

¿Qué condiciones favorecen la aparición de comportamientos defensivos en las organizaciones?

**Albert Suñé Torrents, Joan Mundet Hiern, José María Sallán Leyes,
Vicenc Fernández Alarcón**

Departamento de Organización de Empresa. Escuela Técnica Superior de Ingeniería Industrial de Terrassa. Universidad Politécnica de Cataluña. C. Colom, 11. 08222 Terrassa. albert.sune@upc.es, joan.mundet@upc.es, jose.maria.sallan@upc.es, vicenc.fernandez@upc.es

Palabras clave: aprendizaje organizacional, barreras defensivas, capacidades dinámicas.

Resumen

El resurgimiento del enfoque económico basado en la teoría de los recursos y competencias de la empresa (Penrose, 1959; Teece, 1987; Barney, 1991) acentúa la exigencia de una labor de la organización sobre sí misma, sobre sus conocimientos y sus competencias.

Tras más de una década de considerar el conocimiento de la organización como un activo estratégico, todavía se manifiestan serios problemas en la gestión y la transferencia del mismo (Szulanski y Winter, 2002). El presente artículo aporta un enfoque sociocognoscitivo al problema, defendiendo que las causas de la ineficacia en la gestión del conocimiento no debería atribuirse solamente a la naturaleza del conocimiento, sino a los factores sociales del contexto donde se desarrolla el proceso de aprendizaje.

La finalidad del presente artículo es demostrar que los factores de contexto social pueden generar comportamientos defensivos que actúen como barreras al proceso de aprendizaje. Para ello ha sido necesario caracterizar las barreras de aprendizaje y desarrollar un instrumento de medida.

1. Introducción

Aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento son términos comúnmente usados en el ámbito de la dirección estratégica y por lo general asociados con proyectos que persiguen la obtención de ventaja competitiva a partir de la capacidad de una organización de aprender más rápido que sus competidores (DeGeus, 1988).

Fue alrededor de los 90 cuando estos temas empezaron a capturar la atención de académicos, consultores y directivos. Cabe destacar como obras paradigmáticas en este campo la de Senge (1990), y la de Nonaka y Takeuchi (1995).

Para desarrollar una teoría sobre la creación, transferencia, y aplicación del conocimiento, los investigadores se han embarcado en un debate sobre lo que es el conocimiento y qué formas o tipos son más interesantes (Collins, 1993). Los distintos paradigmas conceptuales ofrecen perspectivas diferentes sobre lo que el conocimiento es y como puede ser estudiado, basándose en distintas asunciones, epistemológicas y ontológicas. Estas mismas asunciones son la base que justifica la eficacia del proceso de creación, transferencia y aplicación de conocimientos, justificando la dificultad del proceso en base a la naturaleza tácita del mismo, o a atributos como la velocidad y la viscosidad (Davenport y Prusak, 1998; Szulanski, 1996).

La propuesta del presente artículo es que la eficacia del proceso de transferencia de conocimiento (considerado como proceso de aprendizaje de la organización), puede estar fuertemente relacionada con factores ajenos a la naturaleza del propio conocimiento. Ciertas condiciones del contexto social pueden ejercer una influencia sobre los comportamientos de los individuos, de modo que aparezcan barreras que limiten el desarrollo del proceso de aprendizaje. En el presente artículo se referirá a ellas bajo el nombre de barreras defensivas. Su caracterización y consecuencias se describirán en el resto del artículo.

La miopía sobre el hecho social que adolecen las teorías de gestión del conocimiento se atribuye a un marcado divorcio entre las disciplinas de conocimiento organizacional y de aprendizaje organizacional (Easterby-Smith y Lyles, 2003), los autores de ambos campos evitan citarse mutuamente y han desarrollado terminologías propias de su ámbito, a pesar de que están investigando el mismo fenómeno con enfoques distintos: El aprendizaje y el conocimiento están entrelazados de forma iterativa en un proceso que los refuerza. Aprendiendo (proceso) se produce nuevo conocimiento (contenido), pero el nuevo conocimiento será la base para futuros aprendizajes.

2. Marco teórico sobre comportamientos defensivos en las organizaciones

Ciertos patrones de comportamiento que han sido denominados barreras defensivas organizacionales se identifican como causantes de graves ineficiencias al destruir los vínculos entre las personas que componen una organización (Argyris, 1990). Las barreras defensivas se presentan como un obstáculo que dificulta el aprendizaje en el ámbito de la organización.

