

UNIVERSIDADES CORPORATIVAS EN LA CONSOLIDACIÓN DEL ECOSISTEMA DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

VINCULACIÓN UNIVERSIDAD - SECTOR PRODUCTIVO

Dra. Zulay Atagua-Díaz
 Universidad del Caribe
 zulayatagua@gmail.com
 Panamá
[Orcid ID](#)

Fecha de Recepción: 30 /septiembre / 2021 Fecha de
 Aceptación: 26 / octubre/ 2021

Resumen

Para examinar la consolidación del ecosistema de aprendizaje organizacional que surge con la integración de las universidades corporativas, se analizó la literatura en base a los tres ejes que estructuran el corpus: universidades corporativas, ecosistemas de aprendizaje y gestión del conocimiento. El abordaje se resume en un proceso descriptivo transeccional no experimental e inductivo, con enfoque cualitativo y hermenéutico en la interpretación y producción de hallazgos. El análisis de los datos se realizó bajo la condición de confirmabilidad de la revisión bibliográfica, basándose en la técnica de análisis en progreso. Se reafirma que la gestión del conocimiento es un ciclo que culmina con la aplicación práctica de lo aprendido en el entorno experiencial mediante la identificación, adquisición, desarrollo y distribución del conocimiento y fomenta redes que cimientan el ecosistema de aprendizaje organizacional para crear ventajas competitivas sostenibles, con el apoyo de las universidades corporativas que aumentan la curva de aprendizaje del capital intelectual sistemáticamente. El estudio concluye que cada vez más organizaciones han apostado por las universidades corporativas porque otorgan capacidades dinámicas para enfrentar la volubilidad del entorno y ventajas competitivas sostenibles que hacen la diferencia e influyen significativamente en la gestión del conocimiento organizacional, consolidando los ecosistemas de aprendizaje.

Palabra claves: aprendizaje activo; gestión del conocimiento; desarrollo de recursos humanos; competencia profesional.

CORPORATE UNIVERSITIES IN THE CONSOLIDATION OF ORGANIZATIONAL LEARNING ECOSYSTEMS

LES UNIVERSITÉS D'ENTREPRISE DANS LA CONSOLIDATION DE L'ÉCOSYSTÈME D'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL

Abstract

The literature was analyzed based on the three axes that structure the corpus: corporate universities, learning ecosystems, and knowledge management to examine the consolidation of the organizational learning ecosystem that arises with the integration of corporate universities. The approach may be summarized in a non-experimental and inductive cross-sectional descriptive process, with a qualitative and hermeneutical approach in interpreting and producing findings. The data analysis was carried out under the condition of confirmability of the bibliographic review, based on the analysis technique in progress. It may be reaffirmed that knowledge management is a cycle that culminates with the practical application of what has been learned in the experiential environment through the identification, acquisition, development, and distribution

Résumé

Pour examiner la consolidation de l'écosystème organisationnel d'apprentissage qui se pose avec l'intégration des universités d'entreprise, la littérature a été analysée en fonction des trois axes qui structurent le corpus : les universités d'entreprise, les écosystèmes d'apprentissage et la gestion des connaissances. L'approche est résumée dans un processus descriptif transectionnel non expérimental et inductif, avec une approche qualitative et herméneutique dans l'interprétation et la production de résultats. L'analyse des données a été réalisée sous condition de confirmabilité de la revue bibliographique, sur la base de la technique d'analyse en cours. Il est réaffirmé que la gestion des connaissances est un cycle qui culmine avec l'application pratique de ce qui a été appris dans l'environnement expérientiel à travers l'identification, l'acquisition, le développement

of knowledge, which fosters networks that cement the organizational learning ecosystem to create sustainable competitive advantages, supported by corporate universities that systematically increase the learning curve of intellectual capital. The study concludes that more and more organizations have opted for corporate universities because they provide dynamic capabilities to face the fickleness of the environment and sustainable competitive advantages that make a difference and significantly influence organizational knowledge management, consolidating organization learning ecosystems.

Keywords: active learning; knowledge management; development of human resources; professional competence.

et la distribution des connaissances et favorise les réseaux qui cimentent l'écosystème d'apprentissage organisationnel pour créer des avantages concurrentiels durables. soutenus par des universités d'entreprise qui augmentent systématiquement la courbe d'apprentissage du capital intellectuel. L'étude conclut que de plus en plus d'organisations ont opté pour les universités d'entreprise car elles offrent des capacités dynamiques pour faire face à l'inconstance de l'environnement et des avantages compétitifs durables qui font la différence et influencent de manière significative la gestion des connaissances organisationnelles, consolidant les écosystèmes d'apprentissage.

Mots-clés: apprentissage actif ; Gestion des connaissances; le développement des ressources humaines; compétence professionnelle.

Introducción

La gestión del conocimiento ha conformado uno de los factores clave que promueve la competitividad organizacional; es un proceso de enseñanza-aprendizaje continuo y un activo que se debe saber gestionar para que produzca los resultados esperados por la organización. Para ello se requiere de diversos mecanismos, y uno de los roles fundamentales lo ejerce la capacitación complementaria que se emprende desde su propio interior para que el recurso humano esté debidamente preparado y pueda incrementar el valor de los resultados que han de estar presentes en cada actividad. Una de las formas de hacerlo es a través de las universidades corporativas, cuya evolución ha estimulado su incorporación a modo de objeto de estudio en la sociedad del conocimiento, vistas como instrumentos para impulsar la productividad, mantener la competitividad en el mercado y promover la diseminación del conocimiento a través de las experiencias laborales.

Comprender el entorno organizacional desde el que se ha promovido el modelo de lo que hoy en día se ha dado a conocer por universidad corporativa como punto estratégico para alcanzar los objetivos, pasa por comprender su génesis y evolución hasta la consolidación de una estructura que todavía no se vislumbra claramente, debido a la maleabilidad de cada organización para actuar de acuerdo con sus necesidades.

Es indudable que un primer paso surge con el nacimiento de las escuelas de negocio en el siglo XIX, una figura cuya consolidación se mantuvo dentro de los parámetros teóricos (Kaplan, 2014), sin embargo, estas difieren de los primeros intentos a inicios del siglo XX de los institutos profesionales en el seno de las mismas organizaciones en los Estados Unidos, cuya formación determina un aprendizaje orientado a resultados e inspirado en la capacitación directa o formación para el trabajo que impulsa la productividad. Se encuentran en el entorno organizacional, donde se gestan comunidades de aprendizaje con intercambio colaborativo de conocimiento y las comunidades de práctica que consolidan el ecosistema de aprendizaje organizacional.

Sabiendo que el flujo de conocimiento proveniente de las comunidades de práctica crea una curva de aprendizaje que se puede sistematizar para su reutilización incrementando la productividad, la intención de este artículo lleva a examinar el ecosistema de aprendizaje organizacional que surge con la integración de las universidades corporativas y su influencia en la gestión del conocimiento organizacional. Implica darle valor a la retención del talento y, al estar ligado a la estrategia, el conocimiento se integra a un sistema de gestión donde el contexto influye de tal forma que incide directamente en el logro de los objetivos organizacionales; en consecuencia, facilita su intercambio en los equipos de trabajo para la construcción de modelos mentales eficientes (McElroy, 2003) que se apoyan en los sistemas de gestión de aprendizaje y sirven para consolidar estos ecosistemas.

