

LA REALIDAD DEL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO EN LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA CATALANA

THE REALITY OF ORGANIZATIONAL LEARNING IN THE CATALAN PUBLIC ADMINISTRATION

Joaquín Gairín Sallán

Catedrático de universidad
Dpto. Pedagogía Aplicada. U. Autònoma Barcelona
joaquin.gairin@uab.es

David Rodríguez-Gómez

Agregado interino
Dpto. Pedagogía Aplicada. U. Autònoma Barcelona
david.rodriguez.gomez@uab.cat

Recibido: 28/3/2015

Aceptado: 19/5/2015

Laburpena: Antolakuntza-ikasbidearen eta ikasbide informalaren egoerari buruz 2013ko bigarren seihilekoan Kataluniako herri-administrazioan, 943 langilerekin, egin zen ikerketaren gaineko funtsezko laburpena dakar ekarpen honek. Antolakuntza-ikasbidearen azterketak, Karen E. Watkins eta Victoria J. Marsick-ek egokitutako galdeegiaren bitartez, erakutsi du antolakuntza-ikasbideak presentzia mugatua daukala, posible diren sei puntuetatik, batez beste hirutan besterik ez baita agertzen. Hori ikusita, arlo hobeto garatu eta tarteka neurtzeko hainbat proposamen egiten ditu. Halaber, etengabeko ikasketari, kolaborazioari eta antolakuntzaren errendimenduari askotan lotzen zaizkien faktoreen intzidentzia ere detektatzen du, alegia, ikerketa eta solasa, ikaskuntza eskuratzeko sistemak, jendearen ahalmena, ikaskuntzaren eta antolakuntzaren arteko lotura, ikasketarako lidergo estrategikoa eta kolaborazioa zein taldeko ikaskuntza

Gako-hitzak: Antolakuntza-ikasbidea, Antolakuntza-garapena, Etengabeko hobekuntza, Lidergo estrategikoa, Herri-administrazioa.

Resumen: La aportación presenta una parte sustancial del estudio que sobre la situación del aprendizaje organizativo e informal se realizó, durante el segundo semestre de 2013, en la Administración Pública Catalana y en el que participaron 943 empleados. El análisis de los procesos de aprendizaje organizativo, mediante el cuestionario adaptado de Karen E. Watkins y Victoria J. Marsick, constata la presencia limitada del aprendizaje organizativo, situándose en una media de tres respecto a los seis posibles puntos, y permite sugerir propuestas para su desarrollo y medición periódica. Asimismo, detecta la incidencia de los factores que más se vinculan al aprendizaje continuo, la colaboración y el rendimiento organizativo: la indagación y diálogo, sistemas para capturar el aprendizaje, empoderar personas, conectar el aprendizaje con la organización, liderazgo estratégico para el aprendizaje y colaboración y aprendizaje en equipo.

Palabras clave: Aprendizaje organizativo, Desarrollo organizativo, Mejora continua, Liderazgo estratégico, Administración Pública.

Abstract: This work features a substantial part of the study on the situation of organizational and informal learning conducted during the second half of 2013 in the Catalan Public Administration and in which 943 employees took part. The analysis of organizational learning processes, through the questionnaire adapted from Karen E. Watkins and Victoria J. Marsick, verifies the limited presence of organizational learning, reaching a mean of three in a scale of six points, and suggests proposals for development and periodic measurement. It also detects the occurrence of the factors that are linked to continuous learning, collaboration and organizational performance: inquiry and dialogue, systems to capture learning, empowerment of people, connecting learning with the organization, strategic leadership for learning and collaboration and team learning.

Keywords: Domains, areas of knowledge, skills, classification, educational levels, fields of study, professional family, administrative bodies.

Sumario

1. Introducción.—2. Aprendizaje individual y aprendizaje organizativo.—3. Diseño y desarrollo del estudio.—4. Resultados.—5. Algunas conclusiones y recomendaciones.—6. Referencias bibliográficas

1. Introducción

Las organizaciones modernas, públicas y privadas, aspiran a convertirse en organizaciones que aprenden, mediante estrategias de gestión del conocimiento y de promoción del aprendizaje informal, para adaptarse mejor a las cambiantes exigencias del entorno y a las nuevas necesidades de los usuarios. A menudo, esperan que sus miembros generen conocimiento (o nuevas respuestas ante problemáticas desconocidas), aprendan de manera continuada y compartan estos conocimientos y aprendizajes con el resto de la organización (Marsick y Watkins, 2003).

La complejidad e intensificación de las nuevas tareas a desarrollar por los trabajadores de la Administración Pública exige inevitablemente la utilización de variadas estrategias y procedimientos que permitan incorporar nuevos aprendizajes formales e informales, profesionales y organizacionales, vinculados al desarrollo de las competencias necesarias para ejercer su profesión con ciertas garantías de calidad. Hablamos de aprendizajes formales (regulados como cursos, seminarios o similares) pero también de aprendizaje informal y con él nos referimos a los aprendizajes que los trabajadores asumen a través de su experiencia en el puesto de trabajo y que conllevan un desarrollo de sus competencias profesionales (Cofer, 2000, Lohman, 2005 y 2009).

No podemos olvidar que la situación de las organizaciones suele ser diferente, aunque nos movamos en un mismo contexto socio-cultural. La incidencia que tiene el entorno, la especial forma como se relacionan sus componentes, la acción diferenciada de la dirección, la forma de desarrollar el proceso organi-

zativo, la propia historia institucional y sus inquietudes en relación con la mejora, configuran diferencias y dan una personalidad única y particular a cada institución. En cualquier caso, sean cuales sean las características de la organización, el desarrollo de procesos de aprendizaje organizativo y la gestión que se hace del conocimiento se relacionan con la definición y operacionalización de una estructura de gestión que asegure la generación y aprovechamiento permanente del conocimiento existente y desarrollado. Al respecto, resultan necesarios (Espinoza, 2000):

- Recursos institucionales para alimentar una cultura que asimile y promueva la formación e inversión en capital intelectual (valores, propósitos, objetivos, políticas, planes, proyectos);
- El fomento de una estructura organizacional de tipo bio-funcional, en la que cada unidad de la organización trabaje de forma interconectada con otras unidades, con la finalidad de aumentar la capacidad para enfrentarse a los diversos y variados factores del entorno;
- Sistemas tecnológicos para la interconexión de los agentes de producción y gerencia del conocimiento. Se trata de favorecer la creación de una red de espacios y equipos que permitan la comunicación y la transacción.

El presente estudio se vincula al realizado por Gairín y Rodríguez-Gómez, (2014b) y trata de conocer la situación del aprendizaje organizativo en la Administración Pública catalana e identificar algunos de los factores y mecanismos que facilitan o dificultan el aprendizaje organizativo.

Los resultados que aquí se presentan pueden servir para promover e impulsar un debate sobre el sentido, utilidad y efectividad de los mecanismos que actualmente se relacionan con la promoción y desarrollo del aprendizaje organizativo en las administraciones pú-

blicas, partiendo del análisis realizado en la catalana; también, para comprender nuevas modalidades de formación y funcionamiento institucional y para reforzar un cambio de cultura en nuestra forma tradicional de concebir y trabajar en las mismas.

2. Aprendizaje individual y aprendizaje organizativo

La preocupación por la innovación es una constante en la mayoría de organizaciones; también, las que quedan bajo el paraguas de la «administración pública» (Bryson, Crosby y Bloomberg, 2014; Mergel y Desouza, 2013; Osborne y Brown, 2011).