Según los planteamientos de Argyris (1990) una gran mayoría de las organizaciones parecen operar en base al ocultamiento y en ocasiones se intenta demostrar que lo que está pasando no es lo que en realidad está pasando. Para sobrevivir en este contexto se hace necesario sortear paradojas organizacionales y fingir que las contradicciones no existen, lo cual hace imposible discutir las o modificarlas.

El propósito de las barreras defensivas, y motivo de su existencia, es que las barreras defensivas intentan proteger la auto-imagen y el control de quien no quiere enfrentar la brecha entre sus palabras (valores expresados) y sus acciones (valores en uso). Las barreras defensivas organizacionales son las estrategias que evitan que las personas, o los grupos, se sientan expuestos a la vergüenza. Las barreras evitan que las personas sean responsables de la inconsistencia entre sus palabras y sus acciones y por este motivo han sido declaradas como autoprotectoras. Al intentar reafirmar la seguridad personal imposibilitan el aprendizaje de la organización.

Siguiendo con Argyris (1990), las barreras defensivas pueden causar estragos en todo tipo de organización. Los miembros de la organización se muestran interesados en mantenerse a cubierto (salvar las apariencias) por encima de solucionar los verdaderos problemas. El objetivo principal no consiste en evitar el error, sino evitar que se descubra cualquier error. Se suele tomar como mejor forma de no llamar la atención sobre las propias acciones, buscar las culpas en las acciones de los demás o de las circunstancias.

Las barreras defensivas son ocultadas puesto que los actores que las llevan a cabo han adquirido una habilidad especial comunicando mensajes incoherentes pero actuando como si fueran coherentes, haciendo incuestionables sus acciones, y actuando como cómplices si son

receptores de ellas. Weick (1995), como principal autor de la corriente de la cognición social concluye que estas conductas son automáticas y compartidas, y los actores no pueden prever que las llevarán a cabo porque aparecen de forma inconsciente ante situaciones concretas. Una vez llegados a este punto, los individuos hacen responsable a la organización de esta situación y ninguno de ellos se siente culpable.

La literatura sobre el aprendizaje organizacional ha descrito, a partir de la observación directa sobre el terreno, diversos comportamientos defensivos que se detallan a continuación:

Las rutinas defensivas (Defensive routines): Son acciones o prácticas que protegen a los individuos o partes de la organización de experimentar miedo o confusión (Argyris, 1990: 27). Éstas tienden a ser adoptadas por los individuos para protegerse de los efectos de situaciones perjudiciales o amenazadoras. Es frecuente su adopción cuando éstos tratan de evitar o ignorar los errores cometidos o las consecuencias negativas de sus acciones, y se comportan como si nada hubiera ocurrido. En estos casos, los individuos no son capaces de admitir los errores y reorientar sus acciones para corregirlos, dificultándose, en consecuencia, el aprendizaje de los mismos y de la organización.

El autoengaño (Fancy footwork): Se identifica con aquellas situaciones en las que los individuos permanecen ciegos a las incongruencias de sus acciones o bien niegan que éstas existan, autoengañándose. Si no pueden hacer ni lo uno ni lo otro, culpan a otras personas de ser las causantes de las mismas. De este modo, el aprendizaje, tanto individual como organizacional, no se ve favorecido, al no aceptarse la posibilidad de mejorar las propias acciones mediante la corrección de incongruencias. Un ejemplo de autoengaño, observado por los investigadores, se manifestó cuando un director de marketing acusaba al departamento de ventas de su empresa de incapacidad de cumplir con los objetivos fijados por marketing en el lanzamiento de nuevos productos. En ningún caso dudó de la bondad de las previsiones evaluadas en su departamento (consideradas más que optimistas por el resto de dirigentes antes de iniciarse la campaña) y responsabilizó al departamento comercial de los malos resultados.

El malestar organizativo (Organizational malaise): es la situación que se deriva de la práctica del autoengaño. Cuando muchas personas de la organización se niegan a aceptar las incongruencias y los errores, se crea un clima de malestar generalizado. La gente no se siente bien pero, al mismo tiempo, es incapaz de cambiar la situación.

