609-620).
- Porter, M. E. (1985): *Ventaja Competitiva* (págs 11-15). Nueva York: La Prensa Libre.
- Porter, M. E. (1991): Towards a Dynamic Theory of Strategy. Special Issue: Fundamental Research Issues in Strategy and Economics. *Strategic Management Journal*, Vol. 12, (págs 95-117).
- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The Core Competence of the Corporation. *Boston (MA)*, (págs. 235-256).
- Pratt, M. G. (2008). Fitting oval pegs into round holes: Tensions in evaluating and publishing qualitative research in top-tier North American journals. *Organizational Research Methods*, 11(3), (págs 481-509).
- Pratt, M. G. (2009). From the editors for the lack of a boilerplate: tips on writing up (and reviewing) qualitative research. *Academy of Management Journal*, Vol. 52, No. 5, (págs 856-862).
- Quinn, J. B. (1980). *Strategies for change: Logical incrementalism*. Homewood, IL: Richard D. Irwin, Inc.
- Quinn, J. B. (1982). Managing strategies incrementally. *Omega*, 10(6), (págs 613-627).
- Raelin, J. A. (2012) The manager as facilitator of dialogue. *Organization* doi: 10.1177/1350508412455085
- Ragin, C. C. (1999): "The Distinctiveness of Case-oriented Research", *Health Services Research*, Vol. 34, No. 5, (págs 1137-1151).
- Real Academia Española (2013) Recuperado de <http://www.rae.es/>
- Revista Dinero. (2003). Historia de una marca. Obtenido de Dinero: <http://www.dinero.com/edicion-impresa/mercadeo/recuadro/historia-marca/14359>
- Robson, C. (1993): *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.
- Rogers, G., & Bouey, E. (2005) Participant observation. In R. M. GRINNELL & Y. A. UNRAU (Eds). *Social Work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches*. Nueva York: Oxford University Press.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Rowden, R. W. (2001) *The Learning Organization and Strategic Change* (págs 11-24). Atlanta: Stetson School of Business, Mercer University.
- Rowe, G. (2001). Creating wealth in organizations: The role of strategic leadership. *Academy of Management Executive*, 15(1) (págs 81-94).
- Ruiz, J; Olabuénaga, J. I. (1999). Análisis de contenido. Cap. 6. *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa* (3ª ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto Bilbao.
- Russell, B. (1980). *Problemes de philosophie*. Traducido del inglés. París: Payot. (Original 1912).
- Sainz, J. M. (2003): *El plan estratégico en la práctica*, 1 Edición. Madrid: Esic editorial.
- Šajeva, S. (2010). The analysis of key elements of socio-technical knowledge management system. *Economics and management*, 15 (págs. 765-774).
- Saldaña, J. (2009): *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. London: Sage Publications.
- Salkind, N. J. (1999) *Métodos de investigación*, 3ª Edición, México: Editorial Prentice Hall.
- Saloner, G., Shepard, A., & Podolny, J. (2005): *Administración estratégica*, 1 Edición, México: Editorial Limusa, S. A de C V. Grupo Noriega editores.
- Sánchez, R., & Dos Santos, M. A. (2005). *Consideraciones generales y Orientaciones prácticas acerca del empleo del estudio de caso en la investigación científica en psicología*. Brasil: Universidad aprendizaje Organizacional Marcos, Revista Interacciones.
- Sandelowski, M (1995) Qualitative analysis what it is and how to begin, *Research in Nursing & Health*, 18, (págs 311-375).
- Sandín Esteban, M.P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Sanzo, M. J., Santos, M. L., García, N., & Trespalcios, J. A. (2012). Trust as a moderator of the relationship between organizational learning and marketing capabilities: Evidence from Spanish SMEs. *International Small Business Journal*, 30(6), (págs 700-726).
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009) *Research Methods for Business Students*. (5th ed.) Harlow: FT/Prentice Hall.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Schäffer, U., & Willauer, B. (2003) “Strategic Planning as a Learning Process. *Schmalenbach Business Review*, Vol. 55 (págs 86–107).