Materiales y método

El enfoque del tema se realizó a partir de la literatura sobre los tres ejes que estructuran el corpus –universidades corporativas, ecosistemas de aprendizaje y gestión del conocimiento–, para examinar la consolidación del ecosistema de aprendizaje organizacional que surge con la integración de las universidades corporativas y su influencia en la gestión del conocimiento organizacional. El abordaje general se resume en un proceso de nivel descriptivo transeccional no experimental e inductivo; el marco de referencia provino del paradigma cualitativo, cuyo objeto de estudio son las acciones humanas (Hernández León y Coello González, 2012), y la orientación hermenéutica “como reflexión sobre la interpretación adoptada como vía del comprender los fenómenos sociales” (Ángel, p. 2011, p. 10).

En los referentes teóricos que permiten alcanzar el objetivo propuesto, el lector puede encontrar rigor metodológico, ya que el análisis de los datos se realizó bajo la condición de confirmabilidad (neutralidad) que Guba y Lincoln (1981) llaman objetividad dentro del paradigma científico, y manifiestan que es probablemente una de las características más arduas de percibir en la investigación naturalista, preguntándose “¿Y si, en la admisión de sus practicantes, existen múltiples realidades capaces de ser sondeadas a diferentes profundidades en diferentes momentos por diferentes investigadores?” (Guba, 1981, p. 124). A este criterio se impone la estrategia de la revisión bibliográfica, que “permite que otra persona examine los datos y llegue

a las mismas conclusiones, lógicamente, siempre y cuando la investigadora o el investigador original y la persona que los re-examine, tengan perspectivas y posiciones similares” (Gurdián-Fernández, 2010, p. 245).

Una cualidad característica de la investigación cualitativa es precisamente que el análisis se realiza a los datos en la medida en que se van recolectando, siendo la estrategia metodológica para este caso, basándose en la técnica de análisis en progreso. Taylor y Bogdan (1987) la sintetizan en tres etapas para reconocerla: 1) al descubrimiento en progreso se llega identificando los temas y desarrollando conceptos/proposiciones; 2) la codificación se alcanza codificando los datos recolectados y ‘refinando’ la comprensión sobre el tema objeto de estudio, y; 3) la relativización, que es una etapa que se abarca comprendiendo “los datos en el contexto en que fueron recogidos” (p. 160) para darle sentido al constructo final.

Las universidades corporativas y el ecosistema de aprendizaje organizacional

La gestión del conocimiento en el contexto organizacional

La gestión del conocimiento, esa forma en que las organizaciones identifican y manejan la información que crean, utilizan y comparten sus miembros para realizar las actividades que se requieren en la consecución de los objetivos empresariales, es el medio más importante con el que cuentan para adquirir y mejorar la ventaja competitiva. Es una herramienta cognoscitiva que no siempre puede ser reconocida debido a su intangibilidad y a la capacidad de respuesta de la dirección en cuanto al consenso sobre objetivos relacionados con la inversión en el conocimiento de su personal.

Cuando se cohesionan estos factores haciendo énfasis en el logro, se puede medir la curva de aprendizaje que crece en la medida en que se aplica y reutiliza, que es lo que le da verdadero sentido. Es una evolución que puede comprenderse desde la perspectiva de la tercera generación de la gestión del conocimiento, donde este se despliega como una estrategia y actúa de manera transversal en el contexto de la empresa en el que la creación de valor se convierte en su actividad central y su mejor estrategia (Wiig, 2002; Arbonés, 2006).



La gestión del conocimiento es un proceso sistémico, un ciclo que culmina con la aplicación práctica de lo aprendido en el entorno experiencial para mejorar la praxis, una evolución teórica que describe la tercera generación de la gestión del conocimiento (Arbonés, 2006; Muzard, 2011; Rivas Montoya y Ponce Sagredo, 2015; Calvo Giraldo, 2018). Es el cúmulo de saberes que se utilizan a manera estrategia de forma transversal en la organización (Calvo Giraldo, 2018), ya que se integran con la filosofía corporativa y, por lo tanto, el funcionamiento está alineado a los objetivos organizacionales al ser parte de la cotidianidad de sus miembros (Wiig, 2002).

Para utilizar el conocimiento, las organizaciones primero tienen que atravesar por los cuatro procesos básicos de identificación, adquisición, desarrollo y distribución (León Santos, Ponjuán Dante y Rodríguez Calvo, 2006). Desde la perspectiva de la gestión del conocimiento, las empresas que han evidenciado en los sistemas productivos la necesidad de incorporar la capacitación para sus fines específicos están generando ventaja competitiva porque crean una base cognitiva única que les permite hacer frente a su entorno.

Al realizarlo, están fomentando redes de conocimiento “que en otra era no se consideraban importantes para el sistema de producción” (González Millán y Rodríguez Díaz, 2016, p. 12), y en la actualidad no funcionan de manera empírica como hasta hace poco, sino de un modo cada vez más sistematizado. En ese entramado reticular, la obtención y desarrollo del conocimiento dependen del contexto (Salmador Sánchez, 2004) y las empresas que son consistentes con sus estrategias de formación están centradas en la articulación de saberes para su propio desarrollo productivo utilizando y adaptando las herramientas que tienen a la mano.

Valhondo (2002) sugiere que se elabore un mapa de conocimiento que ayude a encauzar la estrategia, identificando en el capital intelectual las potencialidades individuales y a partir de allí producir una estructura clasificando las competencias por niveles y tipos, que se defina qué tipo de conocimiento requiere cada puesto de trabajo, se mida el nivel de competencias que posee cada empleado, se implante el modelo en un sistema en línea y se consolide el modelo de conocimiento a los programas de formación. Añade que ese mapa se encuentra disperso en cada uno de los miembros (know how) y que de esta forma se localizan las fuentes de conocimiento tácito, determinando las áreas críticas donde existe un déficit, con lo cual se crea

el insumo para elaborar los planes de formación de acuerdo con las necesidades reales y las que harán falta más adelante, en función de las estrategias que se hayan definido.

La estructura de conocimiento que esboza Valhondo es un mecanismo de detección metódico que requiere de la gestión de información, habilidades interpersonales y de trabajo de la dirección, manifestando la importancia que se da a la formación y desarrollo del personal. Hacerlo patente requiere de herramientas que dependen del tipo de organización y de la alineación con sus objetivos; solo así se obtendrán resultados precisos.

Este entorno es adecuado para la creación de la universidad corporativa, que se enfocará en ofrecer formación hacia el desarrollo de competencias generales requeridas por toda la organización (donde se involucran las generalidades del negocio), y competencias locales, que son las que demanda una unidad o área en particular para compensar carencia de conocimientos que se deben poseer para ejecutar debidamente todos los pasos inherentes (y que puede requerir uno o todos los empleados en un área), como trayecto previo a la transferencia del conocimiento y convertirse en una organización que aprende y sabe gestionar su talento.

Precedentes de la universidad corporativa en la gestión del conocimiento

Wang, Li, Qiao y Sun (2010) distinguen en la educación formal una inversión de capital humano, reconociendo que las universidades tradicionales constituyen la categoría de capacitación general, al conferir habilidades de periodicidad relativamente largas, transferibles y no limitadas a ninguna empresa en particular. Al ser comunes, las empresas obtienen esos conocimientos de cualquier miembro, mientras que la capacitación específica se inclina a habilidades “para el proceso de producción o el entorno de una empresa y es inútil para otras, incluso si un empleado capacitado se va” (p. 186) y complementa las habilidades genéricas. Hacia la segunda caracterización de relevancia se orientan las universidades corporativas.

