

Comunicación participativa para el desarrollo e intraemprendimiento en una institución tecnológica pública

Participatory Communication for Development and Intrapreneurship in a Public Technological Institute

Alejandra Morales Carranza*
Universidad del Valle de México, Lomas Verdes
Paseo de Las Aves núm. 1, San Mateo Nopala,
C. P. 53220, Naucalpan de Juárez, México
Universidad de Londres
Plaza Luis Cabrera núm. 9, Col. Roma Norte,
C. P. 06700, Ciudad de México

almorales_mx@yahoo.com.mx
<https://orcid.org/0000-0002-7889-306X>

Editor: Rogelio del Prado Flores

Fecha de recepción: 27 de febrero de 2020

<https://doi.org/10.36105/stx.2020n4.08>

Fecha de aceptación: 2 de abril de 2020

RESUMEN

El presente artículo realizará un compendio de temas que guardan relación entre sí con la comunicación interpersonal dinamizada, entendida como aquella comunicación que busca maneras innovadoras de interactuar entre los miembros de un grupo, lo que provoca nuevas formas de trabajar, de relacionarse, comunicarse y gestionar cambio continuo en las instituciones, basado en los autores Weber (1917), Husserl (1920) y Schütz (1932).

El objetivo es realizar una investigación hermenéutica de la comunicación interpersonal en los tiempos actuales de cambios y ajustes interpersonales, estructurales e institucionales y de comunicación ágil y adaptable a los nuevos entornos universitarios.

La metodología consiste en desarrollar una investigación cuantitativa, descriptiva, transversal y estructurada, que utilice un cuestionario como base para la recaudación de información sobre la disposición de 52 personas (administrativos y docentes) a participar en eventos de intraemprendimiento en una institución tecnológica pública.

Palabras clave: Comunicación participativa para el desarrollo, comunicación para el empoderamiento, intersubjetividad, intraemprendimiento.

* Doctorante del Doctorado en Investigación de la Comunicación, Universidad Anáhuac México.

ABSTRACT

This article summarizes various interlinked themes related to dynamic interpersonal communication. As proposed by Schutz (1932), Weber (1917) and Husserl (1920), this is a type of communication that looks for innovative ways of interaction among members of a group, to foster new ways of working, relating, communicating and managing continuous change in institutions.

We aimed at conducting a hermeneutic study of interpersonal communication in today's changing scenario that demands interpersonal, structural, and institutional adjustments as well as agile, flexible communication to respond to the new college environments.

We conducted a quantitative, descriptive, cross-sectional, structured survey of 52 teachers and administrative staff from a public technical school. The questionnaire aimed at collecting data on their willingness to participate in intrapreneurship events.

Keywords: Participatory communication for development, communication for empowerment, intersubjectivity, intrapreneurship.

I. INTRODUCCIÓN

Partiendo del nivel de interacción interpersonal en que se coordinan “significados entre por lo menos dos personas” (Nelson, 2000, p. 18), en este estudio se hablará de dos tipos de comunicación en grupos: la comunicación participativa y la comunicación de desarrollo, basadas en las aportaciones de Rogers (1962), Lasswell, Schramm (1967), Lazarsfeld (1982), Kunczik (1992) y Servaes (2000).

Un elemento intrínseco a la comunicación participativa es el empoderamiento de los miembros que forman parte de ese grupo. Este empoderamiento motiva la acción, la participación y el entusiasmo; sin embargo, como en toda interacción humana, se pueden generar conflictos en el interior del grupo que deben ser atendidos y resueltos por los líderes del grupo o por personas externas al mismo.

El resultado de una comunicación participativa y para el desarrollo en la estructura de una institución puede desencadenar el intraemprendimiento, que se entiende como la actividad de aquellas personas que buscan la innovación continua en su institución y que, por lo tanto, cuentan con el apoyo directivo, la estructura y los recursos para que se dinamice la cultura interna. Para hablar de emprendimiento interno o corporativo es necesario revisar

desde los engranes externos de la institución hasta llegar a las características personales de los miembros de la misma.

Con esta información se persigue alcanzar el objetivo del presente artículo, que es realizar una investigación hermenéutica de la comunicación interpersonal en los tiempos actuales de cambios y ajustes personales, estructurales y de comunicación ágil y adaptable a los nuevos entornos institucionales.

La metodología consiste en realizar una investigación cuantitativa, descriptiva, transversal y estructurada que utilice un cuestionario como base para la recaudación de información sobre la disposición de 52 personas (administrativos y docentes) a participar en eventos de intraemprendimiento en una institución tecnológica pública.

2. MARCO TEÓRICO

Se comienza por el análisis del nivel de comunicación de lo intrínseco y desde la mirada de entender al otro para poder entablar una convivencia social en un contexto donde la realidad es vista de diversas maneras y la interacción entiende de cierta forma las necesidades personales, aunque también premia el acuerdo común para que la comunidad o institución alcance objetivos que todos pretendan cristalizar; para ello se hablará de la intersubjetividad basada en la aportaciones de Schütz (1932) y Husserl (1920).

En un segundo nivel se hablará de la comunicación participativa, que incorpora los conceptos de la multiplicidad, que premia la participación de todos los sectores (internacional, nacional, local e individual) para intercambiar información, conocimientos, confianza, compromiso y una actitud de cooperación en proyectos de comunicación. Otro enfoque similar que busca desarrollar estrategias que fomenten el diálogo entre comunidades y responsables de la toma de decisiones para el mejoramiento de la calidad de vida y participación de las personas es la comunicación para el desarrollo, de la que se tomarán los elementos clave para generar una convivencia armónica y comunitaria dentro de un grupo llamado institución pública.

En un tercer nivel se hablará del resultado de la suma de los dos niveles de comunicación anteriores y que se conceptualizan como intraemprendimiento, entendido como la forma de comunicación que dinamiza la convivencia entre los grupos, buscando estrategias de convivencia que resulten en procesos de trabajo innovadores y hasta disruptivos.