2.1. Caracterización de los comportamientos defensivos

La teoría explicativa de la existencia de comportamientos defensivos sitúa al individuo como diseñador de la acción. Para concebir al individuo y su conducta bajo el enfoque de una teoría basada en la acción es necesario analizarlo como un agente constituido por intenciones y significados. En este sentido, los agentes diseñarán sus acciones para alcanzar las consecuencias deseadas y aprender sobre el grado de efectividad de las acciones que han tomado. El agente dará sentido a su entorno construyendo sobre los significados esperados, y estos significados guiarán su acción futura. Por medio del aprendizaje sobre la efectividad de sus acciones, el agente también podrá sostener el significado construido sobre el entorno.

Para diseñar acciones se requiere que los agentes construyan una representación simplificada de su entorno, bajo la forma de un conjunto de teorías causales gobernables en cuanto a su dimensión. Las teorías causales permiten a los agentes prescribir cómo actuar para alcanzar

las consecuencias deseadas. Resultaría bastante ineficiente construir dichas representaciones y teorías partiendo de cero en cada ocasión. En su lugar, los agentes aprenden una serie de conceptos, esquemas, y estrategias, y aprenden una serie de programas que les sirven para diseñar las acciones para cada situación en particular.

La falta de concordancia entre las consecuencias obtenidas de sus acciones y las consecuencias deseadas puede conducir a dos tipos de comportamientos: comportamientos de aprendizaje, que implican asumir la responsabilidad del fracaso, analizar los errores objetivamente, revisar los razonamientos equívocos e intentar evitar caer en ellos en el futuro. Y los comportamientos defensivos, que previenen al agente de encontrarse en situaciones de riesgo, tratan de ocultar el error para evadirse de las posibles responsabilidades, y en el caso de que no sea posible ocultarlo, trata de justificar el fracaso por causas ajenas. Tras estos planteamientos, los autores han descrito tres tipos de comportamientos de aprendizaje que, en sentido opuesto, permiten identificar tres tipos de comportamientos defensivos:

1. Expresión de ideas (en asuntos que puedan resultar conflictivos):

El concepto “Expresión de ideas”, hace referencia a la capacidad de un grupo de mantener un elevado nivel de apertura frente a distintos puntos de vista, permitiendo un análisis crítico y objetivo de cada uno de ellos.

La falta de objetividad en cuanto a la evaluación de propuestas, así como la no aceptación de una crítica honesta podría limitar la aparición de enfoques distintos a la lógica dominante en el grupo.

Por otro lado, una supuesta coacción a exponer propuestas distintas a las que el grupo desearía oír, puede fomentar que los propios miembros del grupo se protejan con su silencio o se autocensuren, sin que la coacción haya existido explícitamente.

2. Apertura frente al error:

Bajo el punto de vista de la teoría sobre aprendizaje organizacional, un error se define como una falta de encaje entre una situación prevista y la situación realmente acaecida. De modo que si la situación se desarrolla de acuerdo con las previsiones, se produce un encaje y la consecuente ausencia de error. En este sentido no cabría la existencia de aprendizaje si la organización fuera capaz de acertar en todos sus pronósticos y proyecciones.

Por lo expuesto anteriormente, la existencia de errores permite avanzar en el aprendizaje colectivo y de las organizaciones. No obstante, la existencia de un error puede significar enfrentarse a una situación comprometida o a una evaluación arriesgada ante los superiores jerárquicos. A partir de este tipo de comportamiento parece difícil obtener un aprendizaje sobre las verdaderas causas del problema, pues en lugar de interesarse por ellas, el propósito es ocultar los verdaderos resultados, o en el caso de que no fuera posible, justificarlos basándose en factores externos al grupo. Cualquier intento de analizar los hechos objetivamente choca con la intención del grupo de protegerse a sí mismo.

3. Coherencia pensamiento/acción:

La literatura existente sostiene que la brecha existente entre los valores expuestos y los valores que conducen la acción genera una falta de coherencia entre el discurso (palabras, derivadas de deseos) y la conducta (acción).

Bajo el punto de vista teórico, el proceso de aprendizaje debería conducir hacia una mayor coherencia entre las palabras y las acciones, no obstante las barreras defensivas dificultan la detección de la brecha y la convergencia entre los dos tipos de valores. La existencia de esta brecha y por tanto de barreras defensivas en un grupo, es demostrable cuando las conversaciones públicas distan de las conversaciones privadas, o cuando en un discurso se expone lo que es considerado como “políticamente correcto”.

