

**APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN LA  
UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR SEGÚN GERENCIA MEDIA:  
Comparación entre dos Divisiones**

**Nelly Fernández de Morgado**

nellydemorgado@gmail.com

*Universidad Simón Bolívar; Caracas, Venezuela*

Recibido: 11 06 2008

Aceptado: 23 10 2008

**Resumen**

El presente escrito, es producto de una investigación, que busca describir a la Universidad Simón Bolívar como organización que aprende, según la percepción de la gerencia media de dos divisiones, en términos de las dimensiones establecidas por Watkins y Marsick (1999) Se considera una investigación descriptiva comparativa *ex post facto*. Los resultados sugieren que la USB presenta características de aprendizaje organizacional en un rango promedio-inferior. También sugieren que la condición de División influye en la percepción del aprendizaje organizacional. La importancia de este estudio radica en que constituye un aporte para el ámbito del aprendizaje organizacional en instituciones universitarias venezolanas, en dónde se procura ofrecer herramientas para mejorar su efectividad como instituciones educativas.

**Palabras Clave:** Aprendizaje organizacional, imperativos de Watkins y Marsick, gerencia media universitaria.

**ORGANIZATIONAL LEARNING IN SIMÓN BOLÍVAR UNIVERSITY:  
COMPARISON BETWEEN TWO DIVISIONS**

**Abstract**

The purpose of the study was to describe The Universidad Simón Bolívar (USB) as a learning organization, as perceived by two divisions of middle management. The description was made in terms of Watkins and Marsick's (1999) learning organization model. This was a quantitative descriptive and comparative *ex post facto* research. The results suggest that USB exhibits below average learning organizations' behaviors. They also suggest a significant difference between Divisions' perceptions. This study is important because it offers a contribution to the understanding of this phenomenon among Venezuelan universities, since they are interested in enhancing their performance.

**Key words:** learning organizations, Watkins and Marsck's model, middle university management.

**Introducción**

El cambio de paradigma tecnológico que se produce en algunos sectores de la humanidad trae consigo innumerables y desconocidos desafíos que exigen descubrir una y otra vez caminos aún no transitados (Schön, 1971; Pérez, 1985, 1988, 2004b). La característica principal de la dinámica de esta sociedad emergente es la innovación continua, la demanda de generación y transmisión de nuevos conocimientos, y el cambio permanente (Schön 1971; Boshier, 1980; Edwards, 1997; Griffin y Brownhill, 2001; Pérez, 1986, 2004<sup>a</sup>). Los estudiosos del cambio y su impacto en el desarrollo organizacional coinciden en que el aprendizaje continuo, esa capacidad de procesar los elementos del ambiente interno y externo para generar efectividad, desarrollo y crecimiento consistente y sustentable, es lo único que salvará a las organizaciones del presente de su inminente extinción (Argyris y Schön, 1976; Argyris 1983, 2001; Collerette y Delisle, 1988; Jones y Hendry, 1992; Senge, 1993/1996; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton y Kleiner, 2002; Rashford y Coghlan, 1994; Mayo y Lank, 1994/2003; Watkins y Marsick, 1996).

La universidad, no sólo se encuentra inmersa en esta vorágine de rasgos surrealistas, sino que se espera sea la protagonista, la generadora de lo nuevo, la progenitora del cambio, la capitana en el sendero (UNESCO, 1998; Llano, 2003). Sujeta a las mismas exigencias y expectativas que afectan a las organizaciones de nuestro tiempo (Didriksson, 2000; Dunphy y Stace, 2002; Patel y McCarthy, 2001), debe liderar el camino de la supervivencia, de lo contrario, no sólo perecerá, sino que será responsable de la decadencia de naciones enteras (Pérez, 1996, 1999; Hernández y Watkins, 2003). La universidad, por tanto, tiene un rol estelar, históricamente ineludible, en la gestión y desarrollo de organizaciones que cuenten con habilidades para ser efectivas en tiempos de cambios vertiginosos. Deberá descubrir la forma de recrearse a sí misma para ser relevante en la sociedad; deberá convertirse en una organización que aprende para estar a la altura de los retos y de las exigencias que se le imponen.

En medio de este escenario ¿Qué está haciendo la universidad venezolana? En términos del aprendizaje organizacional ¿Cómo está la educación superior venezolana? A lo largo del tiempo ésta ha sido materia de reflexión y estudio de pensadores e investigadores venezolanos tales como Rosenblat (1975), Marta-Sosa (1978), Uslar Pietri (1992), Limpardi, Esté, Gamus, y Hung (1993), Mora (1999), Picón, (1994), Gamboa y Gheller (2004), Picón, Fernández, Magro e Inciarte (2005), y Carrizo (2006) cuyas voces proféticas han intentado despertarla de su letargo. La universidad venezolana necesita generar un proceso consistente y sostenible de transformación y cambio si pretende superar con éxito los desafíos de la presente era (Asociación Venezolana de Rectores Universitarios, 2003; Marrero, 2003; Ramírez y Sánchez, 2003; López de Tkachenko, 2005).

Este estudio aspira contribuir a la comprensión de la necesidad del aprendizaje organizacional en la universidad venezolana y aportar ideas para que este conocimiento pueda ser aplicado para mejorar su efectividad. Se ha seleccionado una institución pública, la Universidad Simón Bolívar (USB), considerada baluarte de la educación superior venezolana. Se le ha solicitado a los miembros de dos unidades de gerencia media de esta universidad que comuniquen su percepción y conocimiento en relación con el aprendizaje organizacional de su unidad respectiva. El lector o investigador que desee utilizar los hallazgos aquí descritos debe tomar en cuenta que los resultados se derivaron de un número de informantes muy limitado, los Directores y Jefes de Departamento de dos Divisiones de la USB, por lo tanto, tienen validez sólo para esos casos.

### **Sobre el Aprendizaje Organizacional**

La preocupación por el desarrollo organizacional y los diversos estudios que se generan a raíz de la imperiosa necesidad de conducir las organizaciones por senderos de efectividad constituyen el germen del aprendizaje organizacional como concepto y meta de toda organización contemporánea. March y Simon (1958) son los primeros en introducir la idea, pero no es sino hasta Argyris y Schön (1978) que ésta toma vigor y recibe divulgación, y posteriormente, popularidad con Senge (1993/1996).

Argyris y Schön (1978) postulan que las organizaciones aprenden a través de individuos que actúan como sus agentes, y cuyas actividades de aprendizaje se ven facilitadas o inhibidas por una serie de factores que ellos denominaron el sistema organizacional de aprendizaje. Estos autores proponen dos modelos de aprendizaje, el Modelo 1, en el que el sistema se limita a lograr sus objetivos en los términos establecidos por sus políticas, y el Modelo 2, el cual desempeña la compleja tarea de cuestionar las metas y creencias subyacentes. Para Argyris (1999/2001) el aprendizaje organizacional ocurre cuando los agentes producen ajustes entre los resultados y las intenciones o consecuencias que se pretenden. Si se descubre una consecuencia, que no es la deseada o pretendida, y el sistema realiza un cambio para ajustar esta divergencia, entonces, se puede decir que hay aprendizaje. Si esto permite el logro consistente de la consecuencia deseada, entonces, habrá efectividad; la cual, es la única razón de su existencia y el aprendizaje la forma de conquistarla.