2.1. Intersubjetividad

Autores como Schütz (1932) distinguen la acción de la conducta y mencionan que todo acto es consciente; así, tanto para Schütz (1932) y Husserl (1878), los hechos no son realidades externas sino objetos ideales, en tanto son contruidos en nuestra conciencia. Es decir, el significado se encuentra en la relación de los actores con los objetos, y en esta relación el lenguaje resulta esencial, pues gracias a él el mundo externo es ordenado. Es así que el significado se constituye intersubjetivamente.

El significado subjetivo se refiere a la construcción mental que se hace personalmente de ciertos componentes de la realidad, mientras que el significado objetivo se refiere a contextos amplios de significados que existen en la cultura y que son compartidos socialmente. Para Schütz (1932), los motivos son las razones que explican la acción de los actores. Existen dos tipos de motivos: el motivo *para* y el motivo *porque*. El motivo *para* es el acto mismo proyectado en el tiempo futuro perfecto. El motivo *porque* se refiere al hecho que yace en el pasado y proyecta un acto particular.

Con base en estas apreciaciones, Schütz (1932) define la acción social como la acción cuyo motivo *para* contiene alguna referencia a la corriente de la conciencia de otro. La acción es concebida como intencional y reflexiva, siendo en sí misma un contexto significativo porque, si bien es cierto que las acciones cotidianas son automáticas, una cosa es su significado y otra el grado con el que captamos ese significado.

la actitud subjetiva de la ira se expresa directamente en la situación “cara a cara” mediante una variedad de índices corporales; el aspecto facial, la posición general del cuerpo, ciertos movimientos específicos de los brazos y pies, etc. Por otro parte la ira puede objetivarse empuñando un arma. El cuchillo *quo* objeto expresa la ira de mi adversario, me da acceso a su subjetividad, aunque cuando lo arrojé yo dormía y no lo vi porque huyó después de su ataque fallido. Lo cierto es que si dejo el objeto donde está, puedo mirarlo de nuevo a la mañana siguiente y de nuevo expresará para mí la ira del hombre que lo arrojó. Más aún, pueden venir otros hombres a mirarlo y llegar a la misma conclusión (Berger y Luckmann, 1968, p. 52).

Sin embargo, en la conceptualización de Schütz (1932) hay aspectos que no son explorados. Es necesario profundizar más en términos de la teoría del conflicto para entender si la interpretación que lleva a cabo el actor de los significados objetivos puede generar interpretaciones antagónicas, y si es precisamente a partir de ello que se construyen nuevos significados objetivos, pues pareciera ser que hay más bien una idea evolucionista sobre los significados objetivos.

Schütz (1932) distingue cinco niveles de significado de la acción social:

1. El primer nivel está en el actor solitario. La acción es toda conducta a la que el actor atribuye un significado subjetivo.
2. El segundo nivel implica al otro actor. Para ser social la acción debe basarse en la conducta de otro actor.
3. El tercer nivel corresponde a la interpretación de la conducta del otro por el actor. Quien realiza la acción está consciente de mucho más que la pura existencia del otro. Debe darse cuenta de la conducta del otro e interpretarlo.
4. El cuarto nivel corresponde a la orientación de la acción. La acción debe orientarse hacia la conducta de otro.
5. El quinto nivel corresponde al de observador científico. La comprensión de esta lectura social es, a su vez, tarea de la sociología (Schütz, 1932).

Si bien los signos son accesibles objetivamente, requieren de una decodificación, pues no son tomados como válidos en sí mismos, sino como punto de partida para hacer una interpretación. La decodificación implica un proceso de sintetizar los signos y vincularlos con símbolos contenidos en la cultura. Schütz (1932) piensa la cultura como significados o códigos acumulados socialmente que son la base sobre la cual los sujetos dan significados concretos donde no hay horizontes cerrados y lo que cambia es el sentido del presente, y con esto se rompe con el paradigma de la cultura como un sistema cerrado, homogéneo y estático que constriñe y sujeta al actor.

2.2. Comunicación para el desarrollo y comunicación participativa

Dos han sido los enfoques teóricos de la comunicación para el desarrollo que, de acuerdo con Servaes (2000), son: el modelo de difusión y el modelo participativo. El primero tiene que ver con las teorías modernas de Lazarsfeld (1982) y la de difusión de las innovaciones de Elihu Katz (1982), que realizó investigaciones sobre la adopción de innovaciones en el sector salud sobre la influencia del liderazgo transformador para ayudar a los más necesitados. En este sentido, es necesario incrementar la participación de las personas en su propio desarrollo, ofreciéndoles la posibilidad de comunicar sus necesidades y expectativas (Servaes, 2000).

En los estudios de la comunicación para la modernización, Servaes (2000) ha descrito el enfoque difusionista. Si partimos de los estudios de Lasswell, Schramm (1967) veremos que la comunicación fue percibida como un poderoso instrumento capaz de penetrar e influir de modo determinante en las personas. A este fenómeno se le llamó el efecto bala o

la aguja hipodérmica, ya que los medios, bien utilizados, podrían resolver los más variados problemas del desarrollo y podrían influenciar a las masas (Kunczik, 1992).

No obstante, un estudio sobre las elecciones presidenciales de 1940 en los Estados Unidos comprobó que las decisiones de los electores eran más influidas por los contactos personales que por los medios masivos. La formulación del flujo en dos pasos mostraba cómo las ideas fluyen desde los medios de comunicación hacia los líderes de opinión y de ahí a los sectores más activos de la población, por lo tanto Kunczik (1992) mencionó que la comunicación masiva no es tan impactante como la cara a cara.

Por su parte, Everett Rogers (1962) habla sobre la adopción de las innovaciones y reconoce cuatro etapas: conocimiento, comunicación, adopción o rechazo y confirmación de la innovación. Esto, sumado a la comunicación cara a cara y de una manera interpersonal, sirvió de base para que Servaes (2000) diseñara un modelo al que le llamó participativo, que se originó por la necesidad de satisfacer necesidades sociales dentro de la comunidad misma, que la llevaran a innovar y crecer.