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schendel, D., & Hofer, C. (1979). *Strategic Management*. Boston: Little Brown.
- Sedoglavich, V., Akoorie, M. E., & Pavlovich, K. (2014). Measuring Absorptive Capacity in High-Tech Companies Mixing Qualitative and Quantitative Methods. *Journal of Mixed Methods Research*. Oaks, CA: Sage Publications.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cook, S. W. (1965). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Selznick, P. (1957). *Leadership in Administration*. New York: Harper and Row.
- Senge, P. M. (1990) “The leader’s new work: Building learning organizations”. *Sloan Management Review*, Vol. 32, No. 1 (págs. 7–22).
- Senge, P. M. (1995): *La Quinta Disciplina en la práctica. Cómo construir una organización inteligente*. Barcelona: Granica.
- Shotter, J. (1993). *Conversational Realities: Constructing Life Through Language*. Thousand Oaks, CA: Sage Publicatios.
- Shrivastava, P. (1983) “A typology of organizational learning systems”, *Journal of Management Studies*, Vol. 20, No. 1, (págs 7-28).
- Sigglekow, N. (2007). Persuasion with case studies. *Academy of Management Journal*, 50 (págs 20-24).
- Silverman, D. (2005). *Doing qualitative research*. London: Sage Publications.
- Simon, H. A. (1947). *Administrative Behavior*. Ney York: Macmillan.
- Simon, H. A. (1957). *Causal Ordering and Identifiability, in Models of Man, Social and Rational: Mathematical Essays on Rational Behavior in a Social Setting*. Boston: Herbert Simon.
- Simon, H. A. (1987) "Making Management Decisions: The Role of Intuition and Emotion." *Academy of Management Executives* (págs 57-64).
- Škerlavaj, M., & Dimovski, V. (2004) Study of the mutual connections among informationcommunication technologies, organizational learning and business performance. *Journal of East European Management Studies* (págs. 9-29).
- Skinner, D., Tagg, C., & Holloway, J. (2000): "Managers and Research. The Pros and Cons of Qualitative Approaches", *Management Learning*, Vol. 31, No. 2 (págs 163-179).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Slater, S., & Narver, J. (1995). Market orientation and the learning organization: Learning and empowerment from whom? *Management Learning*, 29 (págs. 337-364).
- Smith, P. A. (2007) “Case study: planning as learning”. *Action Learning: Research and Practice*, Vol. 4, No. 1 (págs 77–86).
- Smith, P. A., & Day, A. (2000) “Strategic planning as action learning”. *Organizations & People*, Vol. 7, No. 1.
- Sofaer, S. (1999): "Qualitative Methods: What Are They and Why Use Them?", *Health Services Research*, Vol. 34, No. 5 (págs 1101-1118).
- Spink, M. (2000): *Prácticas discursivas y producción de sentidos en lo cotidiano: Aproximaciones teóricas y metodológicas*, 2 Edición. São Paulo: Aprendizaje Organizacional Paulo, Editora Cortez.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stake, R. E. (2000). Case studies. In: Denzin, N.K.; Lincoln, Y.S. (Eds), *Handbook of qualitative research*. 2nd. ed. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Tercera edición. Madrid: Morata.
- Stake, R. E., & Trumbull, D. J. (1982) “Generalizaciones naturalistas”. *Review Journal de Filosofía y Ciencias Sociales*, 7 (pág 1-12).
- Stamps, D. (1998). Learning ecologies. *Training*, 35 (págs 32-38).
- Stata, R. (1989) “Organizational learning: the key to management innovation. *Sloan Management review* (págs 63-74).
- Steiner, G. A. (1986). *Planeación estratégica, lo que todo director debe saber*. México: CECSA.
- Steiner, G. A. (1991). *Planeación estratégica* 13ª. Edición. México: CECSA.
- Stinchcombe, A. L. (1990). *Information and Organizations*. Berkeley and Los Angeles, CA: University of California Press.