Senge (1993, 1996) concibe el aprendizaje organizacional como una dinámica sistémica en la que la organización brinda un ambiente de libertad para cuestionar los modelos mentales, por una parte, y de reto continuo para generar más y mejor aprendizaje colectivo, por la otra. “Dadme una palanca y moveré al mundo” es la expresión clave con la que Senge

introduce su enfoque. Desde esta perspectiva, las organizaciones inteligentes buscan que la gente que forma parte de ellas se entrene en cinco disciplinas:

1. Dominio personal. La gente con alto dominio alcanza las metas que se propone.
2. Modelos mentales, supuestos hondamente arraigados, generalizaciones, imágenes que influyen en el modo de percibir el mundo. Con esta disciplina las personas reformulan su forma de pensar la vida.
3. Construcción de una visión compartida.
4. Aprendizaje en equipo para generar una cultura que permita desarrollar aptitudes de trabajo en equipos que trasciendan la suma de las partes.
5. La quinta disciplina, el pensamiento sistémico, el cual consiste en forjar el paradigma de personas interrelacionadas, como eslabones de una misma cadena, superando las barreras entre las diferentes gerencias o formando equipos interdisciplinarios. El pensamiento sistémico se transforma en la disciplina que integra a las demás, amalgamándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica.

Aramburu-Goya (2000) aborda dos enfoques sobre el aprendizaje organizacional, el cambio y el conocimiento. Según el primero, las organizaciones que aprenden son aquellas que buscan ampliar su capacidad de adaptarse al cambio continuo en forma ofensiva y sistemática. En el segundo, el aprendizaje organizacional constituye el desarrollo de habilidades y estrategias que permiten que la organización use el conocimiento para lograr sus metas.

Huber (citado en Argyris, 2001) relaciona el aprendizaje organizacional con la capacidad de adquirir información y hacer que los agentes tengan acceso a ella. En tanto que Schein (citado en Argyris, 2001) relaciona el aprendizaje con la habilidad de fomentar una cultura capaz de justipreciar los supuestos básicos compartidos por el grupo, revelar la disfuncionalidad y suscitar su transformación.

Aunque algunos discuten la ambigüedad y escasez de modelos concernientes al aprendizaje organizacional y las organizaciones que aprenden (Alcover y Gil, 2002), el concepto sigue vigente, los investigadores lo siguen usando en una gran variedad de ambientes y con pluralidad de aproximaciones (véase por ejemplo Cambridge, 2008; Chinowsky, Molenaar y Realph, 2007; Herman, 2007, y Bowen, Ware, Rose y Powers, 2007). Esta diversidad parece girar en torno a una idea medular: “Una organización que aprende es un grupo de personas dedicadas a aprender y mejorar por siempre.” (Browd, 1999:45)

### **Metodología**

## **Sistema de Hipótesis**

Cómo hipótesis general se planteó la siguiente: La condición de la División, sea Ciencias Sociales y Humanidades o Ciencias Físicas y Matemáticas, influye en la percepción de las características del aprendizaje organizacional.

Las hipótesis específicas fueron: (a) La percepción de los gerentes medios adscritos a la División de Ciencias Sociales y Humanidades es significativamente diferente de la de los adscritos a la División de Físicas y Matemáticas, en relación con las características del aprendizaje organizacional de la USB, y (b) las características del aprendizaje organizacional de la USB, según la percepción de los sujetos que participaron en el estudio, es significativamente diferente de la base de datos de Watkins y Marsick (1997,1999).

## **Sistema de Variables**

Este estudio tiene dos variables: el aprendizaje organizacional y el tipo de División al cual están adscritos los sujetos participantes, a saber, la División de Ciencias Sociales y Humanidades y la División de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Simón Bolívar.

En cuanto a la conceptualización del aprendizaje organizacional, se sigue el concepto de Watkins y Marsick (1997, 1999) Estas autoras definen la organización que aprende como aquella que se transforma continuamente al hacer ajustes que son la consecuencia del aprendizaje. El aprendizaje es un proceso continuo de uso estratégico que se encuentra integrado al trabajo y transcurre simultáneo a éste. Este estudio adopta los siete imperativos de Watkins y Marsick como indicadores, a saber: (a) crear oportunidades de aprendizaje continuo, (b) promover investigación y diálogo, (c) incentivar colaboración y aprendizaje en equipo, (d) crear sistemas para registrar y compartir el aprendizaje, (e) otorgar poder a las personas para el desarrollo de una visión colectiva, (f) conectar la organización con su ambiente, y (g) proveer liderazgo estratégico para el aprendizaje. A continuación la operacionalización de esta variable independiente según el diseño del instrumento.

Definición operacional del primer imperativo, crear oportunidades de aprendizaje continuo: (a) las personas discuten abiertamente acerca de sus errores para aprender de ellos, (b) se identifican las destrezas que se necesitan para tareas futuras, (c) se ayudan unos a otros en el aprendizaje, (d) las personas reciben finanzas y otros recursos para apoyar su aprendizaje, (e) a las personas se les otorga tiempo para el aprendizaje, (f) las personas

conciben los problemas como oportunidades para aprender, y (g) se premia a las personas por sus aprendizajes.

Definición operacional del segundo imperativo, promover investigación y diálogo: (a) las personas se dan información de retorno en forma abierta y honesta, (b) las personas escuchan la opinión de los otros antes de dar la propia, (c) se anima a las personas a preguntar el por qué sin importar el rango; (d) cuando dan su punto de vista también preguntan a los otros por el de ellos, (e) las personas se tratan con respeto, y (f) los actores invierten tiempo para construir confianza mutua.

Definición operacional del tercer imperativo, promover la cooperación y el aprendizaje en equipo: (a) Los equipos pueden hacer adaptaciones en las metas según se necesite, (b) los miembros de los equipos se tratan con igualdad, sin hacer diferencias de rango, cultura u otra diferencia, (c) los equipos se enfocan tanto en la tarea cómo en la armonía del grupo, (d) los equipos revisan sus ideas después de discutirla en grupos o de recabar información, (e) los grupos reciben recompensa por sus logros como equipos, (f) Los equipos tienen la confianza de que la organización va a seguir sus recomendaciones.

Definición operacional del cuarto imperativo, crear sistemas para registrar y compartir el aprendizaje: (a) La organización utiliza sistemas de información de doble vía, tales como sistemas de sugerencias, boletines electrónicos, reuniones, (b) la organización permite tener acceso a la información necesaria en cualquier momento, en forma expedita y fácil, (c) la organización mantiene una base de datos actualizada con información sobre las destrezas de sus empleados, (c) la organización crea sistemas para detectar brechas entre el desempeño actual y el deseado, (d) la organización tiene a las disposición de todos las lecciones que ha aprendido, y (e) la organización mide los resultados del tiempo y los recursos que se han invertido en capacitación.

Definición operacional del quinto imperativo, otorgar poder a las personas para lograr una visión colectiva: (a) la organización reconoce a las personas que toman iniciativas, (b) la organización ofrece la posibilidad de escoger en lo que se refiere a asignaciones de trabajo, (c) la organización invita a las personas a participar en la construcción de la visión de la misma, (d) la organización le da a las personas control sobre los recursos que necesitan para lograr su trabajo, (e) la organización apoya a los empleados que toman riesgos calculados, y (f) la organización construye una visión compartida al alinear las visiones de diferentes niveles y grupos de trabajo.