Partiendo de la definición, se adopta de Dealtry (2017) que “la universidad corporativa es una intervención de gestión que lleva a una empresa u organización a una nueva fase sólida y sostenida de desarrollo empresarial que no lograría con sus niveles actuales de oportunidad para el liderazgo intelectual y los estilos de comportamiento de aprendizaje” (p.



5). Con el surgimiento de la economía del conocimiento su expansión empieza a ser cada vez más notoria (Meister, 1998) justificada por “un proceso a través del cual se integran planes de desenvolvimiento de ejecutivos y de talento en una formación estratégica, continua y orientada a resultados, diseminada por todos los niveles de la organización” (Meirinhos y Rodrigues, 2014, p. 97) y con capacidades dinámicas para enfrentar la volubilidad del entorno.

Con Kaplan (2014) se establece la génesis en la configuración de las universidades corporativas, si se toma en cuenta la aparición de las escuelas de negocio en Europa, aunque se debe resaltar la diferencia sustancial en el enfoque teórico dado a disciplinas prácticas. El período de fundación de estas écoles de commerce está comprendido entre 1819-1944, en el que se establecieron con base en dos modelos: el modelo ‘Sur’ fue impulsado por Francia y Bélgica, y las escuelas del modelo ‘Norte’ provinieron de Alemania. Posteriormente se registró el período de asimilación, que Kaplan lo ubica posterior a la Segunda Guerra Mundial por la influencia americana.

Aun con este referente, se puede establecer el origen norteamericano de la universidad corporativa, identificada por la adhesión directa a la organización e inspirada en la aplicación inmediata de saberes. Los primeros indicios que la moldean se remontan a 1919 con el General Motors Engineering and Management Institute formando profesionales en ventas (Lytovchenko, 2016), que en 1954 evoluciona a un Centro de Capacitación Técnica para instruir a los operadores de los talleres de servicio y en 2013 pasó a convertirse formalmente en la Universidad Corporativa General Motor (General Motors de México, 2015).

Para Shugurensky y Sauer (2000), el factor económico que prevalece en ellas reafirma su utilidad y así pareció demostrarlo la creación de la Hamburger University de McDonald’s (1961), una articulación de saberes prácticos sobre comercio y academia que sirvió para formar a empleados y franquiciados en gerencia y operaciones comerciales. El primer grupo de 15 graduados inició el camino para que en 1983 abriera su propio campus, el Global Hamburger University de 40 millones de dólares en Oak Brook, Illinois (Combs, Franklin, Tatum y Wingate, 2013), contabilizando al año 2000 un poco más de 65,000 gerentes de restaurantes graduados. La conformación del campus estaba compuesta por una facultad con 30 profesores residentes

que enseñaban simultáneamente en 22 idiomas con la ayuda de traductores y la disponibilidad de tecnología. Meister (1998) lo percibió como el surgimiento de la economía del conocimiento, porque se enfocaban en el éxito de la organización, sus metas estratégicas y el logro del desempeño.

Más adelante, Hearn (2001) remite al año 1974 cuando el American Council on Education's Program on Noncollegiate Sponsored Instruction fue encargado de la evaluación de los programas académicos de este tipo y emitió pautas para acreditar a nivel superior la formación impartida, al tiempo que recomendaba que los programas dictados por más de 250 de esas organizaciones recibieran acreditación universitaria, entre los que se contaban McDonald's, la telefónica Bell Telephone y la automotriz The Ford Motor Company.

Para 1993, ya eran más de 400 grandes empresas las que habían conformado sus propias universidades, un número que aumentó a 2000 para el año 2001 (Hearn, 2001). Entre las de mayor renombre que se mantienen activas están la Coca-Cola University, Disney University, PepsiCo University y Apple University. En la actualidad, en la medición de su desempeño se encuentra el ente certificador de universidades corporativas Global Council of Corporate Universities (Global CCU, 2019), quien evalúa y premia diversas características, presentadas a manera de ejemplo de la relevancia que han cobrado en los últimos años (Tabla 1):

Tabla 1. Posicionamiento de universidades corporativas para 2019, según GlobalCCU

POSICIONAMIENTO DE UNIVERSIDADES CORPORATIVAS SEGÚN GLOBALCCU (2019)		
Categoría	Clasificación	País
Mejor Universidad Corporativa	1. PT Telekomunikasi Indonesia	Indonesia
	2. Rosatom	Rusia
	3. Aditya Birla Group	India
Impacto Empresarial	1. Arcos Dorados - McDonald's	Brasil
	2. UBS AG	Suiza
	3. Tata Group	India
Cultura	1. Bilfinger	Alemania
	2. Banco Santander Brasil S.A.	Brasil
	3. TVS Motor Company	India
Responsabilidad Corporativa	1. DTEK LLC	Ucrania
	2. SAP	Irlanda
Enfoque Integral Humano y Digital	1. CA - Fiat Chrysler Automobiles Latam	Brasil
	2. Banco do Brasil	Brasil
	3. Ministry of Finance of Indonesia	Indonesia
Innovación	1. Caixa Econômica Federal	Brasil
	2. Infosys Limited	India
Tecnología del Año	1. Dassault Systèmes	Francia
	2. Saudi Telecom	Arabia Saudita
Marca del Año	1. Airbus	Francia

Consolidación del ecosistema de aprendizaje organizacional

Dentro de las organizaciones (y entre ellas) existe un proceso de aprendizaje individual y colectivo que es utilizado para crear ventajas competitivas sostenibles; para ello, deben evaluar las destrezas y capacidades de sus empleados para convertirlos en fuentes de conocimiento para la generación de valor económico, ya que cada integrante es un activo en el que reside el saber práctico. Sessa y London (2006) advierten que los grupos y quienes los componen necesitan aprender continuamente o se encontrarán estancados en un entorno en constante cambio; en este estadio, corresponde identificar en qué nivel de compromiso se encuentra cada individuo para que aplique lo aprendido y lo pueda difundir e incorporar sistemáticamente en las actividades relacionadas (Aguilera Luque, 2017).

Las organizaciones inteligentes se caracterizan por la búsqueda constante del conocimiento que contribuya a aumentar la capacidad de alcanzar resultados, desarrollando procesos donde

se transfiera y transforme, haciéndolo público, codificado y difundible (Choo, 1999). Esta característica es la que permite transformar el conocimiento implícito en explícito, volviéndolo un activo reutilizable con el que pueden contar para alcanzar sus objetivos. En medio de ello se encuentra el ecosistema de aprendizaje, un entorno centrado en la organización en la que sus miembros ejercen actividades e intervienen en comunidades de aprendizaje mientras generan experiencias basadas en los objetivos de la organización. Su supervivencia depende del flujo de información, de la transdisciplinariedad y de los recursos disponibles: está centrado en las personas, el contenido, los datos, la gobernanza y la tecnología (Theodotou, 2020).