La comunicación para el desarrollo es vista como un proceso de intercambio de significados en el que importa el contexto social, los patrones de relación y las instituciones intervinientes: “toda acción de desarrollo se sitúa en relaciones intersubjetivas diversas y complejas que han de reconocer la presencia del otro y en donde se produce una relación activa en la que es necesario reconocer un rol a los destinatarios de cada proyecto” (Alfaro, 1993, p. 140).

Este nuevo enfoque está centrado en lo participativo como respuesta a las crecientes desigualdades sociales y económicas, así como al aumento constante de la pobreza. Frente a estos fenómenos, el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo en Canadá (1993) planteó un denominado modelo mundial latinoamericano, que buscaba soluciones de empoderamiento en las comunidades. La comunicación para el desarrollo es vista como un proceso de intercambio de significados en el que importa el contexto social, los patrones de relación y las instituciones intervinientes, y por lo tanto desarrolla relaciones intersubjetivas complejas en las que no hay un sujeto pasivo, sino una relación activa en la que cada uno tiene una función y los nexos se fortalecen.

La comunicación participativa tiene dos enfoques principales: el primero es la pedagogía dialógica, centrada en el habla y sustentada en el diálogo grupal, más que en los medios de comunicación (Freire, 2000), y el segundo responde a la propuesta de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre acceso (en la selección de programas y en la retroalimentación), participación (en el proceso de la comunicación) y autogestión (decisión al interior de las empresas de la comunicación) y autogestión (decisión al interior de las empresas de la comunicación); una propuesta que

tiene una perspectiva interactiva y no lineal. En la década de los noventa se continuó con la necesidad de formular una nueva forma de comunicación intergrupala que, de acuerdo con Hamelink (2000), se caracterizaba por: a) la equidad en el acceso a los recursos, b) la sostenibilidad de los recursos y las instituciones, c) la adquisición y difusión del saber para la responsabilidad del ser humano y d) la participación.

Este último elemento, la participación, es el que cambia de manera significativa los resultados de las interacciones de acuerdo con Miguel de Bustos (2007), el cual destaca los cambios en las direcciones, interacciones y formas de comunicarse entre los grupos (Fair, 1989; Shah, 1998; Morris, 2002). Con la información recabada de algunos autores, Bustos (2007) elabora una tabla comparativa entre las estrategias llevadas a cabo en diferentes modelos (véase Tabla 1).

TABLA 1. COMPARACIÓN DE ESTRATEGIAS ENTRE EL MODELO DE DIFUSIÓN Y EL MODELO DE PARTICIPACIÓN
(BUSTOS, 2007)

| | DIFUSIÓN | PARTICIPACIÓN |
|-------------------------------|--|---|
| Definición de la comunicación | Transferencia vertical. De arriba abajo. | Horizontalidad. Información como intercambio y diálogo. |
| Utilización de la información | Diseminación por medio de los medios masivos. | Participación a nivel local. Comunicación interpersonal. Utilización de los medios de comunicación. |
| Problema | Falta de información. | Desigualdades. |
| Fin del desarrollo | Cambio comportamental con relación a un objetivo determinado. | Objetivo determinado y/o emancipación. Equidad. Democratización. Aumentar la capacidad organizativa. |
| Medios | Cambio en conocimiento y actitudes. El objetivo es fundamental. | Información/intercambio. El proceso es esencial. |

| | DIFUSIÓN | PARTICIPACIÓN |
|------------------------------|---|---|
| Marco | Modernización. Difusión de innovaciones. | Cambio social. Movilización social. Participación. |
| Autores | Rogers Lerner Schramm | Freire Servaes |
| Instrumentos | Medios de comunicación. Marketing social. Entretención educativo. | Asambleas y encuentros. Medios de comunicación. Marketing social. Entretención educativo. |
| Ámbito de actuación | Aproximación no holística. Sólo se estudian las cuestiones de comunicación. | Holística Se estudian las necesidades, los objetivos, los medios para conseguirlos y también los aspectos de comunicación. |
| Papel de los profesionales | Se implementa el plan de comunicación por profesionales, sin contar con las personas destinatarias del mismo. | Los profesionales, conjuntamente con la comunidad, diseñan la implementación del plan. |
| Comunicación del diagnóstico | Los resultados del diagnóstico son elaborados desde el exterior y comunicados a los organismos con los que tienen relación. No siempre se transmiten a la comunidad receptora. | Los resultados del diagnóstico son presentados por la comunidad y por lo tanto conocidos por ella. |

FUENTE: BUSTOS (2007).

Este nuevo concepto sobre el modelo de participación, a la luz de la comunicación y de los planteamientos de Carlos del Valle (2007), involucra dos nuevos paradigmas:

1. La problemática del poder, porque cambia el lugar del poder y la toma de decisiones y ahora vuelve al poder más de interacción de *network* que por niveles.

2. La capacidad de autoorganizarse y las dinámicas culturales que implican un empoderamiento de los miembros del grupo.

Bassette (2004) añade que la comunicación de desarrollo comunicativo es una actividad basada en un proceso participativo y la comunicación interpersonal se basa en una institución con la intención de encontrar maneras dinámicas y diferentes para resolver problemas. En esta última, Servaes (2000) distingue diferentes niveles de comunicación y de ambientes para la resolución de objetivos comunes; por lo tanto, la comunicación de desarrollo participativo puede darse en una comunidad en la que se genera el empoderamiento de ciertos líderes para la búsqueda de ideas originales que otorgan el permiso de la participación y planeación de la producción de contenidos y soluciones.