Definición operacional del sexto imperativo, conectar la organización con su ambiente: (a) La organización ayuda al empleado a mantener un balance entre el trabajo y la familia, (b) la organización anima a las personas a pensar desde una perspectiva global, (c) la organización estimula a considerar el punto de vista del beneficiario o cliente en el proceso de toma de decisiones, (d) la organización toma en cuenta el impacto que las decisiones tienen sobre la moral de los empleados, (e) la organización trabaja en conjunto con la comunidad para satisfacer necesidades mutuas, y (f) la organización anima a las personas a resolver los problemas haciéndose del insumo y la ayuda de otros grupos de trabajo dentro de la organización.

Definición operacional del séptimo imperativo, proveer liderazgo estratégico para el aprendizaje: (a) los líderes suelen apoyar las solicitudes para capacitación y experiencias de aprendizaje, (b) los líderes comparten con sus empleados información actualizada sobre la competencia, tendencias del ramo y políticas de la organización, (c) los líderes otorgan poder a otros para llevar a cabo la visión de la organización, (d) los líderes asesoran y acompañan aquellos a quienes dirigen, y (e) los líderes continuamente buscan oportunidades para aprender.

En cuanto a la variable dependiente División de Ciencias Sociales y Humanidades o de Ciencias Físicas y Matemáticas, es importante destacar que la estructura organizativa de la Universidad Simón Bolívar, a diferencia del modelo tradicional del resto de las universidades del país (organizadas por facultades), es de forma matricial. Esta descansa, por un lado, en unidades que tienen bajo su responsabilidad el diseño, la planificación, coordinación y evaluación de los programas de enseñanza e investigación, mientras por el otro lado, están las unidades de ejecución, apoyo y servicio de estos programas. En este sentido, los Decanatos y sus Coordinaciones llevan adelante el diseño, la planificación, la coordinación y la evaluación de los programas de enseñanza, investigación y extensión, mientras las Divisiones, sus Departamentos adscritos y la Unidad de Laboratorios son las dependencias responsables de la ejecución de estos programas (información disponible en [www.usb.ve](http://www.usb.ve)).

#### División de Ciencias Físicas y Matemáticas

Es la unidad académica administrativa, dependiente del Vice-Rectorado Académico, a la cual le corresponde la planificación, ejecución y coordinación de los programas de enseñanza, investigación y extensión en el área de las Ciencias Físicas y Matemáticas y particularmente los vinculados a la carrera y postgrados de esta área, agrupando Departamentos e Institutos de acuerdo a las necesidades de los diferentes campos del conocimiento.

Los Departamentos adscritos a esta División son los siguientes: Física, Química, Mecánica, Computación y Tecnología de la información, Cómputo Científico y Estadístico, Electrónica y Circuitos, Termodinámica y Fenómenos de Transferencia, Conversión y Transporte de Energía, Procesos y Sistemas, Ciencias de los Materiales, Ciencias de la Tierra.

#### División de Ciencias Sociales y Humanidades

La División de Ciencias Sociales y Humanidades es una unidad académico administrativa, la cual rinde cuenta al Vice-Rectorado Académico en forma directa. Estructuralmente mantiene relación de asesoramiento hacia los Decanatos. Comprende los siguientes departamentos: Ciencia y Tecnología del Comportamiento, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Sociales, Diseño, Arquitectura y Artes Plásticas, Planificación Urbana, Filosofía, Idiomas, Lengua y Literatura.

#### **Tipo de Estudio**

Este es un estudio descriptivo y comparativo. Se busca describir cómo es y cómo se manifiesta el aprendizaje organizacional en la USB según la percepción de dos equipos de gerencia media, identificando las creencias y los comportamientos más sobresalientes del mismo (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, Baptista, 2003).

Los estudios descriptivos ofrecen “la posibilidad de predicciones o relaciones aunque sean poco elaboradas” (Hernández-Sampieri *et al.*, 2003, p.120). Por ello, la presente investigación, ofrece el potencial para comparar las percepciones de estos dos grupos de gerentes entre sí.

#### **Diseño de la Investigación**

Esta es una investigación de campo, tipo encuesta, de análisis *ex post facto* de dos unidades de estudio. Es de campo pues busca el dato en el ambiente natural donde se desarrolla el fenómeno. Es tipo encuesta porque se utiliza un cuestionario para recolectar los datos. Es un análisis *ex post facto* porque se estudia el fenómeno luego de haber ocurrido (Campbell y Stanley, 1989; Álvarez, 2004).



## **Unidades de estudio**

Se seleccionaron como unidades de estudio dos equipos de gerencia media de la USB, uno de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, otro de la División de Ciencias Físicas y Matemáticas.

Este estudio adopta el concepto de gerencia media de Robbins y Coulter (1996, p.5), el cual consiste en “todos los niveles entre el de supervisor y la alta gerencia de la organización”. Para fines de la presente investigación se consideraron como gerencia media a los Directores de Divisiones y los Jefes de Departamentos adscritos a dichas divisiones.

## **Instrumento**

Se utilizó el Cuestionario de las dimensiones de la organización que aprende (Watkins y Marsick, 1997, 1999) en su versión en castellano (SDLOQ, Spanish Dimensions of the Learning Organization Questionnaire). Este instrumento fue traducido, validado y adaptado por Hernández (2000) para medir actividades de aprendizaje en las organizaciones de habla hispana, en particular Latinoamérica. Presenta varias ventajas desde el punto de vista metodológico y en el contexto de esta investigación, las más relevantes son: (a) se fundamenta en la teoría y las investigaciones de reconocidos autores, (b) está validado en castellano, (c) es holístico y profundo, y (d) ha sido ampliamente probado (Hernández, 2000; Moilanen, 2001).

## **Análisis e Interpretación de los Resultados**

Los resultados del SDLOQ proveen información acerca de cómo las unidades de estudio seleccionadas perciben la organización en relación a cuanta capacidad de aprendizaje han desarrollado los individuos, los equipos y la organización como un todo.

Se determinaron las características del aprendizaje organizacional de la USB describiendo cuan involucrada está la organización en actividades que contribuyen al aprendizaje, según las 7 acciones imperativas de Watkins y Marsick (1997, 1999).

Comparando los promedios de las medias por imperativo se determinó la existencia de diferencias en la percepción de la gerencia media, de las características del aprendizaje organizacional, sean adscritos a la División de Ciencias Sociales y Humanidades o a Ciencias Físicas y Matemáticas. Para la descripción se utilizaron las medidas de tendencia central

(moda, mediana y media) y de variabilidad (máximo, mínimo y desviación estándar). Para la comparación se utilizó la Prueba *t* de student.

## **Análisis y Discusión de los Resultados**

### **Análisis Descriptivo**

Esta sección busca determinar las características del aprendizaje organizacional en la USB, según la percepción de la gerencia media de la División de Ciencias Sociales y Humanidades y la División de Ciencias Físicas y Matemáticas, de acuerdo al modelo de Marsick y Watkins (1999).

Los resultados de la encuesta (SDLOQ) proveen información acerca de la percepción que los gerentes tienen de su organización en relación a acciones y comportamientos de los individuos, de los equipos y de la organización en general; los cuales permiten que la organización desarrolle capacidad para el aprendizaje.

### **Resultados en la División de Ciencias Físicas y Matemáticas**

Tabla 1. Medidas de tendencia central y variabilidad por imperativo: División de Ciencias Sociales y Humanidades, División de Ciencias Físicas y Matemáticas y promedio de ambas.