Cuando las organizaciones estructuran sistemas de formación propios en busca de la mejora de sus competencias y por consiguiente, de su supervivencia, están conscientes de que el conocimiento es el recurso que más acrecienta el valor de su negocio (Fochesatto, 2012). León Santos, Ponjuán Dante y Rodríguez Calvo (2006) señalan que se puede hablar de aprendizaje organizacional cuando se capta, estructura y transmite el conocimiento generado por cada uno de los individuos que pertenecen a ese sistema, siendo labor de la organización incentivar a sus miembros a continuar aprendiendo. Este estímulo debe ser constante hasta crear redes de conocimiento que faciliten interacciones recíprocas de transferencia.

Luego de identificar y revisar algunos modelos y estudios de modelos de aprendizaje organizacional (León Santos, Ponjuán Dante y Rodríguez Calvo, 2006; Garzón Castrillon y Fisher, 2008; Stable Rodríguez 2011; Gil López y Carrillo Gamboa, 2013; Torres y Lamenta, 2015; Avendaño Pérez y Flores Urbáez, 2016; Flores López y Ochoa Jiménez, 2016; Stable Rodríguez, 2016; Valencia Bonilla, Alba Cabaña y Herrera Lemus, 2016; Garzón Castrillon, 2018), se asumió el estudio de León Santos et al (2006) para describir el ecosistema de aprendizaje organizacional. Se ha fundamentado en la similitud detectada en los elementos que componen las estructuras descritas por los autores subsiguientes, y en el hecho de que las particularidades que se adicionan pueden agruparse alrededor de la que se ha escogido como base, pudiendo ser complementada en investigaciones posteriores.

Bajo este criterio, el ciclo empieza y termina con/en un proceso individual (PI): el sujeto genera conocimiento y tiene habilidades que son percibidas por la empresa (PE); la empresa

crea un ambiente favorable para que el sujeto comparta y distribuya la información entre otros miembros (AF). La información, ya convertida en conocimiento, pasa a formar parte del conocimiento organizativo (CO). Ese conocimiento organizativo usado pertinentemente por los sujetos en acciones concretas (AC), hace que se desarrollen las capacidades en todo el personal involucrado para hacer frente a situaciones complejas. Finalmente, las acciones que se ejecutan crean mayor conocimiento en el sujeto y a partir de allí se inicia nuevamente el ciclo y la espiral detectada por Nonaka y Takeuchi (1995), porque se están fomentando nuevas habilidades (NA) para la resolución de problemas. En este ecosistema, las comunidades de aprendizaje (CA) generan insumos para activar las comunidades de práctica (CP). En síntesis, los ecosistemas de aprendizaje organizacional (EOA) requieren de las comunidades de aprendizaje que se desarrollan a partir de las comunidades de práctica (Figura 1).

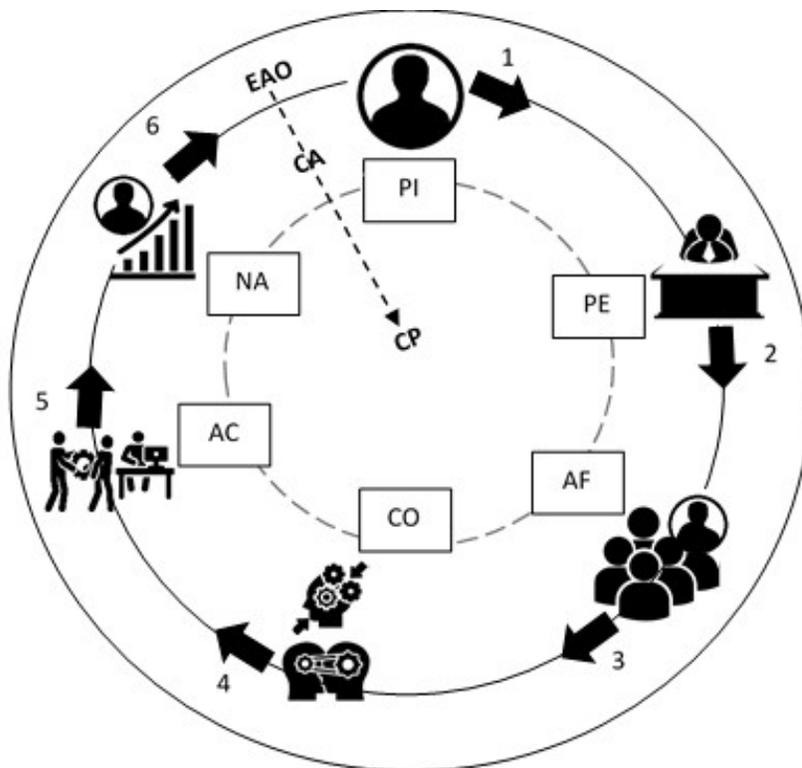


Figura 1. Ecosistema de aprendizaje organizacional

Si a esta estructura se añade el componente educativo formal, se completa el ciclo de consolidación del ecosistema. En este entorno es más frecuente que el aprendizaje ocurra mejor a través de interacciones en un medio de transición donde es seguro experimentar, reflexionar y actuar (Kofman y Senge, 1995). Y en el ecosistema de aprendizaje detallado en la Figura 1 se considera también que existe una etapa previa en la que Theodotou (2020) identifica cinco componentes básicos para construirlo: las personas, el contenido, la tecnología, los datos y la gobernanza. Así se describe su funcionamiento:

- **Las personas:** involucra a los empleados que son los principales beneficiarios del ecosistema de aprendizaje de la organización; a los *stakeholders*, porque el ecosistema hace que los empleados aprendan y cuanto mejor lo hagan y apliquen lo aprendido, la calidad de los productos y servicios aumentará en beneficio de todo el sistema. Elkeles (2021) incluye a docentes universitarios y proveedores con los que se interactúa en el aprendizaje.
- **El contenido:** comprende las capacitaciones, el aprendizaje formal e informal y material de soporte que se considera fundamental para garantizar las necesidades y preferencias de los empleados.
- **La tecnología:** apoya y fomenta un ecosistema de aprendizaje; proporciona datos que permiten al empleado realizar un seguimiento y ser dueño de su viaje de aprendizaje, y al empleador a tomar decisiones de gestión y retención del talento para la organización.
- **Los datos:** ayudan a analizar el comportamiento de los empleados con la recopilación de datos de las plataformas tecnológicas del ecosistema subyacente para hacer el seguimiento a las preferencias del cómo cuándo y dónde aprende el empleado, rastreando contenidos y modalidades para crear un perfil que permita “tomar decisiones sobre qué activos de aprendizaje conservar, cuáles ampliar y cuáles eliminar” (Theodotou, 2020, párr. 10).

- **Gobernanza:** equilibra la necesidad de una coordinación centralizada para alinear contenido/tecnologías/procesos con el contexto, los valores organizacionales y la estrategia del ecosistema con la flexibilidad necesaria para que crezca orgánicamente.

El aprendizaje es el núcleo que se centra sobre el empleado y cada individuo se integra a los diferentes subsistemas que hacen funcionar el engranaje productivo. Utilizando los portales de educación, las corporaciones establecen alianzas con las universidades tradicionales para acceder a la capacitación universitaria en línea, obteniendo programas de estudio diseñados de acuerdo a sus necesidades (Kaeter, 2000); esto proporciona a la universidad tradicional el beneficio de mantenerse al día en cuanto a las necesidades que demanda el mercado laboral. Además, Elkeles (2021) explica cómo, siendo los beneficiados directos del ecosistema, los empleados deben estar dispuestos a aprender tanto como puedan para garantizar la calidad en el sistema empresarial al que pertenecen.