La preocupación por el aprendizaje organizativo se remonta a las aportaciones de Argyris y Scön (1978), que fueron los primeros en utilizar ese término; también cabe destacar los estudios de Levitt y March (1988), Crossan, Lane y White (1999) o Bontis, Crossan y Hulland (2002). Más recientemente, destacan en nuestro ámbito las aportaciones generales de Navarro (2012), Rodríguez-Gómez (2015) y las específicas centradas en el rendimiento del conocimiento (Watkins, 2014; Hart, 2014), el aprendizaje en el puesto de trabajo (Martínez, 2014), metodologías para promover el aprendizaje (Gurteen, 2012) y, específicamente, el aprendizaje informal (Marsick, 2012), gestión del conocimiento (Gairín, 2011; Gairín, Rodríguez-Gómez y Armengol, 2012; Rodríguez-Gómez, 2015) y el binomio formación y evaluación (Burke y Hutchins, 2007; Tejada y Ferrández, 2007; Herring, 2012; Pineda, 2014; Feixas y otros, 2015; Cano, 2015).

En el contexto de la Administración pública son importantes las reflexiones y prácticas presentadas en los Congresos bianuales EDO (Gairín, 2010, 2012; Gairín y Barrera, 2014), donde específicamente se dedica una sección a la gestión del conocimiento colectivo y aprendizaje organizativo en las administraciones públicas. Otras aportaciones de interés hacen referencia al aprendizaje organizacional en este tipo de organizaciones (Gairín y otros, 2013; González y Rodríguez, 2014; Gairín y Rodríguez-Gómez, 2014a) y al desarrollo en las mismas de comunidades de práctica profesional (Galeano, 2012; Xirau y Palomar, 2012; Martínez, 2014). Asimismo, cabe considerar los desarrollos prácticos realizados dentro del Programa Compartim del CEJFE de la Generalitat de Catalunya (Gairín, Corominas, de Álava, Rodríguez-Gómez, Marín y Roig, 2013; Gairín y Rodríguez-Gómez, 2014a; Martínez, 2014).

Las diferentes aportaciones remarcan la importancia de ligar el aprendizaje organizativo con el aprendizaje experiencial e informal en el puesto de trabajo, la necesidad de utilizar metodologías apropiadas y el desarrollo de una cultura de aprendizaje centrada en la mejora permanente. También se destaca el reconocimiento de Victoria J. Marsick y Karen E. Watkins como referentes en la medición del aprendizaje organizacional.

De todas formas, las estrategias para desarrollar y conseguir el aprendizaje organizacional no siempre han sido las más adecuadas, si consideramos la pervivencia de modelos organizativos muy burocráticos y las enormes resistencias a sistemas flexibles de funcionamiento. Y es que, durante muchos años, los esfuerzos se han centrado en la capacidad innovadora de las personas consideradas individualmente. Tal orientación, potenciada por el campo científico de partida (la mayoría de los investigadores eran psicólogos preocupados por el comportamiento individual), no ha producido resultados en la práctica, pues las mejoras desaparecen al abandonar determinadas personas las instituciones o bien al ser absorbido su esfuerzo por la dinámica institucional. Hemos de recordar que la actuación de los profesionales se realiza en un marco institucional y organizativo que es algo más que la suma aditiva de sus componentes. Los enfoques individuales no suelen conseguir cambios efectivos, ya que las estructuras permanecen, a menudo, intactas, no se transforman, y lo que pretende ser un elemento dinamizador puede ser visto como una invasión a la estabilidad existente y generar anticuerpos respecto a lo que se pretende.

Frente a experiencias puntuales, se busca una cierta estabilidad. La innovación efectiva es la que consigue institucionalizar las mejores prácticas, generando compromisos que garanticen su permanencia en el tiempo, su extensión a otros usuarios de la organización y la rentabilidad de esfuerzos. Asumir la dimensión colectiva del cambio supone entender la necesidad de potenciar estructuras organizativas y actuaciones colectivas que permitan considerar las nuevas demandas y posibiliten la institucionalización de las mejoras. La mejora es, en este contexto, el resultado pero también la excusa para fomentar el debate y la reflexión, que ayuda a las personas y organizaciones a mejorar y a mantener sus compromisos; también es una oportunidad, si queremos que nuestras organizaciones trabajen para el futuro y se adapten a la función social que les corresponde.

La perspectiva colectiva exige comprender la organización de la institución en la que se quiere innovar para poder entender la innovación misma. Se hace preciso analizar las propiedades organizativas de la

institución y su influencia sobre el comportamiento de los distintos miembros, descubriendo así el conjunto de factores facilitadores u obstaculizadores del cambio pretendido y comprendiendo los aspectos estructurales y dinámicos de la institución, tanto en su dimensión interna como en su proyección y relaciones externas. La innovación institucional se vincula así a los procesos de cambio y constituye un referente obligado y esencial cuando se habla del ámbito organizativo. Es la institucionalización la que nos permite hablar de aprendizaje organizacional, si tenemos la cautela de sistematizar lo que aprendemos y la voluntad de aplicarlo a nuevas situaciones y momentos.

De todas formas, no sólo se trata de comprender, sistematizar y confrontar las experiencias innovadoras, sino de aprovechar la ocasión para buscar de manera colectiva el sentido de lo que se hace y las consecuencias de la manera como se hace. En este sentido, más que incitar al cambio, «se trata de poner en valor avisos a navegantes para fijar la atención en la comprensión de la realidad y el hacer bien lo que se debe» (Domingo, 2013, p. 9).

3. Diseño y desarrollo del estudio

El estudio realizado tiene por **objetivo** general el analizar los procesos de aprendizaje organizativo generados en el ámbito de la Administración Pública Catalana. Concretamente, trata de conocer la situación del aprendizaje organizativo y de identificar los factores que lo facilitan o dificultan.

Para conseguir el objetivo marcado, se delimita un **diseño metodológico** de base cuantitativa y que utiliza la encuesta como instrumentos para la recogida de información. Concretamente, se utiliza la adaptación «ex proceso» del cuestionario sobre «organizaciones que aprenden», publicado por Karen E. Watkins y Victoria J. Marsick en 1993. Las dimensiones que componen el cuestionario, según la propuesta de Marsick y Watkins (2003) son los siguientes:

- Aprendizaje continuo: el aprendizaje está diseñado en el marco laboral y, por tanto, los individuos pueden aprender en el trabajo.
- Indagación y diálogo: los profesionales adquieren competencias de razonamiento productivo para expresar sus puntos de vista, así como la capacidad de escuchar e indagar en las opiniones de

los demás; la cultura cambia para apoyar la interrogación constante, la retroalimentación y la experimentación.