Medidas de tendencia central y de la variabilidad	División de Ciencias Sociales y Humanidades	División de Ciencias Físicas y Matemáticas	Promedio de ambas Divisiones
Media	3.21	3.63	3.60
Mediana	3.22	3.62	3.56
Moda	2	3	3
Des. Tip.	0.5157	0.5187	0.5040
Mínimo	1	1	1
Máximo	6	6	6

Los datos de la Tabla 1 sugieren que los gerentes de la División de Ciencias Físicas y Matemáticas perciben un grado promedio de actividades relacionadas con el aprendizaje organizacional. La categoría que más se repitió fue 3 (algunas veces). El 50 por ciento de los sujetos están por encima del valor 3,62 y la mitad restante se situó por debajo de este valor. En promedio, los gerentes se ubican en 3,63 (algunas veces). Asimismo, se desvían de 3,63, en promedio, 0,5187 unidades de la escala. Hubo gerentes que calificaron la organización de

manera muy desfavorable (1, casi nunca) así como los que la calificaron de manera excelente (6, casi siempre). La puntuación tiende a ubicarse en valores medios o altos.

Los datos de la Tabla 1 sugieren que los gerentes perciben un grado promedio de actividades relacionadas con el aprendizaje organizacional. La categoría que más se repitió es 3 (algunas veces). El 50 por ciento de los sujetos están por encima del valor 3,56 y la mitad restante se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los gerentes se ubican en 3,60 (algunas veces). También, se desvían de la media 0,5040 unidades de la escala. Hubo gerentes que calificaron la organización de manera muy desfavorable (1, casi nunca) así como los que la calificaron de manera excelente (6, casi siempre). La puntuación tiende a ubicarse en valores medios.

### Resultados en la División de Ciencias Sociales y Humanidades

Tabla 2. Medias de las Divisiones por imperativo y Promedio de las medias de ambas Divisiones por imperativo.

Imperativo	División de Ciencias Sociales y Humanidades	División de Ciencias Físicas y Matemáticas	Promedio de las medias de las Divisiones
Crear oportunidades de aprendizaje continuo.	2.85	3.42	3.14
Promover investigación y diálogo.	3.16	3.16	3.16
Promover la colaboración y el aprendizaje en equipo	3	3.83	3.83
Crear sistemas para registrar y compartir el aprendizaje	2.5	2.5	2.33
Otorgar poder a las personas para lograr una visión colectiva.	2.5	3.16	2.83
Conectar la organización con su ambiente	2.16	2.83	2.83
Proveer liderazgo estratégico para el aprendizaje	2.5	3.5	3.5

La Tabla 2 presenta datos, medidas de tendencia central, variabilidad por División y promedio de ambas. Los datos sugieren que estos gerentes perciben un grado entre promedio y bajo de actividades relacionadas con el aprendizaje organizacional. La categoría que más se repitió es 2 (pocas veces). El 50 por ciento de los sujetos están por encima del valor 3,22 y la mitad restante se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los gerentes se ubican en 3,21

(algunas veces). Asimismo, en promedio se desvían de la media 0,5257 unidades de la escala. Hubo gerentes que calificaron la organización de manera muy desfavorable (1, casi nunca), así como otros que la calificaron de manera excelente (6, casi siempre) . La puntuación tiende a ubicarse en valores medios o bajos.

### **Resultados de ambas Divisiones en Promedio por Imperativo.**

La Tabla 2 muestra los resultados por imperativo: las medias de cada División y el promedio de las medias de ambas Divisiones. Se observa que coinciden en su percepción de la organización en dos imperativos: (a) promover la investigación y el diálogo, y (b) crear sistemas para registrar y compartir el aprendizaje. En cuanto al primero lo califican en promedio, en tanto que al segundo lo ubican por debajo del promedio. Los datos sugieren que la División de Ciencias Sociales y Humanidades tiene una percepción menos favorable de la organización que la División de Ciencias Físicas y Matemáticas. El promedio de las medias de ambas Divisiones permite tener una descripción más balanceada de las instituciones de educación superior. A continuación el análisis por imperativo basado en este promedio.

#### **Crear Oportunidades de Aprendizaje Continuo**

Los datos sugieren que, en términos promedios, la organización: (a) cuando realiza reportes incluye los logros y con frecuencia aborda los problemas críticos, (b) tiende a tomar riesgos y no le cuesta involucrarse en ensayos, (c) ha identificado muchas de las destrezas que necesita para desempeñarse con éxito en el futuro, (d) tiene idea de las destrezas con la que cuenta actualmente, (e) la construcción de sistemas para aprender unos de otros se encuentra en desarrollo; las personas pueden tener acceso a recursos para el aprendizaje, (f) ha integrado el aprendizaje a la dinámica laboral, (g) las personas que toman tiempo laboral para prepararse con frecuencia reciben apoyo, (h) reconoce la importancia de recoger datos del ambiente para identificar problemas y retos, está aprendiendo a recolectar los datos apropiados, e (i) incentiva el aprendizaje y con frecuencia otorga reconocimientos tangibles.

#### **Promover Investigación y Diálogo**

Los resultados sugieren que la tendencia de la organización es: (a) incentivar el intercambio abierto de ideas, así como la discusión de normas y expectativas, (b) brindar realimentación como para comprender el estándar esperado o modificar la conducta para alcanzar las expectativas, (c) mediana receptividad a las perspectivas conflictivas, (d) en

ocasiones se le dificulta evitar que la jerarquía y el estatus estorben la comunicación y la calidad de las ideas, (e) procurar mantener un equilibrio entre la acción y la reflexión, enfrentando el temor al análisis-parálisis, y (e) desarrollar un ambiente de confianza y honestidad.

### **Promover la Colaboración y el Aprendizaje en Equipo**

Los resultados sugieren que, en términos promedios, la organización: (a) con frecuencia da libertad a los equipos para replantear sus objetivos y tareas, (b) con frecuencia incentiva a los equipos para que exploren ideas nuevas, aunque éstas puedan desviarlos de las tareas asignadas, (c) a las personas se les facilita expresar sus puntos de vista, (d) en algunas ocasiones el estatus y la jerarquía limitan el flujo de ideas e información, (e) muchas personas invierten tiempo desarrollando relaciones interpersonales que tienen impacto en la productividad, (f) en pocas ocasiones los conflictos interpersonales interfieren con las tareas, (g) se le facilita romper con los patrones mentales que los mantienen atados a las metas y estrategias del pasado, (h) con frecuencia los miembros de los equipos evalúan su posición tomando en cuenta el punto de vista de los otros, (i) suele otorgar reconocimiento para logros individuales y procura reconocer en forma tangible los logros y las contribuciones grupales, y (j) en ocasiones los equipos tienen la impresión de que no se van a tomar en cuenta sus contribuciones y sugerencias.

### **Crear Sistemas para Registrar y Compartir el Aprendizaje**

Los resultados sugieren que, por lo general, la organización: (a) ofrece pocas oportunidades o recursos para la comunicación pública de información, (b) dispone de muy pocos instrumentos o tecnología para la gerencia del conocimiento, (c) quizás cuente con la tecnología pero no con la capacidad para ponerla al servicio del conocimiento, (d) ha invertido muy poco en el desarrollo de redes de conocimiento o comunidades de aprendizaje, (e) no provee un acceso fácil a la información relacionada con las capacidades y conocimiento de los empleados, carece de un sistema adecuado para evaluar el desempeño, con frecuencia no utiliza una escala balanceada, (f) carece de procesos *in situ* que permitan identificar y compartir lo que funciona y lo que no funciona, (g) a los individuos y a los grupos se les dificulta documentar y difundir uniformemente los éxitos y con frecuencia no pueden evitar duplicar los errores, (h) no utiliza en forma sistemática y consistente métodos que permitan

evaluar el resultado de los entrenamientos, e (i) con frecuencia dependen de percepciones subjetivas para tomar decisiones en cuanto a la capacitación que es necesaria.