Por parte de los colaboradores, esta brecha suele asociarse con una falta de credibilidad en la persona que la muestra, pero la no expresión de ideas (el primer concepto definido) impediría una crítica abierta y limitaría nuevamente el aprendizaje colectivo.

Como muestra, sin que tenga mayor valor que un ejemplo publicado, el 95% de los directivos analizados por Argyris (1999) se consideraba buen directivo, tomando, como elementos clave de la dirección eficaz, la adopción de decisiones estratégicas, la asunción de riesgos, la flexibilidad, la ayuda a los demás para desarrollar sus capacidades, la motivación, el compromiso, etc. Tras observar los valores que aplicaban, la mayor parte de ellos se centraba en “lograr que el trabajo estuviera hecho” por encima de las relaciones humanas, hacían un uso intencionado de la autoridad y demoraban o remitían al nivel superior jerárquico las decisiones que entrañaban riesgo.

3. Metodología

3.1. Declaración de hipótesis

HIPÓTESIS GENERAL:

“Las condiciones de contexto influyen significativamente en la aparición de barreras al aprendizaje”.

La hipótesis general se detalla en 5 hipótesis

HIPÓTESIS H1:

“La satisfacción de los empleados está relacionada significativamente con las barreras de aprendizaje”

HIPÓTESIS H2:

“El clima de confianza está relacionado significativamente con las barreras de aprendizaje”

HIPÓTESIS H3:

“La comunicación está relacionada significativamente con las barreras de aprendizaje”

HIPÓTESIS H4:

“La distancia jerárquica está relacionada significativamente con las barreras de aprendizaje”

HIPÓTESIS H5:

“La estabilidad laboral está relacionada significativamente con las barreras de aprendizaje”

3.2. Reducción dimensional: construcción de factores

Para contrastar las hipótesis planteadas, los autores han optado por diseñar un cuestionario por medio del uso de las técnicas de construcción de tests psicométricos.

La metodología que utilizada para el proceso de elaboración del cuestionario ha sido adaptada de la que proponen Sánchez y Sarabia. (1999:308).

El cuestionario definitivo constaba con 15 ítems que correspondían al test sobre barreras defensivas y 27 ítems que correspondían al test sobre factores de contexto.

El análisis factorial se ha utilizado con la intención de crear un nuevo conjunto de variables, inferior en número a las originales, que contengan gran parte de la información inicial, para remplazar a las variables originales en los análisis posteriores de regresión múltiple. El propósito es retener la naturaleza y el carácter de las variables iniciales pero reducir las en número para simplificar el análisis multivariante posterior.

Para poder realizar el R análisis factorial con fiabilidad se exige (Hair et al., 1998: 99) un mínimo de 5 observaciones por variable analizada, considerándose el ratio más aceptable una relación de 10 observaciones por variable analizada. El número máximo de variables consideradas simultáneamente será de 8, por lo que un número de observaciones de 80 sería suficiente. En la investigación se han recogido 111 cuestionarios válidos, lo que supone una muestra más que satisfactoria para realizar este análisis.

Tras el análisis factorial de los ítems correspondientes a las barreras defensivas se han obtenido cuatro factores. Su interpretación teórica se desarrolla a continuación:

Factor 1 (FBD1): Está constituido por una gran parte de los ítems asociados al constructo Coherencia pensamiento/acción. Solamente uno de los ítems considerados a priori para este factor DCPA1 se ha separado individualmente y se interpretará aparte. El factor FBD1 puede interpretarse como la coherencia existente entre un discurso y las actuaciones motivadas por dicho discurso. Valores elevados de FBD1 están asociados a situaciones donde este tipo de barreras defensivas es poco percibido, y por consiguiente, los valores expuestos y las teorías de acción tienen consistencia.