También sugiere incorporar a otros integrantes que promueven el ecosistema –y recomienda a los docentes universitarios que aumentan la experiencia de aprendizaje–, porque median en la intercomunicación de forma síncrona o asíncrona. En medio, se encuentran las unidades de recursos humanos para mantener el equilibrio organizacional al examinar y supervisar lo que sucede con su personal, considerando el valor que aportan estas comunidades en las que “los empleados calificados constituyen la diferencia entre ganar y perder” (Gonzales Miranda, 2009, p. 46). Lamentablemente, cuando la pérdida es de trabajadores, no solamente se trata de costes de sustitución, headhunters o inversión en desarrollo de los nuevos ingresos que son asuntos monetarios, sino que implica pérdida de clientes, ventas, productividad y del conocimiento que ha acumulado cada miembro (Castillo Serna, 2009), afectando el funcionamiento de todo el sistema. Ante esta realidad que es frecuente, se impone una serie de acciones para retener el talento y buscar que se mantenga la alineación estratégica para alcanzar los objetivos.

Retención del talento y alineación estratégica

Las empresas que fomentan el entrenamiento con las capacidades que consideran necesarias (Sessa y London, 2006) deben asegurar que sus empleados estén preparados para

responder adecuadamente a las operaciones diarias, recurriendo al área de recursos humanos que atiende al uso efectivo de los empleados en el logro de los objetivos organizacionales y a las actividades planificadas para proporcionar las habilidades que satisfagan las demandas laborales actuales y futuras (Firdaus, 2017). Pero no es un secreto que frecuentemente se contrata personal calificado que en la práctica manifiesta dificultades para adaptarse a las exigencias del puesto de trabajo, porque la mayor parte de las destrezas necesarias solo se adquieren a través de la ejecución de actividades relacionadas con el cargo.

Así como se señala que los empleados son más proclives a permanecer en una empresa que invierta en su aprendizaje y desarrollo (LinkedIn, 2019), para que todos los esfuerzos se orienten colectivamente en la misma dirección de manera coherente, la retención del talento adecuado supone inducir a cada miembro a un cambio cultural que esté directamente ligado a las necesidades de gestión de la empresa, entre las que se encuentra la cultura del aprendizaje. Potenciar la cultura de aprendizaje involucra “compartir el significado en un grupo que se basa en una serie común de opiniones y valores que conduce a patrones similares de conducta dentro del grupo, se considera prueba de la existencia de una cultura colectiva” (Choo, 1999, p. 102), entendiendo a la cultura como la forma en que la organización se adapta al entorno mientras busca la manera de cohesionarse internamente.

Parra Mesa (2003) señala que la empresa se caracteriza por la vinculación de tres dimensiones conformadas por el patrón, la estructura y el proceso; la primera se caracteriza por la identificación en la que están relacionados los componentes que actúan de una determinada manera, a través de los que se comprueba su conducta. La segunda es la estructura y allí se encuentran elementos físicos y relaciones, donde se puede especificar también el modelo de negocios. La última dimensión es donde está incluido el ciclo de regeneración de valor, al estar conformado por el aspecto cognitivo representado por el aprendizaje continuo que transforma el saber hacer de la organización para convertirla en un entorno de conocimiento, considerándolo el activo principal y su producto más importante.

Modificar el ‘saber hacer’ implica promover la capacitación; no significa un gasto sino una de las mejores inversiones a realizar, sobre todo al tomar en cuenta que las empresas

siempre han preparado al personal con contenidos que tienen relevancia directa para sus fines, así retienen al talento mientras se alinean estratégicamente en torno a sus objetivos. ¿En qué lugar queda entonces la universidad tradicional con respecto a las corporativas que se gestan en el contexto organizacional? Formando parte de una cadena para el aprendizaje, porque mientras la tradicional profesionaliza al capital humano que se incorporará al medio productivo, la corporativa sienta las bases de formación directa que necesita cada organización para mejorar la producción.

Learning Management Systems: el entorno virtual

En la era de la cuarta revolución industrial, la adopción de tecnologías crece a ritmo exponencial y permite fusionar el sistema digital con el físico para interconectar ambos mundos. El aprendizaje de aulas que impartían las universidades corporativas norteamericanas evolucionó al e-learning con cursos en línea utilizando internet, las intranets, los groupwares y otros recursos web, volviendo esta modalidad en fuente de estimulación para la expansión de las comunidades de aprendizaje (Lytovchenko, 2016). El desarrollo de especificaciones dio paso a la creación de estándares en los sistemas de gestión del conocimiento organizacional (Knowledge Management System o KMS) que, en el contexto de la información, se presentan como la transferencia que se realiza mediante softwares a repositorios de su uso compartido, entre los que se mencionan

bodegas de datos, sistemas de gestión documental y de gestión de contenido, sistemas de gestión de flujos de trabajo (Workflows), sistemas de apoyo a grupos, sistemas de comunicación (videoconferencia, chat, listas de correo [...]), inteligencia de negocios, sistemas de Intranet y groupware, ambientes de aprendizaje y motores de búsqueda. (Guevara, Lara y Moque, 2012, p. 87)

Las tecnologías utilizadas por estos sistemas cuentan con herramientas y protocolos que manejan especificaciones para sistematizar y hacer viable el aprendizaje. Los KMS incluyen a los sistemas de gestión de aprendizaje (Learning Management Systems, LMS) donde se crean especificaciones viables que cubren todos los aspectos del aprendizaje, desde el modelado de

contenido hasta el estilo que guía a los grupos de trabajo en todas las actividades imaginables en el ámbito del e-learning.

Para Ellis (2009) los LMS son una aplicación de software que automatiza los servicios de administración, seguimiento e informes de eventos de capacitación (ayuda en el desarrollo, administración y suministro de cursos y programas en línea). Para ello se vale de ocho procedimientos básicos: la centralización y automatización de la administración; el uso los servicios propios y guiados; el ensamblaje y entrega del contenido de aprendizaje más rápido; la consolidación de las iniciativas de formación en una plataforma web escalable; el apoyo de la portabilidad y los estándares; la personalización del contenido, y; la reutilización del conocimiento.

Se observa el efecto de la estructura sistémica (interrelaciones clave) que modela los actos individuales para producir resultados similares cuando la organización razona desde el pensamiento sistémico (Senge, 1999). Los portales de educación se erigen para proporcionar la formación en línea donde la universidad diseña un plan de estudios adecuado, con la ventaja de que personaliza el aprendizaje y va midiendo el desempeño del empleado (Meister, 1998). Con este tipo de formación, la universidad se adapta en tiempo y espacio a la necesidad comercial y exigencias, mejorando la retención de los empleados que saben que, en muchos de los casos, el acceso a ese tipo de formación no estaría disponible por ser muy específica.

Los LMS en el diseño de la enseñanza.

La transición de lo analógico a lo digital y los cambios asociados a la práctica (Dörner y Rundel, 2021) han hecho que la tecnología proporcione una vía eficaz para llevar la educación a cualquier lugar y en cualquier momento; concede el espacio y tiempo al empleado para decidir cuándo acceder a la información haciendo más fácil su aprendizaje, porque el objetivo es alcanzar una certificación de capacidades mientras adquiere el nivel de comprensión necesaria. En la segmentación del mercado de e-learning, el corporativo es uno de los que más utiliza los LMS, que permite la capacitación según las necesidades que se tengan, automatizando la mayor parte de las tareas mientras sigue el progreso de cada individuo, y esta virtud garantiza

a las organizaciones ahorro de tiempo y de recursos.