A continuación se explicarán dos modelos de comunicación participativa: el modelo de Freire (1970) y el de Bodecker (2010). El primer modelo habla de interlocutores (maestro y estudiante; experto y usuario) de una manera bidireccional y mutuamente benéfica, en el que se busca que los beneficiarios se conviertan en socios y se cuente con un medio de comunicación que sirva como puente de comunicación. Este concepto lo conocemos hoy en día como intercomunicación. Además, para Servaes (2000), la comunicación participativa fomenta el trabajo colaborativo en todos los niveles y promueve el entendimiento con el respeto, dignidad y equidad de las personas. La posición ante el problema de la falta de participación, es que la comunicación no sea un repositorio de ideas sino un mar de opiniones y acuerdos en los que se permite la libre expresión y la comunicación se vuelve un facilitador de entendimientos que motivan la participación, la originalidad y una solución más creativa y consensada. Para Quebral (2001), la comunicación sirve en este contexto como negociadora de conflictos con la intención de llegar a un acuerdo lo más democrático posible, aunque siempre habrá posturas, inconformidades, egoísmos, necesidades no resueltas que pueden brotar en un ambiente de alta participación que abre la puerta a la libertad de expresión; la práctica de un ciclo de acción y reflexión que capitaliza las experiencias de las personas de un modo inductivo, en el que primero hay una reflexión que surge del análisis de teorías y de lecciones aprendidas. La acción se entiende como la aplicación del conocimiento, mientras que la reflexión corresponde a la abstracción de la teoría y el conocimiento está incompleto sin uno y el otro (Bulsara, 1981; Cadiz, 1994). La concientización cuando se trabaja bajo el diálogo y la escucha, la gente tiende a tomar más riesgos. Freire (1970) considera que la gente se vuelve como accionista social del cambio, en el que se busca una institucionalización de ideas. Por ejemplo, la comunidad establece sus propios sistemas de comunicación en una librería. La concientización fomenta la activa participación, lo que se traducirá en una comu-

nidad participativa, activa, consciente y de pertenencia. Y, por último, Freire (1970) plantea que todo trabajo colaborativo debe desarrollarse bajo la premisa de cinco valores: amor, humildad, esperanza, fe en las habilidades y valor crítico de la comunidad o institución.

Para que este nuevo modelo de comunicación participativa pueda funcionar es importante que exista una nueva dinámica de trabajo en la que la información se provea de tal forma que todos los involucrados estén enterados de la toma de decisiones y no sólo unos cuantos líderes; se debe otorgar el control a usuarios y beneficiarios para fomentar la participación, confianza y lealtad del grupo; construir habilidades de comunicación interactiva, resolución de conflictos, escucha activa, negociación y persuasión entre otros; seleccionar medios eficientes y dinámicos, en los que deberá existir comunicación multivariada; la retroalimentación bajo un marco constructivo y franco promueve y enriquece la convivencia integral; el trabajo colaborativo y multidisciplinario es más productivo que el individual pero debe trabajarse de manera organizada; de igual forma el capital intelectual es mayor en colectividad y, por lo tanto, la resolución de problemas es más enriquecedora; la ayuda mutua enriquece la interacción y potencializa el interés y, finalmente, compartir recursos logra que se multipliquen las experiencias y se alcancen con mayor facilidad.

El segundo modelo, de Fran Bodecker (2010), debe considerar primeramente un diagnóstico participativo de comunicación mediante el que las necesidades grupales se identifican, se definen y se priorizan dentro de la comunidad en “grupos de interacción”; la siguiente fase consiste en el diseño de una estrategia de comunicación participativa en la que los mensajes y los temas de discusión se considerarán para ser abordados a través de varios canales y medios, tomando en cuenta los perfiles, expectativas y la estrategia eje; la última fase comprende la implementación y seguimiento de las tácticas, la capacitación en caso de requerirse y la evaluación periódica del programa.

Una vez construido el plan de comunicación participativa y definido el comportamiento interno mediante el trabajo subjetivo e interpersonal, cabe añadir una estructura, recursos, habilidades y presupuesto dentro de una institución. A este movimiento innovador en la forma del trabajo interno se llama intraemprendimiento.

El intraemprendimiento o emprendimiento corporativo representa una actividad emprendedora llevada a cabo dentro de las organizaciones (Trujillo y Guzmán, 2008; Antoncic y Hsrich, 2003). De acuerdo con Slevin (1991), las tres posturas emprendedoras —asunción de riesgos, innovación y proactividad— se pueden aplicar también a los procesos corporativos. El intraemprendimiento es el resultado de un “comportamiento emprendedor que puede desarrollarse en el seno de medianas y grandes organizaciones establecidas” (Morris y Kuratko, 2002, p. 128). Lo anterior, según Porter (1999), se traduce en eficacia, prácticas para utilizar mejor los recursos, productividad, calidad, rapidez y mejoramiento continuo.

Es necesario que las organizaciones desarrollen no sólo una cultura abierta al emprendimiento corporativo, sino que además debe existir toda una estrategia emprendedora que incentive el emprendimiento en todos los niveles, desde la alta dirección hasta los empleados (Ireland, 2009). Vandenbrande (2011) identificó una serie de buenas prácticas que ayudan a fomentar el emprendimiento corporativo en las organizaciones. Estas prácticas son: gestionar iniciativas arriesgadas, recompensar ideas innovadoras, saber administrar los tiempos de los empleados, desarrollar un número limitado de casos de emprendimiento interno, promover la autonomía en los procedimientos de trabajo (Porter, 1999; Vandenbrande, 2011).

En el contexto de las empresas estas premisas de nuevas formas de mirar el trabajo en grupo son conocidas como aprendizaje organizacional, mismas que han sido revisadas desde varios ángulos por varios autores. Existen autores que consideran que es clave desarrollar en los individuos primeramente habilidades emprendedoras para que el resultado se vea reflejado en la consecución de objetivos; no obstante, también hay autores que consideran que una buena estructura organizacional y contar con recursos facilitan el intraemprendimiento. A continuación se describirán en primera instancia los autores que emulan las habilidades personales como la fuente de la innovación: Garzón (2005) y Senge (1990).

Para Garzón (2005), lo que facilita el trabajo intraemprendedor son, en orden jerárquico: tolerancia al riesgo, apoyo a las ideas innovadoras, identidad y sentido de pertenencia, autonomía, estructura, desempeño-premio, tolerancia al conflicto (Garzón, 2005, p. 51), y la innovación, según Lombriser (1994), es lo más importante del proceso innovador, junto con la mentalidad del intraemprendedor, lo que coincide con el modelo de Garzón.

Son los altos intraemprendedores quienes influyen directamente en la cultura intraemprendedora; y como ésta sugiere creatividad y mucha flexibilidad, incentivar estos elementos requiere de un trabajo constante con las personas, para que logren abandonar los viejos esquemas mentales (Garzón, 2005, p. 136).