- Colaboración y aprendizaje en equipo: en las tareas diarias se utilizan grupos para acceder a diferentes formas de pensar, se espera que los grupos aprendan y trabajen juntos; la colaboración es valorada y recompensada.
- Sistemas para capturar el aprendizaje: se crean, se integran en el trabajo y se mantienen sistemas tecnológicos para compartir aprendizajes.
- Empoderar personas: las personas se implican en el establecimiento y desarrollo de una visión conjunta, la responsabilidad es distribuida, junto con la toma de decisiones y, por tanto, los individuos están motivados para aprender sobre lo que afecta a su responsabilidad.
- Conectar con la organización: se ayuda a las personas a que vean los efectos de su trabajo sobre la totalidad de la organización; las personas analizan su entorno y utilizan la información para ajustar sus prácticas profesionales; la organización está ligada a sus comunidades.
- Liderazgo estratégico para el aprendizaje: los líderes modelan y fomentan el aprendizaje; el liderazgo utiliza el aprendizaje estratégicamente para los resultados de la organización.
- Rendimiento financiero: estado de la salud financiera y recursos disponibles para crecer. Incluye, por ejemplo, referencias a eficiencia en los recursos económicos, productividad de los trabajadores, tiempo de respuesta a las demandas.
- Rendimiento del conocimiento: mejora de productos y servicios para la capacidad de aprendizaje y conocimiento (indicadores claves del capital intelectual), haciendo referencia a la aplicación que se hace de las aportaciones de los trabajadores.
- Adicionalmente, contemplamos una última dimensión (i.e., cultura de aprendizaje) propuesta por Yang (2003) en el marco de los estudios de Marsick y Watkins (2003) que refleja el conjunto de valores y actitudes favorables al aprendizaje entre los miembros de la organización.

Estas dimensiones nos permiten recoger opiniones sobre el interés que existe en la institución por el aprendizaje organizacional. Desde este punto de vista, las cuestiones planteadas buscan indicadores (subjettivos, por basarse en apreciaciones personales, aunque contrastadas) de la presencia o no del interés manifestado.

La adaptación del cuestionario, desde el punto de vista de la univocidad, importancia y pertinencia de las cuestiones planteadas, se realizó con la participación de 4 jueces teóricos (expertos en el aprendizaje organizativo) y 4 jueces prácticos (responsables de forma-

ción en las Administración pública). Más allá de modificaciones en el lenguaje y en el sentido de algunas preguntas, se mantienen las dimensiones y se ratifica el propósito a que sirve: identificar los puntos fuertes y las áreas de mayor impacto estratégico que nos deben permitir potenciar la forma como la organización aprende y utiliza estos aprendizajes para mejorar su rendimiento.

La aplicación del cuestionario (segundo semestre del 2013) se ha realizado a partir de la aplicación informática LimeSurvey (<http://www.limesurvey.org/>), instalada en los servidores del Equipo de Desarrollo Organizacional (<http://acclera.uab.cat/estudis/>) de la U. Autònoma de Barcelona. Su tratamiento tuvo en cuenta las últimas aportaciones de Watkins y Dirani (2013).

Las partes más significativas del cuestionario consideran: a) Información individual y organizativa (9 ítems);

b) Dimensiones de la organización que aprende: a escala individual, de equipo/grupo y en la organización (45 ítems); c) cambios en el rendimiento organizativo (15 ítems); d) aprendizaje informal (11 ítems con varias opciones). La versión completa del mismo está en el estudio citado (Gairín y Rodríguez-Gómez, 2014b). El formato de presentación y la tipología de ítems puede verse en el cuadro 1.

La aplicación del cuestionario permitió verificar su grado de validez y de fiabilidad. Un aspecto importante de cualquier instrumento de medida es su capacidad para representar el modelo teórico con los ítems que lo componen. Asegurar la validez de constructo precisa someter el cuestionario sobre las dimensiones/factores del aprendizaje organizativo (a partir de ahora, CDAO) a un proceso de análisis de calidad psicométrica basado en la validez y la fiabilidad.

Cuadro 1

Ejemplo parcial del cuestionario sobre aprendizaje organizativo

A escala individual	Casi nunca					Casi siempre
En mi organización	1	2	3	4	5	6
10. Los profesionales discuten abiertamente sus errores para poder aprender						
11. Los profesionales identifican qué habilidades necesitan para desarrollar tareas en el futuro						
12. Los profesionales se ayudan mutuamente a aprender						
13. Los profesionales pueden conseguir dinero y otros recursos para facilitar el propio aprendizaje						
14. Se da tiempo a los profesionales para aprender						
15.						
A escala de equipo o grupo						
En mi organización						
23. Los equipo/grupos tiene la posibilidad de modificar sus metas cuando resulta necesario						
24. Los equipos/grupos tratan a sus miembros como iguales, sin hacer diferencias de rango, cultural u otros motivos						
25. Los equipos/grupos se centran tanto en la tarea como en la toma de funcionamiento del grupo						
27.						
28. Se utiliza regularmente una comunicación de doble vía, como, por ejemplo, sistemas de comunicación de sugerencias, tableros de anuncio, boletines electrónicos o reuniones de grupo.						
29. Se ofrecen condiciones para que las personas puedan conseguir en cualquier momento la información necesaria de una manera rápida y fácil.....						
30, 31.....						

La primera tarea fue analizar la validez de cada una de las dimensiones/factores del cuestionario siguiendo la composición del modelo teórico de Watkins y Marsick (1993). El análisis factorial exploratorio —con base confirmatoria— se analizó mediante el paquete estadístico SPSSx, comprobando que la estructura de la escala fuera mantenida por los elementos que la componen. El método seguido fue el de Máxima Verosimilitud con una rotación *oblimin* de los factores, sin fijar los mismos y con un coeficiente mínimo de 30.

Los factores de «aprendizaje continuo», «rendimiento financiero» y «rendimiento del conocimiento» emergían con dos subfactores/items cada uno, obligando a repetir los análisis y fijar el número de factores a 1, respetando así la propuesta original de Marsick y Watkins (2003) y, por tanto, facilitando posibles estudios comparativos posteriores. Los valores del test de Bartlett y del coeficiente de KMO fueron adecuados en todos los casos, avalando continuar el análisis de los modelos resultantes.

El cuadro 2 informa sobre el porcentaje de la varianza explicada de los ítems que componen cada uno de los factores en su modelo individual. Por ejemplo, el factor «liderazgo estratégico para el aprendizaje» emergió en un factor y seis ítems, que obtienen una varianza explicada del 69.97% del modelo emergido. Asimismo, el cuadro también recoge el número de ítems de cada uno de los factores.

El segundo análisis verificó la consistencia interna de cada uno de los factores mediante el estadístico alfa de Cronbach. Para que los valores de la alfa sean adecuados y señalen una elevada fiabilidad de la escala, estos deben ser iguales o mayores a .70 (Nunnally, 1970), situación que se da en todos los factores del cuestionario CDAO. Siguiendo con el ejemplo anterior, el factor «liderazgo estratégico para el aprendizaje» obtiene un $\alpha = .931$, indicando una elevada consistencia interna.

El coeficiente alfa de Cronbach también ofrece un análisis detallado de los ítems que componen cada uno de los factores, simulando el valor de alfa global del factor si uno de los ítems fuera eliminado. En ningún caso fue necesario eliminar ningún ítem para mejorar el valor global del factor.