### **Otorgar Poder a las Personas para Lograr una Visión Colectiva**

Los resultados sugieren que, por lo general, la organización: (a) no se estimula a las personas para que tomen decisiones que afectan su trabajo directamente, por lo tanto, hay muy poco incentivo para tomar iniciativas, tiende a ser inflexible en relación al trabajo que debe hacerse y la forma de hacerlo, (b) no estimula a los trabajadores a diseñar su trabajo en formas que le resulten más satisfactorias e intrínsecamente compensatorias, (c) no involucra a todas las personas en el diseño de la visión y la estrategia, tales decisiones se toman a nivel central y luego se espera que los demás la sigan, como consecuencia los empleados necesitan monitoreo extrínseco y recompensas tangibles, pues no se siente ni motivados ni comprometidos, (d) las personas no tienen control sobre los recursos que necesitan para hacer su trabajo, con frecuencia tienen que pasar por complicados procesos burocráticos de consulta y permisos, (e) existe aversión a la toma de riesgos, posee una cultura precavida en demasía lo que conlleva a un comportamiento en extremo conservador y reacio a experimentar con nuevas ideas, y (f) es posible que posea procesos o funciones fuertes, bien desarrolladas, pero se le dificulte coordinar ese trabajo con otras unidades, o compartir y transferir esa plusvalía.

### **Conectar la Organización con su Ambiente**

Los resultados sugieren que, la organización: (a) carece de programas *in situ* para ayudar a los empleados a balancear la vida laboral y la familiar, (b) no ha desarrollado una perspectiva global del servicio, no presta atención al efecto que podrían tener acontecimientos globales y carece de sistemas para aprovechar las oportunidades y la sinergia generada por otras IES a nivel nacional e internacional, (c) no suelen darle importancia a la moral de los empleados, se espera que todos, estén felices o no con las decisiones, hagan lo que se les ha ordenado, (d) adolece de programas o sistemas que le permitan trabajar en conjunto con la comunidad para satisfacer necesidades mutuas, y (e) no se involucra con la comunidad, las unidades trabajan en forma aislada, existen barreras tales como “no es nuestro problema” que impiden la colaboración y el intercambio de soluciones entre diferentes subsistemas.

### **Proveer Liderazgo Estratégico para el Aprendizaje**

Los datos sugieren que, por lo general, la organización: (a) provee oportunidades para participar de entrenamientos relevantes, bien diseñado, o de eventos de aprendizaje comunes y

obligatorios para todos, (b) la información relacionada a la competencia, tendencias en la educación superior, así como directrices organizacionales, generalmente se encuentra disponible y se puede conseguir, (c) el proceso de toma de decisión es descentralizado, (d) ofrece un ambiente de confianza y de aprendizaje, pero el promedio de los empleados no desea ir más allá de los límites de su trabajo, (e) la relación líder-subordinado no es directiva y enfatiza el desarrollo en vez de la disciplina, (f) en ocasiones el líder suele desempeñar el rol de mentor, (g) existen oportunidades y recursos, y se espera, que los líderes se involucren en experiencias de aprendizaje, (h) no se espera que los líderes tengan todas las respuestas, cuando no las tienen, se espera que las encuentre en forma colaborativa, (i) con frecuencia se examina la congruencia entre las acciones y los valores, y (j) los valores son explícitos y del conocimiento público, y con frecuencia se asegura de que las acciones sean dirigidas por los valores.

### **Análisis Inferencial**

Esta sesión busca abordar el segundo objetivo específico del presente estudio, a saber, determinar si hay diferencias en la percepción de la gerencia media, de las características del aprendizaje organizacional, sea la División de Ciencias Sociales y Humanidades o de Física y Matemáticas. La hipótesis específica planteada es que la percepción de las características del aprendizaje organizacional es diferente según la División. La tabla 2 muestra que las medias de las Divisiones, en cada imperativo, son diferentes, lo que sugiere que, la percepción de los gerentes de la División de Ciencias Sociales y Humanidades es diferente de la percepción de los gerentes de la División de Ciencias Físicas y Matemáticas.

Se utilizó la Prueba *t de Student* para evaluar si estos dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias. Las hipótesis estadísticas que se utilizaron para determinar el resultado de esta comparación son las siguientes: (a) hipótesis nula  $H_0$ , no existe diferencia significativa entre la media de la División de Ciencias Sociales y Humanidades y la de Ciencias Físicas y Matemáticas, (b) hipótesis alternativa direccional  $H_1$ , la media de la División de Ciencias Sociales y Humanidades supera significativamente la media de la División de Ciencias Físicas y Matemáticas, (c) hipótesis alternativa direccional  $H_2$ , la media de la División de Ciencias Sociales y Humanidades se encuentra significativamente por debajo de la media de la División de Ciencias Físicas y Matemáticas.

Los resultados de la Prueba *t de Student* corroboran que, efectivamente, en el contexto de la investigación, la percepción de la gerencia media de la División de Ciencias Sociales y

Humanidades es significativamente diferente de la División de Ciencias Físicas y Matemáticas. Al aplicar la prueba *t de Student* al promedio de medias de ambas Divisiones se encontró que el valor *t* es -4.047, el límite inferior es -0,8550 y el superior es -0,2107. El *p*-valor asociado al estadístico de contraste (Sig. (bilateral) = 0,007) es menor que 0,05, luego, al nivel de significación 0,05, se rechazará la hipótesis nula. Dado que la diferencia entre lo observado en la muestra y lo esperado bajo la hipótesis nula es estadísticamente significativa se concluye que, sí hay diferencias en la percepción de la gerencia media de las características del aprendizaje organizacional, sea la División de Ciencias Sociales y Humanidades o de Ciencias Físicas y matemáticas.

## **Discusión**

Tanto la División de Ciencias Sociales y Humanidades como la de Ciencias Físicas y Matemáticas perciben que la USB muestra comportamientos relativos al aprendizaje organizacional en fase incipiente o promedio. Esta evidencia coloca a la USB en el camino de la efectividad según las investigaciones de Argyris y Schön (1976, 1978, 1996), Argyris (1964, 1983, 2001), Watkins y Marsick (1993, 1996, 2003) y Marsick y Watkins (1999). Los resultados sugieren, que, en términos generales, la USB está aumentando “su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio...” (UNESCO, 1998, p.5)

Asimismo, los resultados parecen indicar que la USB ha adoptado un enfoque de cambio intencional y planificado, el cual puede colocarla en el camino de la efectividad. Dicho modelo, si persevera en su maduración hasta convertirlo en cultura, le permitirá abordar en forma proactiva y creativa el mundo cambiante. En este sentido, los resultados parecen contradecir las investigaciones que sugieren que, por lo general, los gestores reconocen la importancia de los principios que subyacen el aprendizaje organizacional, pero no parecen saber cómo implementarlos, y sus unidades no evidencian los comportamientos correspondientes. (Argyris y Schön, 1976; Argyris, 1999, 2001; Hodgkinson y Brown, 2003; Mayo y Lank, 1994, 2003; Picón M, 1994; Picón *et al*, 2005).