Es a través del aprendizaje organizacional que se pueden modificar las habilidades y actitudes de los administrativos para generar cultura intraemprendedora. Algunos investigadores estudian el aprendizaje en función de una serie de variables organizacionales, tales como la estructura y el diseño organizacional (Huber, 1991; Levitt y March, 1988), mientras que otros se concentran básicamente en cómo los individuos aprenden en un marco organizacional (Brown y Dugid, 1991; Stata, 1989; Weik, 1979).

Senge (1990) planteó que, para que se produzca aprendizaje, es necesario contar con: dominio personal, modelos mentales, visión compartida, trabajo en equipo y pensamiento sistémico. Por su parte, Castañeda y Pérez (2005) plantearon que el aprendizaje organiza-

cional consta de tres niveles: individual, grupal y organizacional, y tiene dos sentidos: del individuo a la organización y de la organización al individuo.

Dentro de un primer grupo aparecen trabajos (Goh, 2003; Goh y Richards, 1997; Hult, 1998; Hult y Ferrell, 1997; Jérez Gómez, Céspedes Lorente y Valle Cabrera, 2005; Yeung, Ulrich, Nason y Von Glinow, 2000) que identifican como dimensiones de la capacidad de aprendizaje, a los componentes críticos para la organización que aprende u organización inteligente descritos inicialmente por Senge (1990). Otro grupo de autores (Pérez López, Montes y Vázquez, 2004; Templenton, Lewis y Snyder, 2002; Tippins y Sohi, 2003) consideran que el aprendizaje organizacional parte de la adquisición y creación de conocimientos por parte de los individuos y continúa con el intercambio y la creación de los mismos hasta obtener un cuerpo de conocimientos colectivo. Estos autores, según la propuesta de Huber (Huber, 1991, 1996), conciben el aprendizaje organizacional como un proceso dinámico que va desarrollándose en el tiempo a través de una serie de fases o etapas.

El aprendizaje organizacional intraemprendedor debe desarrollar en los directivos capacidad anticipatoria y tres tipos de pensamiento: sistémico, complejo y estratégico; capacidad para desaprender y ajustar sus modelos mentales. Así mientras el aprendizaje organizativo trata de contestar a la pregunta: ¿cómo aprende una organización?, las investigaciones sobre la organización que aprende intentan responder a la pregunta: ¿qué debe tener una organización para aprender? (Tsang, 1997). Los miembros de la organización deben tener compromiso con el aprendizaje, visión compartida, compromiso de la dirección, perspectiva sistémica, trabajo en equipo, apertura y experimentación, transferencia de conocimiento, modelos mentales, dominio personal (Calantone, 2002; Jerez-Gomez, 2005; Senge, 1990; Sinkula, 1997). A su vez, implica un compromiso de la alta dirección para apoyar ideas y capacidades innovadoras en los empleados, así como la búsqueda de oportunidades en las actividades desarrolladas por la organización, capital de riesgo y servicios de apoyo pueden ser para aquellos que propongan nuevas actividades y negocios que complementen las ofertas existentes. Las organizaciones, para que puedan competir y lograr sus objetivos, deben trabajar en un modo de mejora continua.

Si hacemos una recapitulación de las habilidades que proponen los autores antes mencionados para crear intraemprendimiento podemos considerar tolerancia al riesgo, apoyo a las ideas innovadoras, identidad y sentido de pertenencia, autonomía, estructura, desempeño-premio, tolerancia al conflicto, dominio personal, modelos mentales, visión compartida, trabajo en equipo, pensamiento sistémico y, en los directivos, capacidad anticipatoria y tres tipos de pensamiento: sistémico, complejo y estratégico; capacidad para desaprender y ajustar sus modelos mentales.

Como se mencionó anteriormente, el aprendizaje organizacional para el intraemprendimiento también requiere de elementos estructurales y recursos que provengan de los sistemas administrativos, filosóficos, organizacionales y externos para que den soporte a las iniciativas novedosas; así, la propuesta realizada por Edmondson y Moingeon (1995) señala que el aprendizaje organizacional se aborda en la literatura especializada a partir de diferentes niveles de análisis (individual y organizacional) y diferentes objetivos de investigación (descriptivo y normativo). Según estos autores, algunos investigadores estudian el aprendizaje en función de una serie de variables organizacionales tales como la estructura y el diseño organizacional (Huber, 1991; Levitt y March, 1988). Finalmente, dentro del marco del estudio del comportamiento organizacional, algunos autores (Garzón Castrillón y Fisher, 2008; Prieto Pastor, 2003; Wilpert, 1995) consideran que los rápidos cambios en los valores culturales, la globalización de los mercados y la creciente competencia entre las empresas hacen del aprendizaje organizacional un tema de creciente interés dentro de la teoría y práctica de las organizaciones.

3. METODOLOGÍA

El objetivo de la presente investigación es medir el grado de interés de empleados y docentes en una institución tecnológica pública sobre participar en actividades de intraemprendimiento y poder identificar si este tipo de iniciativas pueden proponerse en la institución.

Las variables y subdimensiones que se consideraron para esta investigación giran en torno al objetivo de conocer el grado de interés para participar en este tipo de propuestas, por lo que se valoró el grado de interés, las habilidades potenciales de cada participante, la motivación y los recursos y compromisos que debe tener la institución

| PREGUNTAS | SUBDIMENSIÓN / VARIABLE | OBJETIVO |
|--|-------------------------|---|
| ¿Te gustaría participar en un proyecto de intraemprendimiento? | Interés | Determinar el grado de interés en iniciativas de intraemprendimiento. |
| ¿Cómo te visualizas en este proyecto? | Habilidades | Conocer las habilidades de intraemprendimiento. |
| ¿Qué te motiva a participar en este proyecto? | Motivación | Determinar la motivación para este tipo de iniciativas. |

| PREGUNTAS | SUBDIMENSIÓN / VARIABLE | OBJETIVO |
|--|----------------------------|--|
| ¿Qué no te haría desistir de continuar con el proyecto todo el tiempo? | Recursos | Determinar los recursos y compromisos que debe existir de parte de la institución. |
| Con honestidad, ¿qué tan comprometido estarías con el proyecto? | Confirmación de motivación | Confirmar el grado de interés. |