La delimitación de **destinatarios** tuvo en cuenta el «banco de datos de empleo público» de la *Generalitat de Catalunya*, según el cual, durante el año 2013 había 159.640 empleados públicos (ie, altos cargos, otros directivos, eventuales, funcionarios, interinos, laborales indefinidos y laborales temporales) entre todos los departamentos de la Generalitat. El **tamaño de la muestra** se calculó en base a la población total (al no tenerla fragmentada por departamentos), con un nivel de confianza del 95% ($z = 1.96$) y un error no superior al 3%, dando el resultados de 1,058 personas. La muestra real ha sido de 943 individuos, que representa el 3.1% del error en un nivel de confianza del

Cuadro 2

Información de los factores emergidos en el análisis de la validez y la fiabilidad del CDAO

	Varianza del modelo	Alfa de Cronbach estandarizada	Número de ítems
Aprendizaje continuo	40.65%	.816	7
Indagación y diálogo	60.54%	.901	6
Colaboración y aprendizaje en equipo	55.30%	.880	6
Sistemas para capturar el aprendizaje	46.11%	.852	6
Empoderar personas	63.76%	.913	6
Conectar con la organización	59.31%	.920	8
Liderazgo estratégico para el aprendizaje	69.97%	.931	6
Cultura de aprendizaje	46.63%	.857	7
Rendimiento financiero	36.68%	.737	5
Rendimiento del conocimiento	42.89%	.883	10

Cuadro 3

Caracterización de la muestra

Edad (\bar{X})	47.9
Sexo (%)	
Masculino	35.0%
Femenino	65.5%
Nivel máximo de estudios (%)	
Graduado o similar	3.6%
Ciclo formativo de grado medio o FP1	2.3%
Ciclo formativo de grado superior o FP2	12.4%
Diplomatura o ingeniería técnica	14.3%
Licenciatura o ingeniería superior	42.5%
Postgrado, máster o doctorado	24.9%
Departamento (%)	
Presidencia	5.2%
Gobernación y Relaciones Institucionales	8.0%
Economía y Conocimiento	9.1%
Enseñanza	1.4%
Salud	4.7%
Interior	6.6%
Territorio y Sostenibilidad	3.4%
Cultura	5.4%
Agricultura, Ganadería, Pesca, Alimentación y M. Natural	7.6%
Bienestar Social y Familia	4.7%
Empresa y Ocupación	35.0%
Justicia	8.4%
Otros	0.5%
Años trabajando en la Administración (\bar{X})	18.1
Años de antigüedad en el puesto de trabajo actual (\bar{X})	7.8
Situación contractual (%)	
Personal funcionario	71.4%
Personal laboral fijo	6.0%
Personal interino	19.0%
Personal laboral temporal	2.5%
Personal eventual	0.3%
Otros	0.8%
Categoría profesional (%)	
Subalterno o subalterna	3.5%
Auxiliar administrativo o administrativa	14.7%
Administrativo o administrativa	14.4%
Técnico medio o técnica mediana	15.3%
Técnico o técnica superior	24.8%
Comando intermedio o responsable	22.7%
Directivo o directiva	4.1%
Alto cargo	0.5%

95%. Por tanto, los resultados se pueden considerar representativos de la población de trabajadores de la Administración Pública de Cataluña (APC).

El cuadro 3 sintetiza las principales características de la muestra. Como se puede apreciar, hay saturación en las siguientes características (más allá de los análisis socioprofesionales que se podrían hacer): edad profesional media avanzada, mayoritariamente funcionarios, con más de 18 años de media de servicio a la administración, predominancia del género femenino, predominancia de estudios universitarios, mayor presencia de algunos departamentos y con alta presencia (67,4) de profesionales que trabajan en niveles de técnico medio o superior. El perfil, por tanto, es de un colectivo bien formado y con amplia representación de técnicos universitarios.

Finalmente, en lo que respecta a la **estrategia analítica**, se presenta una aproximación descriptiva de los procesos y resultados del aprendizaje organizativo e informal en la Administración Pública de Catalunya, así como el análisis inferencial y correlacional de los mismos.

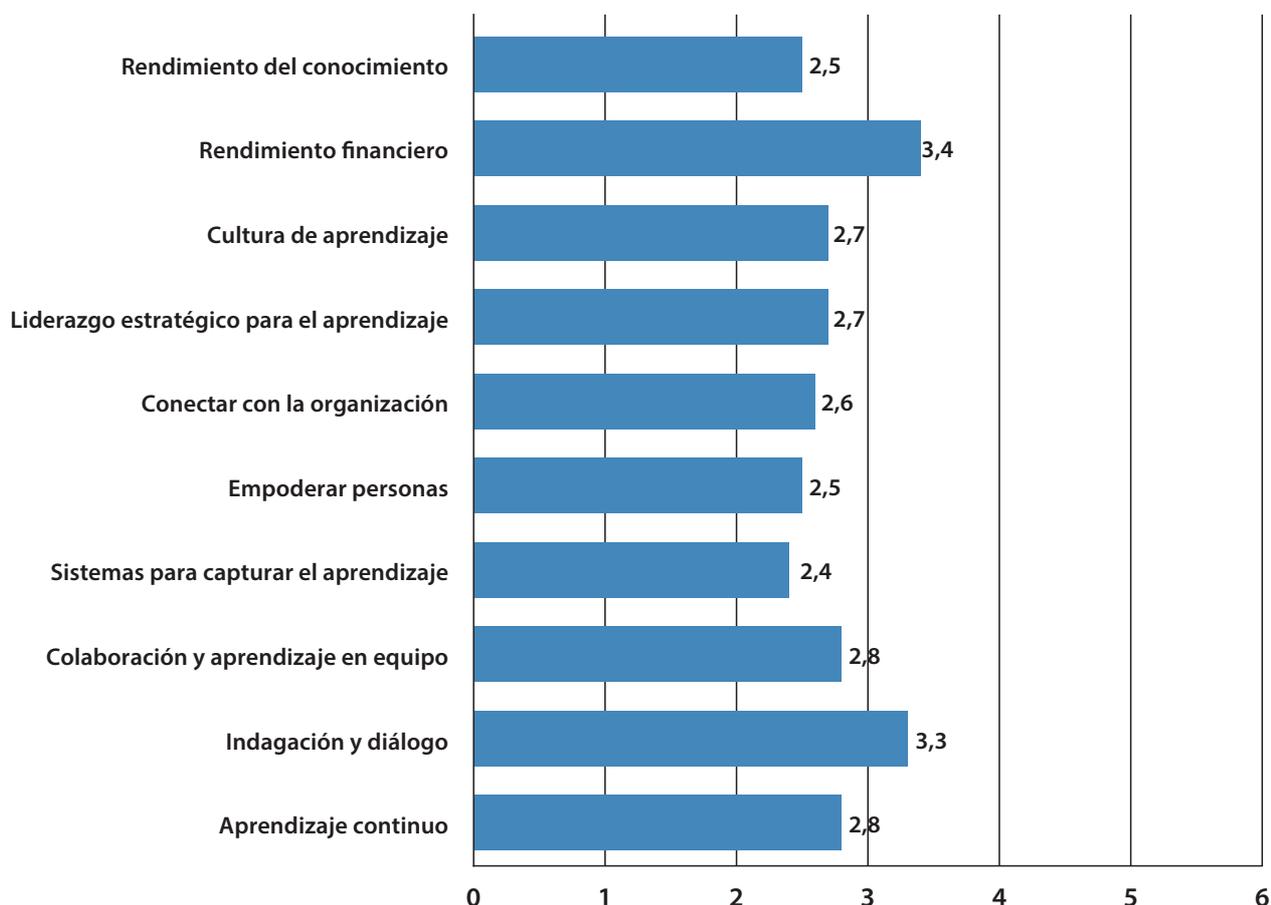
4. Resultados

Este apartado realiza una primera aproximación a las dimensiones que explican la cultura de aprendizaje organizativo en la administración pública catalana. El gráfico 1 presenta las medias (en una escala de 1 a 6) de los 10 factores correspondientes a las dos escalas principales de la herramienta CDAO: la organización que aprende y el cambio en el rendimiento organizativo (rendimiento del conocimiento y rendimiento financiero). Todos los factores se sitúan en el valor medio y entre valores de 2.4 y 3.4. Sin embargo, cabe destacar al alza los factores «rendimiento financiero», que constata una buena valoración por parte de los trabajadores de la Administración Pública sobre el uso de los recursos financieros, e «indagación y diálogo», confirmando el desarrollo de una cultura organizacional que promueve el diálogo y actitudes asertivas y participativas entre los trabajadores.