- Strauss, A. (1987) *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1997): *Grounded theory in practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998) *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Stuart, P. H. (2005). Historical research. En R. M Grinnell y Y. A. Unrau, *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches 7ª Ed.* (págs 329-338). Nueva York: Oxford University Press.
- Sumner, A., & Tribe, M. A. (2008). *International development studies: theories and methods in research and practice*. London: Sage Publications.
- Sun, P. Y., & Anderson, M. H. (2008). An examination of the relationship between absorptive capacity and organizational learning, and a proposed integration. *International Journal of Management Reviews*, doi: 10.1111/j.1468-2370.2008.00256.x.
- Swanborn, P. (2010). *Case Study Research. ¿What, why and how?* London: Sage Publications.
- Szulanski, G. (1996). Exploring Internal Stickiness: Impediments to the Transfer of Best Practice Within the Firm. *Strategic Management Journal, Vol. 17, Special Issue: Knowledge and the Firm* (págs 27-43).
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1996): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1998): *Introduction to Qualitative Research Methods, Tercera edición*. New York: John Wiley & Sons.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados* (págs 100-132) Barcelona: Editorial Paidós Básica.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. En A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (págs 3-50). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Thomas, J. B., Sussman, S. W., & Henderson, J. C. (2001) “Understanding Strategic Learning: Linking Organizational Learning, Knowledge Management, and Sensemaking”. *Organization Science, Vol. 12, No. 3* (págs 331-345).
- Thompson, A. A., Strickland, A. J., & Gamble, J. E. (2008): *Administración estratégica: teorías y casos, 15 Edición*. México: McGraw-Hill Companies.
- Todd, Z., & Lobeck, M. (2004). Integrating survey and focus group research: A case study of attitudes of English and German language learners. En Z. Todd. B. Nerlich, S. McKeown y D. Clarke, *Mixing methods in Psychology* (págs 169-184). Hove: Psychology Press.
- Todorova, G., & Durisin, G. (2007). Absorptive Capacity: Valuing a

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Reconceptualization, *Academy of Management Review* (págs 774-786).
- Tomlinson, R., & Dyson, R. (1983). Some Systems Aspects of Strategic Planning. *The Journal of the Operational Research Society*, Vol. 34, No. 8, (págs 765-778) Systems in O.R. First International IFORS and O.R.S. Meeting. Discussion Conference at Henly, U.K. 9-11 May 1983.
- Triviños, A. (1992) *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Tzabbar, D., & Kehoe, R. R. (2014). Can opportunity emerge from disarray? An examination of exploration and exploitation following star scientist turnover. *Journal of Management*, 40(2), (págs. 449-482).
- Universia. (2014). Ficha de la Universidad ICESI. Obtenido de Universia Colombia: Estudios: <http://estudios.universia.net/colombia/institucion/universidad-ICESI/ver/historia>).
- Universidad ICESI. (2009). Boletín No. 7 Septiembre 2000. Obtenido de Interacción On-line: http://www.ICESI.edu.co/interaccion/ediciones/7/noticias_matriculas.htm
- Universidad ICESI. (2009-2013g). La Universidad. Boletín Estadístico 2010. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.icesi.edu.co/boletin_estadistico_2010.php
- Universidad ICESI. (2009-2013h). Acreditación. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.icesi.edu.co/acreditacion_aacsb.php
- Universidad ICESI. (2009-2013i). Consultoría y Educación Continua. Sobre el Centro. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.icesi.edu.co/educacion_continua/
- Universidad ICESI. (2009-2013k). *La Universidad. Boletín Estadístico 2005*. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: <http://www.icesi.edu.co/contenido/pdfs/boletinestadistico2005.pdf>
- Universidad ICESI. (2014a). La Universidad. Reseña Histórica. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.icesi.edu.co/resena_historica.php
- Universidad ICESI. (2014b). La Universidad. Rectores. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: <http://www.icesi.edu.co/rectores.php>.