Al comparar estos resultados con los antecedentes en Venezuela observamos que la percepción de la División de Ciencias Sociales y Humanidades sobre la USB es similar a los rasgos hallados en las investigaciones de Castro (1996) y Picón (1994), en cuanto a bajo desarrollo de comportamientos que faciliten el aprendizaje organizacional y contradicciones entre el discurso y la acción. Entre tanto que, la percepción que la División de Ciencias Físicas y Matemáticas tiene de la USB se encuentra en mayor armonía con el estudio de Picón y otros



(2005) al ser percibida como un organismo que está trabajando para ser generador de cambios en sí mismo y en su ambiente.

Capitulando, en promedio, la USB evidencia rasgos de aprendizaje organizacional según la percepción de la gerencia media de las unidades que participaron en el estudio. En este sentido y en conformidad con la bibliografía y las investigaciones, la USB cuenta con las condiciones indispensables para convertirse en una organización que aprende, desarrollando así las habilidades necesarias para mantenerse efectiva y competente. No obstante, siendo que el reporte ubica a la USB en fase incipiente o promedio, los comportamientos, aunque existentes, no se han arraigado lo suficiente como para generar sustentabilidad. Por lo tanto, existe la posibilidad de que los cambios sean sólo a nivel superficial. De ser así, la USB no estaría suficientemente preparada para resolver los retos y los dilemas a los que se enfrentan las universidades de esta era.

### **Conclusiones y Recomendaciones**

Este estudio se propuso: (a) determinar las características del aprendizaje organizacional en la USB, según la percepción de la gerencia media de dos Divisiones, de acuerdo al modelo de Marsick y Watkins (1999); y (b) determinar si hay diferencias en la percepción de la gerencia media, de las características del aprendizaje organizacional, según la variable División. A continuación las conclusiones y recomendaciones que se derivan del análisis de los resultados.

Los resultados sugieren que, según la percepción de la gerencia media de ambas Divisiones, la USB presenta características de aprendizaje organizacional al exhibir algunos comportamientos compatibles con los de las organizaciones que aprenden. Los resultados también sugieren que la condición de la División influye en la percepción del aprendizaje organizacional. La División de Ciencias Sociales y Humanidades percibe rasgos de aprendizaje organizacional en un orden promedio-inferior, sugiriendo un proceso de aprendizaje organizacional en fase incipiente; en tanto que la División de Ciencias Físicas y Matemáticas percibe rasgos de organización que aprende en un rango promedio-superior, sugiriendo un proceso de aprendizaje organizacional en fase de desarrollo medio-avanzado. Por una parte, en términos generales se evidencia un desempeño promedio o superior al promedio en los imperativos relacionados con la creación de oportunidades de aprendizaje continuo, la promoción de la investigación, el diálogo, la colaboración, el aprendizaje en equipo y la provisión de liderazgo estratégico. Por otra parte, se evidenció un desempeño inferior al promedio en los imperativos relacionados con la creación de sistemas para registrar

y compartir el aprendizaje, la potenciación de las personas para lograr una visión colectiva y la conexión de la organización con su ambiente. Estos resultados son muy similares a los del estudio de Fernández y Álvarez (2007).

La universidad actual enfrenta un dilema entre la auto-conservación y la novedad. ¿Podrá mantener su identidad histórica y social, y al mismo tiempo, satisfacer las cada vez más perentorias demandas de generación y transmisión de saberes nuevos en nuestra avasallante sociedad del conocimiento? En las palabras de Llano (2003, p. 19) “La cuestión decisiva es si una institución universitaria sabe cómo generar e incorporar lo nuevo: si lo inédito se inscribe en su interno proyecto o es algo que le sobreviene por sorpresa y casi a traición” Los teóricos advierten los peligros a los que la universidad se expone al tratar de mantener el ritmo alocado de la tecnología y las finanzas (Jeliaskova y Weterheijden, 2002; Gumport, 2000; Krucken, 2003; Hodson y Thomas, 2003; Llano 2003). Por una parte, en su afán por ganar legitimidad económica, puede alejarse de sus funciones y carácter histórico, y perder la herencia que ha acumulado como casa de estudios. Así mismo, al imitar la estrategia de cambio del mercado tecnológico y la industria, la universidad se arriesga a incorporar el discurso y a acomodar funciones y cargos a los nuevos términos, pero sin experimentar transformaciones profundas que generen prácticas de genuina efectividad. Finalmente, hay quienes aseguran (Forstorp, 2008) que detrás de la noción denominada sociedad del conocimiento y similares, muy en boga en las tendencias actuales en educación superior, se esconde un discurso neo-colonialista que las universidades, en particular las latinoamericanas, no deberían abrazar ingenuamente. Por ello, resulta pertinente la recomendación de Kezar (2005), quien sugiere que, para evitar la resistencia, la confusión, la dilación en la toma de decisiones y las incongruencias generadas por intervenciones radicales, las organizaciones deben planificar procesos de cambios e innovación progresivos.

En cuanto a acciones específicas que la universidad debería emprender, se ofrece a continuación, un conjunto de sugerencias a tomar en cuenta para mejorar el proceso de aprendizaje organizacional. Todas estas sugerencias se derivan de los aportes de Watkins y Marsick (1997, 1999) y se abordarán por imperativo.

Con el fin de crear oportunidades de aprendizaje continuo se sugiere que: (a) los líderes modelen la discusión abierta y honesta de errores como oportunidades para aprender, (b) la organización mantenga un proceso de evaluación continua del ambiente y de las destrezas con las cuales cuenta para el presente y para el futuro, (d) mejore las estrategias y acciones para reconocer y premiar el aprendizaje, y (e) conceda mayor autonomía en la toma de decisiones y el manejo de recursos conducentes al aprendizaje.

Para promover la investigación y el diálogo se recomienda que: (a) la organización se enfoque en el desarrollo de una cultura que incluya habilidades relacionadas con el intercambio jovial e inteligente de ideas divergentes, la escucha activa y la negociación cognitiva, (b) se premie el comportamiento respetuoso, se negocien y establezcan las normas que deben regir el intercambio de ideas, y (c) se promueva la lógica que debe enmarcar las decisiones difíciles, la edificación del equipo y el cumplimiento de los compromisos.

Para incentivar la colaboración y el aprendizaje en equipo se sugiere que: (a) los equipos estén dispuestos a reconsiderar sus metas y estrategias a la luz de nuevos hallazgos e información, (b) involucrar sin discriminar, esto es, incorporar a todos los actores en la toma de decisiones, en los diferentes cargos y roles, (c) asegurarse de llevar una dinámica que permita incorporar las recomendaciones de los equipos luego de un concienzudo estudio, (d) proveer herramientas para la realimentación y desarrollar una cultura de honestidad e intercambio respetuoso y sincero de impresiones.

Con el fin de crear sistemas para registrar y compartir el aprendizaje, la organización puede: (a) incentivar el acceso público a la información, por medio de herramientas como sistemas de sugerencias, carteleros y boletines, (b) proveer sistemas, preferiblemente tecnológicos, que permitan registrar, actualizar, revisar y usar las capacidades de los empleados, (c) mejorar los sistemas de evaluación, que deben ser públicos, explícitos y claros en cuanto al desempeño y comportamientos esperados, y (d) establecer procesos que faciliten el cambio hacia una práctica mejor después de una evaluación, tales como comunidades de aprendizaje y grupos de discusión de prácticas.