Factor 2 (FBD2): (sentido inverso) Está constituido por los ítems asociados al constructo Expresión de ideas en asuntos que puedan resultar conflictivos. El factor FBD2 puede interpretarse como la capacidad de un grupo de mantener un elevado nivel de apertura frente a distintos puntos de vista en situaciones conflictivas, permitiéndose un análisis objetivo y crítico. Los ítems se han separado claramente del resto de factores, pero la rotación ha introducido una relación negativa entre los ítems y el factor, lo que significa que valores elevados en FBD2 están asociados a observaciones con poca expresión de ideas en situaciones comprometidas. Con esta variación se considerará que valores elevados de FBD2 están relacionados con situaciones donde se desarrolle este tipo de barrera defensiva, mientras que valores bajos del factor indican la ausencia de esta barrera.

Factor 3 (FBD3): Está constituido por los ítems asociados al constructo Apertura frente al error. Los ítems considerados a priori se han separado claramente del resto de factores,

confirmando la bondad de la medida. El factor FBD3 puede interpretarse como la actitud mostrada ante un problema. Un valor elevado de FBD3 mostraría una actitud de apertura frente al mismo, lo que significa un nivel bajo de barrera defensiva, se considera que la apertura favorece la indagación de las causas del problema y el aprendizaje para evitar su reincidencia. Un valor bajo del factor se asocia a un nivel alto de barrera defensiva y a una actitud que persigue ocultar la existencia del problema, el error se percibe como un fracaso.

Factor 4 (FBD4): (sentido inverso) Está constituido por un único ítem (DCPA1) que evalúa textualmente “Los directivos de la empresa no cumplen sus promesas”. Este factor no se había considerado a priori separadamente del factor FBD1, no obstante el análisis recomienda interpretarlo independientemente. FBD4 puede interpretarse como integridad. La integridad se define como la comparación entre los compromisos, sus intenciones y sus acciones. La falta de compromiso directivo permite evaluar un distanciamiento entre las promesas y los hechos, califica también la credibilidad que tienen las palabras de la dirección. De acuerdo con las variables explicativas, un valor alto del factor FBD4 significa poca integridad de la dirección, porque para la obtención del factor se han efectuado dos cambios de signo, por un lado el ítem redactado negativamente se ha invertido y por otro lado, la rotación del análisis factorial ha otorgado un sentido inverso al representado por el ítem. En este caso pues, un valor elevado del factor indica la existencia de esta barrera defensiva.

3.3. Modelos de regresión I a IV

Para poder contrastar las hipótesis será necesario construir varios modelos de regresión múltiple donde las variables dependientes sean los factores de barreras al aprendizaje FBD1, FBD2, FBD3 y FBD4, descritos en el punto anterior. Y como variables independientes se tomarán los factores de contexto FSAT1, FSAT2, FCNF1, FCNF2, FCOM1, FCOM2, FDSJ1, FDSJ2, FESL1, FESL2.

El modelo general de la ecuación de regresión sería:

$$FBD_i = \beta_0 + \beta_1 \cdot FSAT1 + \beta_2 \cdot FSAT2 + \beta_3 \cdot FCNF1 + \beta_4 \cdot FCNF2 + \beta_5 \cdot FCOM1 + \beta_6 \cdot FCOM2 + \beta_7 \cdot FDSJ1 + \beta_8 \cdot FDSJ2 + \beta_9 \cdot FESL1 + \beta_{10} \cdot FESL2$$

Para $i = 1, 2, 3$ y 4

Con los parámetros establecidos en los modelos, las hipótesis quedan contrastadas si es posible establecer ecuaciones de regresión estadísticamente significativas y, si en estas condiciones, los valores de β_i ($i \neq 0$) son diferentes de 0. Las hipótesis quedan rechazadas si dichos coeficientes son nulos.

Tabla 1. Variables dependientes en los modelos para contrastar la hipótesis

Variable (factor)	Nombre	Coefficiente	Coefficiente	Coefficiente	Coefficiente
		Modelo I FBD1	Modelo II FBD2 (-)	Modelo III FBD3	Modelo IV FBD4 (-)
Satisfacción en el trabajo	FSAT1	β_1	β_1	β_1	β_1
Acuerdo con el estilo de dirección	FSAT2	β_2	β_2	β_2	β_2
Confiabilidad	FCNF1	β_3	β_3	β_3	β_3
Confianza como capacidad	FCNF2	β_4	β_4	β_4	β_4
Recursos de comunicación	FCOM1	β_5	β_5	β_5	β_5
Eficacia de la comunicación (-)	FCOM2	β_6	β_6	β_6	β_6
Igualdad en la distribución de poder	FDSJ1	β_7	β_7	β_7	β_7
Carácter consultivo de la dirección	FDSJ2	β_8	β_8	β_8	β_8
Estabilidad del puesto de trabajo	FESL1	β_9	β_9	β_9	β_9
Permanencia de la persona en la empresa	FESL2	β_{10}	β_{10}	β_{10}	β_{10}

(-) Estos factores han sido contruidos en sentido inverso al aportado por la definición

4. Discusión de resultados

La siguiente tabla sintetiza los resultados significativos de los modelos I, II, III y IV.