Asimismo, y con el fin de ofrecer un valor conjunto del rendimiento organizativo se generó una escala única a partir de la media de las dos variables relacionadas con el rendimiento, obteniendo un valor de 3 puntos sobre 6.

Gráfico 1

Valores de los factores de «la organización que aprende» y «el cambio en el rendimiento organizativo»



Los cuadros 4 y 5 describen los valores de los factores según el departamento administrativo al que pertenecen los trabajadores encuestados. La comparativa que se pueda hacer de estos datos es puramente informativa, ya que, la desigual proporción de participación de los trabajadores según los departamentos, no aconseja aplicar pruebas identificadoras de posibles diferencias estadísticamente significativas. Recordamos que el estudio trata los datos de forma agregada para toda la Administración, facilitando así análisis más complejos que nos ayuden a entender mejor la realidad de los sistemas de aprendizaje y mejora de la Administración Pública y proponer posibles mejoras.

Bajo el marco de interpretación dado, el Departamento de Enseñanza es el que recibe las puntuaciones más altas en todos los factores (menos en Rendimiento financiero, que corresponde a Presidencia) seguido de Presidencia, que obtiene las segundas más altas en todos los factores menos en «Aprendizaje continuo» e «Indagación y diálogo». También obtiene altas calificaciones el Departamento de Cultura. Las puntuaciones más bajas las obtiene el Departamento de Bienestar Social y Familia para todos los factores, menos en «Liderazgo estratégico», aunque también es baja. El Departamento de Interior y el Departamento de Salud comparten las segundas puntuaciones más bajas en la mayoría de los factores.

Cuadro 4

Valores de los factores de «la organización que aprende» según el departamento

	Aprendizaje continuo	Indagación y diálogo	Colaboración y aprendizaje en equipo	Sistemas para capturar el aprendizaje	Empoderar personas	Conectar con la organización	Liderazgo estratégico para el aprendizaje	Cultura de aprendizaje
Presidencia	2,90	3,38	3,14	2,75	2,85	2,87	3,15	2,89
Gobernación y Relaciones institucionales	2,87	3,25	2,63	2,32	2,36	2,48	2,61	2,57
Economía y Conocimiento	2,80	3,32	2,77	2,43	2,44	2,59	2,56	2,63
Enseñanza	3,43	3,87	3,55	2,99	3,27	3,75	3,77	3,69
Salud	2,38	3,12	2,69	2,45	2,37	2,46	2,45	2,49
Interior	2,95	3,48	2,78	2,36	2,41	2,58	2,41	2,60
Territorio y Sostenibilidad	2,65	3,22	2,49	2,24	2,25	2,50	2,48	2,49
Cultura	2,81	3,29	3,03	2,45	2,75	2,94	2,88	2,79
Agricultura, Ganadería, Pesca, Alimentación y M. Natural	2,76	3,41	2,85	2,45	2,56	2,82	2,68	2,72
Bienestar Social y Familia	2,37	2,88	2,39	2,11	2,14	2,27	2,53	2,39
Empresa y Ocupación	2,78	3,37	2,77	2,48	2,46	2,53	2,67	2,64
Justicia	2,79	3,26	2,86	2,43	2,45	2,68	2,61	2,71

Cuadro 5

Valores de los factores del «cambio en el rendimiento organizativo» según departamento

	Rendimiento financiero	Rendimiento del conocimiento	Rendimiento organizativo
Presidencia	3,62	2,95	3,28
Gobernación y Relaciones institucionales	3,20	2,34	2,79
Economía y Conocimiento	3,43	2,49	2,97
Enseñanza	3,61	3,34	3,48
Salud	3,34	2,18	2,78
Interior	3,18	2,27	2,73
Territorio y Sostenibilidad	3,32	2,63	2,95
Cultura	3,85	2,90	3,33
Agricultura, Ganadería, Pesca, Alimentación y M. Natural	3,39	2,50	2,91
Bienestar Social y Familia	3,13	2,01	2,60
Empresa y Ocupación	3,39	2,57	2,97
Justicia	3,58	2,65	3,11

El análisis realizado teniendo en cuenta la incidencia de las variables de identificación consideradas como independientes permite señalar:

- No hay diferencias significativas estadísticamente en los resultados en función de variables independientes como el sexo, la edad o el nivel máximo de estudios.
- Las relaciones significativas encontradas se relacionan con los siguientes factores:
 - El liderazgo estratégico y el diálogo de los responsables es mayor que el de los técnicos medios durante el aprendizaje.
 - Los auxiliares administrativos hacen una mayor utilización de los sistemas para capturar el aprendizaje que los técnicos medios.
 - Los responsables institucionales hacen una mayor utilización del aprendizaje con la finalidad de empoderarse que la que hacen los técnicos medios y superiores.
 - Los responsables institucionales conectan más con la organización mediante el aprendizaje, que los técnicos medios.
 - La cultura de aprendizaje es mayor en los responsables institucionales que la que tienen los técnicos medios y superiores.

Cuadro 6

Correlaciones entre los factores de «la organización que aprende»

	Aprendizaje continuo	Indagación y diálogo	Colaboración y aprendizaje en equipo	Sistemas para capturar el aprendizaje	Empoderar personas	Conectar con la organización	Liderazgo estratégico para el aprendizaje	Cultura de aprendizaje
Aprendizaje continuo	-							
Indagación y diálogo	,793**	-						
Colaboración y aprendizaje en equipo	,723**	,757**	-					
Sistemas para capturar el aprendizaje	,587**	,540**	,673**	-				
Empoderar personas	,613**	,593**	,756**	,742**	-			
Conectar con la organización	,640**	,605**	,740**	,732**	,858**	-		
Liderazgo estratégico para el aprendizaje	,574**	,553**	,680**	,731**	,781**	,831**	-	
Cultura de aprendizaje	,749**	,757**	,852**	,808**	,861**	,872**	,827**	-

Más allá de la descripción realizada de los factores, se han llevado a cabo una serie de análisis (correlaciones y modelos de regresión) para conocer las relaciones entre los mismos, que se comentan a continuación..

La **relación entre los factores** que conforman la dimensión de «la organización que aprende» se puede observar en el cuadro 6. Todas las relaciones son significativas y todos los coeficientes de correlación son mayores de .54; por tanto, los factores de la dimensión «la organización que aprende» están muy relacionados entre sí. Concretamente, la «cultura de aprendizaje» presenta una relación muy alta con gran parte de los factores, lo que indica que muchos de ellos tienen que ver con la cultura de aprendizaje del trabajador.

Los dos factores de la dimensión de «cambio en el rendimiento organizativo» tienen un coeficiente de relación de .485 ($p \leq .001$). En este caso, si bien el coeficiente es significativo, la vinculación entre ambos factores se considera baja.