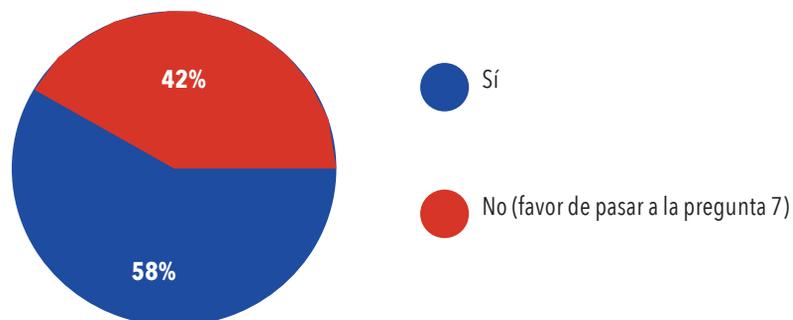
Para el tamaño de la muestra se consideró 90% de confiabilidad y un error de 10% sobre la población de los administrativos de mandos medios y superiores y docentes. El resultado es de una muestra de 50 personas.

$$n = \frac{Z_a^2 \times p \times q}{d^2}$$

La metodología consiste en realizar una investigación cuantitativa, descriptiva, transversal y estructurada que utilice un cuestionario como base para la recaudación de información sobre la disposición de 52 administrativos y docentes a participar en eventos de intraemprendimiento en una institución tecnológica pública. El periodo de aplicación fue de un mes (octubre de 2019).

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

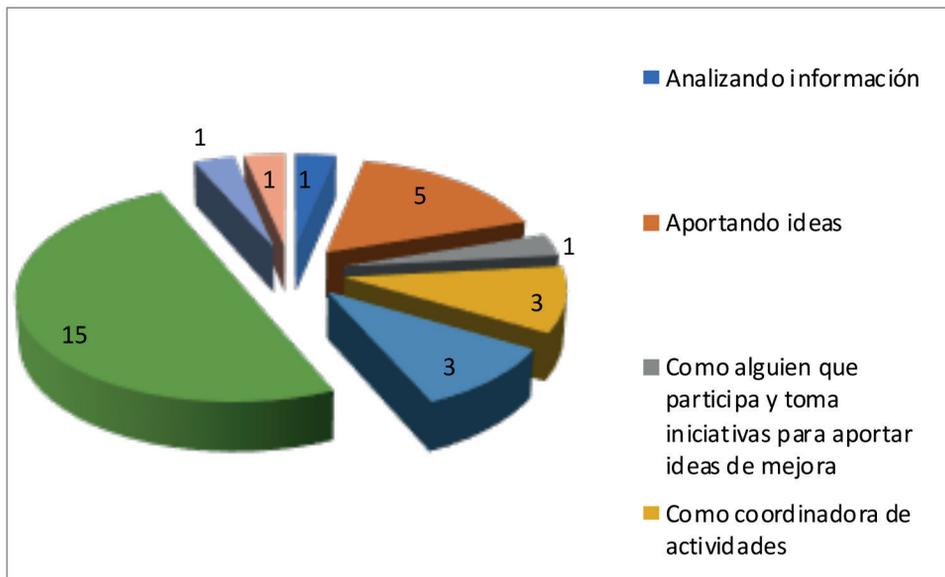
Pregunta 1: ¿Te gustaría participar en un proyecto de intraemprendimiento?



Un 58% de los participantes contestaron que estarían dispuestos a participar en el proyecto, lo que muestra que existe un interés interpersonal en involucrarse y compartir con otros este tipo de actividades. Sin embargo, de acuerdo con Senge (1990), no todos somos intraemprendedores o tenemos interés en responsabilizarnos con más tareas, por eso se muestra un 42% de docentes y administrativos que no estarían dispuestos a incluirse en este tipo de iniciativas.

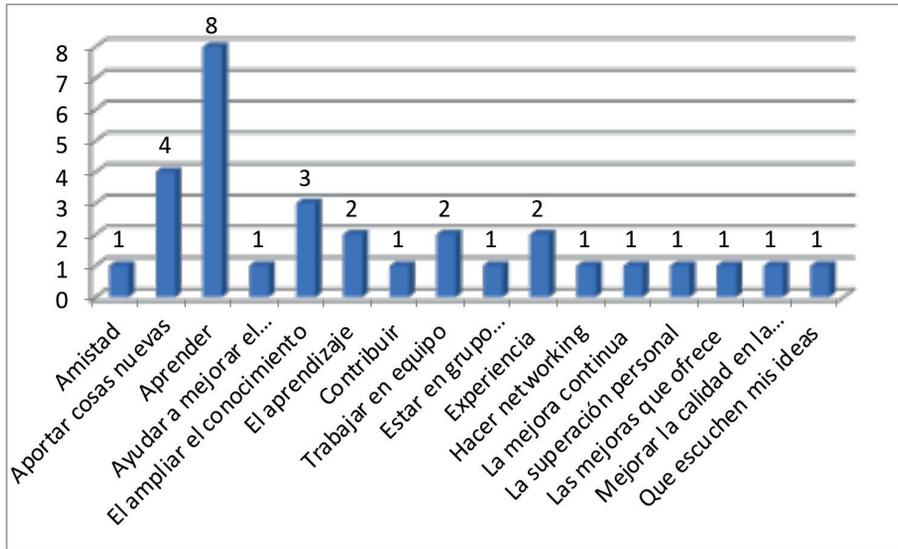
Pregunta 2. ¿Cómo te visualizas en este proyecto?

Con las respuestas recabadas se analizan tanto razones intersubjetivas como interpersonales. Dentro de las intersubjetivas tenemos la motivación, participación, aprendizaje, participación, compromiso, y dentro de las interpersonales: convivencia, innovar, emprender con otros (Garzón, 2005).