El diseño de la enseñanza por estos medios supone un reto puesto que los contenidos deben ayudar a modelar la estructura; cualquier proceso desarrollado a través de especificaciones como el diseño de aprendizaje de sistemas de gestión instruccional (Instructional Management System Learning Design, IMS LD) implica la construcción de los recursos educativos pensando en el entorno y en sus usos futuros (Sicilia, 2005; Griffiths, Blat, García y Sayago, 2016). Estandarizaciones de este tipo hacen más sencillos los sistemas de gestión de aprendizaje: a las especificaciones de e-learning corresponde permitir la interoperabilidad para alcanzar los objetivos de aprendizaje o resultados esperados, mientras se van definiendo los roles (de estudiantes y el staff), las actividades de aprendizaje (por las que se alcanzan los objetivos de aprendizaje) y las estructuras de actividades (agrupadas según se muestran al estudiante) (Berlanga, García y Carabias, 2005).

Centralizar la gestión de las actividades de aprendizaje (66,7%); gestionar la logística de la formación impartida por un instructor (23,1%); medir el rendimiento de los empleados (13,8%); medir la satisfacción con la formación (18,4%); medir el uso de la formación (29,9%), y; realizar un seguimiento del cumplimiento normativo (28,7%), fueron algunas de las respuestas que se obtuvieron en el año 2009 en una encuesta sobre las características que llevan a las organizaciones para implementar un LMS (Ellis, 2009). Esas bondades se han duplicado en la actualidad: la empresa italiana de tecnologías de aprendizaje Docebo (2020) con oficinas en todo el mundo incluidos Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Francia y Dubai, predijo en 2020 un crecimiento en el e-learning corporativo de alrededor del 8% de 2019 a 2025; informó que el 33% de los profesionales del aprendizaje consultados planeaban enfocarse en el aprendizaje adaptativo para el 2021; que los empleados señalaban que adquirirían el 70% de las habilidades a través de sus trabajos, el 20% a través de sus compañeros y colegas y el 10% a través de sesiones formales de capacitación.

Cada LMS es diferente y se puede elegir en función de las características de los programas educativos y de capacitación, con la ventaja de que son estructurados y eso los convierte en intuitivos. Cada vez es mayor el porcentaje de los que se basan en la web, que son de

interfaz amigable y ayudan a monitorear los datos con mayor facilidad; a eso se le añade la incorporación de la Inteligencia Artificial y la portabilidad de los dispositivos móviles, que los convierte en una de las piedras angulares del sistema educativo que utilizan las universidades corporativas –de hecho, Docebo (2020) informó en un estudio que el 74% de los empleados acceden a recursos desde sus teléfonos inteligentes para realizar su trabajo, y para 2019 el 70% de las organizaciones consultadas notificó que ofrecían aprendizaje móvil de alguna forma.

Reflexión final

A lo largo del artículo se ha mencionado que la ventaja competitiva es la principal prerrogativa para las organizaciones que deciden apostar por la universidad corporativa, pero lo correcto sería añadir que es sostenible en el tiempo porque la formación y capacitación son continuas. Si se gestiona de manera profesional, la naturaleza dinámica y cambiante del entorno que obliga a las organizaciones a reinventarse constantemente, hará que la universidad corporativa se manifieste como una curva de aprendizaje hacia la rentabilidad y resultados significativos, enviando también a los stakeholders el mensaje correcto (Dealtry, 2017).

La ventaja se encuentra en el fortalecimiento de las competencias de los trabajadores, en que las investigaciones de estas comunidades siempre estarán centradas en la práctica, y en que los resultados pueden sistematizarse, suponiendo que el mejoramiento de técnicas o su creación centrada en procesos específicos serán parte de la propiedad intelectual de la organización. Las universidades corporativas han significado un factor disruptivo en el mundo de la educación superior, al convertirse en una ventana alternativa a la universidad tradicional que ofrece una preparación directamente enfocada al mercado laboral que Lytovchenko (2016) ha descrito como un modelo empresarial que representa “la manera más avanzada de formación de personal” (p. 38) por su valor práctico. En este aspecto, es pertinente la visión de Álvarez Arregui y Rodríguez Martín (2015) cuando afirman que

Si queremos construir ecosistemas de formación que aprenden y emprenden tenemos que establecer puentes sólidos entre las distintas culturas académicas, empresariales, sociales y políticas para abrir caminos hacia la intradisciplinariedad,

la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad, la interdepartamentalidad y la interinstitucionalidad. (Álvarez Arregui y Rodríguez Martín, 2015, p. 27)

Shugurensky y Sauer (2000) se preguntaban si la creación de la universidad corporativa era producto de la deficiencia del sistema educativo que no alcanza a llenar los vacíos de conocimiento que requiere el empleado, o si se trata de un control que las empresas quieren ejercer para capacitar a sus empleados. Aunque estaban claros en que los programas de capacitación especializados no competían con el tipo de educación propio de las universidades, sí estaban más capacitadas a nivel de gestión empresarial y tecnología, porque su necesidad de mantenerse a la vanguardia también ha abierto las puertas a cursos de extensión para profesionales que no pertenecen a su staff.

A esto se puede responder con la reflexión de Wang, Li, Qiao y Sun (2010), cuando especifican que el propósito de la universidad tradicional es el desarrollo de capacidades flexibles para el desempeño laboral general, en tanto que la universidad corporativa desarrolla capacidades para la adaptación al contexto de habilidades específicas demandadas por una organización en concordancia con sus propósitos. La diferencia más visible es que el propósito de la universidad corporativa se centra en la productividad y el rendimiento laboral directo, lo que no es comparable con la misión de la universidad tradicional para proporcionar mano de obra calificada para igualar las necesidades empresariales. Por ello, Meister (1998) argumenta que las universidades corporativas surgen tras la búsqueda de una solución específica que complementara el marco referencial genérico provisto por las universidades tradicionales.

Es justo argumentar que no existe una competencia sino una alianza en torno a los dos tipos de universidades y que la universidad tradicional es y seguirá siendo la base de todos los procesos complementarios que surjan. La universidad corporativa otorga una formación continua, particular y estructurada sobre su población con el objetivo único de que los resultados sean traducibles a hechos tangibles sobre la producción, la investigación, el desarrollo y la innovación de la empresa que le acoge (P+I+D+i), lo que constituye un ciclo completo ideal en cuanto a la formación del profesional. En esencia, impulsa las capacidades individuales para convertirlas en comunidades de aprendizaje cuyo saber aplicado constituye un verdadero

ejemplo de la tercera generación de la gestión del conocimiento organizacional.

La universidad tradicional debe garantizar la calidad educativa y, en muchos casos –por distintas circunstancias que no son motivo de este análisis–, no la alcanza, pero sí constituye un factor clave al proveer la materia prima de la que se aprovisionan las organizaciones. En este sentido, las universidades corporativas no compiten con la universidad tradicional, pues se trata de formación para el trabajo a un nivel diferente, no comparativo si se mide desde el aspecto conceptual, el teórico y hasta el metodológico.