- Universidad ICESI. (2014c). La Universidad. Estructura Organizacional. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.icesi.edu.co/estructura_organizacional.php

- Universidad ICESI. (2014d). La Universidad. Gobierno Institucional. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.icesi.edu.co/gobierno_institucional.php
- Universidad ICESI. (2014f). La Universidad. Boletín Estadístico 2005. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.ICESI.edu.co/boletin_estadistico_2005.php
- Universidad ICESI. (2014j). La Universidad. Profesores y estudiantes. Obtenido de Universidad ICESI - Cali, Colombia: http://www.icesi.edu.co/profesores_estudiantes_icesi.php
- Universidad ICESI. (30 de Abril de 2010). No. 56 - Julio/Septiembre 1995 / PUBLICACIONES ICESI. Recuperado el 2 de Junio de 2014, de Biblioteca Digital - Universidad ICESI: <http://hdl.handle.net/10906/2522>
- Universidad ICESI. (Julio-Agosto de 2003). Boletín No. 36. Obtenido de Interacción On-line: <http://www.ICESI.edu.co/interaccion/edicion36/>
- Vera, D., & Crossan, M. (2004) Strategic Leadership and Organizational Learning. *The Academy of Management Review*, 29(2), (págs 222-240) Published by: Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/720159030>. Accessed: 04/12/2012 12:28
- Von Krogh, G., Nonaka, I., & Rechsteiner, L. (2012). Leadership in Organizational Knowledge Creation: A Review and Framework. *Journal of Management Studies* 49:1 doi: 10.1111/j.1467-6486.2010.00978.x
- Volberda, H. W., Foss, N. J., & Lyles, M. A. (2010) Absorbing the concept of absorptive capacity: How to realize its potential in the organization field. *Organization Science* 21(4) (págs 931–951).
- Waddell, A., & Pio, E. (2014). The influence of senior leaders on organizational learning: Insights from the employees' perspective. *Management Learning*.
- Weick, K. E. (1969). *The Social Psychology of Organizing*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Weick, K. E., & Roberts, K. H. (1996). Collective Mind in Organizations: Heedful Interrelating on Flight Decks. En Cohen, M. D. y Sproull, L. S. (Eds.): *Organizational Learning* (págs 330-358), California: Sage Publications.
- Weick, K. E. (1995): *Sensemaking in Organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Weick, K. E. (2007). The generative properties of richness. *Academy of Management Journal*, 50 (págs 14-19).

“El aprendizaje organizativo y la capacidad de absorción de conocimiento en el proceso de generación de estrategias: un estudio de carácter exploratorio y explicativo”

- Wheelen, T., & Hunger, J. D (2007): *Administración estratégica y política de negocios*, 10 Edición, México: Pearson Educación.
- Wick, C. W., & León, L. S. (1993). *The Learning Edge: How Smart Managers and Smart Companies Stay Ahead*. New York: McGraw-Hill.
- Yin, R. K. (1981) The case study crisis: Some answers. *Administrative Science Quarterly*, 26 (págs 58-65).
- Yin, R. K. (1984): *Case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Yin, R. K. (1989): *Case Study Research. Design and Methods*, Cuarta Impresión, Newbury Park. CA: Sage Publications.
- Yin, R. K. (1993) *Applications of Case Study Research*. Newbury Park, CA: Sage Publication.
- Yin, R. K. (1994): *Estudio de caso: Diseño y métodos*, 2 Edición, Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods. Third Edition*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Zahller, K. A. (2012). Scientia potentia est: Organizational Learning absorptive Capacity and the Power of Knowledge. En Y. K. Dwivedi, & e. al, *Information Systems Theory: Explaining and Predicting Our Digital Society, Vol. 2*. Orlando, Florida: University of Central Florida doi: 10.1007/978-1-4419-9707-4_6.
- Zahra, S. A., & George, G. (2002). Absorptive capacity: a review, reconceptualization, and extension. *Academy of Management Review*, Vol. 27, No. 2, (págs 185-203).
- Zahra, S. A., Sapienza, H. J., & Davidsson, P. (2006). ‘Entrepreneurship and dynamic capabilities: a review, model and research agenda’. *Journal of Management Studies*, 43, (págs. 17-55).