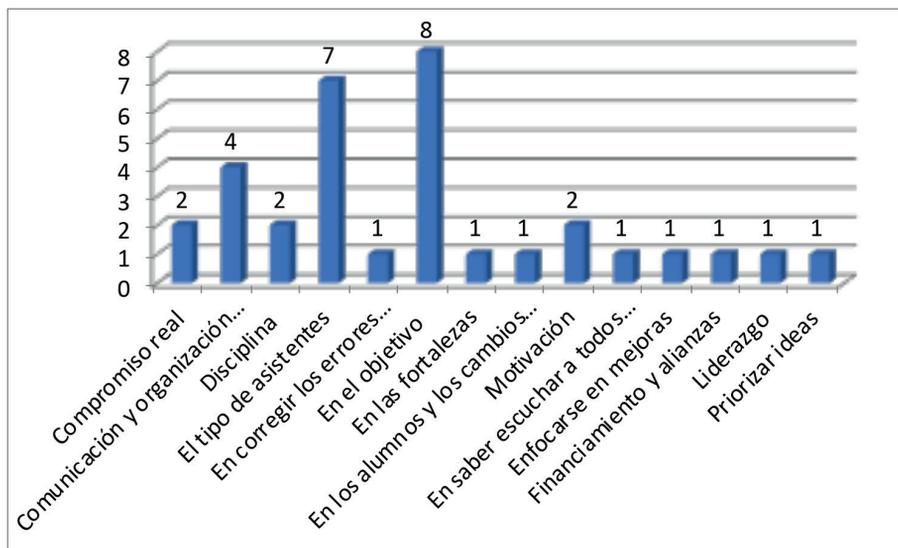
Pregunta 3. ¿Qué te motiva a participar en este proyecto?

De igual forma, se constata el tipo de motivaciones intrínsecas como: experiencia, que escuchan mis ideas, aprendizaje, superación personal, y entre las interpersonales tenemos las de mejora continua, estar en un grupo multidisciplinario, mejora de la institución, lo que comulga con lo que promueve Garzón (2005) en sus investigaciones.



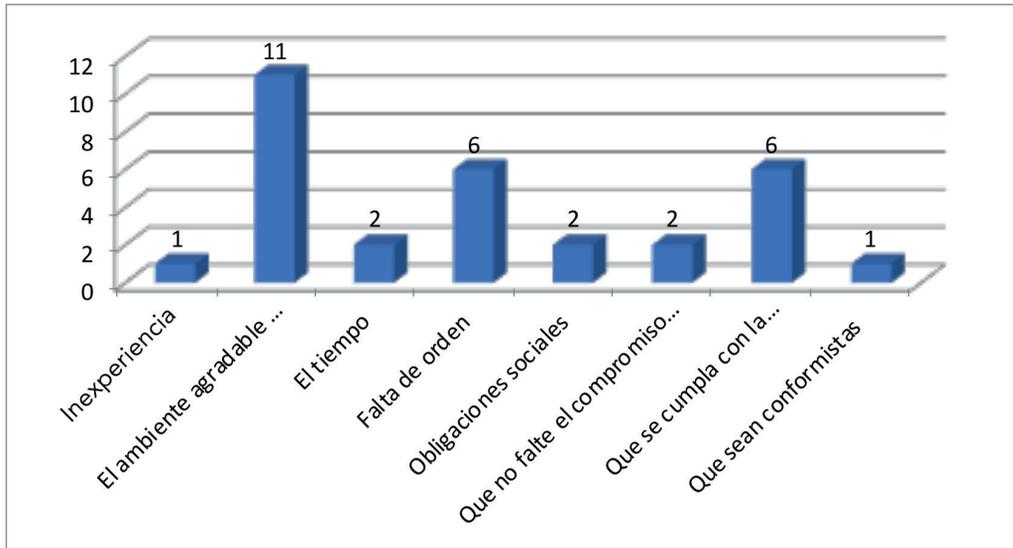
Pregunta 4. ¿En qué aspectos debe poner atención la organización para que este proyecto funcione?

Los aspectos más importantes en la comunicación participativa de esta pregunta los encontramos en respuestas como: el tipo de asistentes, compromiso real, priorizar ideas, ser sinceros y comprometidos, tener objetivos claros, ser disciplinados y con liderazgo, que son características de índole más estructural y jerárquica que de habilidades intrínsecas de los participantes (Edmondson y Moingeon, 1995).



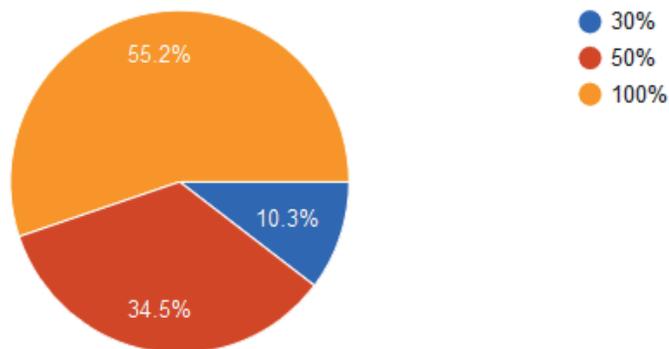
Pregunta 5. ¿Qué no te haría desistir de continuar en el proyecto todo el tiempo?

La comunicación participativa debe fijarse en los siguientes elementos para que no se aborte la intención de formar grupos intraemprendedores.



Pregunta 6. Con honestidad, ¿qué tan comprometido estarías con el proyecto?

A nivel intersubjetivo e interpersonal se constata el interés de probar este tipo de iniciativas nuevas en la institución tecnológica pública en cuestión y se comprueba el compromiso e interés para probar este tipo de ideas (Garzón, 2005).



5. CONCLUSIONES Y PRINCIPALES HALLAZGOS

La convivencia interpersonal es la cara externa de la interacción humana, pero la intersubjetividad es el hilo invisible que motiva esa convivencia y, aunque están interconectadas, a veces la convivencia interpersonal puede dinamizarse con la intersubjetividad de miembros motivados y empoderados.