Uno de los cometidos más importantes de la universidad tradicional es contribuir con el desarrollo de la sociedad a través de diversas funciones entre las que se encuentran la generación del conocimiento con fines productivos, la transformación del individuo en una fuerza de trabajo calificada para la producción, la generación de capital intelectual que se encargue del manejo socioeconómico, e individuos críticos que contribuyan al mejoramiento de la sociedad (Martínez de Ita, Piñero y Figueroa Delgado, 2013).

Para la empresa se convierte en un proceso de innovación porque se está adelantando a la necesidad, y las universidades tradicionales que adoptan el modelo corporativo para ajustarse desde otra perspectiva a realidades sectorizadas del mercado laboral también lo son, pues demuestran una estructura más flexible. No son reacias al cambio sino que lo fomentan, se encuentran en capacidad de aplicar la mejora continua y crean internamente una red de cooperación similar al de las empresas que reaccionan adecuadamente al entorno.

El aprendizaje organizacional no significa el aprendizaje de los actores en las organizaciones, algo en lo que están de acuerdo Dörner y Rundel (2021) señalando que esto es un hecho evidente, pues aunque cada miembro de la organización aprenda “hay demasiados casos en los que las organizaciones saben menos que sus miembros” (p. 67, citando a Argyris y Schön, 1974, p. 9) y esta realidad se mantiene.

Siendo un inconveniente muy frecuente, se debe procurar una transferencia continua mediante la consolidación del ecosistema de aprendizaje con la integración de las universidades corporativas que han demostrado ser uno de los elementos de influencia directa en la gestión del

conocimiento organizacional, pero para que todo su potencial emerja, Salazar (2021) sostiene que les corresponde ampararse en su autonomía, siendo necesario que estén “integradas por un equipo directivo, un consejo académico, una unidad de investigación y desarrollo. Incluso una red de alianzas académicas que permitan alimentar de forma estandarizada la oferta educativa” (párr. 8).

Conclusiones

Cada vez más organizaciones han apostado por las universidades corporativas, que proveen capacidades dinámicas para enfrentar la volubilidad del entorno y ventajas competitivas sostenibles que hacen la diferencia. Las organizaciones avanzan en la medida en que se convierten en un entorno adecuado para asimilar el conocimiento de sus miembros, estando siempre enfocadas en ofrecer formación continua hacia el desarrollo de competencias generales y específicas como paso previo a la transferencia del conocimiento. En la consolidación del ecosistema de aprendizaje, estructuran sistemas de formación propios en busca de la mejora de competencias y de su supervivencia, al estar conscientes de que el conocimiento es el recurso que más acrecienta el valor de su negocio.

Luego de identificar y revisar algunos modelos y estudios de modelos de aprendizaje organizacional, se asumió el de León Santos, Ponjuán Dante y Rodríguez Calvo (2006) para describir el ecosistema de aprendizaje organizacional, considerando la similitud de elementos especificados en los modelos posteriores que pueden ser compendiados y agregados al ciclo base en estudios subsiguientes. Posteriormente se añadió la educación desde las universidades corporativas para completar el ciclo de consolidación del ecosistema, donde el aprendizaje es el núcleo que se centra sobre el empleado, y se explicaron los cinco componentes básicos que refiere Theodotou (2020).

Se identificó un modelo de ecosistema de aprendizaje organizacional con un ciclo que empieza y termina en un proceso individual en el cual el sujeto tiene habilidades que son percibidas por la empresa, quien crea un ambiente favorable para que sea el mismo sujeto quien comparta y distribuya la información con otros miembros. La información, una vez convertida en

conocimiento, pasa a formar parte del conocimiento organizativo que es usado pertinentemente por otros sujetos en acciones concretas que crean mayor conocimiento y a partir de allí se inicia nuevamente el ciclo porque se están fomentando habilidades para la resolución de problemas.

En la consolidación de los ecosistemas de aprendizaje organizacional, para crear ventajas competitivas sostenibles se deben evaluar las destrezas y capacidades de los empleados para convertirlos en fuentes de conocimiento para la generación de valor económico. Y como se caracterizan por la búsqueda constante del conocimiento que contribuya a aumentar la capacidad de alcanzar resultados, esta particularidad permite transformar el conocimiento implícito en explícito, volviéndolo un activo reutilizable con el que la organización puede contar para alcanzar sus objetivos. Si a esta estructura se añade el componente educativo formal que proveen las universidades corporativas, se completa el ciclo porque sus objetivos están alineados al negocio.

Referencias bibliográficas

Aguilera Luque, A.M. (2017). La gestión del conocimiento organizacional. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/312155359_LA_GESTION_DEL_CO_NOCIMIENTO_ORGANIZACIONAL.

Álvarez Arregui, E.; Rodríguez Martín, A. (2015). Inspirando el cambio en educación. Ecosistemas de formación para aprender a emprender. *Estudios Pedagógicos*, XLI, pp. 9-29.

Ángel, D.A. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estudios Filosóficos*, 44, pp. 9-37.

Arbonés, A.L. (2006). *Conocimiento para innovar: cómo evitar la miopía en la gestión del conocimiento*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S.A.

Avendaño Pérez, V., y Flores Urbáez, M. (2016). Modelos teóricos de gestión del conocimiento: descriptores, conceptualizaciones y enfoques. *Entreciencias*, 4(10), pp. 201-227.

Berlanga, A.J.; García, F.J.; Carabias, J. (2005). IMS Learning Design: hacia la descripción



estandarizada de los procesos de enseñanza. Actas del VI Congreso Nacional de Informática Educativa, *Simposio Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Educación, SINTICE (ADIE)*, pp. 95-102.

Calvo Giraldo, O. (2018). La gestión del conocimiento en las organizaciones y las regiones: una revisión literaria. *Tendencia XIX(1)*, pp. 140-163.

Castillo Serna, C. (2009). *Nuevas tendencias en la retención y mejora del talento profesional y directivo*. España: Fundación EOI.

Choo, C.W. (1999). *La organización inteligente*. México: Oxford University Press.

Combs, C.; Franklin, C.; Tatum, C.; Wingate, G. (2011). McDonald's Hamburger University: a case study. *OMDE Distance Education E- Portfolio*. Recuperado de: <https://bookworm765.wixsite.com/cmcombseportfolio/case-study-hamburger-university>.

Dealtry, R. (2017). *The future of corporate universities: how your company can benefit from value and performance-driven organisational development*. United Kingdom: Emerald Publishing.

Docebo (2019). E-learning trends 2019. Recuperado de: <https://www.docebo.com/resource/report-elearning-trends-2019/>.

Docebo (2020). E-learning trends 2020: a new era of learning. Recuperado de: <https://www.docebo.com/resource/elearning-trends-2020-docebo-report/>.

Dörner, O., Rundel, S. (2021). Organizational learning and digital transformation: a theoretical framework. En: *Digital Transformation of Learning Organizations*. Ifenthaler, D.; Hofhues, S.; Egloffstein, M.; Helbig, C. (eds.). Springer, Cham.

Elkeles, T. (2021). *Forward-focuses learning: inside award-winning organizations*. United States of America: ASTD DBA the Association for Talent Development (ATD).

Ellis, R.K. (2009). *A field guide to Learning Management Systems*. US: American Society for

Training & Development (ASTD).

Firdaus, A. (2017). *The Implementation of Corporate University in public sector: case study Ministry of Finance of Indonesia* [Master Degree]. International Institute of Social Studies, The Hague, The Netherlands.