Tabla 2. Resultados significativos de las relaciones entre barreras defensivas y factores de contexto.

Coeficientes	Modelo I	Modelo II	Modelo III	Modelo IV	
	FBD1	FBD2 (-)	FBD3	FBD4 (-)	
FSAT1	b_1				
FSAT2	b_2			-0.3319*	
FCNF1	b_3	0.3011**	-0.2508*		
FCNF2	b_4				
FCOM1	b_5	0.2899**			
FCOM2 (-)	b_6				
FDSJ1	b_7				
FDSJ2	b_8	0.3661**			
FESL1	b_9				
FESL2	b_{10}		0.2176*		
R ² adj.		42.7%**	15.9%*	18.5%**	8.3%

* $p < 0.01$

** $p < 0.001$

A la vista de los resultados se puede concluir que existen relaciones estadísticamente significativas entre las barreras defensivas y los factores de contexto. No obstante, la influencia del contexto no afecta por igual, de modo que se puede concluir que las barreras desarrolladas son específicas del contexto.

El examen de la tabla 2 también permite extraer las siguientes conclusiones:

Las hipótesis H2, H3 y H4 quedan contrastadas con un nivel de significación superior al 99.9%. Es decir, la probabilidad de error (α) de rechazar la hipótesis nula es menor del 0.1%. El modelo I explica gran parte de la varianza observada puesto que su coeficiente de determinación ajustado es elevado y el nivel de significación del modelo es máximo ($p < 0.001$).

Se puede confirmar que la coherencia entre el discurso y los hechos se interpreta mayor cuando el contexto aporta un clima de confianza, mejores medios de comunicación y menor distancia jerárquica.

La hipótesis H2, queda nuevamente contrastada por el modelo II con un nivel de significación superior al 99% por el factor de confianza como confiabilidad FCNF1. Es decir, la probabilidad de error (α) de rechazar la hipótesis nula es menor del 1%. El modelo II también es significativo ($p < 0.01$).

El modelo II permite afirmar que las barreras a expresar las propias ideas públicamente, aunque supongan enfrentarse a la opinión mayoritaria, son menores si existe una relación de confianza entre los empleados. Esta influencia puede interpretarse en el siguiente sentido: si los empleados se sienten acogidos y perciben un nivel de confianza suficiente, se sienten más libres de expresar su opinión aunque ésta se oponga a la opinión mayoritaria. La confianza actúa como una red protectora frente al riesgo de un potencial enfrentamiento de ideas.

La hipótesis H5 queda contrastada por el modelo III, dado que el coeficiente b_{10} se muestra significativo a un nivel superior al 99%. De la prueba de hipótesis se obtiene una probabilidad de error inferior al 1% al rechazar la hipótesis nula. La regresión también es significativa.

Los resultados obtenidos del modelo III pueden interpretarse como que en la medida que mejora la estabilidad laboral, también aumenta la apertura hacia la exposición de errores y la búsqueda objetiva de sus causas. Visto en sentido opuesto, puede interpretarse que, en la medida que los empleados no tienen asegurada su estabilidad laboral, tienden a ocultar los errores, evitando hacerlos públicos y dificultando la búsqueda del aprendizaje por el análisis de sus causas. Si se asocia la inestabilidad laboral a aquellos empleados de más reciente incorporación, este hecho puede ser especialmente costoso, pues restringe el proceso de aprendizaje de aquellas personas que requieren un aprendizaje más rápido para alcanzar el nivel de competencia exigido.

La hipótesis H1 queda refutada al no encontrarse ningún coeficiente b_1 ni b_2 suficientemente significativos en ninguno de los modelos. A pesar de que el coeficiente b_2 del modelo IV tiene un nivel de significación alta, el modelo presenta un coeficiente de determinación muy bajo y no se muestra significativo en su conjunto, de modo que se decide rechazar el modelo IV.