Si se analiza la relación entre los factores de ambas dimensiones (cuadro 7), los de la dimensión «la organización que aprende» tienen una mayor relación con el factor rendimiento organizativo (que engloba los dos tipos de rendimientos). No obstante, la significación mayor de todos ellos (mayores niveles de correlación) es la referida al liderazgo estratégico para el aprendizaje y a la cultura del aprendizaje.

Cuadro 7

Correlaciones entre los factores de «la organización que aprende» y los del «cambio en el rendimiento organizativo»

	Rendimiento financiero	Rendimiento del conocimiento	Rendimiento organizativo
Aprendizaje continuo	,327**	,376**	,405**
Indagación y diálogo	,320**	,342**	,383**
Colaboración y aprendizaje en equipo	,379**	,450**	,477**
Sistemas para capturar el aprendizaje	,375**	,443**	,471**
Empoderar personas	,368**	,494**	,494**
Conectar con la organización	,391**	,515**	,520**
Liderazgo estratégico para el aprendizaje	,392**	,520**	,523**
Cultura de aprendizaje	,409**	,500**	,523**

NOTA:

** $p \leq .001$

Tomando en consideración que todos los factores están relacionados significativamente entre ellos, se logra configurar tres modelos de regresión significativos que nos pueden ayudar a entender mejor algunos elementos claves de la cultura de aprendizaje en la administración pública (i.e., aprendizaje continuo y aprendizaje en equipo), así como el rendimiento de la propia organización. El primer modelo (ver cuadro 8) recoge las variables de la dimensión «la organización que aprende» relacionadas con el factor de *aprendizaje continuo* como variable dependiente. El método de análisis es el de «pasos sucesivos» y permite obtener una R² de .676 con tres factores significativos (indagación y diálogo, conectar con la organización, y sistemas para capturar el aprendizaje). Por tanto, estos tres factores explican el 68% de la varianza del aprendizaje continuo.

Cuadro 8

Modelo de regresión sobre el aprendizaje continuo como variable dependiente

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	
	B	SE B	β	
Paso 1	(Constante)	,567	,062	
	Indagación y diálogo	,663	,018	,793**
Paso 2	(Constante)	,445	,059	
	Indagación y diálogo	,536	,021	,641**
	Conectar con la organización	,210	,021	,252**
Paso 3	(Constante)	,402	,060	
	Indagación y diálogo	,520	,021	,621**
	Conectar con la organización	,143	,026	,172**
	Sistemas para capturar el aprendizaje	,112	,026	,125**

NOTA:

R² = .63 pel Pas 1, ΔR² = .67 pel Pas 2, ΔR² = .68 pel Pas 3 (p < .001). ** p ≤ .001.

lisis mediante el método de «pasos sucesivos», el modelo logra una R² de .732 con cuatro factores significativos (indagación y diálogo, empoderar personas, sistemas para capturar el aprendizaje, y conectar con la organización). Los cuatro factores mencionados explican, según el análisis realizado, el 73% de la varianza de la colaboración o el aprendizaje en equipo.

Cuadro 9

Modelo de regresión sobre la colaboración y el aprendizaje en equipo como variable dependiente

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	
	B	SE B	β	
Paso 1	(Constante)	,319	,077	
	Indagación y diálogo	,737	,022	,757**
Paso 2	(Constante)	,100	,063	
	Indagación y diálogo	,464	,022	,477**
	Empoderar personas	,461	,022	,474**
Paso 3	(Constante)	,032	,064	
	Indagación y diálogo	,441	,022	,454**
	Empoderar personas	,368	,028	,378**
	Sistemas para capturar el aprendizaje	,153	,028	,147**
Paso 4	(Constante)	,015	,063	
	Indagación y diálogo	,425	,022	,437**
	Empoderar personas	,279	,036	,287**
	Sistemas para capturar el aprendizaje	,126	,029	,122**
	Conectar con la organización	,135	,036	,140**

NOTA:

R² = .57 pel Pas 1, ΔR² = .72 pel Pas 2, ΔR² = .73 pel Pas 3, ΔR² = .73 pel Pas 4 (p < .001). ** p ≤ .001.

El segundo modelo (ver cuadro 9) engloba las variables de la dimensión «la organización que aprende» con el factor *colaboración y aprendizaje en equipo* como variable dependiente. Tras llevar a cabo el aná-

El tercer y último modelo (cuadro 10) pone a prueba las variables de la dimensión «la organización que aprende» como variables independientes sobre el factor rendimiento en la organización (formado por el

rendimiento financiero y el rendimiento del conocimiento) tomado como variable dependiente. El análisis de «pasos sucesivos» hace emerger un modelo con una R^2 de .310 con cuatro factores significativos (liderazgo estratégico para el aprendizaje, colaboración y aprendizaje en equipo, conectar con la organización, y sistemas para capturar el aprendizaje). En este caso, los cuatro factores explican el 31% de la varianza del rendimiento organizativo.

Lograr un rendimiento organizativo adecuado exige tener en cuenta, como hemos visto, factores como: el liderazgo estratégico para el aprendizaje, la colaboración y aprendizaje en equipo, conectar con la organización, y los sistemas para capturar el aprendizaje. A través de estos factores se puede potenciar que los trabajadores de la Administración Pública Catalana mejoren su rendimiento en aquellas tareas más relacionadas con el impacto económico y humano de la organización pública. Es importante considerar que los tres modelos desarrollados están probablemente condicionados por la multicolinealidad entre los factores examinados, ya que todos están claramente asociados a la «organización que aprende».

Cabe considerar, además, que la indagación y el diálogo, conectar con la organización y sistema para capturar el aprendizaje intervienen de manera significativa (cuadros 8 y 9) en el aprendizaje continuo y en los procesos de colaboración y aprendizaje en equipo.

Cuadro 10

Modelo de regresión sobre el rendimiento en la organización como variable dependiente

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	
	B	SE B	β	
Paso 1	(Constante)	1,798	,072	
	Liderazgo estratégico para el aprendizaje	,441	,025	,523**
Paso 2	(Constante)	1,530	,085	
	Liderazgo estratégico para el aprendizaje	,311	,033	,370**
	Colaboración y aprendizaje en equipo	,220	,038	,226**
Paso 3	(Constante)	1,490	,085	
	Liderazgo estratégico para el aprendizaje	,218	,044	,259**
	Colaboración y aprendizaje en equipo	,163	,042	,168**
	Conectar con la organización	,170	,054	,181*
Paso 4	(Constante)	1,456	,087	
	Liderazgo estratégico para el aprendizaje	,191	,046	,227**
	Colaboración y aprendizaje en equipo	,141	,043	,145**
	Conectar con la organización	,146	,055	,156*
	Sistemas para capturar el aprendizaje	,095	,046	,094*

NOTA:

$R^2 = .27$ pel Pas 1, $\Delta R^2 = .30$ pel Pas 2, $\Delta R^2 = .31$ pel Pas 3, $\Delta R^2 = .31$ pel Pas 4 ($p < .001$). * $p \leq .05$, ** $p \leq .001$.