Para otorgar poder a las personas y la construcción de una visión colectiva se sugiere: (a) proveer a la gente con parámetros para su labor y luego esperar que tomen las decisiones pertinentes a su trabajo en cuanto a metas y estrategias, (b) fomentar la planificación colaborativa, que involucre a todos los pertinentes, que sea flexible y negociadora, (c) desarrollar una cultura de experimentación y exploración que no castigue los intentos fallidos, (d) acceso y flexibilidad en cuanto a los recursos, incluyendo la información y el quehacer de los otros equipos.

La organización puede potenciar su conexión con el ambiente si: (a) provee de programas para balancear el trabajo y la familia, (b) crea equipos globales de aprendizaje e investigación, provee acceso a fuentes globales de información, e incentiva a su gente a unirse a iniciativas de otras latitudes, (c) evalúa el ambiente interno y externo, se molesta en conocer la opinión de su gente y la de la comunidad que le rodea, la tiene en cuenta para la toma de

decisiones y la planificación, (d) promueve el intercambio entre diferentes equipos, internos y externos, para la discusión de problemas y la búsqueda de soluciones.

Finalmente, la organización puede proveer liderazgo estratégico para el aprendizaje al: (a) generar reuniones para intercambiar información, establecer sistemas para recabar información sobre el ambiente en forma continua y usar programas de mercadeo para recoger datos, (b) proveer acceso fácil a toda la información recabada, (c) otorgar el poder suficiente para ser autónomos y responsables en el uso de los recursos y la toma de decisiones, (d) proveer sistemas para dar cuenta, fomentar la responsabilidad y la congruencia de las acciones individuales y grupales con las organizacionales, (e) proveer entrenamiento a los líderes, según necesidades específicas, para el desarrollo de habilidades pertinentes a su rol.

A manera de epílogo, como reflexión de cierre al presente artículo, más no intencionada como palabra final ni definitiva, se quiere acotar que, resulta paradójico que, la universidad, madre de las luces, tenga dificultades de aprendizaje. Este dilema debe ser resuelto por los propios universitarios: profesores, gestores y estudiantes. Juntos deben aprender a cambiar: redefinir su razón de ser, escoger el sendero que deben transitar, y el ritmo que han de llevar. Aprender a cambiar, aprender a aprender, quizás sea la exigencia fundamental que deben enfrentar hoy en día las instituciones de educación superior.

El alcance del presente estudio es limitado y restringido a las unidades de estudio, en el sentido de que evidencia la situación del aprendizaje organizacional en la USB y según la percepción conseguida en la investigación en dos unidades de gerencia media. Se afirma, por tanto, que las conclusiones se aplican sólo a esas unidades de estudio. No obstante, los datos y la literatura trabajados en este estudio generan importantes reflexiones acerca de la forma cómo las instituciones de educación superior están manejando la novedad; éstos son elementos que se pueden aplicar a otras universidades del país, de esta manera se extrapolaría el significado y la trascendencia de este trabajo.

### Referencias

- Alcover, C. Y Gil, F. (2002). Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal. *Revista de Psicología del Trabajo y de la Organizaciones*. XVIII, ( 2-3), 256-301.
- Álvarez, G. (2004). *Trabajo de grado centrado en relaciones entre variables*. Caracas: UPEL-IMPM.

- Aramburu Goya, N. (2000). *Un estudio del aprendizaje organizativo desde la perspectiva del cambio: Implicaciones estratégicas y organizativas*. Tesis doctoral presentada ante la Universidad de Deusto. San Sebastián.
- Argyris, C. (1964). *Integrating the individual and the organization*. Nueva York: John Wiley.
- Argyris, C. (1983). *Reasoning, learning and action*. Londres: Jossey-Bass Publishers.
- Argyris, C. (2001). *Sobre el aprendizaje organizacional*. México: Oxford. (Trabajo original publicado en 1999)
- Argyris, C. y Schön, D. (1976). *Theory in practice. Increasing professional effectiveness*. London: Jossey-Bass Publishers.
- Argyris, C. y Schön, D. (1978). *Organisational learning: A theory of action perspective*. Reading, Mass: Addison Wesley.
- Argyris, C. y Schön, D. (1996). *Organizational learning II, theory, method and practice*. Reading, Mass: Addison Wesley.
- Asociación Venezolana de Rectores Universitarios. (2003). La transformación universitaria. Estrategias de cambio para la educación superior en Venezuela. *Universitas 2000, XXVII (1-2)*, 13-42. Caracas: FEDES.
- Boshier, R. (ed.) (1980). *Toward the learning society. New Zealand adult education in transition*. Vancouver: Learning Press.
- Bowen, G., Ware, W., Rose, R., Powers, J. (2007). Assessing the functioning of schools as learning organizations. *National Association of Social Workers*. CCC Code: 1532-8759/07.
- Browd, J. (1999). Learning organizations: *An introduction*. *Managed Care Quarterly*. VII, (2), 43-50. Aspen Publishers Inc.
- Cambell, D y Stanley, J. (1989). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Cambridge, D. (2008). Universities as responsive learning organizations through competency-based assessment with electronic portfolios. *The Journal of General Education*. LVII, (1). The Pennsylvania State University.
- Carrizo, L. (2006). Conocimiento, políticas y desarrollo. Nuevos escenarios para pensar la Universidad. *Resumen del V Congreso de investigación y creación intelectual de la UNIMET*. Caracas: Universidad Metropolitana.
- Castro, E. (1996). *Cultura explícita y cultura en uso referida a la efectividad académica, según docentes universitarios*. Tesis de maestría no publicada. Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- Chinowsky, P.; Molenaar, K., Realph, A. (2007). Learning organizations in construction. *Journal of Management in Engineering*. 27-34.
- Collerette, P. y Delisle, G. (1988). *La planificación del cambio*. México: Trillas
- Didriksson, A. (2000). *La Universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro*. Caracas: Ediciones IESALC/UNESCO.

- Dunphy, D. y Stace, D. (2002). *Beyond the boundaries: Leading and recreating the successful enterprise*. Australia: McGraw-Hill.
- Edwards, R. (1997). *Changing places? Flexibility, lifelong learning and a learning society*, London: Routledge.
- Fernández, N. y Álvarez, G. (2007). ¿Cómo se Encuentran las Instituciones de Educación Superior Venezolanas con relación al Resto del Mundo en Cuanto al Aprendizaje Organizacional se Refiere? . *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, V (3), 190-209. <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art17.pdf>  
Consulta: 16/06/2008.
- Forstorp, P. (2008). Who's colonizing who? The knowledge society thesis and the global challenges in higher education. *Studies in Philosophy and Education*, XXVII (4), 227-236.
- Gamboa, L. y Gheller, S. (2004). Estudio de la efectividad de un programa de formación de docentes. *Anales*, IV (2), 39-61. Caracas: Universidad Metropolitana.
- Griffin, C. and Brownhill, R. (2001). The learning society. En Jarvis, P. (ed.) *The age of learning. Education and the knowledge society*. (Cap. V). London: Kogan.
- Gumport, P. (2000). Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives. *Higher Education*, XXXIX , 67-91. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Herman, D. (2007). Celebrating Courage in the learning organization. *Reclaiming Children and Youth*. XVI (3), 50-52.
- Hernández, M. (2000). Translation, validation, and adaptation of an instrument to assess learning activities in the organization: The Spanish version of the modified Dimensions of the Learning Organization Questionnaire, en *Assesing the Learning Organization. Symposium 10. 2000 AHRD Conference*. Raleigh-Durham, NC.
- Hernández, M. y Watkins K. (2003). Translation, validation and adaptation of the Spanish version of the modified Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. *Human Resource Development International*, VI (2), 187-196. Reino Unido: Taylor & Francis Ltd.
- Hernandez-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hodgkinson, M. y Brown, G. (2003). Enhancing the quality of education: A Case Study and Some Emerging Principles. *Higher Education*, XLV, 337-352. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Hodson, P. y Thomas, H. (2003). Quality assurance in higher education: fit for the new millennium or simple year 2000 compliant? *Higher Education*, XLV, 375-387. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Jeliazkova, M. y Weterheijden, D. (2002). Systemic adaptation to a changing environment: Towards a next generation of quality assurance models. *Higher Education*, XLIV, 433-448. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Jones, A. M. y Hendry C. (1992). *The learning organization: A review of literature and practice*. Reino Unido: Warwick Business School.