De acuerdo con la investigación realizada, existe un 58% de interés en participar en actividades de intraemprendimiento, lo que significa que hay más personas interesadas en incursionar en este tipo de iniciativas que las que prefieren abstenerse de hacerlo. Las razones principales para participar es que sentirán que están aportando algo nuevo, aprenderán al mismo tiempo, se capacitarán, se superarán y motivarán el cambio. Sin embargo, debe existir un compromiso por parte de la institución para que estas iniciativas se puedan llevar a cabo, por lo que debe existir un compromiso real de parte de los directivos, compromisos puntuales, responsabilidad, un objetivo claro, seguimiento oportuno, presupuesto y resultados medibles, entre otras razones.

Este ejercicio ha medido la intencionalidad de participar en actividades de intraemprendimiento, pero no se puede determinar si la voluntad asegurará los resultados esperados; sin embargo, podría medirse el impacto de comenzar con un grupo seleccionado de profesores, directivos académicos, coordinadores y responsables de incubadora, por ejemplo, para ir midiendo los resultados y que, como en Google, exista un día a la semana dedicado a la innovación, gestión de un proyecto y la medición de resultados.

La comunicación participativa, la comunicación para el desarrollo, la comunicación para el empoderamiento y el intraemprendimiento tienen como núcleo el trabajo interpersonal y la intersubjetividad, así como la intención o voluntad, por lo tanto, cuando actos como recordar, desear, percibir e incluso el contenido abstracto de estos actos llamados significativos, hacen posible la intencionalidad, motivan la participación. Este trabajo interpersonal puede dinamizarse con la innovación en procesos, en formas de organizarse y en trabajos multidisciplinarios de estructuras matriciales y de empoderamiento que pretenden crear una visión nueva y fresca de las interacciones personales que mejoren las formas de relacionarse y de producir.

Al revisar el objetivo de medir el interés de la participación en iniciativas innovadoras se puede concluir que, para que exista interés en este tipo de planes, hay que realizar un trabajo a un nivel intergrupual, personal e institucional, como se ha desarrollado en el marco contextual y que, de acuerdo con la investigación cuantitativa realizada, pueda vislumbrarse interés e intencionalidad de probarlo e intentarlo.

REFERENCIAS

- Alfaro, R. M. (1993). *Otra brújula, Innovaciones en comunicación para el desarrollo*. Lima Perú: Calandria
- Berger y Luckmann. (1968). *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Brown y Dugid, (1991). *A conceptual model of entrepreneurship as firm behavior. Entrepreneurship Theory and Practice*
- Céspedes Lorente y Valle Cabrera, (2005). *Social identity theory and the organization*. *Psycometrika*, 107(238-246).
- Edmondson y Moingeon. (1995). *Organizational Learning*. ESCP Business School, vol. 1
- Fair J. (1989). *29 years of theory and research on media and development: the dominant paradigm impact*. Estados Unidos: Gazzette.
- Garzón Castrillón, M. A., & Fisher, A. (2010). *Aprendizaje Organizacional*. Colombia: Universidad.
- Goh, S. C. (2003): "Improving organizational learning capability: Lessons from two case studies", *The Learning Organization*, vol. 10, No. 4, pp. 216-227.
- Hamelink C. (2000). *Comunicación Global*. Estados Unidos: SAGE.
- Huber, G, (1991): "Organizational learning: The contributing processes and the literature", *Organization Science*, vol. 2, No. 1, pp. 88-115.
- Levitt B, (1988): "Organizational learning", *Annual Review of Sociology*, vol. 14, pp. 319-340.
- Hult, G. T. M. (1997): "Managing the international strategic sourcing process as a market-driven organizational learning system", *Decision Science*, vol. 29, No. 1, pp. 193-216.
- Husserl, E. (1920). *Fenomenología y Antropología*. Sociedad Chilena: FCE México.
- Jerez Gomez, P, Céspedes-Lorente, J y Valle Cabrera, R. (2005): "Organizational learning capability: a proposal of measurement", *Journal of Business Research*, vol. 58.
- Katz, E. (1982). La divulgación de las nuevas ideas y prácticas. En Schramm, W. (Comp.), *La ciencia de la comunicación humana* (pp. 93-112). México: Grijalbo.
- Kunczik, M. (1992). *Desarrollo y comunicación. Sobre la importancia de la comunicación en el proceso de desarrollo*. Bonn: Fundación Friedrich Ebert.
- Morris, N. (2002). *Comparative Analysis on the Difussion and Participatory Models in Development Communication*. Estados Unidos: Communication Theory.
- Porter Michael. (2002). *El entusiasmo contagioso*. España: Ediciones MPM.
- Prieto Pastor, I. M. (2003). *Una valorización de la gestión del conocimiento para el desarrollo de la capacidad de aprendizaje en las organizaciones: propuesta de un modelo integrador*. España: Universidad de Valladolid.

- Rogers, E. (1962). *Diffusion of innovations*. Nueva York: Free Press.
- Schramm, W. (1967). *El papel de la información en el desarrollo nacional*. Quito: Ciespal.
- Schramm, W. (1967). *Communications and Change in the Developing Countries*. USA: American Political Science Review.
- Schutz W. J. (120). *The Moral Conditions of Economic Efficiency*. Cambridge: Cambridge, Universtiy Press.
- Servaes, J. (2000). Comunicación para el desarrollo: tres paradigmas, dos modelos. *Temas y Problemas de Comunicación*. 8(10), 5-28.
- Shah, S. y Morris, Ph. (2002). *Cómo alteran las empresas privadas la agenda de salud pública mundial*. Rebellion, vol. 1, 123.
- Stata, R. (1989). *Organizational Learning*. USA: Management Review.
- Vandenbrande, T, y Ireland, R. (2011). *El perfil del emprendedor*. Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones 22(1), 75-100.
- Yeung, A; Ulrich, D. y Nason, St. (1999): *Organizational learning capability. Generating and generalizing ideas with impact*. Oxford University Press, New Cork.
- Weik, M. (1979). *Active Culture*. New York: Basic books.
- Weber, M. (1917). *Selections*. London: Cambridge University press de Colombia.
- Wilpert, B. (1993). *Aprendizaje colectivo*. Genesis, vol. 1, 14.