5. Algunas conclusiones y recomendaciones

Las conclusiones que se presentan a continuación son una síntesis derivada de las aportaciones de los diferentes informantes, participantes en el estudio realizado y del que hemos presentado algunas valoraciones en los apartados anteriores. Su elaboración queda mediatizada por la finalidad, el objeto y el diseño realizado, por la composición final de la muestra configurada, por la naturaleza y el contenido del instrumento utilizado en la recopilación de la información, por el interés de los participantes y por el formato de indagación utilizado. De todas formas, las consideramos de gran valor y significación si tenemos en cuenta que recogen las respuestas de cerca de mil empleados y que muchos de ellos tienen una alta formación y están en puestos de responsabilidad, por lo que se les supone con mucha información y con alta capacidad de análisis.

La adaptación realizada del cuestionario de Watkins y Marsick (1993) se ha mostrado válida para el contexto catalán y de la Administración Pública, abriendo perspectivas para realizar estudios comparativos de resultados entre contextos diferentes y para analizar los comportamientos de variables específicas.

La calificación que merecen los factores relacionados con la organización que aprende y con el cambio en el rendimiento organizativo apenas superan la puntuación media de la escala de 1 a 6 considerada; sólo los factores de «Rendimiento financiero» e «Indagación y Diálogo» superan la puntuación media de 3, siendo de 3.4 y 3.3, respectivamente. Estos valores indican que las organizaciones analizadas realizan actuaciones en la línea del aprendizaje organizacional, si bien aún están lejos de situarse en las mejores condiciones, y el mismo cuestionario nos da pistas sobre las actuaciones que se podrían vincular a mayores niveles de desarrollo. Los mismos resultados podrían servir para analizar los avances o retrocesos que, en sucesivas aplicaciones y al respecto, se podrían identificar.

Aunque sólo sea como indicativo de tendencias, los factores vinculados al rendimiento organizativo son más altos en los departamentos de Enseñanza, Presidencia y Cultura y los más bajos se dan en los departamentos de Interior, Bienestar Social y Familia y de Salud.

Las relaciones estadísticas identificadas como significativas señalan:

- Todos los factores relacionados con «la organización que aprende» están muy relacionados y, concretamente, la «cultura de aprendizaje» presenta una relación muy alta con gran parte de los factores analizados. Los factores de la dimensión «la organización que aprende» tienen una mayor relación con el factor de rendimiento organizativo. Sin embargo, la correlación de todos ellos, se vincula al liderazgo estratégico para el aprendizaje y la cultura del aprendizaje.
- Por otra parte, la utilización de modelos de regresión permite identificar los factores más significativos:
 - Los factores indagación y diálogo, conectar con la organización y sistemas para capturar el aprendizaje explican el 68% de la varianza del aprendizaje continuo.
 - Los factores indagación y diálogo, empoderar personas, sistemas para capturar el aprendizaje y conectar con la organización explican el 73% de la varianza de la colaboración o el aprendizaje en equipo.
 - Los factores del liderazgo estratégico para el aprendizaje, colaboración y aprendizaje en equipo, conectar con la organización y sistemas para capturar el aprendizaje explican el 31% de la varianza en el rendimiento organizativo.

La lectura de las conclusiones presentadas debe considerar algunos aspectos que el tratamiento de la información ha evidenciado:

1. El informe que se presenta es el resultado de verificar la presencia de unos determinados elementos en el funcionamiento institucional, más que de analizar realidades administrativas u organizativas concretas.
2. La desigual participación de organismos de la Administración Pública no nos permite generalizar los resultados a toda la realidad administrativa catalana, pero sí que nos permite indicar tendencias y presentar evidencias sobre la realidad existente.
3. Las conclusiones expuestas, si bien representan gran parte de la población del estudio, quedan enmarcadas por las características personales y profesionales de las personas participantes y por la naturaleza del cuestionario aplicado.
4. La información recogida queda también condicionada por las posibilidades y limitaciones del propio diseño del estudio, de los instrumentos utilizados y por la influencia que hayan podido ejercer factores contextuales o de coyunturales (por ejemplo, falta de recursos para completar el cuestionario con observaciones, entrevistas y grupos focales)
5. Las conclusiones integran y sintetizan la información recopilada sin olvidar que, en algún caso, esta ha de ser interpretada desde el significado y perspectivas de los informantes.

Finalmente, las diferentes conclusiones deberían servir para elaborar y aplicar un catálogo de recomendaciones que las autoridades y servicios pudieran utilizar para la mejora de las instituciones y una mayor integración de los trabajadores de la función pública en sus respectivas organizaciones.

Se trata, en definitiva, de potenciar un contexto que facilite el aprendizaje organizativo a partir de una ordenación adecuada de los recursos (humanos, materiales y funcionales) y de la existencia de un clima y cultura favorables. También, podemos considerar lo que hemos aprendido de los procesos de aprendizaje organizativo en contextos formativos, en referencia a la necesidad de implicación de todos los afectados, asumir la diversidad de propuestas, el usuario como referente principal, la incidencia de los profesionales, la importancia del método o la clara orientación social.

Algunas otras cuestiones relacionadas con el desarrollo organizativo que se deberían de considerar en los procesos de cambio serían:

- El Aprendizaje Organizativo (AO, en adelante) es el resultado de compromisos externos e internos. Es necesario adaptar los cambios externos a propósitos internos y al revés.
- La innovación y el AO se abren camino en el marco de cada cultura. La cultura de cada institución actúa como factor de identificación, lo que exige conocerla antes de actuar y respetar su ritmo y contexto. El propio estudio evidencia como los factores de aprendizaje organizacional no se valoran de la misma manera en los diferentes departamentos de una misma administración.
- Los directivos y responsables institucionales deben de ser sensibles al proceso de cambio, asumir su necesidad y liderar el proceso. También, si los asesores ejercen la función que se les solicita, tienen tiempo y preparación, pueden ser imprescindibles en procesos de cambio.
- Se necesita un proyecto, objetivos y una serie de tareas antes de comenzar un proceso de cambio. La estrategia es la planificación, que se ve enriquecida cuando ha existido un proceso sistemático de investigación y de reflexión previos.
- Siempre es esencial la participación de todos los implicados en el cambio. Curiosamente, las mayores valoraciones se dan en el Departamento de enseñanza, donde confluyen profesionales con alto nivel de formación y alta autonomía en su trabajo.
- Nunca podremos quedar bien con todos, pero siempre podremos avanzar con lo que tenemos. Por otra parte, se pueden hacer necesarios cambios prescritos (por exigencia externa o necesidad interna) cuando no se quieren hacer las cosas de otro modo.
- Conservar es fácil y se relaciona con la existencia de resistencias ante la novedad; por ello, más que grandes cambios, es preferible comenzar por pequeños cambios.
- La resistencia es inevitable pero un buen trabajo técnico consiste en detectarla y disminuir su potencial contra el cambio.
- Los cambios exitosos siempre se asocian a su impacto sobre la organización, sus procesos y resultados.

En cualquier caso, se trata de actuar reflexivamente y sin perder de vista las motivaciones internas y ex-

ternas a que deben de obedecer los cambios. El reto sigue siendo el construir y desarrollar las organizaciones de acuerdo con las necesidades de las personas y de la sociedad. Los avances posibles (como lo demuestran las buenas prácticas existentes), aunque nos enfrentamos a la complejidad del mismo proceso del cambio y a los efectos que sobre el desarrollo organizacional (desmotivación del personal, desorientación en la delimitación de las metas, pérdida de condiciones laborales, etc.) tiene la turbulencia de los contextos externos relacionados y agudizados por la profunda crisis económica y financiera de algunos países.