- Kezar, A. (2005). Consequences of radical change in governance: A grounded theory approach. *The Journal of Higher Education*, LXXVI (6), 634-668. Ohio: The Ohio State University.
- Krücken, G. (2003). Learning the “new, new thing”: On the role of path dependency in university structures. *Higher Education*, XLVI, 315-339. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Limpardi R., Esté, N., Gamus, E. y Hung, L. (1993). *La educación superior venezolana. Estrategias, actores y demandas sociales*. Caracas: Fondo editorial Acta científica venezolana.
- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias, S.A.
- López de Tkachenko, G. (2005). Competencias del docente para el siglo XXI. *Universitas 2000*, XXIX (1-2), 115-132. Caracas: FEDES.
- March, J. y Simon, H. (1958). *Organizations*. Nueva York: John Wiley.
- Marrero, L. (2003). El entorno universitario y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación ¿Hacia dónde vamos? *Docencia Universitaria*, IV (2), 9-30. Caracas: SADPRO-UCV.
- Marsick, V. y Watkins, K. (1999). *Facilitating learning organizations: Making learning count*. London: Gower Press.
- Marta-Sosa, J. (1978). *Problemas de la educación superior en Venezuela*. Caracas: Ediciones Papeles Universitarios.
- Mayo, A. y Lank, E. (2003). *Las organizaciones que aprenden (The Power of Learning)*. España: Gestión 2000 (Trabajo original publicado en 1994).
- Moilanen, R. (2001). Diagnostic tools for learning organizations. *The Learning Organization*, VIII (1), 6-20. Reino Unido: Emerald Publications. Disponible en [www.emeraldinsight.com](http://www.emeraldinsight.com) Consulta 17/06/2008.
- Mora, P. (1999). La universidad venezolana de cara al siglo XXI. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, (11). Universidad Complutense de Madrid. Disponible: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero11/razontie.html> Consulta 17/06/2008.
- Patel, K. y McCarthy, M. (2001). *Transformación digital: los principios del liderazgo e-business*. Mexico: McGraw-Hill.
- Pérez, C. (1985). Cambio estructural y asimilación de nuevas tecnologías en el sistema económico y social. *Futures*, XV (4), 357-375. Disponible en [http://www.carlotaperez.org/Articulos/Futures\\_1983\\_cast.pdf](http://www.carlotaperez.org/Articulos/Futures_1983_cast.pdf) Consulta 17/06/2008.
- Pérez, C. (1986). Las nuevas tecnologías: Una visión de conjunto, en Ominami, C. (ed). *La tercera revolución industrial: Impactos internacionales del actual viraje tecnológico*, 43-90. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano. Disponible en <http://www.carlotaperez.org/Articulos/ficha-lasnuevastecnologiasunavisión.htm> Consulta 17/06/2008.

- Pérez, C. (1988). Desafíos sociales y políticos del cambio de paradigma tecnológico, en Pulido, M. (ed.). *Venezuela: Desafíos y propuestas*, 63-109. Caracas: UCAB-SIC. Disponible en <http://www.carlotaperez.org/Articulos/Desafiosociopol.pdf> Consulta 17/06/2008.
- Pérez, C. (1996). La modernización industrial en América latina y la herencia de la sustitución de importaciones. *Comercio Exterior*, XLVI (5), 347-363. México: Comercio Exterior. Disponible en <http://www.carlotaperez.org/Articulos/ISILA.pdf> Consulta 17/06/2008.
- Pérez, C. (1999). El reto del cambio de paradigma tecno-económico. *Revista del Banco Central de Venezuela*, XIII (2), 14-29. Caracas: Publicaciones del Banco Central de Venezuela. Disponible en <http://www.carlotaperez.org/Articulos/IVF.pdf> Consulta 17/06/2008.
- Pérez, C. (2004a). *Revoluciones tecnológicas y capital financiero: La dinámica de las grandes burbujas financieras y las épocas de bonanza*. México: Siglo XXI. Disponible en <http://www.carlotaperez.org/Articulos/RTCF%20epilogo.pdf> Consulta 17/06/2008.
- Pérez, C. (2004b). Technological revolutions, paradigm shifts and Socio-Institutional Change. *Globalization, economic development and inequality: An alternative perspective*, 217-242. Reino Unido: Edward Elgar. Disponible: <http://www.carlotaperez.org/papers/basic-technologicalrevolutionsparadigm.htm#comienzo> Consulta 17/06/2008.
- Picón, M. G. (1994). *El proceso de convertirse en universidad, aprendizaje organizacional en la universidad venezolana*. Caracas: FEDUPEL.
- Picón, M. G., Fernández de C., M., Magro, M. e Inciarte, A. (2005). *Cuando la universidad va a la escuela*. Caracas: Ediciones del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Ramírez, G. y Sánchez, J. (2003). La transformación de la educación superior. Actores y resistencia. *Universitas* 2000, XXVII (1-2), 43-56. Caracas: FEDES.
- Rashford, N.S. y Coghlan, D. (1994). *The dynamics of organizational levels*. EEUU: Addison-Wesley.
- Robbins, S. y Coulter, M. (1996). *Administración*. México: Prentice Hall.
- Rosenblat, A. (1975). *La educación en Venezuela. Voz de alerta*. Caracas: Monte Avila Editores.
- Senge, P. M. (1996). *La quinta disciplina*. Barcelona: Granica. (Trabajo original publicado en 1993)
- Schön, D.A. (1971). *Beyond the stable state*. Nueva York: Random House.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smitha, B., Dutton, J. y Kleiner, A. (2002). *Escuelas que aprenden*. Colombia: Norma.
- UNESCO (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. París: Autor.
- Uslar Pietri, A. (1992). *De una a otra Venezuela*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Watkins, K y Marsick, V. (1993). *Sculping the learning organization*. San Francisco: Jossey-Bass.



Watkins, K y Marsick, V. (1996). *In action: Creating the learning organization*. Alexandria, Va: American Society for training and Development.

Watkins, K y Marsick, V. (1999). *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (Survey)*. Warwick, RI: Partners for the Learning Organization. (Trabajo original publicado en 1997) Disponible en [www.partnersforlearning.com](http://www.partnersforlearning.com) Consulta 17/06/1008.

Watkins, K y Marsick, V.(2003). Making learning count! Diagnosing the learning culture in organizations. *Advances in developing human resources*, V (2). California: Sage.

LA AUTORA:

Magister en Educación Superior Universitaria (USB)  
Universidad Simón Bolívar, Departamento de Idiomas.

Líneas de investigación:  
Pedagogía. Organización y planificación de la educación.  
Métodos educativos.

[nellydemorgado@gmail.com](mailto:nellydemorgado@gmail.com), [nfernandez@usb.ve](mailto:nfernandez@usb.ve)