Flores López, J.G., Ochoa Jiménez, S. (2016). Los modelos de gestión del conocimiento y su relación con la cultura organizacional: una revisión teórica. *Ciencia Administrativa*, 2, pp. 179-189.

Fochesatto, S.A. (2012). Universidades corporativas. En: *Educação corporativa*. Pereira de Quadros, M.S.; Fochesatto, S.A. Curitiba, Brasil: IESDE Brasil, S.A.

Garzón Castrillon, M.A. (2018). La capacidad dinámica de aprendizaje. *Desarrollo Gerencial*, 10(1), 29-47.

Garzón Castrillon, M.A.; Fisher, A.L. (2008). Modelo teórico de aprendizaje organizacional. *Pensamiento y Gestión*, (24), pp. 195-224.

General Motors de México. (2015). *GM 80 años con México*. México: Forma México S.A. de C.V.

Gil López, A.J.; Carrillo Gamboa, F.J. (2013). La creación del conocimiento en las organizaciones a partir del aprendizaje. *Intangible Capital*, 9(3), pp. 730- 753.

Global Council of Corporate Universities. (2019). The GlobalCCU Awards 2019. Recuperado de: <https://www.globalccu.com/globalccu-awards-2019.html>.

Gonzales Miranda, D.R. (2009). Estrategias de retención del personal. Una reflexión sobre su efectividad y alcances. *Revista Universidad EAFIT*, 45(156), pp. 45-72.

González Millán, J.J.; Rodríguez Díaz, M.T. (2016). *Gestión del conocimiento, capital intelectual e indicadores aplicados*. España: Ediciones Díaz de Santos.

Griffiths, D.; Blat, J.; García, R.; Sayago, S. (2016). La aportación de IMS Learning Design a la

creación de recursos pedagógicos reutilizables RED. *Revista de Educación a Distancia*, 50, pp. 1-11.

Guba, E.G.; Lincoln, Y.S. (1981). *Effective evaluation: improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass.

Guevara, J.C.; Lara, J.; Moque, C.A. (2012). Sistema de gestión de conocimiento para apoyar el trabajo de grupos de investigación. *Tecnura*, 16 (33), pp. 83-99.

Gurdián-Fernández, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Hearn, D.R. (2001). Education in the workplace: an examination of corporate university models. *New Educational Foundations, An Electronic Trans-ideological Journal of Criticism, Research and Review*. [en línea]. Recuperado de <https://www.newfoundations.com/index.html>.

Hernández León, R.A.; Coello González, S. (2012). *El proceso de investigación científica*. La Habana: Editorial Universitaria.

Kaeter, A. (2000). Virtual cap and gown. *Training*, 37(9), pp. 114-122.

Kaplan, A. (2014). European management and European business schools: Insights from the history of business schools. *European Management Journal*, 32(4), pp. 529-534.

Kofman, F.; Senge, P. (1995). The heart of learning organizations. En: *Learning organizations: developing cultures for tomorrow's workplace*. Chawla, S.; Renesch, J. (eds.) (1995). New York: Productivity Press.

León Santos, M.; Ponjuán Dante, G.; Rodríguez Calvo, M. (2006). Procesos estratégicos de la gestión del conocimiento. *ACIMED*, 14(2), pp. 1-9.

LinkedIn. (2019). 2019 Workplace Learning Report. Recuperado de: <https://learning.linkedin.com/content/dam/me/business/en-us/amp/learning-solutions/images/workpla> ce-

learning-report-2019/pdf/workplace-learning-report-2019.pdf.

- Lytovchenko, I. (2016). Corporate university as a form of employee training and development in American companies. *Advanced Education*, 5, pp. 35-41.
- Martínez de Ita, M.E.; Piñero, F.J.; Figueroa Delgado, S.A. (Coords.) (2013). *El papel de la universidad en el desarrollo*. Buenos Aires: CLACSO.
- McElroy, M.W. (2003). *The new knowledge management: complexity, learning, and sustainable innovation*. Burlington, MA: Butterworth Heinemann.
- Meirinhos, V.; Rodrigues, A.C. (2014). *Gestão e desenvolvimento de recursos humanos: tendências e boas práticas*. Portugal: Vida Económica, Editorial, S.A.
- Meister, J. (1998). Extending the short shelf life of knowledge. *Training and Development*. 52(6), pp. 52-53.
- Muzard, J. (2011). *La evolución de la gestión del conocimiento en las organizaciones*. Montreal: Applied-intelligence-Atelier.
- Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company*. New York: Oxford University Press.
- Parra Mesa, I.D. (2003). *Los modernos alquimistas: epistemología corporativa y gestión del conocimiento*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Rivas Montoya, L.M.; Ponce Sagredo, S.I. (2015). *Conocimiento gerencial: el caso de una empresa multinegocios: Suramericana S.A.* Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Salazar, D. (2021). Universidades Corporativas, un modelo exitoso. En: *Forbes Centroamérica*. Recuperado de: <https://forbescentroamerica.com/2021/04/06/universidades-corporativas-un-modelo-exitoso/>.
- Salmador Sánchez, M.P. (2004). Raíces epistemológicas del conocimiento organizativo. Estudio

de sus dimensiones. *Economía Industrial*, 357, pp. 27-40.

Senge, P. (1999). *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. S.A. Barcelona: Ediciones Granica.

Sessa, V.I.; London, M. (2006). *Continuous learning in organizations: individual, group, and organizational perspectives*. New York: Psychology Press.

Shugurensky, D.; Sauer, H. (2000). 1961: McDonald's starts first corporate university. Department of Adult Education, Community Development and Counselling Psychology, The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto (OISE/UT). Recuperado de: <http://schugurensky.faculty.asu.edu/moments/1961mcdonalds.html>.

Sicilia, M.Á. (2005). Reusabilidad y reutilización de objetos didácticos: mitos, realidades y posibilidades. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, pp. 1-12.

Stable Rodríguez, Y. (2011). Modelo de aprendizaje organizacional. *Información y Ciencias de la Salud*, 22(3), pp. 237-250.

Stable Rodríguez, Y. (2016). Aprendizaje organizacional en organizaciones de ciencia y tecnología e innovación. *Ingeniería Industrial*, XXXVII(1), pp. 78-90.

Taylor, S.J.; Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Theodotou, M. (2020). Learning ecosystem: why you need one, how to build it. In: ATD, Association for Talent Development. Recuperado de <https://www.td.org/insights/learning-ecosystem-why-you-need-one-now-and-how-to-build-it>.

Torres K.; Lamenta, P. (2015). La gestión del conocimiento y los sistemas de información en las organizaciones. *Negotium*, 32(11), pp. 3-20.

Valencia Bonilla, M.B.; Alba Cabaña, M., y Herrera Lemus, K.C. (2016). La gestión del conocimiento con la innovación y la mejora continua en modelos de gestión, *Confín*

Habana, 10(1), pp. 101-112.

Valhondo, D. (2002). *Gestión del conocimiento: del mito a la realidad*. Madrid: Díaz de Santos.

Wang, G.G.; Li, J.; Qiao, X.; Sun, J.Y. (2010). Understanding the Corporate University phenomenon: A human capital theory perspective. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 10(2), pp. 182-204.

Wiig, K.M. (2002). New generation knowledge management: what may we expect? *People-Focused Knowledge Management*, pp.1-9.