6. Referencias bibliográficas

- Argyris, C., y Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action approach*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Bontis, N., Crossan, M. M., y Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. *Journal of management studies*, 39(4), 437-469.
- Bryson, John M., Barbara C. Crosby, & Bloomberg, Laura (2014). Public Value Governance: Moving beyond Traditional Public Administration and the New Public Management. *Public Administration Review*, 74(4), 445-456.
- Burke, L.A. y Hutchins, H.M. (2007). Training transfer: An integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 6, 263-296.
- Cano, E. (2015). Evaluación de la formación. Algunas lecciones aprendidas y algunos retos de futuro. *Educar* 51 (19), 109-125.
- Cofer, David A. (2000). *Informal workplace learning* (Practical Application Brief No. 10). Columbus, OH: Center on Education and Training for Employment.
- Crossan, Mary M., Henry W. Lane, and Roderick E. White. An organizational learning framework: from intuition to institution. *Academy of management review* 24.3 (1999): 522-537.
- Domingo, Jesús (2013). Un Marco crítico de apoyo para ubicar y redireccionar experiencias innovadoras en educación: comprensión y transformación. *Tendencias pedagógicas*, 21, 9-28.

- Espinoza, Rafael (2000). Universidad y Empresa en la sociedad del conocimiento. *Cuadernos IRC*, 7, 3-16.
- Feixas, M. y otros (2015). Modelos y tendencias en la investigación sobre efectividad, impacto y transferencia de la formación docente en educación superior. *Educar*, 51 (19), 81-107.
- Gairín, J. (2010) (Coord.). *Nuevas estrategias organizativas para las organizaciones*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Gairín, J. (2011) (Coord.). *El trabajo colaborativo en red: actores y procesos en la creación y gestión del conocimiento colectivo*. Barcelona. DaVinci
- Gairín, J. (2012) (Coord.). *Gestión del conocimiento y desarrollo organizativo: formación y formación corporativa*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Gairín, J. y Barrera, A. (2014) (Coord.). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Gairín, J. y Rodríguez-Gómez D. (2014a). Desenvolupar l'aprenentatge organitzacional a l'Administració pública. Escola-Innovació. *Butlletí de la Funció Pública*. 33, 10-13.
- Gairín, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2014b). *Estudi sobre aprenentatge organitzatiu i aprenentatge informal a l'Administració Pública*. Barcelona: Equipo de Desarrollo Organizacional (EDO). En http://acclera.uab.cat/documents_edo/pdf/informe_DLOQ_EAPC_vd_060614.pdf (consulta 08/05/2015):
- Gairín, J., Corominas A. B., de Álava M. F., Rodríguez-Gómez D., Marín J. M. y Roig D. G. (2013). *Elements per a l'èxit de les CoP a l'Administració pública. Compartim eines i processos per al treball col·laboratiu*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia
- Gairín, J., Rodríguez-Gómez D. y Armengol C. (2012). Agents and Processes in Knowledge Creation and Management in Educational Organisations. En Huei-Tse Hou (Ed.), *New Research on Knowledge Management Models and Methods*. Rijeka: Intech
- Galeano, S. (2012). Comunidades de práctica por unidades funcionales dentro de una organización. Gairín, J. (2012) (Coord.). *Gestión del conocimiento y desarrollo organizativo: formación y formación corporativa*. Madrid: Wolters Kluwer, CD Anexo.
- González, J.C. y Rodríguez, D. (2014). La búsqueda del talento en una administración pública conectada en red. Gairín, J. y Barrera, A. (2014) (Coord.). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Madrid: Wolters Kluwer, 477-487.
- Gurteen, D. (2012). Las organizaciones son una conversación: introducción al Gurteen Knowledge Café. Gairín, J. (2012) (Coord.). *Gestión del conocimiento y desarrollo organizativo: formación y formación corporativa*. Madrid: Wolters Kluwer, 44-52.
- Hart, J. (2014). Nueva generación de prácticas de aprendizaje en la era del intercambio de conocimiento y de la colaboración. Gairín, J. y Barrera, A. (2014) (Coord.). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Madrid: Wolters Kluwer, 77-94.
- Herring, J. (2012). *Year 7 Students, Information Literacy, and Transfer: A Grounded Theory*. Chicago: American Library Association.
- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational learning. *Annual review of sociology*, 319-340.
- Lohman, Margaret C. (2005). A survey of factors influencing the engagement of two professional groups in informal workplace learning activities. *Human Resource Development Quarterly*, 16(4), 501-527.
- Lohman, Margaret C. (2009). A Survey of Factors Influencing the Engagement of Information Technology Professionals in Informal Learning Activities. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 25 (1), 43-53.
- Marsick, V. (2012). ¿Cómo pueden las organizaciones apoyar y facilitar el aprendizaje informal en el puesto de trabajo?. Gairín, J. (2012) (Coord.). *Gestión del conocimiento y desarrollo organizativo: formación y formación corporativa*. Madrid: Wolters Kluwer, 70-93.
- Marsick, Victoria J. i Watkins, Karen E. (2003). Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: the dimensions of the Learning Organization Questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Martínez, J. (2014) (Coord). Aprendizaje en el puesto de trabajo. Gairín, J. y Barrera, A. (2014) (Coord.). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Madrid: Wolters Kluwer, 333-430.
- Mergel, Ines, & Desouza, Kevin C. (2013). Implementing open innovation in the public sector: The case of challenge. gov. *Public administration review*, 73(6), 882-890.
- Navarro, S. (2012). Ciclos e itinerarios de transformación y aprendizaje organizacional: magos sin magia, personas con deseos y caminos de baldosas amarillas. Gairín, J. (2012) (Coord.). *Gestión del conocimiento y desarrollo organizativo: formación y formación corporativa*. Madrid: Wolters Kluwer, CD Anexo.
- Osborne, Stephen P., & Brown, Louise (2011). Innovation, public policy and public services delivery in the UK. The word that would be king?. *Public Administration*, 89(4), 1335-1350.
- Pineda, P. (2014) (Coord). Formación y evaluación: estrategias de aprendizaje para las organizaciones. Gairín, J. y Barrera, A. (2014) (Coord.). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Madrid: Wolters Kluwer, 507-573.

- Rodríguez-Gómez, D. (2015). *Gestión del Conocimiento y mejora de las organizaciones educativas*. Madrid: La Muralla
- Tejada, J. y Ferrández, E. (2007). La evaluación de impacto de la formación como estrategia de mejora en las organizaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2).
- Watkins, K. (2014). Mejorando el rendimiento del conocimiento: creación de una cultura de aprendizaje. Gairín, J. y Barrera, A. (2014) (Coord.). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Madrid: Wolters Kluwer, 58-76.
- Watkins, K. y Dirani, K. (2013). A Meta-Analysis of The Dimensions of a Learning Organization Questionnaire: Looking across cultures, ranks, and industries. *Advances in Developing Human Resources*, 15 (2), 1-15.
- Watkins, Karen E. & Marsick, Victoria J. (1993). *Sculpting the Learning Organization*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Xirau, J. y Palomar, J. (2012). Redes sociales para directivos públicos. Gairín, J. (2012) (Coord.). *Gestión del conocimiento y desarrollo organizativo: formación y formación corporativa*. Madrid: Wolters Kluwer, CD Anexo.
- Yang, B. (2003). Identifying valid and reliable measures for dimensions of a learning culture. *Advances in Developing Human Resources*, 5, 152-162.