5. Conclusiones

En lo que hace referencia a alcanzar el primer objetivo de la investigación (construcción de un instrumento de medida para evaluar las barreras sociales al proceso de aprendizaje organizacional), se ha procedido según establece la metodología de construcción de cuestionarios psicométricos. Se ha procedido a diseñar un primer cuestionario, depurar el cuestionario inicial por medios cuantitativos y cualitativos hasta obtener un conjunto de ítems significativos que evaluaran eficazmente los constructos deseados. El proceso de construcción del cuestionario ha obligado a caracterizar a priori qué objetos se deseaban. Finalmente se ha obtenido el cuestionario definitivo. El primer objetivo se alcanza plenamente cuando se distribuye el cuestionario definitivo a una muestra más amplia de individuos y se confirma la fiabilidad y validez de los constructos por medio del análisis multivariante por componentes principales.

El segundo objetivo de la investigación se cuestiona sobre las relaciones entre la intensidad de las barreras defensivas y ciertos factores del contexto. La hipótesis fundamental que recae sobre este objetivo, es que ciertos contextos condicionan la aparición de comportamientos defensivos. Los factores del contexto contemplados son de naturaleza social, e incluyen aspectos de satisfacción, confianza, comunicación, distancia jerárquica y estabilidad laboral. Los resultados obtenidos confirman las hipótesis planteadas, y queda demostrado que ciertas condiciones contextuales favorecen la aparición de comportamientos defensivos. Se ha demostrado que la influencia del contexto no afecta por igual a las barreras defensivas desarrolladas, concluyendo que las barreras defensivas son específicas del contexto.

En particular, se puede confirmar que la coherencia entre el discurso y los hechos es mayor cuando el contexto aporta un clima de confianza, mejores medios de comunicación y menor distancia jerárquica. Las barreras a expresar las propias ideas públicamente, aunque supongan enfrentarse a la opinión mayoritaria, son menores si existe una relación de confianza entre los empleados. En la medida que mejora la estabilidad laboral, también aumenta la apertura hacia la exposición de errores y la búsqueda objetiva de sus causas. Visto en sentido opuesto, puede interpretarse que, en la medida que los empleados no tienen asegurada su estabilidad laboral, tienden a ocultar los errores, evitando hacerlos públicos y dificultando la búsqueda del aprendizaje por el análisis de sus causas.

Referencias

- Argyris, C. (1990) *Overcoming Organizational Defense: Facilitating Organizational Learning*, Needham, MA: Allyn & Bacon
- Argyris, C. (1999) *On organizational Learning (Second edition)*, Blackwell Publishers Ltd.
- Barney, J.B. (1991) Firm Resources and Sustained Competitive Advantage, *Journal of Management* 17, 1, 99-120
- Collins, H. (1993) The structure of knowledge, *social research*, 60: 95-116
- Davenport, T.H. y Prusak, L. (1998) *Working knowledge: How organizations manage what they know*, Boston: Harvard Business School Press
- DeGeus, S.P. (1988) Planning as learning, *Harvard Business Review* March/Apr. 70-4
- Easterby-Smith, M. y Lyles, M.A (2003) *The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management*, Blackwell Publishing Ltd.
- Hair, J. F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., y Black, W.C. (1998) *Multivariate data analysis*, Prentice Hall: New Jersey
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995) *The knowledge creating company*, New York: Oxford University Press
- Penrose, E. (1959) *The theory of the growth of the firm*, Oxford: Blackwell
- Sanchez, M., y Sarabia, F. J. (1999) *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*, Pirámide: Madrid
- Senge, P. (1990) *The Fifth Discipline*, New York: Doubleday
- Szulanski, G. (1996) Exploring internal stickiness: impediments to the transfer of best practice within the firm, *Strategic management journal*, 17: 27-43
- Szulanski, G. y Winter, S. (2002) Getting it right the second time, *Harvard Business Review*, 80, 1: 62-69
- Teece, D.J. (1987) *The competitive challenge: Strategies for industrial innovation and renewal*, Ballinger: Cambridge
- Weick, K.E. (1995) *Sensemaking in Organizations*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications