



UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA  
Facultad de Economía, Empresa y Turismo

Programa de Doctorado  
en Turismo, Economía y Gestión

TESIS DOCTORAL

**ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LOS  
RECURSOS Y CAPACIDADES DINÁMICAS  
EN EL DESEMPEÑO DE LOS CENTROS  
DE FORMACIÓN PROFESIONAL  
EN HOSTELERÍA Y TURISMO**

Araceli Hidalgo Peñate



Septiembre  
2021

Las Palmas de  
Gran Canaria





UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA  
Facultad de Economía, Empresa y Turismo

Programa de Doctorado en Turismo, Economía y Gestión

TESIS DOCTORAL

**ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LOS RECURSOS Y CAPACIDADES DINÁMICAS EN EL  
DESEMPEÑO DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN HOSTELERÍA Y TURISMO**

Araceli Hidalgo Peñate

Septiembre 2021

Las Palmas de Gran Canaria









UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA  
Facultad de Economía, Empresa y Turismo

Programa de Doctorado en Turismo, Economía y Gestión

Escuela de Doctorado

**ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LOS RECURSOS Y CAPACIDADES DINÁMICAS EN EL  
DESEMPEÑO DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN HOSTELERÍA Y TURISMO**

Tesis Doctoral presentada por D<sup>a</sup>. ARACELI HIDALGO PEÑATE

Dirigida por: DR. D. VÍCTOR PADRÓN ROBAINA

DRA. D<sup>a</sup> JULIA NIEVES RODRÍGUEZ

El Director

La Directora

La Doctoranda

Septiembre 2021

Las Palmas de Gran Canaria



A Sara y Airam, mis tesoros, y a Salva



La presente tesis doctoral es el resultado de una inquietud personal acompañada de mucho trabajo, esfuerzo, constancia, paciencia y emociones. Compaginar trabajo, estudios y familia requiere de mucha motivación, entrega y sacrificios. Sin embargo, no habría sido posible sin la colaboración de todos aquellos a quienes deseo expresar mi más profundo agradecimiento:

A mis directores, Víctor Padrón y Julia Nieves, por vuestra profesionalidad, conocimientos, disposición, visión crítica, sugerencias, respeto hacia mi trabajo y calidad humana. Víctor, por tener siempre una sonrisa que regalar. Julia, por aportar tu luz. Gracias a los dos por permitirme crecer en este mundo de la investigación, por dejar huella en este trabajo y en mi persona.

A Salva, por todo lo que me demuestras, por lo que has aguantado estos años, por tu ayuda incondicional siempre y en todos los aspectos, por mimarme, cuidarme y por hacerme reír. A mis tesoros, Sara y Airam, que han llegado a nuestras vidas para colmarnos de felicidad. Especialmente a ti Sara, agradezco tu comprensión por todos los momentos sacrificados y robados a la familia que requirió el cumplimiento de esta tesis.

De igual modo, a mi familia por apoyarme en cada paso que doy. A mi madre por inculcarme el valor del esfuerzo. A mi hermana Mari, por acompañarme en esta aventura y en otras tantas, siempre con un toque de humor. A mis hermanos y sobrinos por creer en mí siempre con orgullo. A mis suegros por su inestimable ayuda, especialmente a ti Angelina, por ser mi segunda madre y una abuela ejemplar.

Asimismo, deseo agradecer a la Fundación Universitaria de Las Palmas y las empresas Vidrieras Canarias y Grupo Haricana, el apoyo financiero prestado para la realización de esta tesis.

Igualmente, agradezco a los expertos consultados, Rosa Molina Martínez (Sede Central del Estado de Educación en FP y Universidades), Eva Alvarado (Grupo Meliá Hotels & Resorts), Manuel Quintana (Gloria Thalasso & Hotels) sus valiosas aportaciones. A Miguel Ángel Enríquez (CEIP San Cristóbal), David Ghosn (Escuela de Hostelería de Las Palmas), Paqui Sosa (I.E.S. Faro Maspalomas), Alicia Gómez (Hecansa), Bernardo Delgado (Centro Integrado Cruz

de Piedra), Agustín Quintana, Emilio Hernández, Ángel Gutiérrez, Teresa Cabrera de la ULPGC, Dioni Olivero y Orlando Domínguez (Titulados de FP), por sus significativas contribuciones.

Además, y de forma especial, a todas las personas que respondieron al cuestionario, por su tiempo y valiosa colaboración.

De manera particular, a mis amig@s por crecer a mi lado. Con mucho cariño, a Araceli, Eli, Harima (presente como una estrella más), Laura y Zenaida, por todos esos ratitos que nos recargan el alma, por confiar siempre en mí y por demostrar que nunca nos soltaremos las manos.

Finalmente, a la ULPGC y al TIDES por acogerme.

**A todos, muchas gracias.**

# ÍNDICES

---



## Índice de Contenido

Índice de Figuras .....	iii
-------------------------	-----

Índice de Tablas .....	iii
------------------------	-----

### INTRODUCCIÓN

#### CAPÍTULO 1. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

1.1. Marco de la investigación .....	3
1.2. Objetivos e hipótesis de investigación.....	13
1.3. Población y tamaño muestral .....	14
1.4. Diseño del cuestionario .....	18
1.5. Organización del trabajo de campo .....	23
1.6. Técnicas de análisis de la información.....	24

#### CAPÍTULO 2. RELACIONES ENTRE EL CONOCIMIENTO, EL COMPROMISO AFECTIVO DE LOS EMPLEADOS Y LA CAPACIDAD DE INNOVACIÓN: EL PAPEL DE LA CULTURA ORGANIZATIVA

Resumen .....	27
2.1. Introducción.....	27
2.2. Teoría e hipótesis.....	29
2.3. Metodología.....	35
2.4. Análisis y resultados.....	38
2.5. Discusión y conclusiones.....	42
2.6. Referencias.....	46

Anexo I .....	55
---------------	----

#### CAPÍTULO 3. EL CONOCIMIENTO COMO IMPULSOR DE LAS CAPACIDADES DINÁMICAS Y LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Resumen .....	59
3.1. Introducción.....	59
3.2. Revisión de la literatura .....	61
3.3. Hipótesis de investigación .....	65
3.4. Metodología.....	69
3.5. Análisis de resultados .....	73
3.6. Conclusiones .....	78
3.7. Referencias.....	82

## CAPÍTULO 4. EL PAPEL DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS EN EL PRESTIGIO DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN HOSTELERÍA Y TURISMO

Resumen .....	95
4.1. Introducción.....	95
4.2. Revisión de la literatura .....	96
4.3. Hipótesis de investigación .....	100
4.4. Metodología.....	103
4.5. Resultados.....	104
4.6. Discusión .....	110
4.7. Conclusiones .....	111
4.8. Referencias.....	112
<b>CONCLUSIONES</b>	
5.1. Conclusiones .....	125
5.2. Limitaciones del trabajo realizado y recomendaciones futuras .....	129
REFERENCIAS .....	131

## Índice de Figuras

<b>Figura 1.1.</b> Tasa de escolarización de la población entre 15 y 19 años en 2ª etapa de educación secundaria, año 2018 .....	8
<b>Figura 1.2.</b> Estudiantes matriculados en la familia profesional de hostelería y turismo del total de matriculados en FP por territorio español para el curso 2018-2019 .....	10
<b>Figura 1.3.</b> Evolución de titulados en FP para la familia profesional de hostelería y turismo. Número y porcentaje de titulados en hostelería y turismo sobre el total de titulados en FP .....	11
<b>Figura 1.4.</b> Titulaciones por niveles para la familia de hostelería y turismo.....	12
<b>Figura 2.1.</b> Número de centros en la población y en la muestra por comunidad autónoma.....	37
<b>Figura 3.1.</b> Modelo teórico .....	63
<b>Figura 3.2.</b> Hipótesis de investigación .....	66
<b>Figura 3.3.</b> Modelo de ecuaciones estructurales .....	78
<b>Figura 4.1.</b> Hipótesis de investigación .....	100
<b>Figura 4.2.</b> Modelo de ecuaciones estructurales .....	109

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1.1.</b> Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por comunidades autónomas .....	15
<b>Tabla 1.2.</b> Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por tipo de gestión de los centros .....	16
<b>Tabla 1.3.</b> Datos relacionados con el encuestado y los centros de FP en hostelería y turismo (muestra de 139) .....	17
<b>Tabla 1.4.</b> Escalas consultadas y adaptadas .....	19
<b>Tabla 1.5.</b> Ficha técnica de la investigación.....	24
<b>Tabla 2.1.</b> Datos relacionados con el encuestado y el centro de FP en hostelería y turismo (muestra de 139) .....	36
<b>Tabla 2.2.</b> Resumen de constructos estadísticos: Media, Desviación estándar, Correlaciones (N=139) .....	39
<b>Tabla 2.3.</b> Resultados de regresión múltiple. Coeficientes estandarizados (N=139).....	40

<b>Tabla 3.1.</b> Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por comunidades autónomas .....	70
<b>Tabla 3.2.</b> Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por tipo de gestión de los centros .....	71
<b>Tabla 3.3.</b> Datos relacionados con el encuestado y los centros de FP en hostelería y turismo (muestra de 139) .....	72
<b>Tabla 3.4.</b> Análisis factorial exploratorio y confirmatorio .....	73
<b>Tabla 3.5.</b> Resumen estadístico de los constructos: medias, desviaciones estándar y correlaciones (N = 139) .....	76
<b>Tabla 3.6.</b> Bondad del ajuste de los modelos estructurales.....	76
<b>Tabla 4.1.</b> Análisis factorial exploratorio y confirmatorio .....	105
<b>Tabla 4.2.</b> Resumen estadístico de los constructos: medias, desviaciones estándar y correlaciones (N = 139) .....	107
<b>Tabla 4.3.</b> Bondad de ajuste de los modelos estructurales.....	109

# INTRODUCCIÓN

---



## **Justificación del tema a investigar**

El origen de la presente tesis se encuentra en un estudio previo realizado por la doctoranda y presentado como trabajo fin de máster denominado “Diagnóstico de la Formación Profesional en Canarias para el Sector Turístico”. Este estudio, además de analizar la situación de la formación profesional (FP) para el sector turístico en Canarias, permitió conocer otros aspectos de este tipo de enseñanzas a nivel europeo y analizar los planes estratégicos para la FP local, nacional y europea. Tras este diagnóstico se detectó la necesidad de profundizar en el estudio de la FP y en su reestructuración.

Actualmente, la FP en hostelería y turismo en España se enfrenta a un elevado grado de competitividad, incertidumbre, escasez de recursos, exigencias de nuevas capacidades y constantes desarrollos tecnológicos (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional [CEDEFOP], 2015; Ministerio de Educación y Formación Profesional [MEFP], 2020). Asimismo, la FP en hostelería y turismo en España presenta un escaso reconocimiento para la sociedad y no logra alcanzar el éxito académico que tiene en otros países europeos, tales como Suiza, Austria, Dinamarca o Alemania (Baumeler, 2017). Por otro lado, la FP como elemento de estímulo a la innovación se encuentra infravalorada (CEDEFOP, 2015) frente al amplio reconocimiento que ostenta la educación superior (CEDEFOP, 2015; Galán-Muros, van der Sijde, P., Groenewegen, P. y Baaken, 2017).

La presente tesis pretende afrontar estas problemáticas desde el estudio de los recursos y capacidades de los centros de FP en hostelería y turismo de España. Aunque en la literatura está bien establecido el papel de los recursos como antecedentes de las capacidades y el desempeño organizativo, estos tópicos están vagamente estudiados en el ámbito de las instituciones educativas. El sector educativo muestra características particulares y las variables señaladas pueden mostrar distinto comportamiento en los diferentes sectores (Bornay-Barrachina, López-Cabrales y Valle-Cabrera, 2017; Khan y Khan, 2009; Nieves, Quintana y Osorio, 2014).

Las organizaciones se presentan como poseedoras de numerosos recursos idiosincráticos, entre ellos, el capital humano, el compromiso de los empleados, la cultura organizativa, el conocimiento y la tecnología, que son objeto de especial atención en el presente trabajo.

En relación con el primer recurso, el capital humano, conformado por el conocimiento, habilidades y destrezas de los individuos, constituye un activo difícil de imitar y permite transformar de manera efectiva y diferenciada otros recursos (Curran y Walsworth, 2014; Laursen, 2002). Además, ha sido identificado como importante fuente de innovación y competitividad (López-Cabrales y Valle-Cabrera, 2008; Popescu y Diaconu, 2008).

Por su parte, el compromiso afectivo se define como el estado psicológico de cada empleado que le lleva a permanecer en la organización y contribuir con sus habilidades y destrezas a mejorar el desempeño organizativo (Meyer y Allen, 1991). Se trata de una condición necesaria para que el capital humano comparta lo que sabe y contribuya a la creación de conocimiento y, consecuentemente, a los resultados de la organización (Carmelo-Ordaz, García-Cruz, Sousa-Ginel y Valle-Cabrera, 2011; Soto-Acosta, Colomo-Palacios y Popa, 2014).

Asimismo, otro importante recurso estratégico vinculado al desempeño organizativo es la cultura organizativa, pues constituye un activo distintivo que no puede ser objeto de transacción, sino que debe construirse en el tiempo (Meso y Smith, 2000; Grisseemann, Plank y Brunner-Sperdin, 2013). La cultura organizativa implica creencias y valores comunes, por lo que afecta al compromiso de compartir ideas, información y conocimiento por parte de los miembros de la organización (Chen y Cheng, 2012). Al tratarse de un recurso profundamente arraigado en la organización, mejora la capacidad de esta para alcanzar metas valiosas, ejecutando de forma más eficiente sus estrategias.

Por otro lado, el conocimiento constituye un recurso fundamental para el logro de ventaja competitiva (Grant, 1991). Puede caracterizarse en un rango que se extiende desde tácito a explícito. El conocimiento tácito hace referencia a aquel tipo de conocimiento no verbalizado e incluso no susceptible de verbalización, intuitivo y no articulado; a diferencia del conocimiento codificado, que puede expresarse de forma verbal o escrita (Hedlund, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995). La distinción entre conocimiento tácito y codificado es estratégicamente muy importante porque el de naturaleza tácita es difícil de describir y

codificar, se revela mediante su aplicación y se adquiere mediante imitación, observación y práctica, por lo que su transferencia es lenta, costosa e incierta; mientras que el codificado puede ser compartido y es fácil de imitar, salvo que esté protegido legalmente (Edvinsson y Sullivan, 1996).

Finalmente, los recursos tecnológicos están cada día más presentes en cualquier tipo de organización. El uso de estos recursos influye en el intercambio de conocimiento, permite controlar las tendencias, aprovechar las oportunidades y favorecer el desarrollo de la capacidad de innovación (Augier y Vendelø, 1999; Patiar, Kensbock, Ma y Cox, 2017; Pavlou y El Sawy, 2011). Particularmente, en el sector educativo, los recursos tecnológicos provocan cambios en los métodos y formas de enseñanza añadiendo valor al proceso (Mandic, Lalic y Bandjur, 2010; Rhee, Park y Lee, 2010).

La escasez de investigación empírica que analiza los recursos intangibles (e.g., capital humano, compromiso afectivo, cultura organizativa, conocimiento) en el ámbito de los centros de FP en hostelería y turismo, sugiere la necesidad de clarificar el papel que los mismos juegan como antecedentes del desempeño en este sector (Ali, Murphy y Nadkarni, 2018; Deaconu, Dedu, Igret y Radu, 2018; Ferráez-Berrueco, Kekale y Devins, 2016). Es preciso profundizar en cómo los recursos intangibles citados favorecen el logro de resultados exitosos en el campo de las instituciones educativas, con el fin de determinar sus posibles aspectos diferenciales.

No obstante, la simple posesión de recursos no constituye una condición suficiente para alcanzar ventajas competitivas; se necesita desarrollar capacidades, conjugando e implementando con eficacia los recursos para aportar valor a las organizaciones (Newbert, 2008; Holcomb, Holmes y Connelly, 2009). En tal sentido, los recursos son la fuente de las capacidades de la empresa (Hitt, Ireland y Hoskisson, 2008). Entre las diferentes capacidades de la empresa, este trabajo profundiza en las capacidades dinámicas, que permiten a las organizaciones renovar y reasignar su base de recursos para adaptarla a las circunstancias cambiantes (Ambrosini y Bowman, 2009; Wang y Ahmed, 2007). Investigaciones previas argumentan que las capacidades dinámicas descansan en procesos de conocimiento, lo que sugiere que la posesión de recursos basados en el conocimiento favorece la consecución de estas (Verona y Ravasi, 2003; Wang y Ahmed, 2007; Zollo y Winter, 2002).

A pesar de que las capacidades dinámicas representan un factor crítico en la determinación de ventajas competitivas, son escasos los trabajos empíricos aplicados al sector educativo (Korstanje, 2012; Cumming, 2013), lo que sugiere la necesidad de clarificar sus antecedentes, naturaleza y resultados en este ámbito.

Partiendo del estudio de los anteriores recursos intangibles y de las capacidades dinámicas, la presente investigación pretende cubrir el vacío existente en la literatura acerca de trabajos que interrelacionen los diferentes recursos (i.e., capital humano, compromiso afectivo, cultura organizativa, conocimiento y tecnología) y las capacidades dinámicas con la mejora del desempeño en el ámbito de las instituciones educativas. Con la inquietud y el interés por abordar estas cuestiones, se plantea este trabajo de investigación que pretende ampliar y profundizar en el conocimiento de los interrogantes establecidos.

### **Objetivos de la investigación**

La FP se enfrenta a cambios constantes relacionados con la actualización de recursos, competencias, demandas empresariales y nuevas tecnologías que amenazan su posición competitiva y su supervivencia. Consecuentemente, los recursos en poder o al alcance de un centro educativo, al igual que en otro tipo de organización, son especialmente importantes, así como las capacidades que permiten desplegar dichos recursos. Por consiguiente, no se trata sólo de identificar recursos y capacidades clave, sino de valorar, además, cómo la conjunción de ambas influye en mejorar los resultados de los centros educativos de FP. En concreto, se establece como objetivo genérico testar en qué medida los centros que gestionen de manera adecuada sus recursos y capacidades podrán mejorar los resultados académicos, el prestigio y la capacidad para innovar.

La consecución de los objetivos propuestos se pretende alcanzar mediante el desarrollo de un marco teórico cuyo fundamento común es el enfoque de la visión basada en los recursos (VBR) y la teoría de las capacidades dinámicas, a partir de las cuales se construyen modelos de investigación aplicables a los centros de FP en hostelería y turismo a nivel nacional. Concretamente, se elaboran tres modelos causales que se tratarán de testar mediante el análisis estadístico de los datos obtenidos en el trabajo de campo. El marco teórico a su vez,

aunque común para los tres modelos desarrollados, se adapta en función de los tópicos a estudiar para cada modelo planteado.

Por lo tanto, los objetivos genéricos planteados se desglosan en tres modelos de carácter más específico que constituyen los objetivos concretos de esta investigación.

### ***Primer Modelo***

La educación pasa por un momento de transformación y adaptación donde se debe hacer frente a la exigencia de innovar. La activación, profundización e innovación en las técnicas y métodos de enseñanza de distintas profesiones implica innovación didáctica. Así mismo, todos los procedimientos que mejoran la organización del centro o las relaciones con las empresas afectan a este tipo de innovación (MEFP, 2020). En relación con la actualización de la educación en FP y el proceso innovador, se propone la consecución del siguiente objetivo que vincula recursos intangibles humanos y organizativos con la capacidad de innovación de los centros. En concreto, el primer objetivo se enfoca en explorar el capital humano y el compromiso afectivo de los empleados, dos activos asociados a los recursos humanos; además de la cultura, un recurso de tipo organizativo. Se plantean estos activos como antecedentes de la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo. Este objetivo se implementa en el segundo capítulo bajo el título “Relaciones entre el conocimiento y compromiso afectivo de los empleados y la capacidad de innovación: el papel de la cultura organizativa”. A partir del marco teórico desarrollado se construye un modelo que evalúa cómo se conjugan dichos recursos para propiciar el proceso innovador. Atendiendo a lo anterior, se formula el primer objetivo de investigación:

**Objetivo 1:** Analizar la influencia del capital humano, el compromiso afectivo de los empleados y la cultura organizativa en el desarrollo de la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.

### ***Segundo modelo***

Se parte de la premisa de que tanto el conocimiento tácito como codificado, proporcionan una base sobre la cual los centros educativos pueden desarrollar capacidades dinámicas. La literatura establece que los recursos de conocimiento, como activos estratégicos clave,

favorecen la creación de capacidades organizativas (Grant, 1996a; Reus, Ranft, Lamont y Adams, 2009). En consonancia con esta corriente de la literatura, el segundo objetivo elabora un marco teórico que pretende analizar en qué medida ambos tipos de conocimiento, tácito y codificado, contribuyen a mejorar los resultados de aprendizaje de los centros de FP a través del papel mediador de las capacidades dinámicas. Este objetivo se desarrolla en el tercer capítulo de la presente investigación bajo el título “El conocimiento como impulsor de las capacidades dinámicas y los resultados de aprendizaje”. Se propone que el conocimiento adquirido por los empleados de los centros de FP, de forma tácita o codificada, favorece el desarrollo de capacidades que permiten reconfigurar la base de recursos y, consecuentemente, adaptarse a la inestabilidad del entorno, mejorando, así, los resultados educativos. Sobre la base de este planteamiento surge el segundo objetivo de esta investigación que se expresa de la siguiente forma:

**Objetivo 2:** Analizar la influencia que el conocimiento adquirido por los empleados, de forma tácita o codificada, ejerce en el desarrollo de las capacidades dinámicas y, consecuentemente, en los resultados de aprendizaje de los centros de FP en hostelería y turismo.

### ***Tercer Modelo***

La innovación en el sector educativo implica no sólo el fomento de la innovación didáctica, sino también, el de la innovación tecnológica que da lugar a nuevas formas de enseñanza-aprendizaje e intercambio de conocimiento (Yuen y Majid, 2007). De este modo, el análisis de recursos tecnológicos se desarrolla en el cuarto capítulo bajo el título “El papel de los recursos tecnológicos en el prestigio de los centros de formación profesional en hostelería y turismo”. Este objetivo desarrolla un marco teórico que propone contrastar la influencia del uso de los recursos tecnológicos a disposición de los centros de FP en hostelería y turismo en el fomento de dos capacidades organizativas, la capacidad de detección y la capacidad de innovación. A su vez, se plantea que la capacidad de detección, o habilidad para vigilar las tendencias del mercado y las nuevas tecnologías, junto con la capacidad de innovación, o habilidad para introducir cambios que agreguen valor al proceso educativo, mejoran el prestigio de los centros. De acuerdo con las anteriores proposiciones, se formula el tercer objetivo de investigación:

**Objetivo 3.** Evaluar el impacto que el uso de recursos tecnológicos ejerce sobre la capacidad de detección y la capacidad de innovación y, por consiguiente, sobre el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo.

### **Enfoque teórico adoptado**

La VBR, de la que emanan la perspectiva basada en el conocimiento y el enfoque de las capacidades dinámicas, proporcionan el marco teórico general de nuestra investigación. Esta teoría se centra en el uso y gestión estratégica de los recursos y capacidades de la organización como base para lograr ventaja competitiva, responder rápidamente a los cambios del entorno y lograr mejores resultados (Priem y Butler, 2001). En este sentido, existe el convencimiento de que la implementación de acciones estratégicas en las organizaciones necesita de la posesión de recursos y capacidades específicas que pueden determinar su desempeño (Amit y Schoemaker, 1993). De este modo, las organizaciones que posean recursos de rendimiento superior, aquellos que se caracterizan por ser valiosos, raros, difíciles de imitar y sustituir (Barney, 1991), pueden mejorar su eficiencia y alcanzar ventajas competitivas sostenibles (Barney, 1991; Collis y Montgomery, 2008; Eisenhardt y Martin, 2000; Newbert, 2008). A su vez, este enfoque, sostiene que la heterogeneidad competitiva se basa en el fundamento de que los competidores difieren en función de los recursos y capacidades que poseen o controlan y, además, que esas diferencias perduran en el tiempo (Newbert, 2008). Por tanto, las posibilidades de concebir e implementar estrategias en las organizaciones se deben a la influencia de esta heterogeneidad, que incide en sus ventajas o desventajas competitivas y, consecuentemente, en sus resultados (Helfat y Peteraf, 2003; Nieves y Haller, 2014; McKelvie y Davidsson, 2009).

Específicamente, la base de conocimiento y la capacidad de una organización para generar conocimiento, representa el activo estratégico intangible más distintivo a su disposición convirtiéndose en un recurso competitivo fundamental (DeCarolis y Deeds, 1999; Grant, 1996b; Nonaka y Takeuchi, 1995). Desde la perspectiva basada en el conocimiento, las organizaciones alcanzan diferencias de desempeño como resultado de su distinta capacidad para generar, retener y aplicar o transferir conocimiento, convirtiéndose en fuente de rendimiento superior (DeCarolis y Deeds, 1999; Kumar, Kumar y de Grosbois, 2008).

La literatura sostiene que los recursos y capacidades basados en el conocimiento, están fundamentados en el desarrollo, mantenimiento e intercambio de información a través del capital humano (Amit y Schoemaker, 1993). Por este motivo, se reconoce al capital humano como un recurso clave para garantizar el logro de una serie de capacidades y habilidades que proporciona los elementos diferenciadores de una organización (Augier y Teece, 2009; López-Cabrales y Valle-Cabrera, 2008; Youndt y Snell, 2004). Por su parte, la cultura organizativa constituye un recurso idiosincrático de cada organización por lo que se considera un activo estratégico que tiene además importantes efectos en el desarrollo de un clima de armonía entre los empleados (Wong y Gao, 2014; Meso y Smith, 2000). En cuanto a los recursos tecnológicos, estudios previos han puesto de relieve que no sólo favorecen nuevas formas de intercambio de conocimiento e información, sino que se presentan como un recurso crítico que permite gestionar el conocimiento para ofrecer valor añadido a la organización (Mata, Fuerst y Barney, 1995; Yuen y Majid, 2007).

No obstante, las organizaciones deben desarrollar las capacidades que les permita gestionar ese stock de recursos de manera simultánea y eficaz (Holcomb, Holmes y Connelly, 2009). Por ello, el enfoque de las capacidades dinámicas, como extensión de la VBR, se ha convertido en un marco teórico predominante para entender cómo una organización altera, modifica o renueva su stock de recursos valiosos para mantener o generar su ventaja competitiva (Ambrosini y Bowmann, 2009; Prieto, Revilla y Rodríguez, 2009). Por tanto, las capacidades dinámicas permiten regenerar la base de recursos de una empresa para desarrollar acciones útiles que se adapten a la inestabilidad del entorno, al objeto de mantener dicha ventaja competitiva (Ambrosini y Bowman, 2009; Wang y Ahmed, 2007; Danneels, 2010).

Desde el enfoque de las capacidades dinámicas se explica por qué algunas empresas son más capaces de alterar su base de recursos (i.e., ampliar, modificar, reconfigurar y liberar recursos) (Danneels, 2010; Eisenhart y Martin, 2000, Wang y Ahmed, 2007). En tal sentido, la capacidad de detección definida como la habilidad para detectar, interpretar y aprovechar las oportunidades del entorno (Pavlou y El Sawy, 2011) se percibe como una capacidad dinámica en la medida que permite ampliar o modificar la base de recursos de una empresa. En la misma línea, parte de la literatura considera que las actividades de innovación constituyen una vía potencial para la adaptación y renovación organizativa, aspecto que lleva a

contemplar a la capacidad de innovación como una capacidad dinámica por su implicación en la renovación de los recursos de la empresa (Danneels, 2002; Lawson y Sanson, 2001; Verona y Ravasi, 2003).

### **Importancia de la investigación**

La relevancia de la presente investigación deriva tanto de aspectos relacionados con la cuestión a investigar, enmarcado en el campo de los recursos y capacidades dinámicas, como del ámbito de aplicación del estudio empírico desarrollado en el sector educativo.

La repercusión de la innovación como eje dinamizador de transformación de la empresa y la sociedad exige tener en cuenta la función de los diferentes agentes que participan en la misma. Las actividades de I+D empresarial y de los agentes externos (e.g., centros de investigación y tecnológicos) vienen determinadas por la literatura sobre los métodos de innovación que estudian el conjunto de instituciones, valores e interacciones que favorecen la creación y aplicación de conocimiento nuevo (Gutiérrez y Olazaran, 2016). Sin embargo, el papel de la educación en el proceso innovador no se ha contemplado a pesar de que las innovaciones dentro del sector educativo están fuertemente vinculadas al conocimiento (Levinthal y March, 1993; McGrath, 2001). De hecho, se sabe muy poco acerca de la contribución que realizan otros agentes educativos, tales como los centros de educación en FP, a la innovación (Gutiérrez, Olazaran, Lavía y Albizu, 2016).

En los últimos años se ha revertido la tendencia y la política europea de educación en FP. En el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación de la Unión Europea (ET 2020) se han fomentado las políticas de innovación a través de diversas formas, tales como el uso de nuevos métodos de aprendizaje, el empleo de la tecnología y la aplicación de nuevos mecanismos de financiación (Consejo de la Unión Europea, 2009). Además, promueve una mayor cooperación, especialmente dentro del aprendizaje en el trabajo, entre las instituciones de educación en FP, la educación superior, las organizaciones de investigación y las empresas. Por ende, una futura recuperación económica se vería beneficiada potenciando una educación de alta calidad, invirtiendo de forma más eficaz en proporcionar competencias relevantes y aumentando el nivel de

empleabilidad mediante la mejora de las habilidades adquiridas por los estudiantes (Camps-Cura, 2016; Hanuschek y Wössmann, 2010; Patrinos, 2016; Schwab y Zahidi, 2020).

Lo anteriormente expuesto pone de manifiesto la importancia de atender y potenciar las capacidades dinámicas en este tipo de formación y, más concretamente, dentro del área de la hostelería y el turismo. Particularmente, el sector turístico se presenta como uno de los principales impulsores de desarrollo de un territorio y constituye una actividad económica de primer orden a nivel mundial (World Travel & Tourism Council [WTTC], 2020). Las empresas del sector turístico están sujetas a continuos cambios en la demanda de los clientes y a una elevada competencia a nivel mundial (Buhalis y Law, 2008). Este hecho, exige a la educación en FP en general, y en la especialidad en hostelería y turismo en particular, comprender los factores que permiten formar graduados con las habilidades requeridas para que las empresas turísticas puedan evolucionar de manera constante. Para ello, deben desarrollar los recursos y capacidades clave que les permitan adaptarse a los cambios sociales y a las preferencias del sector, contribuyendo a que este sea más competitivo.

En definitiva, es crítico que las instituciones de educación en FP respondan a las necesidades de personal cualificado que demandan las empresas. Con este fin, deben preocuparse por los cambios que se producen en el entorno para procesar la información de manera eficiente, preparar a su capital humano, aplicar actividades innovadoras y tecnologías que le permitan adaptarse a los cambios, así como actuar de manera proactiva. Atendiendo a tales consideraciones, abordar el estudio de los recursos y capacidades relevantes para potenciar el aprendizaje, propiciar la innovación, influir en la calidad de la enseñanza y, por tanto, mejorar el desempeño y prestigio que adquieren los centros de educación en FP, puede conformar una investigación novedosa y útil. Por lo tanto, los resultados de este estudio pueden resultar de interés no sólo para el sector, sino también para los distintos agentes que intervienen en este tipo de educación (i.e., responsables políticos, directivos de centros, empresas, profesorado, etc.).

Hasta donde sabemos, y tras una rigurosa revisión de la literatura, los modelos desarrollados en esta tesis doctoral suponen las primeras aplicaciones empíricas de los marcos teóricos propuestos al sector educativo en general y a los centros de FP en hostelería y turismo en particular.

## Estructura de la investigación

La presente investigación ha sido estructurada en cinco capítulos diferentes, precedidos por esta **sección introductoria** de los que, a continuación, se describen los aspectos más relevantes de su contenido.

El capítulo 1, dedicado a la **metodología y técnicas de análisis de la información**, se inicia con un diagnóstico y análisis previo de la educación en FP con la finalidad de establecer el contexto y justificar la importancia de la población elegida. Una vez delimitado el contexto, se procede a describir el ámbito de aplicación, el tamaño y las características de los centros que componen la muestra. Posteriormente, se analiza su representatividad con el objetivo de evaluar la posibilidad de generalizar los resultados de este estudio a la población estudiada. Este capítulo finaliza con la evaluación de las propiedades de los instrumentos de medida desarrollados.

Los capítulos 2, 3 y 4 presentan los **modelos desarrollados para testar los objetivos de la investigación**, así como los resultados obtenidos en cada uno de ellos. La validez de cada modelo se contrasta mediante el diseño de una investigación empírica enmarcada en el ámbito de los centros de FP en hostelería y turismo a nivel nacional. Las temáticas propuestas están conectadas y relacionadas entre sí para analizar cada objetivo de investigación y dar respuesta a las problemáticas que se plantean. Se sigue una estructura por compendio para organizar el contenido del estudio acorde a los tres modelos causales analizados. En cada uno de los capítulos se presentan los análisis estadísticos efectuados específicamente para cada modelo, así como los resultados obtenidos de los mismos. Para ello, se utiliza análisis de regresión múltiple en el segundo capítulo y modelos de ecuaciones estructurales en el tercer y cuarto capítulo.

Finalmente, en el capítulo 5, se exponen las **conclusiones** generales más relevantes del trabajo empírico realizado. También se formulan algunas implicaciones académicas y prácticas, además de exponer las limitaciones, al tiempo que se sugieren algunas líneas de investigación futura.



# **CAPÍTULO 1**

## **METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

---



### **1.1. Marco de la investigación**

En este apartado se realizará una aproximación al sector de la actividad económica en el que se desarrolla el estudio empírico de la presente investigación. Los primeros epígrafes se dedicarán al sector educativo en general para abordar posteriormente aspectos específicos de las enseñanzas de FP en hostelería y turismo.

#### ***Marco legislativo que regula la educación en España***

El actual sistema educativo español es fruto de los numerosos cambios sociales, políticos y económicos, acaecidos en las últimas décadas. Desde la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (1970) hasta la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013), el sistema educativo ha sufrido una evolución por parte de la administración del Estado, cediendo recursos, servicios y funciones a las distintas comunidades autónomas.

Recientemente, ha entrado en vigor la nueva ley educativa, Ley Orgánica (2020) por la que se modifica la Ley Orgánica (2006) de Educación, en la que se destacan los cambios en el sistema educativo tras la crisis económica, sus recortes, etc., pero a la vez, revaloriza su papel tras los elevados índices de paro juvenil y la reducción de la tasa de abandono escolar. Por ello, esta nueva ley quiere enfatizar la implicación de la educación en la sociedad y en el tejido productivo, apostando por la revitalización de los órganos de participación. Su finalidad es renovar un ordenamiento legal para incrementar las oportunidades de educación y formación de la población española, participar en la mejora de los resultados educativos del alumnado y complacer la demanda de calidad educativa (Ley Orgánica, 2020 por la que se modifica la Ley Orgánica, 2006 de Educación, 2020, Preámbulo).

La FP se define como:

El conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las

empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales (Ley Orgánica, 2020 por la que se modifica la Ley Orgánica, 2006 de Educación, 2020, Artículo 33).

Entre las revisiones efectuadas por la actual Ley sobre la FP (Ley Orgánica, 2020 por la que se modifica la Ley Orgánica, 2006 de Educación, 2020) se presentan dos objetivos: el primero, la mejora en el reconocimiento social de los itinerarios formativos de FP; el segundo, la flexibilización de las enseñanzas y la aceleración de las técnicas de incorporación de nuevos contenidos.

La organización del sistema educativo español se presenta en etapas, cursos, ciclos, grados y niveles de enseñanza, de manera que garantice la transformación entre los mismos y, en su caso, dentro de cada uno de ellos. Las enseñanzas que ofrece el sistema educativo (Ley Orgánica de Educación, 2006, Artículo 3) son las siguientes:

- Educación Infantil. Etapa educativa que presta atención a menores desde el nacimiento hasta los seis años. Su propósito es ayudar a su desarrollo físico, afectivo, social e intelectual. Se ordena en dos ciclos:
  - El primero, cubre hasta los 3 años.
  - El segundo, comprende desde los 3 a los 6 años y es gratuito.
- Educación Primaria. Engloba seis cursos académicos comprendidos entre los seis y los doce años seguidos de manera ordinaria. El estudiantado ingresará al primer curso de la Educación Primaria dentro del año natural en el que cumpla seis años. Es de carácter obligatorio y gratuito.
- Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Se compone de cuatro cursos académicos realizados de manera ordinaria entre los 12 y los 16 años. Sin embargo, el alumnado tiene derecho a permanecer hasta los dieciocho años en régimen ordinario y en ciertas condiciones. Esta etapa educativa de obligado cumplimiento y gratuita, unida a la Educación Primaria, conforma la educación básica. Desde el curso 2015-2016 se organiza en dos ciclos; el primero de tres cursos escolares (1º, 2º y 3º ESO); y el segundo de uno (4º ESO). Este último, que es de carácter fundamentalmente preparatorio y orientador, puede cursarse en dos opciones diferenciadas:

- Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato.
- Opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional.
- Bachillerato. De carácter voluntario, forma parte de la Educación Secundaria Postobligatoria. En los centros públicos se ofrece con carácter gratuito. Incluye dos cursos académicos que se realizan ordinariamente entre los 16 y 18 años.
- Formación Profesional. Son enseñanzas de carácter voluntario. Por una parte, la FP integra los Ciclos de Formación Profesional Básica, de Grado Medio y de Grado Superior, así como los cursos de especialización; la organización de todos ellos es por módulos de duración variable. Así mismo, incorpora los contenidos teórico-prácticos correspondientes a los diversos campos profesionales. Por otra parte, los títulos de la FP se relacionan con el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. El currículo de estas enseñanzas se adaptará a los requisitos derivados del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.
- Enseñanzas de Idiomas. Ofrece una gran variedad de lenguas extranjeras para un aprendizaje a lo largo de la vida.
- Enseñanzas Artísticas. Su objetivo es ofrecer una formación artística de calidad, así como asegurar el nivel de cualificación de los futuros profesionales de la danza, de la música y de las artes plásticas, el diseño y la conservación de bienes culturales. Educación voluntaria sin limitación de edad.
- Enseñanzas Deportivas. De carácter voluntario a las que ordinariamente se accede a partir de los 18 años.
- Educación de Personas Adultas. Ofrece la posibilidad de que todas las personas se formen a lo largo de la vida, tanto dentro como fuera del sistema educativo. Su finalidad reside en actualizar, adquirir, ampliar y completar sus conocimientos, habilidades, capacidades, aptitudes y competencias para su desarrollo profesional y personal.
- Enseñanza Universitaria. Habitualmente se accede a partir de los 18 años y es de carácter voluntario.

Continuando con la organización de las enseñanzas (Ley Orgánica de Educación, 2006, Artículo 3) se detalla lo siguiente:

- La Educación Básica está constituida por la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Básico.
- La Educación Secundaria se divide en Educación Secundaria Obligatoria y Educación Secundaria Postobligatoria. Esta última está formada por el Bachillerato (segunda etapa de Educación Secundaria vía general), la FP de Grado Medio, las Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio (Enseñanzas Artísticas Profesionales) y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio (segunda etapa de Educación Secundaria vía profesional).
- Las Enseñanzas Universitarias engloban las Enseñanzas Superiores (Educación Terciaria) constituidas por la FP de Grado Superior, las Enseñanzas Artísticas Superiores, las Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior y las Enseñanzas Deportivas de Grado Superior.
- Las Enseñanzas de Idiomas, las Enseñanzas Artísticas y las Deportivas se englobarán dentro de las Enseñanzas de Régimen Especial.

### ***Datos del sector educativo***

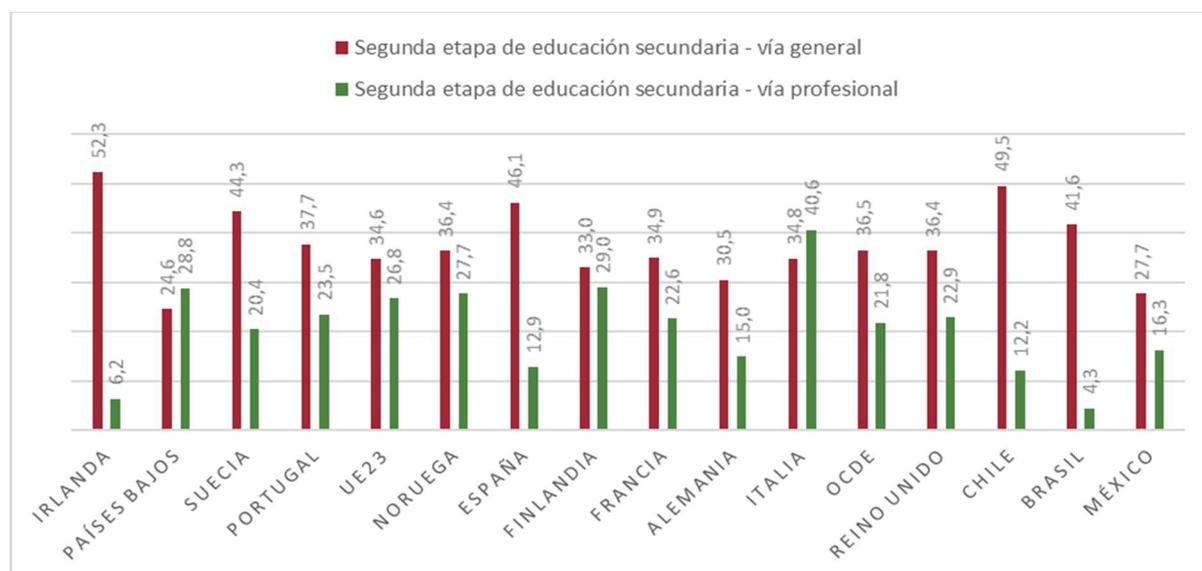
La educación está considerada la base del crecimiento económico y bienestar social. El World Economic Forum la estima como uno de los pilares básicos para evaluar la competitividad de un país (Schwab y Zahidi, 2020). Investigaciones previas han concluido que el sector educativo contribuye al crecimiento económico mediante el desarrollo de tres elementos: (a) el capital humano que incrementa la productividad; (b) el aumento de la capacidad de innovación, el conocimiento de nuevas tecnologías, los productos y los procesos que promueven el crecimiento; y (c) la transmisión y la difusión del conocimiento para procesar y obtener nueva información e implementar las tecnologías (Hanuschek y Wössmann, 2010). En consecuencia, el crecimiento económico está fuertemente afectado por la formación y las habilidades de los trabajadores (Camps-Cura, 2016). Este hecho impone invertir en educación de calidad y en el valor que ostenta el capital humano, debido a que incide en mayores valores de producto interior bruto y, por tanto, en riqueza para un país (Patrinos, 2016).

Dos datos preocupantes del sector educativo español son la baja inversión pública y el reducido porcentaje de estudiantes que eligen la vía profesional. En el año 2017, España invirtió un 4,3% de su PIB en instituciones educativas de primaria a terciaria, siendo la media de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] y Unión Europea (UE23) del 5,0% y del 4,5% respectivamente (MEFP, 2020). Debido a su descentralización territorial, el 82% de los fondos públicos destinados a la educación en España provienen de los gobiernos regionales o autonómicos (MEFP, 2020). La educación primaria y secundaria se financian principalmente con fondos públicos. Entre 2012 y 2017, el gasto en educación con fondos públicos se redujo en 3,1 puntos porcentuales en España, mientras que creció en 3,1 puntos el gasto privado. En la media de la OCDE, la reducción fue de 0,4 puntos porcentuales en el gasto público, creciendo en 0,6 puntos el gasto privado (MEFP, 2020). Según estos datos, España no sale muy favorecida en el retrato educativo y en como financia la educación, situándose entre los países que menos invierte en el sector educativo. Por este motivo, debe concentrar sus esfuerzos por aumentar el porcentaje destinado a la educación. Además, estos datos muestran un desequilibrio en la financiación de la enseñanza, donde aumenta el gasto del presupuesto público en la enseñanza privada, en detrimento de la enseñanza pública. Este desequilibrio afecta a los entornos económicamente más desfavorecidos y segrega a los estudiantes. Esta desigualdad podría sugerir una política de privatización de la educación a largo plazo.

En cuanto a la tasa de escolarización en segunda etapa de educación secundaria, se aprecian importantes diferencias entre países en relación con los estudiantes que eligen la vía profesional. En la Figura 1.1, se puede observar que la media de estudiantes que elige la vía profesional en la OCDE es del 21,8%; y los países con mayor porcentaje de estudiantes en la vía profesional son Italia (40,6%), Finlandia (29,0%), Países Bajos (28,8%) y Noruega (27,7%). En España la media es de 12,9%, optando la mayoría de los estudiantes por la vía general (Bachillerato) con el objetivo de acceder a estudios terciarios en la universidad.

Figura 1.1

*Tasa de escolarización de la población entre 15 y 19 años en 2ª etapa de educación secundaria, año 2018*



*Nota.* Los datos de segunda etapa de educación secundaria de Italia incluyen al alumnado de postsecundaria no terciaria.

*Fuente:* MEFP (2020, p. 19).

Sin embargo, son los programas de carácter profesional los que se consideran más efectivos para desarrollar habilidades que permitan acceder antes al mercado laboral. Se observa también que los países con programas de FP más desarrollados y consolidados coinciden con los que han sido más eficaces a la hora de contener el desempleo juvenil (Organización para la Cooperación y el desarrollo Económicos [OCDE], 2018). Por tanto, la educación en FP es una alternativa para solucionar este problema, prueba de ello es que los países de la OCDE están prestando especial atención al desarrollo de la educación por la vía profesional como medida para combatir este tipo de desempleo (MEFP, 2020). Sobre la base de estos datos, España debería apostar por este tipo de formación que está cobrando cada día más fuerza, no sólo para combatir las elevadas tasas de desempleo juvenil, sino también para cubrir las demandas de cualificación del sector empresarial.

### ***El papel del turismo en la economía***

El turismo es una de las actividades económicas más importantes con las que puede contar un país o región. Durante décadas ha experimentado un crecimiento continuo, una gran diversificación, un impacto positivo en la economía y, además, es un potente generador de empleo. En el año 2019, el turismo experimentó un crecimiento del 3,5% superando el crecimiento de la economía global del 2,5%; y su impacto directo, indirecto e inducido representó una contribución de 8,9 billones de dólares al PIB mundial, un 10,3% del PIB global (World Travel & Tourism Council [WTTC], 2020).

En cuanto al mercado de trabajo, el turismo es uno de los mayores empleadores del mundo y un creador de empleo clave. Emplea el doble o más de la proporción de trabajadores jóvenes que la economía general. En concreto, la proporción de empleo juvenil en turismo para los países estudiados es más alta en Canadá, donde los jóvenes representan el 32,4% del empleo del sector. Le siguen EE.UU. y el Reino Unido, donde los jóvenes representan el 29,4% y el 27,8% del empleo, respectivamente. En Turquía, Alemania, Francia y Portugal representan el 20,1%, 14,5%, 14,2% y 12,6% de los jóvenes empleados en turismo respectivamente. Otros países como Grecia, Italia y España, también se encuentran entre los países con un mayor porcentaje de jóvenes empleados que la economía general, con el 10,5%, 10,2% y 9,4%, respectivamente; sin embargo, el porcentaje de empleo juvenil en esta última relación de países es más baja que en los anteriormente citados. Esta disminución del porcentaje se puede explicar, en parte, por las diferencias en los niveles de desempleo juvenil que son mayores en estos tres países (World Travel & Tourism Council [WTTC], 2019). En 2019, las actividades turísticas crearon uno de cada cuatro nuevos empleos, lo que convierte al sector en el mejor socio para que los gobiernos generen empleo. Ese mismo año, generó 330 millones de empleos, 1 de cada 10 empleos en todo el mundo (WTTC, 2020).

En el 2019, España fue el primer país de Europa y el tercero del mundo en gasto de visitantes internacionales (86.800 millones de dólares); el PIB turístico español representó el 14,3% de la economía total, creciendo un 1,8% ese año (WTTC, 2020); y los ocupados en este sector constituyeron el 13,4% del empleo total en la economía española (Turespaña, 2019).

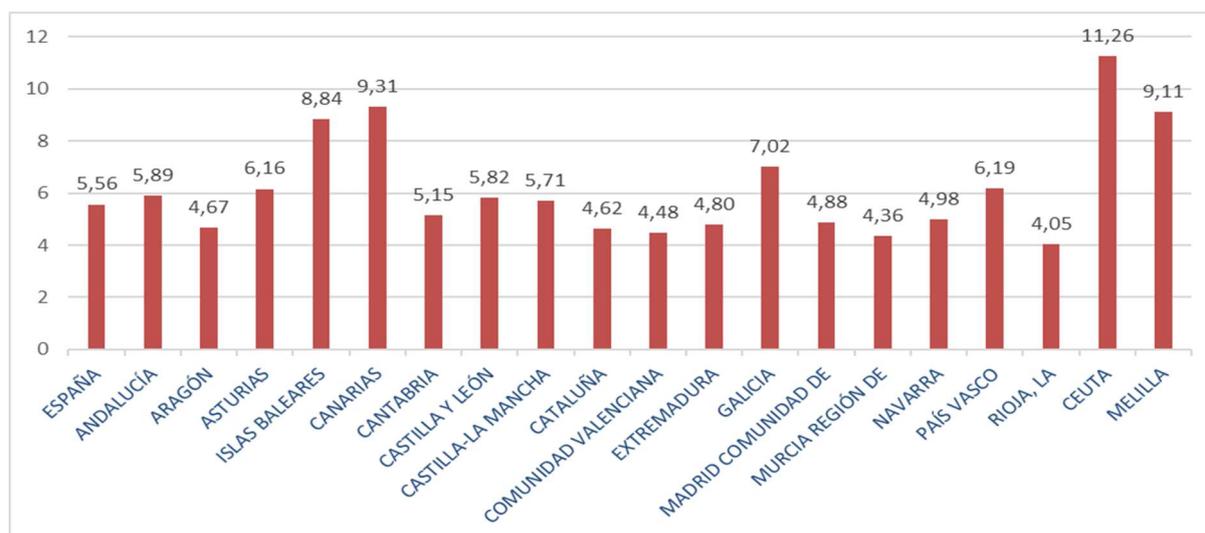
## La FP en hostelería y turismo

Atendiendo a lo anteriormente expuesto, se hace necesario prestar una especial atención a la educación y, particularmente, a la formación relacionada con la hostelería y el turismo. Esta formación se presenta como un área principal de intervención gubernamental en muchos países que quieren desarrollar la cantidad y calidad necesaria de trabajadores cualificados para brindar y mantener estándares de servicio de alta calidad (MEFP, 2020).

En la Figura 1.2 se recoge el porcentaje de matriculados en hostelería y turismo del total de matriculados en FP por comunidades autónomas. Los mayores porcentajes de matriculados se dan en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, Canarias e Islas Baleares con un 11,26%, 9,11%, 9,31% y 8,84% respectivamente.

**Figura 1.2**

*Estudiantes matriculados en la familia profesional de hostelería y turismo del total de matriculados en FP por territorio español para el curso 2018-2019*



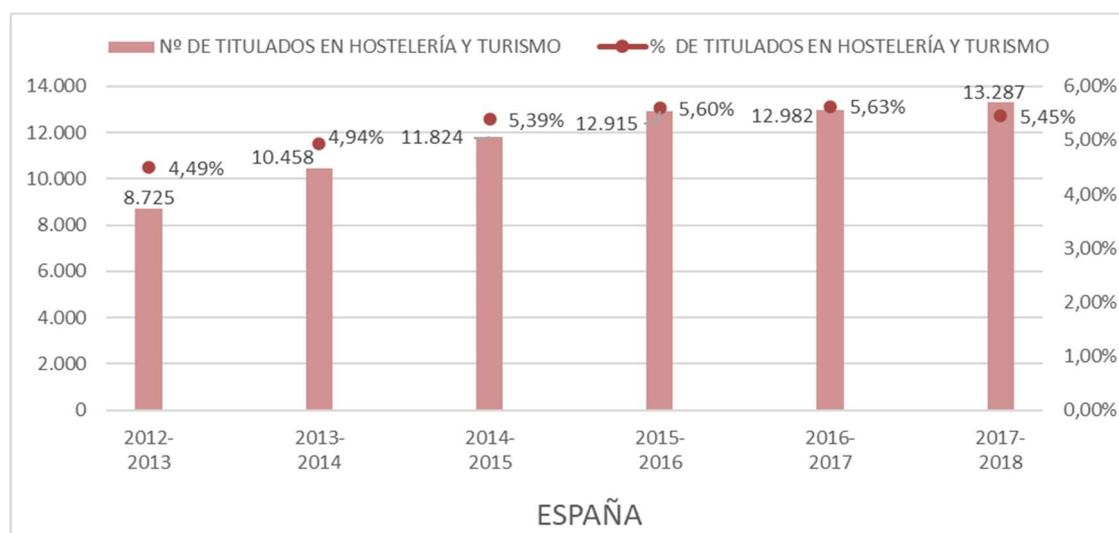
Fuente: Observatorio de la Formación Profesional- Fundación Bankia por la Formación Dual (2020). (<https://www.observatoriofp.com/datos-interactivos/estudiantes-matriculados-en-fp-por-familias-profesionales-sectoriales>).

Estos mayores porcentajes coinciden con territorios donde el turismo es un sector estratégico. El aumento en el número de matriculados coincide con un aumento del interés de la sociedad por cualificarse para poder emplearse en este sector y cubrir las demandas de

las actividades turísticas. Por tanto, se deberán atender y priorizar las plazas en aquellas familias profesionales que sean estratégicamente importantes para la economía y la sociedad. En la Figura 1.3 se refleja la evolución del número de titulados en FP y el porcentaje de estudiantes titulados para la familia profesional de hostelería desde el curso 2012-2013 hasta el 2017-2018.

**Figura 1.3**

*Evolución de titulados en FP para la familia profesional de hostelería y turismo. Número y porcentaje de titulados en hostelería y turismo sobre el total de titulados en FP*



*Fuente:* Observatorio de la Formación Profesional - Fundación Bankia por la Formación Dual (2020). (<https://www.observatoriofp.com/datos-interactivos/estudiantes-titulados-en-fp-por-familias-profesionales>).

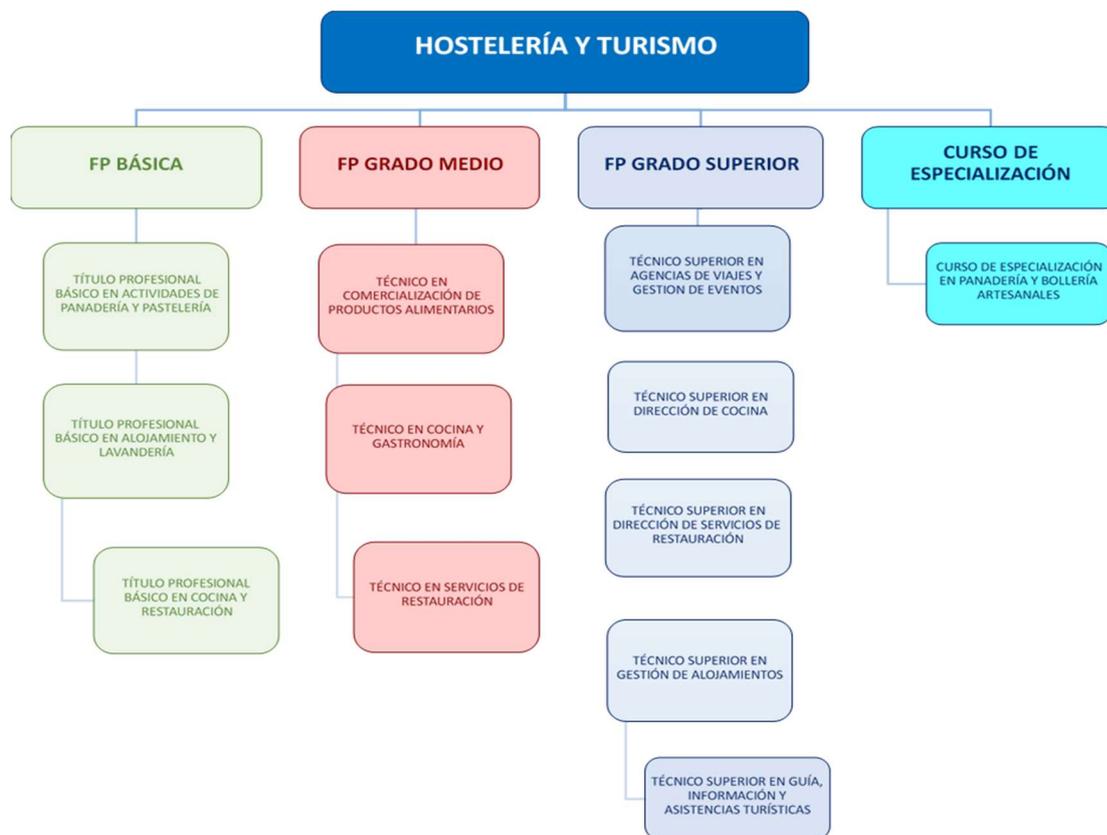
Se observa un crecimiento en el número de titulados en el conjunto español, así como una evolución ascendente del porcentaje de titulados, interrumpida por un descenso de -0,18 puntos porcentuales en el último curso 2017-2018. Esta caída, en aparente contradicción con el aumento en el porcentaje de titulados en hostelería y turismo, podría deberse al aumento de titulados en otras familias profesionales.

De las 26 familias profesionales en las que se estructura la FP en España, la familia profesional de Hostelería y Turismo presenta 12 titulaciones agrupadas en cuatro niveles (Figura 1.4):

- FP Básica: con tres títulos.
- FP Grado Medio: con tres títulos.
- FP Grado Superior: con cinco títulos.
- Curso especialización: con un título.

**Figura 1.4**

*Titulaciones por niveles para la familia de hostelería y turismo*



*Fuente:* Elaboración propia a partir de la información del Ministerio de Educación y Formación Profesional [MEFP], (2021).

## 1.2. Objetivos e hipótesis de investigación

En este apartado se presenta brevemente las formulaciones de los tres objetivos y sus hipótesis de investigación asociadas, que serán tratados en los próximos capítulos.

**Objetivo 1:** Analizar la influencia del capital humano, el compromiso afectivo de los empleados y la cultura organizativa en el desarrollo de la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.

*H1a: El capital humano influye positivamente en la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.*

*H1b: El compromiso afectivo influye positivamente en la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.*

*H1c: La cultura organizativa influye positivamente en la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.*

**Objetivo 2:** Analizar la influencia que el conocimiento adquirido por los empleados, de forma tácita o codificada, ejerce en el desarrollo de las capacidades dinámicas y, consecuentemente, en los resultados educativos de los centros de FP en hostelería y turismo.

*H2a: El conocimiento tácito del personal de los centros de FP en hostelería y turismo influye positivamente en el desarrollo de las capacidades dinámicas.*

*H2b: El conocimiento codificado del personal de los centros de FP en hostelería y turismo influye positivamente en el desarrollo de las capacidades dinámicas.*

*H2c: Las capacidades dinámicas influyen positivamente en la obtención de resultados de aprendizaje en los centros de FP en hostelería y turismo.*

**Objetivo 3.** Evaluar el impacto que el uso de recursos tecnológicos ejerce sobre la capacidad de detección y la capacidad de innovación y, por consiguiente, sobre el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo.

*H3a: Los recursos tecnológicos de los centros de FP en hostelería y turismo influyen positivamente en el desarrollo de la capacidad de detección.*

*H3b: Los recursos tecnológicos de los centros de FP en hostelería y turismo influyen positivamente en la capacidad de innovación.*

*H3c: La capacidad de detección influye positivamente en el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo.*

*H3d: La capacidad de innovación influye positivamente en el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo.*

### **1.3. Población y tamaño muestral**

El procedimiento metodológico utilizado para dar respuesta a los objetivos de investigación planteados ha sido la realización de una encuesta implementada a través de un cuestionario autoadministrado. Para hacer llegar el cuestionario al conjunto de centros que constituyen la población, y con la finalidad de maximizar el porcentaje de respuestas, se utilizó tanto el correo electrónico como la encuesta personal.

#### ***Ámbito de aplicación***

La población objeto de estudio estaba conformada por los centros de FP que imparten estudios de la familia de hostelería y turismo en territorio español. Para la obtención de los datos relativos a la población, se consultó el portal oficial de formación profesional (<http://todofp.es/>) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España. A partir de la información obtenida en este portal, se realizó una base de datos de los centros de FP que imparten módulos de hostelería y turismo por comunidad autónoma. La población inicial estaba compuesta por 388 centros de FP en hostelería y turismo. Después de refinar los datos, la población final quedó constituida por 360 centros. En esta población se incluyen todas las tipologías de centros: públicos, privados y concertados.

#### ***Tamaño muestral***

El proceso de recogida de datos se realizó entre noviembre de 2015 y abril de 2016. Durante este periodo, los centros de la población fueron contactados hasta un máximo de seis ocasiones, cuatro mediante correo electrónico y dos mediante llamada telefónica. El proceso

de recogida de datos finalizó con la recepción de un total de 148 cuestionarios, de los cuales 139 se consideraron válidos, lo que representa una ratio de respuesta del 38,61%.

### **Representatividad de la muestra**

En las Tablas 1.1 y 1.2 se muestran las características de los centros de FP en la población y en la muestra.

**Tabla 1.1**

*Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por comunidades autónoma*

COMUNIDAD AUTÓNOMA	Población		Muestra		% Diferencia	Kolmogorov- Smirnov Significación del 5%
	Valor	%	Valor	%		
Andalucía	94	26,11%	27	19,42%	6,69%	
Aragón	9	2,50%	6	4,32%	-1,82%	
Asturias	13	3,61%	7	5,04%	-1,42%	
Islas Baleares	5	1,39%	2	1,44%	-0,05%	
Canarias	27	7,50%	13	9,35%	-1,85%	
Cantabria	7	1,94%	2	1,44%	0,51%	
Castilla y León	15	4,17%	8	5,76%	-1,59%	- Diferencia máxima: 6,69%
Castilla La Mancha	25	6,94%	11	7,91%	-0,97%	- Estadístico KS
Cataluña	37	10,28%	16	11,51%	-1,23%	1,36/raíz cuadrada
Ceuta	1	0,28%	0	0,00%	0,28%	de n (139) = 0,1166
Extremadura	7	1,94%	4	2,88%	-0,93%	- Estadístico de
Galicia	23	6,39%	11	7,91%	-1,52%	contraste = 11,66%
La Rioja	1	0,28%	0	0,00%	0,28%	6,69%<11,66%
Madrid	29	8,06%	7	5,04%	3,02%	
Melilla	1	0,28%	0	0,00%	0,28%	
Murcia	13	3,61%	5	3,60%	0,01%	
Navarra	5	1,39%	3	2,16%	-0,77%	
País Vasco	10	2,78%	2	1,44%	1,34%	
Valencia	38	10,56%	15	10,79%	-0,24%	
<b>Total</b>	<b>360</b>	<b>100,00%</b>	<b>139</b>	<b>100,00%</b>		

El contraste estadístico Kolmogorov-Smirnov se utilizó para comprobar que los centros de FP por territorio (19 territorios) y por tipología (público, privado y privado concertado) en la muestra son representativos de la población. Los resultados revelan que no existen diferencias significativas, indicando que la muestra obtenida es una buena representación de la población estudiada.

**Tabla 1.2**

*Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por tipo de gestión de los centros*

Tipo de Gestión de los Centros	Población		Muestra		Diferencia %	Kolmogorov-Smirnov Significación del 5%
	Valor	%	Valor	%		
Público	248	68,89%	110	79,14%	-10,25%	Diferencia máxima: 10,25%
Privado	70	19,44%	16	11,51%	7,93%	Estadístico KS
Privado-Concertado	42	11,67%	13	9,35%	2,31%	1,36/raíz cuadrada de n (139) = 0,1166
<b>Total</b>	<b>360</b>	<b>100,00%</b>	<b>139</b>	<b>100,00%</b>		Estadístico de contraste= 11,29% 10,25%<11,66%

### *Características de los centros y los informantes*

La mayoría de los encuestados ocupan el puesto de director del centro (58,3%) y tienen una antigüedad en el centro educativo superior a 10 años (57,6%), lo cual supone una garantía de la calidad de los datos obtenidos. En cuanto a las características de los centros que forman la muestra, la mayoría son públicos (79,1%), tienen menos de 300 alumnos (85%) y menos de 30 profesores (91%) en las especialidades de hostelería y turismo (Tabla 1.3).

**Tabla 1.3**

*Datos relacionados con el encuestado y los centros de FP en hostelería y turismo (muestra de 139)*

<b>Puesto que ocupa</b>	<b>Frecuencia (%)</b>	<b>Tipo de Centro</b>	<b>Frecuencia (%)</b>
Director	81(58,3%)	Público	110 (79,1%)
Vicedirector	4 (2,9%)	Privado	16 (11,5%)
Jefe de Estudio	12 (8,6%)	Privado Concertado	13 (9,4%)
Jefe de Departamento	20 (14,4%)	<b>Número de alumnos</b>	
Coordinador	5 (3,6%)	Menor o igual 100	66 (47,4%)
Profesor sin cargo	14 (10,1%)	Entre 101 a 200	35 (25,2%)
Otros	1 (0,7%)	Entre 201 a 300	17 (12,2%)
No contesta	2 (1,4%)	Entre 301 a 400	7 (5,0%)
<b>Antigüedad en el Centro</b>		Entre 401 a 500	4 (2,9%)
Menos de 5 años	28 (20,1%)	Más de 500	9 (6,5%)
Entre 5 y 10 años	29 (20,9%)	No contesta	1 (0,7%)
Más de 10 años	80 (57,6%)	<b>Número de profesores</b>	
No contesta	1 (1,4%)	Menor igual 10	74 (53,2%)
		Entre 11 y 20	37 (26,6%)
		Entre 21 y 30	15 (10,8%)
		Entre 31 y 40	4 (2,9%)
		Entre 41 y 50	4 (2,9%)
		Más de 50	4 (2,9%)
		No contesta	1(0,7%)

#### 1.4. Diseño del cuestionario

El método de investigación elegido para dar cumplimiento a los objetivos planteados, como se indicó anteriormente, fue la encuesta instrumentada a través de un cuestionario autoadministrado. En esta investigación, las escalas de medidas utilizadas en el cuestionario fueron adaptadas de las propuestas por diferentes autores y refrendadas por su publicación en revistas de prestigio.

El proceso de elaboración del cuestionario comenzó con una exhaustiva revisión de la literatura que permitiera identificar las diferentes escalas de medida existentes relacionadas con los objetivos de investigación propuesto. Una vez obtenidas las escalas de medida, se procedió a su depuración con la finalidad de eliminar duplicidades y procurar que su significado fuese compartido por los informantes. Posteriormente, el borrador del cuestionario fue sometido a un *pretest* con varios especialistas del sector educativo en FP en hostelería y turismo: 7 directores de centros de FP en hostelería y turismo, 1 miembro del Instituto de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Cultura y 2 doctores de la ULPGC con experiencia docente en el ámbito de la FP, ascendiendo a un total de 10. En este *pretest* se volvió a revisar la redacción de los ítems, se comprobó que representaban adecuadamente al constructo a evaluar y que eran claros y comprensibles. Asimismo, y con objeto de garantizar la correcta comprensión del cuestionario por parte de las personas encargadas de su cumplimentación, se realizó cuatro entrevistas en profundidad a profesionales del sector: 2 directores y/o técnicos del departamento de recursos humanos de empresas de hostelería y turismo, y 2 titulados de Centros de FP en hostelería y turismo, cuyas sugerencias fueron incorporadas en la versión final del cuestionario. Una vez finalizado su diseño se digitalizó mediante la aplicación *Googleforms* para su envío *on line*.

Las preguntas integrantes del cuestionario se pueden agrupar en dos bloques. El primer bloque recoge un conjunto de cuestiones encaminadas a medir: a) recursos; b) capacidades dinámicas; y c) desempeño de los centros (ver Tabla 1.4). Para este primer bloque se utilizó una escala tipo Likert de 7 puntos como formato de respuesta, variando el rango de respuesta desde 1=totalmente en desacuerdo a 7=totalmente de acuerdo. El segundo bloque proporciona información relativa a los centros y al perfil del informante.

**Tabla 1.4***Escalas consultadas y adaptadas***a. Recursos**

**Capital humano.** Se adaptó la escala propuesta por Youndt y Snell (2004) que comprendía cinco ítems: nuestro profesorado está (I) altamente capacitado; (II) muy bien considerado en el sector educativo; (III) es creativo y brillante; (IV) experto en sus puestos de trabajo y funciones; y (V) desarrollan ideas y conocimientos nuevos.

**Compromiso.** Se adaptó de las escalas propuestas por Meyer y Allen (1991), Meyer y Allen (1997) y Carmelo-Ordaz et al. (2011) que contenían cuatro ítems: (I) nuestro profesorado estaría muy satisfecho si pasara el resto de su vida profesional en este centro; (II) nuestro profesorado siente realmente que los problemas del centro son sus propios problemas; (III) nuestro profesorado tiene apego emocional con este centro; y (IV) este centro tiene un gran significado personal para el profesorado.

**Cultura.** Se revisaron las escalas propuestas por Bikmoradi et al. (2009) y Carmeli y Tishler, (2004). La escala propuesta por Carmeli y Tishler (2004) comprendía ocho ítems: (I) hay una alta participación de los empleados en los procesos, decisiones y su implementación; (II) los empleados están comprometidos y mantienen un alto sentido de responsabilidad ante la organización; (III) todos tienen un conjunto común de valores, creencias y símbolos; (IV) hay una alta coordinación y acuerdo entre los empleados; (V) la organización conoce el entorno externo y proporciona respuestas apropiadas; (VI) la organización adapta su estructura y su funcionamiento a los cambios en el entorno externo; (VII) los objetivos de la organización son claros y agradables para todos los miembros; y (VIII) la organización trabaja duro por lograr sus objetivos. Se optó finalmente por cinco ítems de la escala propuesta por Bikmoradi et al. (2009), de los ocho que contenía. La cultura de este centro se caracteriza por: (I) prestar una cuidadosa atención a los detalles; (II) prestar una cuidadosa atención al profesorado y al resto del personal del centro; (III) fomentar las actividades de grupo; (IV) gestionar eficazmente los conflictos de grupo; (V) tratar de reducir el nivel de incertidumbre.

**Conocimiento tácito.** Se revisaron las escalas propuestas por varios autores (Karnani, 2013; Hau y Evangelista, 2007). Las escalas propuestas por Karnani (2013) comprendía tres ítems: el conocimiento tácito (I) no estaba documentado o lo estaba de manera incompleta; (II) se trataba de un conocimiento práctico personal, que sólo conocía yo y/o algunas otras personas (por ejemplo, miembros de un grupo de trabajo); y (III) fue una experiencia no documentada. Finalmente, para el conocimiento tácito se adaptó la escala propuesta por Hau y Evangelista (2007) que comprende cuatro ítems que indican cómo adquiere el conocimiento no escrito el personal de los centros; mediante (I) interacciones intercambio informal entre ellos, (II) colaboración, (III) observación y (IV) adopción de reglas no escritas o comportamientos intuitivos.

**Conocimiento codificado.** Se revisaron las escalas propuestas por varios autores (Karnani, 2013; Hau y Evangelista, 2007; Lee, Chen y Shyr, 2011). La propuesta de Karnani (2013) se componía de seis ítems: el conocimiento codificado, (I) fue descrito completamente en publicaciones; (II) fue la base de una patente universitaria; (III) fue documentado y descrito completamente en detalle dentro de la universidad; (IV) las etapas de creación y desarrollo se documentaron; (V) las áreas de aplicación se documentaron (manuales, procedimientos de trabajo, etc.); y (VI) se describió el manejo de problemas. Finalmente, se adaptó la escala de Lee et al. (2011) que contenía cuatro ítems: (I) se puede escribir un manual útil que describa nuestros procesos rutinarios; (II) gran parte de nuestro control rutinario se registra en un *software* estándar adaptado a nuestras necesidades; (III) gran parte de nuestro control rutinario se registra en un *software* desarrollado por la compañía para su uso en exclusiva; y (IV) existe una documentación amplia en nuestra compañía que describe las partes críticas de los procesos rutinarios.

**Tecnología.** Se midió adaptando la escala propuesta por Chong, Teh y Tan (2014) que comprendía cinco ítems: (I) el centro cuenta con herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación para el intercambio de conocimientos tales como Intranet, presencia en redes sociales, etc.; (II) en este centro, tanto profesores como alumnos, tienen acceso a Internet; las TIC del centro, (III) son apropiadas para que, tanto profesores como alumnos, compartan información y conocimientos relevantes; (IV) facilitan a profesores y

alumnos encontrar información y conocimientos relevantes; y (V) facilitan a alumnos y profesores contactar entre ellos.

---

### b. Capacidades dinámicas

---

**Capacidad de innovación.** Para medir este constructo se revisaron las escalas propuestas por varios autores (Hurley y Hult, 1998; Rhee, Park y Lee, 2010; Wang, 2008). La escala propuesta por Wang (2008), comprendía tres ítems: (I) la dirección responde activamente a los principales competidores en las “nuevas formas de hacer las cosas”; (II) estamos dispuestos a probar nuevas formas de hacer las cosas y buscar soluciones inusuales y novedosas; y (III) animamos a la gente a pensar y comportarse de forma original y novedosa. La escala de Hurley y Hult (1998) comprendían cinco ítems: (I) la innovación técnica basada en resultados de investigación es aceptada fácilmente; (II) la dirección busca activamente ideas; (III) la innovación es fácilmente aceptada en programas/proyectos de gestión; (IV) las personas son penalizadas por ideas nuevas que no funcionan; (V) la innovación en XYZ se percibe como demasiado arriesgada y se resiste. Finalmente se adaptó la escala de Rhee et al. (2010) compuesta por cinco ítems: (I) la innovación es fácilmente aceptada en el centro; (II) la dirección del centro busca activamente ideas innovadoras; (III) la innovación en los proyectos y programas educativos se acepta fácilmente; (IV) a nuestro profesorado se le reconocen las propuestas e ideas novedosas que funcionan bien; y (V) en este centro la innovación se percibe como algo beneficioso.

**Formas de ejercer las capacidades dinámicas.** Se adaptó la escala propuesta por Danneels (2010), que consideraba a las capacidades dinámicas un modo de alterar los recursos permitiendo la renovación, con objeto de aplicar nuevos procesos o prácticas que se adapten más adecuadamente a las circunstancias cambiantes de la sociedad mediante; (I) la modificación, (II) la creación, (III) el acceso o (IV) la desinversión de los recursos y capacidades actuales.

---

**Capacidad de detección.** Se adaptó la escala de Pavlou y El Sawy (2011) que contenía cuatro ítems: el centro, (I) analiza/ explora con frecuencia el entorno para identificar las tendencias en el mercado laboral que puedan suponer cambios necesarios en los contenidos y metodologías de cada perfil laboral; (II) revisa con frecuencia los contenidos y metodologías que utiliza en la formación para asegurarse que están en línea con las demandas de la sociedad; (III) revisa con frecuencia el resultado de los cambios que realiza en los contenidos y metodologías de aprendizaje para asegurar que están en línea con lo que la sociedad demanda; y (IV) dedica mucho tiempo al análisis exploratorio de ideas que pueden dar lugar a una innovación o mejora en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

---

### c. Desempeño

---

**Resultados de aprendizaje.** Se adaptó la escala propuesta por Finch, McDonald y Staple (2013) la cual aborda los siguientes aspectos: (I) los resultados obtenidos por los alumnos tras su formación con base en el desarrollo de sus capacidades intelectuales; (II) calidad con la que se gradúan; (III) los conocimientos y capacidades que los empleadores demandan; y (IV) los recién graduados están preparados para comenzar a trabajar de forma inmediata.

**Prestigio.** Este constructo se adaptó de la escala propuesta por Finch, McDonald y Staple (2013): (I) el centro dispone de una brillante trayectoria en la enseñanza de formación profesional; (II) el centro dispone de buena reputación entre las empresas; (III) el centro atrae estudiantes inteligentes y motivados; y (IV) los profesores del centro disponen de un alto prestigio.

---

### **1.5. Organización del trabajo de campo**

El primer contacto con los centros que constituían la población se realizó del 23 al 27 de noviembre de 2015, vía correo electrónico a los directores de los centros. En esta primera toma de contacto se presentaba el estudio y se solicitaba la participación del centro rellenando el cuestionario adjunto. En este primer contacto se contó con la colaboración de 47 centros que respondieron al cuestionario. Del 16 al 27 de diciembre de 2015, se envió un nuevo correo electrónico al resto de centros, recordándoles que podían responder al cuestionario accediendo al enlace adjunto y añadiendo el código enviado. En esta segunda oleada participan 48 centros. Del 18 al 24 de enero de 2016, se remitió un nuevo correo electrónico a los directores de los centros con el cuestionario, recibiendo 18 cuestionarios adicionales. Con objeto de mejorar la tasa de respuesta obtenida hasta ese momento con un total de 113 cuestionarios cumplimentados, el 25 de febrero se realizó un nuevo envío y se realizaron dos contactos más vía telefónica solicitando la participación de los centros que aún no lo habían hecho. Tras los últimos contactos efectuados vía telefónica, entre el 24 de marzo y el 01 de abril de 2016, se obtuvieron 35 cuestionarios adicionales. Durante este periodo de envío y recepción de cuestionarios, 19 centros habían dejado de impartir la especialidad de hostelería y turismo, o aún no habían comenzado a impartirla. El proceso de recogida de datos finalizó el 15 de mayo de 2016, con la recepción de un total de 148 cuestionarios, de los que 9 fueron desechados por su baja calidad (e.g., omitían la mayoría de las respuestas, las características del centro eran especiales, no impartían la especialidad). El esfuerzo realizado durante la etapa de recogida de la información permitió obtener resultados aceptables, tanto respecto a la tasa de respuestas válidas (38,61%) como al error muestral (6,7%). En la Tabla 1.5 se expone la ficha técnica de la investigación.

**Tabla 1.5***Ficha técnica de la investigación*

<b>Procedimiento metodológico</b>	<b>Encuesta</b>
Delimitación del universo	Centros de Formación Profesional Privados, Públicos y Concertados que imparte Formación Básica, Grado Medio y/o Grado Superior en la Especialidad de Turismo (Alojamiento, Restauración, Agencia de Viajes, Guías, etc.).
Ámbito geográfico	Nacional (España).
Población	360 centros de Formación Profesional.
Método de recogida de información	Correo electrónico autoadministrado.
Procedimiento de muestreo	El cuestionario fue enviado a todos los centros de Formación Profesional que constituían la población.
Informantes clave	Director, Vicedirector, Jefe de Estudios, Jefe de departamentos, Coordinador.
Tamaño de la muestra y	139 centros.
Tasa de respuestas	38,61%
Nivel de confianza	95%; $Z=1,96$ ; $p=q=50\%$
Error muestral	6,7%
Fecha de realización del pretest	Julio a septiembre de 2015.
Fecha de depuración de la base de datos inicial de la población	Octubre de 2015.
Fechas del trabajo de campo	1ª Oleada: 23 al 27 de noviembre, 2015.
	2ª Oleada: 16 al 27 de diciembre, 2015.
	3ª Oleada: 20 al 24 de enero, 2016.
	4ª Oleada: 25 al 02 de marzo, 2016.
	5ª Oleada: 24 al 25 de marzo, 2016.
	6ª Oleada: 01 al 04 de abril, 2016

**1.6. Técnicas de análisis de la información**

Concluida la fase de recogida de datos, se tabularon los datos iniciales contenidos en los cuestionarios considerados válidos. Una vez codificada y tabulada la información, se procedió a realizar los análisis estadísticos oportunos que permitiesen cumplir los objetivos propuestos, así como contrastar las hipótesis establecidas en la presente investigación, utilizando para ello los programas SPSS 25 y AMOS 22.

## **CAPÍTULO 2**

**RELACIONES ENTRE EL CONOCIMIENTO, EL COMPROMISO  
AFECTIVO DE LOS EMPLEADOS Y LA CAPACIDAD DE  
INNOVACIÓN: EL PAPEL DE LA CULTURA ORGANIZATIVA**

---



## Resumen

El presente trabajo estudia el proceso de innovación de los centros de enseñanza de FP en hostelería y turismo en España. La innovación en estos centros es fundamental. No solo deben innovar para actualizar los contenidos con objeto de incluir cambios operativos y de gestión que se han podido producir en las organizaciones a las que se van a incorporar sus estudiantes; sino que también deben ser un laboratorio de ideas, iniciativas y proyectos que genere innovaciones para el sector turístico. En este sentido, comprender qué recursos intervienen en el proceso de innovación y cómo se relacionan entre sí, potenciando o inhibiendo el proceso, sería de gran ayuda para estos centros educativos. Este estudio analiza el efecto que dos recursos humanos, capital humano y compromiso afectivo, y un recurso organizativo, la cultura, ejercen sobre la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo. Los resultados sugieren que el capital humano y el compromiso afectivo de los empleados por sí solos no tienen un efecto relevante en la capacidad de innovación si no existe una cultura organizativa propicia que se preocupe por el bienestar de los empleados y fomente actividades colectivas.

**Palabras clave:** Capital humano, Compromiso afectivo, Cultura organizativa, Capacidad de innovación, Centros de formación profesional en hostelería y turismo.

### 2.1. Introducción

La aportación de la educación superior como factor de estímulo de la innovación está bien documentada (CEDEFOP, 2015; Galán-Muros, van der Sijde, P., Groenewegen, P. y Baaken, 2017). Sin embargo, se subestima la contribución que la FP puede hacer como elemento de estímulo de la innovación (CEDEFOP, 2015). Actualmente, la FP es la formación que incluye los estudios profesionales más próximos a la realidad del mercado laboral y responde a la exigencia de personal cualificado especializado en las diferentes áreas profesionales para dar respuesta a una demanda cambiante (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019). En determinados países europeos, la FP muestra algunos ejemplos de iniciativas recientes de innovación con el propósito de ofrecer nuevas habilidades y capacidades que se ajusten a los cambios tecnológicos (CEDEFOP, 2015). Es importante que los centros de FP en

general y de hostelería y turismo en particular, se adapten a las nuevas exigencias y sean más creativos e innovadores para desarrollar y ofrecer nuevas destrezas, habilidades y competencias que se ajusten a los cambios tecnológicos y a la globalización, tales como la capacidad de aprendizaje o la capacidad de innovación (CEDEFOP, 2015; Comisión Europea, 2012; Deaconu et al., 2018). Este fomento de la innovación por parte de los centros de FP no solo es necesario para adaptarse y cubrir las actuales y futuras demandas del sector turístico, sino también para incorporar conocimientos y técnicas que mejoren la competitividad del sector (Kim y Jeong, 2018). De esta forma, los centros de FP se convertirían en protagonistas de la mejora de la productividad de las empresas turísticas, que se caracterizan por el uso intensivo de los recursos humanos y por un rápido crecimiento (Ubeda-García et al., 2013).

Está ampliamente extendida en la literatura la idea de que el éxito de una empresa se encuentra respaldado, principalmente, por el valor de sus recursos intangibles, esto es, por activos profundamente arraigados en la historia de la empresa que se han ido acumulando con el transcurso del tiempo (Hitt, Ireland y Hoskisson, 2008). La VBR es un marco teórico que puede ayudar a explicar el papel de los recursos intangibles en el proceso de innovación (Barney, 1991; Eisenhardt y Martin, 2000; Teece, Pisano y Shuen, 1997).

Esta relación entre los recursos intangibles y el desempeño ha sido muy estudiada en la literatura relativa a organizaciones empresariales (Khadan, 2018; Lee, Hallak y Sardeshmukh, 2016; Naranjo-Valencia, Jimenez-Jimenez y Sanz-Valle, 2017). La mayoría de estas investigaciones se han centrado en las empresas manufactureras, en los servicios intensivos en conocimiento, en empresas de tecnología, en empresas innovadoras o de I+D (Bornay-Barrachina, López-Cabrales y Valle-Cabrera, 2017; Marvel y Lumpkin, 2007; Massingham y Tam, 2015). Sin embargo, estudios similares en instituciones educativas son escasos (Ferrández-Berrueco, Kekale y Devins, 2016; Omur y Argon, 2016).

Este estudio se centra en explorar la influencia de tres recursos intangibles sobre la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo en España. En concreto, se analizan dos recursos humanos, el capital humano y el compromiso afectivo, y un recurso organizativo, la cultura de los centros educativos que imparten FP en hostelería y turismo, como antecedentes de la capacidad de innovación de dichos centros.

Por lo tanto, este estudio extiende investigaciones anteriores realizadas en otros contextos organizativos, y sugiere que pueden existir complejas interacciones entre los diferentes tipos de recursos intangibles como determinantes de la innovación. En tal sentido, la investigación contribuye a la literatura aportando nuevos conocimientos acerca de la influencia de los recursos intangibles sobre las capacidades organizativas en un sector descuidado por la literatura. Además, el trabajo se centra en un solo sector, lo cual permite considerar las características específicas de la actividad innovadora y, consecuentemente, los antecedentes y diferencias importantes que existen entre los distintos sectores industriales (Khan y Khan, 2009; Lyons, Chatman y Joyce, 2007).

Adicionalmente, los resultados parecen sugerir que en el sector analizado la relación entre recursos intangibles e innovación no siempre es directa, y parecen requerir cierto grado de alineamiento entre los recursos (Miles y Van Clieaf, 2017). Aunque la mayor parte de la literatura establece vínculos directos entre distintos tipos de recursos y capacidades organizativas (Alinaghian y Razmdoost, 2018; Bamel y Bamel, 2018), esta investigación evidencia que algunos recursos ejercen el papel de mediadores en tal relación. Ello implicaría, tal como sugieren Wang, He y Mahoney (2009) o Wei y Wang (2011), que algunos recursos solo tienen valor potencial, y que la realización de este potencial requiere la presencia de otros recursos organizativos para poder desplegar el valor de los primeros.

El presente estudio se estructura como sigue. Primero, se presenta el marco teórico y se plantean las hipótesis de trabajo. A continuación, se presenta un estudio empírico llevado a cabo con una muestra de 139 centros de FP en hostelería y turismo localizados en todo el territorio español. Las secciones finales se dedican a discutir las conclusiones principales del estudio, sus limitaciones y posibilidades de investigación futura.

## **2.2. Teoría e hipótesis**

La VBR percibe a la empresa como un conjunto de recursos y capacidades idiosincráticos donde la principal tarea de la dirección es maximizar su valor a través de la implementación óptima de los mismos (Grant, 1996a). Entre los recursos, la literatura destaca especialmente los de carácter intangible. El valor de estos recursos para la organización se basa en que no son objeto de transacción en el mercado y, por consiguiente, no pueden adquirirse, sino que

deben construirse en el tiempo, lo que les confiere un fuerte potencial diferenciador (Teece et al., 1997). Además, al tratarse de activos difíciles de identificar y cuantificar, constituyen importantes barreras a la imitación por parte de los competidores (Navas, 2000). Por su parte, las capacidades organizativas son procesos intangibles con los que una empresa explota sus recursos en la ejecución de sus operaciones cotidianas (Newert, 2008).

Las empresas están obligadas a innovar de manera continua debido a la competencia, escasez de recursos, los cambios en la demanda de los clientes, o la necesidad de aumentar la calidad de los servicios. En el contexto de la innovación empresarial, la capacidad de innovación se define como la capacidad para introducir ideas, bienes, procesos, servicios, estructuras o sistemas administrativos nuevos, mejorados o creativos en la organización, así como estrategias y acciones que una empresa puede emprender para actualizar los objetivos y orientaciones corporativas (Hult, Hurley y Knight, 2004; Hurley y Hult, 1998). Particularmente, en el ámbito de los servicios, Kim, Tang y Bosselman (2018, p.86) definen la capacidad de innovación como “actividades amplias que muestran capacidad y voluntad para considerar e instituir ideas, servicios y promociones «únicos» y «significativamente diferentes» desde la perspectiva de los clientes, cuando se seleccionan actividades alternativas”.

En el contexto educativo, la innovación se puede definir como cambios dinámicos que agregan valor al proceso educativo con el fin de obtener resultados medibles en términos de satisfacción de los interesados o desempeño académico (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2010). Esta capacidad de innovar implica una nueva forma de llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje o introducir cambios notables en la producción u oferta educativa (Chou y Chou, 2011).

Estudios previos muestran el papel de los recursos intangibles como determinantes de la actividad innovadora (Bornay-Barrachina et al., 2017; Massingham y Tam, 2015). Este estudio se centra en tres tipos de recursos intangibles para evaluar su efecto sobre la capacidad de innovación: capital humano, compromiso afectivo y cultura organizativa. El capital humano puede definirse como el conocimiento, habilidades, capacidades y experiencias que los trabajadores tienen y utilizan a nivel individual para estimular el crecimiento, el desarrollo y la innovación (Lloria, 2008; Popescu y Diaconu, 2008; Subramaniam y Youndt, 2005; Youndt y Snell, 2004). El segundo recurso, compromiso afectivo, se refiere a la relación emocional del individuo con la organización y mide la probabilidad de permanecer en ella (Massingham y

Tam, 2015; Meyer et al., 2002). Finalmente, el tercer recurso, la cultura organizacional se refiere a creencias compartidas, normas éticas, prácticas, valores y autenticidad dentro de una organización que establece cómo se pueden hacer las cosas, e incluso afecta al modo de compartir conocimiento (Chen, 2004; Ferrández-Barrueco et al., 2016; Wong y Gao, 2014).

Una elevada dotación de capital humano permite a las organizaciones contar con empleados con una amplia variedad de habilidades, mayor flexibilidad para adquirir conocimientos nuevos y más capacidad para cuestionar las normas vigentes en la organización (Subramaniam y Youndt, 2005). Asimismo, la literatura sugiere que el compromiso afectivo puede ser estratégicamente valioso porque aumenta la motivación de los empleados para contribuir en mayor medida a los objetivos de sus empresas (Chadwick, Super y Kwon, 2015; Collins y Smith, 2006). Finalmente, lograr una alta capacidad de innovación requiere una cultura organizativa adecuada que funcione como un sistema de control social. Mediante la mayor claridad de los objetivos establecidos para sus miembros y la voluntad de trabajar en la consecución de tales objetivos, la cultura organizativa mejora la capacidad de una organización para alcanzar metas valiosas, ejecutando de forma más eficiente sus estrategias (Amabile, 2005).

### ***Capital humano y capacidad de innovación***

La forma de gestionar el factor humano es un elemento clave que se asocia con la capacidad de éxito de una empresa y los comportamientos innovadores de los empleados (Curran y Walsworth, 2014; Kong, Chadee y Raman, 2012; Laursen, 2002). Esto se debe a que el conocimiento que posee el factor humano es un recurso difícil de imitar y diferenciador que permite manipular y transformar de manera efectiva otros recursos organizativos (Argote y Ingram, 2000; Kong y Thomson, 2009). En este sentido, es fundamental atender al factor humano, tanto en las organizaciones empresariales como educativas, porque es el que propone ideas creativas y valiosas y favorece el conocimiento compartido, siempre que los directivos tengan una actitud de apertura hacia las actividades innovadoras (Grissemann, Plank y Brunner-Sperdin, 2013; Hurley, Hult y Knight, 2005). Por consiguiente, el factor humano es receptor, creador y protector valioso de los activos de conocimiento que una empresa puede utilizar para generar innovaciones exitosas (Olander, Hurmelinna-Laukkanen

y Heilmann, 2015). Especialmente juega un papel importante para asegurar el éxito de las empresas relacionadas con la industria de hostelería (Kumar, Kumar y de Grosbois, 2008).

En el ámbito del sector educativo, el factor humano también ha sido identificado como fuente importante de innovación y competitividad (Mulcahy, 1999). En las organizaciones de educación superior, tanto el profesorado como los directivos pueden desempeñar un importante papel promoviendo innovaciones, puesto que el factor humano es el responsable de favorecer cambios en las actitudes, valores y creencias.

Investigaciones previas han mostrado que el capital humano determina la capacidad de innovación de las empresas de servicios (Chang, Gong y Shum, 2011; Nieves, Quintana y Osorio, 2014; Ordanini y Parasuraman, 2011). En el sector educativo, Popescu y Diaconu (2008) consideran que el capital humano es una fuente de ventaja competitiva para las organizaciones, puesto que posee una gran capacidad para promover actividades innovadoras. Frost (2012) plantea a los docentes como líderes de la innovación, concluyendo que éstos pueden construir conocimiento profesional, desarrollar su capacidad de liderazgo e influir en sus colegas y en las prácticas de sus centros, siempre que cuenten con estructuras y estrategias de apoyo adecuadas. Pérez-Vázquez y Vila-LLadosa (2013) afirman que la variedad de métodos docentes ejerce influencia en el progreso de los individuos, en cuanto a la adquisición de las distintas capacidades para innovar. Para estos autores, los métodos proactivos, el aprendizaje basado en problemas y los trabajos grupales favorecen el desarrollo de la capacidad de innovación. Consecuentemente, el capital humano de las organizaciones de educación superior es un elemento clave para innovar debido a que está influenciado por la propia innovación, así como por actividades creativas, el aprendizaje, la educación, la experiencia y las habilidades (Zlate y Enache, 2015). A partir de estos argumentos se formula la siguiente hipótesis:

**Hipótesis 1:** El capital humano influye positivamente en la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.

### ***Compromiso afectivo y capacidad de innovación***

El compromiso como estado psicológico incluye el deseo (i.e., compromiso afectivo) de cada empleado, la necesidad (i.e., compromiso de continuidad) y la obligación (i.e., compromiso normativo) de permanecer en la organización (Meyer y Allen, 1991). Este estudio se centra solo en el componente del deseo o compromiso afectivo porque es la dimensión que mejor predice el rendimiento (Wong y Gao, 2014).

Una condición necesaria para influir en el desarrollo del compromiso afectivo de los empleados es el sistema de recompensas, porque ayuda a aumentar la disposición de éstos a compartir lo que saben con sus compañeros, dándose una relación recíproca donde el empleado colabora a través de sus competencias (Martín-Pérez y Martín-Cruz, 2015). Sobre todo, influyen aquellas recompensas basadas en la autonomía y contenido de trabajo (i.e., recompensas intrínsecas), más que las basadas en la remuneración, oportunidad de progreso y capacitación (i.e., recompensas extrínsecas) que son menos eficaces para el desarrollo del compromiso (Amabile, 2005).

El compromiso afectivo es una condición necesaria para que los empleados estén dispuestos a compartir lo que saben, lo cual contribuye a la creación de conocimiento y, por tanto, a la capacidad de innovar (Carmelo-Ordaz et al., 2011; Soto-Acosta, Colomo-Palacios y Popa, 2014). Además, la permanencia de los empleados en la organización ayuda a evitar la pérdida de conocimiento, favoreciendo de este modo la innovación (Kong et al., 2012; Olander et al., 2015). Por consiguiente, las organizaciones podrían lograr una mayor adaptación a los cambios del entorno desarrollando un mayor compromiso afectivo entre sus empleados (Rae, Sands y Gadenne, 2015). De lo anterior, se deduce que el compromiso afectivo es un elemento clave para las actividades de innovación, y que esta relación es probable que también suceda con los empleados en el sector educativo. Sobre la base de estos argumentos, este artículo formula la siguiente hipótesis:

**Hipótesis 2:** El compromiso afectivo influye positivamente en la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.

### ***Cultura organizativa y capacidad de innovación***

La capacidad de innovación está estrechamente vinculada a la cultura organizativa debido a que ésta puede promover la aceptación de cambios y rutinas nuevas, la suposición de cierto grado de riesgo y la identificación de oportunidades internas y externas (Barney y Wright, 1998; Tajeddini, 2010; Wright, Dunford y Snell, 2001).

La cultura es un recurso intangible y único de cada organización que se desarrolla dentro de ésta, por lo que se considera como un activo estratégico (Meso y Smith, 2000). La cultura de una organización puede estimular ideas, servicios o productos nuevos, tales como los valores y creencias de la organización hacia la innovación (Grissemann et al., 2013; Hult et al., 2004; Hurley y Hult, 1998; Tajeddini, 2010). Además, tiene importantes efectos en el desarrollo de los empleados, la armonía y la orientación al cliente (Wong y Gao, 2014). Asimismo, una cultura organizativa que comparte abiertamente datos, información y conocimiento fomenta proyectos generados internamente que, a menudo, dan lugar a productos y servicios innovadores (Magnier-Watanabe, Benton y Senoo, 2011; Smith, 2000).

La cultura organizativa, al ser un concepto amplio, ha sido estudiada en diversidad de contextos y empresas. En el sector manufacturero, Yepes et al. (2016) relacionan la cultura organizativa con la capacidad de innovación. También, Naranjo-Valencia et al. (2017) determinan en su estudio empírico que la cultura de la organización es un determinante del éxito de nuevos productos. El ámbito de los servicios puede considerarse único y específico en comparación con otras industrias, al caracterizarse por una cultura de prestación de servicios que requiere contacto directo con los clientes y necesita, en mayor medida, atraer y mantener empleados motivados y dedicados (Dawson, Abbott y Shoemaker, 2011). En este ámbito, la cultura desempeña un papel vital en la prestación de servicios (Kao, Tsaor y Wu, 2016) porque está asociada con la orientación al cliente, la innovación y el rendimiento empresarial (Tajeddini y Trueman, 2012). En síntesis, la cultura organizativa implica creencias compartidas por los miembros de la organización, lo cual afecta a su compromiso de compartir ideas, información y conocimiento, y este intercambio favorece la capacidad de innovación (Chen y Cheng, 2012).

Particularmente, a las instituciones de educación superior se les anima a contribuir al desarrollo social y económico de las comunidades donde operan. Para ello, tendrán que

enfrentarse a la necesidad de adaptar su cultura a los cambios que se producen en el entorno (Galán-Muros et al., 2017). En cuanto a los centros de FP, al igual que otras organizaciones, están obligados a adaptarse a los cambios realizando actividades innovadoras. No solo deben ser organizaciones de aprendizaje, sino también deben ser innovadoras (Omur y Argon, 2016), y necesitan de una cultura organizativa que actúe como impulso para lograrlo. Consistente con estas consideraciones se propone que:

**Hipótesis 3:** La cultura organizativa influye positivamente en la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo.

### **2.3. Metodología**

#### ***Muestra***

La población objeto de estudio está constituida por los 360 centros de FP que imparten las especialidades de hostelería y turismo en España, según datos obtenidos del portal oficial de FP, todofp.es, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España.

La encuesta es el método de investigación elegido, y se implementó a través de un cuestionario autoadministrado. Previamente se realizó un pretest a varios especialistas del sector educativo en FP en hostelería y turismo que incluyó a directores de dichos centros, responsables del Instituto de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Cultura, y doctores de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria con experiencia docente en centros de FP, cuyas sugerencias fueron incorporadas a la versión final del cuestionario. Además, se realizaron entrevistas en profundidad a directores y técnicos del departamento de recursos humanos de empresas de hostelería y turismo y a estudiantes y titulados de centros de FP en hostelería y turismo. El proceso de recogida de datos se realizó entre noviembre de 2015 y abril de 2016. Durante este periodo, los centros de FP que conformaban la población fueron contactados hasta en cuatro ocasiones mediante correo electrónico y hasta en dos ocasiones mediante llamadas telefónicas. El proceso de recogida de datos finalizó con la recepción de un total de 148 cuestionarios de los cuales 139 se consideraron válidos, lo que representa una ratio de respuesta de 38,61%. En la Tabla 2.1 se muestran los datos del perfil de la muestra.

**Tabla 2.1**

*Datos relacionados con el encuestado y el centro de FP en hostelería y turismo (muestra de 139)*

<b>Puesto que ocupa</b>	<b>Frecuencia (%)</b>	<b>Tipo de Centro</b>	<b>Frecuencia (%)</b>
Director	81(58,3%)	Público	110 (79,1%)
Vicedirector	4 (2,9%)	Privado	16 (11,5%)
Jefe de Estudio	12 (8,6%)	Privado	13 (9,4%)
		Concertado	
Jefe de Departamento	20 (14,4%)	<b>Número de alumnos</b>	
Coordinador	5 (3,6%)	Menor o igual 100	66 (47,4%)
Profesor sin cargo	14 (10,1%)	Entre 101 a 200	35 (25,2%)
Otros	1 (0,7%)	Entre 201 a 300	17 (12,2%)
No contesta	2 (1,4%)	Entre 301 a 400	7 (5,0%)
<b>Antigüedad en el Centro</b>		Entre 401 a 500	4 (2,9%)
Menos de 5 años	28 (20,1%)	Más de 500	9 (6,5%)
Entre 5 y 10 años	29 (20,9%)	No contesta	1 (0,7%)
Más de 10 años	80 (57,6%)	<b>Número de profesores</b>	
No contesta	1 (1,4%)	Menor igual 10	74 (53,2%)
		Entre 11 y 20	37 (26,6%)
		Entre 21 y 30	15 (10,8%)
		Entre 31 y 40	4 (2,9%)
		Entre 41 y 50	4 (2,9%)
		Más de 50	4 (2,9%)
		No contesta	1 (0,7%)

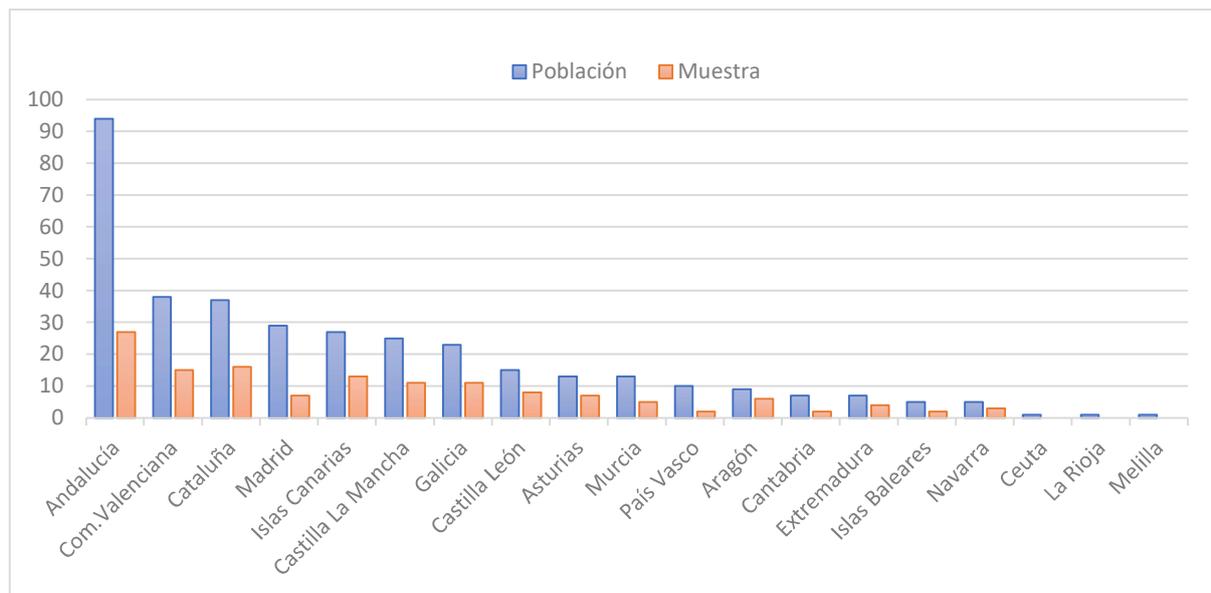
Los datos demográficos del estudio muestran que la mayoría de los encuestados ocupan el puesto de director del centro (58,3%) y tienen una antigüedad en el centro superior a 10 años (57,6%), lo cual supone una garantía de la calidad de los datos obtenidos. En cuanto a las características de los centros de FP que forman la muestra, la mayoría son públicos (79,1%), tienen menos de 300 alumnos (85%) y menos de 30 profesores (91%) en las especialidades de hostelería y turismo.

El contraste estadístico Kolmogorov-Smirnov se utilizó para comparar los porcentajes de número de centros por territorios autónomos y por tipología (público, privado y privado concertado) en la población y en la muestra. Los resultados revelan que no existen diferencias

significativas, indicando que la muestra obtenida es una buena representación de la población estudiada. En la Figura 2.1 se puede ver el porcentaje de centros que conforman la población y la muestra distribuidos por territorios autónomos.

**Figura 2.1**

*Número de centros en la población y en la muestra por comunidad autónoma*



### **Variables de medida**

Todas las variables se midieron usando escalas tipo Likert de siete puntos. El **Anexo I** muestra los ítems de las escalas utilizadas para medir el capital humano, el compromiso afectivo, la cultura organizativa y la capacidad de innovación. Para cada ítem de las escalas que se miden en el cuestionario, se pidió a los individuos encuestados que indicaran su grado de acuerdo o desacuerdo, utilizando un rango de respuesta que va desde 1 = totalmente en desacuerdo a 7 = totalmente de acuerdo. Las escalas utilizadas fueron adaptadas de las propuestas por diferentes autores y refrendadas por su publicación en revistas de prestigio. Para medir el capital humano se adaptó la escala propuesta por Youndt y Snell, 2004. El compromiso afectivo de los empleados se midió a partir de escalas usadas previamente por Meyer y Allen (1991), Meyer y Allen (1997) y Carmelo-Ordaz et al. (2011). Para medir la cultura organizativa se adaptó la escala propuesta por Bikmoradi et al. (2009). La capacidad de innovación se midió adaptando la escala propuesta por Rhee, Park y Lee (2010). Asimismo, el tamaño del centro, medido por el número de alumnos, fue estadísticamente controlado.

## 2.4. Análisis y resultados

En el análisis de los resultados se empleó el software estadístico SPSS v25 y AMOS v22. En primer lugar, se realizó un análisis factorial exploratorio que muestra la existencia de una sola dimensión en las escalas utilizadas. Después de realizar el análisis factorial exploratorio, el modelo de medición fue estimado a través de un análisis factorial confirmatorio, comprobando la bondad del ajuste de cada una de las escalas (Anderson y Gerbing, 1988). Las escalas mostraron un buen nivel de ajuste y propiedades psicométricas aceptables (**Anexo I**). La fiabilidad se evaluó mediante los cálculos del coeficiente Alpha de Cronbach, de la fiabilidad compuesta y de la varianza extraída. Los valores del Alpha de Cronbach son superiores a 0,902. La fiabilidad compuesta en todos los constructos es superior a 0,919 y la varianza media extraída está por encima de 0,699 en todas las escalas, superando el límite inferior recomendado de 0,50.

También se comprobó la validez convergente de las escalas, de modo que todos los estimadores estandarizados de los pesos de regresión de las variables latentes sobre los indicadores son estadísticamente significativos, positivos y mayores de 0,618. Finalmente, se evaluó la validez discriminante comprobando que la varianza media extraída de cada constructo era mayor que la correlación al cuadrado entre dos constructos (Fornell y Larcker, 1981). Para simplificar el procedimiento, se calculó la raíz cuadrada de la varianza extraída de cada constructo (Tabla 2.2). Como se puede observar, todos los constructos cumplen la propiedad de la validez discriminante.

**Tabla 2.2**

*Resumen de constructos estadísticos: Media, Desviación estándar, Correlaciones (N=139)*

	Media	Desviación estándar	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) Capital humano	4,406	0,864	(0,8365)			
(2) Compromiso afectivo	4,407	1,126	0,696**	(0,8684)		
(3) Cultura organizacional	5,084	1,066	0,542**	0,549**	(0,9201)	
(4) Capacidad de innovación	4,889	1,148	0,473**	0,439**	0,783**	(0,875)

*Nota 1.* \*\* Las correlaciones son significativas al nivel 0,01 (dos colas).

*Nota 2.* Los elementos de la diagonal (valores entre paréntesis) corresponden a la raíz cuadrada de la varianza extraída del constructo.

Para contrastar las hipótesis propuestas se realizó análisis de regresión múltiple. Uno de los requisitos que se debe cumplir para garantizar la validez del modelo de regresión lineal es la independencia de los errores. El estadístico Durbin-Watson proporciona información sobre el grado de independencia existente entre los residuos. Si el valor del estadístico es próximo a 2, se puede asumir que hay independencia (Durban y Watson, 1951). De igual forma, se examinó el factor de la inflación de la varianza (FIV) para cada variable independiente, en orden a evaluar el riesgo de multicolinealidad. El valor FIV varía entre 1,001 a 2,096, indicando que la multicolinealidad no es un problema.

En primer lugar, se especificaron tres modelos para los análisis de regresión sobre la variable independiente capacidad de innovación (Tabla 2.3). El modelo 1 explica la innovación a través del recurso del capital humano y la variable de control tamaño del centro, siendo significativa solo el capital humano con un  $p < 0,001$  y una varianza explicada de 21%. El modelo 2 añade a las variables anteriores el recurso compromiso afectivo para explicar la innovación, siendo ambas variables significativas, explicando el modelo un 26% de la varianza, un 5% más que el modelo anterior. El modelo 3 incluye un tercer recurso para explicar la innovación, la cultura organizativa. En este modelo la única variable significativa es la cultura con un  $p < 0,001$  y explica el 60,09% de la varianza.

**Tabla 2.3**

*Resultados de regresión múltiple. Coeficientes estandarizados (N=139)*

Variables independientes	FIV	Variables dependientes							
		Cap. de innovación		Cap. de innovación		Cap. de innovación		Cultura organizativa	
		Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3		Modelo 4	
		Beta	t-value	Beta	t-value	Beta	t-value	Beta	t-value
Capital humano	2,068	0,470	6,182***	0,245	2,405*	0,022	0,289	0,306	3,170**
Compromiso afectivo	2,096			0,324	3,178**	0,079	1,024	0,336	3,481***
Cultura organizativa	1,539					0,728	10,990***		
Tamaño del centro	1,001	0,050	0,652	0,047	0,644	0,060	1,120	-0,017	-0,247
$R^2$		0,222		0,276		0,621		0,350	
$R^2$ corregida		0,210		0,260		0,609		0,336	
F change		19,221		17,044		54,404		24,061	
D-W		1,971		1,967		2,164		2,126	

\*\*\* p<0,001; \*\* p<0,01; \*p<0,05

Por consiguiente, la inclusión de la variable cultura organizativa en el modelo hace que la variable capital humano y compromiso afectivo no sean significativas. Estos resultados parecen indicar que la cultura organizativa ejerce el papel de variable mediadora en la relación entre el capital humano y el compromiso afectivo con la innovación. Para confirmar este efecto mediador se siguió el procedimiento de Baron y Kenny (1986) y se realizó un análisis de regresión adicional (modelo 4) considerando la cultura como variable dependiente y el capital humano y el compromiso afectivo como variables independientes. Los coeficientes muestran que existe una relación positiva y significativa en ambos casos, y el modelo explica el 33,6% de la varianza de la variable cultura organizativa.

Los resultados de los modelos 2 y 3 indican que el capital humano, el compromiso afectivo y la cultura organizativa tienen una influencia positiva y significativa en la innovación, apoyando las hipótesis H1, H2 y H3. No obstante, atendiendo al modelo 3, la cultura organizativa tiene un papel mediador, el cual parece indicar que el capital humano y el compromiso afectivo ejercen un efecto indirecto en la capacidad de innovación. Esto es, los resultados sugieren que el capital humano y el compromiso afectivo por sí solos no determinan la capacidad de innovación. Asimismo, los datos del modelo 4 reflejan que el capital humano y el compromiso afectivo son predictores de la cultura organizativa. Por otra parte, los resultados no reflejan que exista relación estadística significativa entre el tamaño del centro y su capacidad de innovación.

Aunque este efecto mediador de cultura organizativa no había sido objeto de hipótesis y, hasta donde conocemos, no existen trabajos empíricos previos que apoyen tal relación, entendemos que presenta racionalidad teórica. Amabile (2005) sostiene que la creatividad de los empleados no es suficiente para lograr una alta capacidad de innovación en el tiempo. Se requiere además un contexto organizativo adecuado, esto es, una cultura organizativa que proporcione aprobación social hacia aquellas actividades que facilitan los cambios. En la misma línea, Prego (2014) señala que las empresas se enfrentan a la necesidad de crear entornos que faciliten la manifestación del talento creativo de sus empleados. Asimismo, el compromiso afectivo es un componente emocional que mejora la motivación del empleado para contribuir a los objetivos de la organización. Por consiguiente, una adecuada cultura organizativa mejorará el vínculo emocional del empleado con la organización, con los

miembros del grupo al que pertenece y con la cultura y normas organizativas (Krajcsák, 2018), lo que podría determinar su implicación en los procesos de cambio organizativo.

## **2.5. Discusión y conclusiones**

Esta investigación construye un modelo que pretende analizar cómo el capital humano y el compromiso afectivo, recursos vinculados al factor humano, así como la cultura, recurso vinculado a la organización, mejoran la capacidad de innovación de los centros de FP en hostelería y turismo. Aunque estos recursos intangibles han sido objeto de estudio en otros sectores (Bornay-Barrachina et al., 2017; Carmelo-Ordaz et al., 2011; Kao et al., 2016), en nuestra revisión de la literatura no hemos encontrado trabajos aplicadas a los centros de FP. Mediante investigación empírica, este estudio pretende cubrir este vacío. A su vez, complementa la literatura desarrollada hasta el momento, analizando y testando conjuntamente el papel de tres tipos de recursos intangibles en el fomento de la capacidad de innovación.

Específicamente, los hallazgos sugieren que la existencia de profesorado con niveles elevados de conocimiento, capacidades y competencias profesionales actualizadas juega un papel importante en la capacidad de innovación de los centros de FP, al permitirles mayor agilidad y capacidad para adaptarse a los cambios. Estos resultados son congruentes con los escasos estudios previos realizados que identifican una relación entre el capital humano y la capacidad para innovar en las instituciones de educación superior (Frost, 2012; Pérez Vázquez y Vila LLadosa, 2013). Al igual que otros centros de educación superior u organizaciones empresariales, los centros de FP deben contar con profesores bien formados y capacitados. Especialmente la formación del profesorado en el área de la hostelería y el turismo requiere una atención especial por la importancia económica del sector y la necesidad de formar profesionales cualificados que afronten con garantías situaciones de incertidumbre y cambios que amenazan la posición competitiva de las empresas.

Los resultados también muestran que la mejora de la capacidad de innovación se puede lograr mediante el compromiso afectivo de los empleados con el centro. Estos datos parecen sugerir que la existencia de apego emocional con el centro favorece la innovación, probablemente a

través de una mayor dedicación, esfuerzo y disposición por parte del personal a contribuir aportando nuevas ideas e intercambiando conocimiento.

No obstante, los resultados apuntan a que la contribución del capital humano y el compromiso afectivo a la capacidad de innovación requiere de la existencia de una cultura organizativa favorecedora. Este estudio encuentra que una cultura organizativa que presta una atención cuidadosa al profesorado fomenta las actividades de grupo, gestiona eficazmente los conflictos, reduce el nivel de incertidumbre y es un elemento clave para que los recursos humanos valiosos contribuyan a la capacidad de innovación de la organización. Esto representa un hallazgo importante, puesto que los resultados sugieren que para que los profesores potencien su creatividad y contribuyan a la capacidad de innovación de los centros, no solo deben poseer altos niveles de habilidades y conocimiento, además del compromiso con el centro, sino que deben encontrarse en un clima de trabajo propicio. En conclusión, los centros de FP en hostelería y turismo, como instituciones estratégicas de enseñanza-aprendizaje, deben impulsar una cultura adecuada y satisfactoria para que el profesorado mejore su disposición a contribuir al logro de los objetivos de centro, particularmente a los objetivos de innovación.

### ***Implicaciones***

Este estudio presenta implicaciones a nivel académico y práctico. Desde la vertiente académica, permite avanzar en el conocimiento de los tópicos analizados, revelando que recursos intangibles como el capital humano, el compromiso afectivo y la cultura organizativa son activos valiosos que ayudan a impulsar la capacidad de innovación en los centros de FP en hostelería y turismo. Una particularidad del estudio es que apunta a que, tanto el capital humano como el compromiso afectivo, inciden de manera indirecta en la capacidad de innovación, a través de la mediación de la cultura organizativa. Está bien establecido en la literatura el papel de los recursos intangibles como predictores de la capacidad de innovación. No obstante, existiendo una amplia tipología de recursos (e.g., humanos, de reputación, tecnológicos), apenas se ha estudiado las complejas relaciones que existen entre ellos para impulsar las capacidades organizativas. Este estudio aporta evidencia en tal sentido, mostrando que ciertos recursos humanos podrían impactar en el desarrollo de capacidades organizativas a través del papel ejercido por otros recursos organizativos intangibles. Particularmente, este estudio sugiere que el capital humano y el compromiso afectivo por sí

solos no tienen un efecto relevante en la capacidad de innovación del centro si no existe una cultura organizativa propicia. Desde una perspectiva teórica este papel mediador de cultura organizativa constituye un importante hallazgo porque pone de manifiesto que determinados recursos no son suficientes, sino que necesitan alinearse con otros recursos para lograr capacidades organizativas. Dado que no encontramos en la literatura evidencias empíricas previas que proporcionen consistencia a este hallazgo, dicha relación podría constituir un importante tópico para investigaciones futuras. Adicionalmente, los datos evidencian que la disponibilidad de recursos humanos valiosos en las organizaciones favorece la implementación de una cultura organizativa que se preocupa por los empleados y fomenta actividades colectivas.

A nivel práctico, este estudio proporciona implicaciones para los agentes implicados en la educación en FP, esto es, para directores de centros de FP, profesorado, administraciones públicas, responsables políticos, empresas turísticas, egresados, así como para la sociedad en general. Los hallazgos señalan que los centros que cuentan con profesorado con altos niveles de conocimiento, habilidades y destrezas y que muestran compromiso con la institución en la que desempeñan su labor, son capaces de contribuir a la generación de ideas nuevas y a la innovación en programas educativos. Se pone de manifiesto que, en el ámbito de los centros de FP en hostelería y turismo, es fundamental la presencia de recursos humanos valiosos para poder aplicar nuevas ideas a los tradicionales métodos de enseñanza y adaptarlos, así, a las exigencias cambiantes del mercado laboral de la industria turística.

Consecuentemente, los responsables políticos y las administraciones deben ser conscientes de la importancia de invertir en el desarrollo del profesorado, formándolo en competencias adecuadas y compatibles con las necesidades de las empresas turísticas. Esta inversión, a su vez, puede contribuir a que los egresados desarrollen competencias específicamente vinculadas a su puesto de trabajo y a su potencial innovador. Los directivos por su parte deben prestar atención a una serie de creencias y valores con los que el profesorado se sienta identificado y satisfecho. Por tanto, el desafío que se plantea a los directivos de los centros de FP es desarrollar una cultura que favorezca los vínculos afectivos con los que los profesores se sientan identificados. Este estudio muestra que el capital humano valioso y fuertemente comprometido con la institución potenciará una cultura organizativa que, a su vez, favorecerá su capacidad innovadora.

En resumen, los datos sugieren que los centros de FP pueden obtener mayor éxito en el desarrollo de la capacidad de innovación si invierten en capital humano y reconocen el valor de los empleados como fuentes de innovación, proporcionándoles un clima organizativo adecuado para mejorar su disposición a contribuir al desempeño de la organización. Asimismo, los directores deben cultivar el compromiso afectivo de los profesores procurando que se sientan apoyados y valorados por la organización, lo cual puede mejorar la voluntad de los trabajadores de permanecer en sus trabajos y de adoptar comportamientos que favorecen los intereses del centro. La educación en FP debe promover ideas originales que hagan posible las innovaciones, el bienestar social y, por tanto, mejoras en los niveles de vida. Lo anterior pone de manifiesto la conveniencia de llevar a cabo acciones conjuntas entre los centros de FP en hostelería y turismo, las empresas del sector y la administración educativa.

Los centros de FP en hostelería y turismo son elementos clave para la capacitación y aprendizaje de los futuros trabajadores del sector. Esta importancia les convierte en instrumentos estratégicos para proporcionar trabajadores con las competencias y capacidades de innovación necesarias para afrontar, por un lado, los puestos que se demandan desde el sector empresarial, y por otro, la incertidumbre del mercado laboral. En definitiva, se presenta un desafío para los centros de FP en hostelería y turismo, ya que deberán comprometerse con el desarrollo de una cultura sólida, priorizar la formación y contratación de capital humano capacitado, así como, favorecer el compromiso para asumir los retos de innovación y competitividad en un entorno de rápidos cambios. Estas habilidades y capacidades deberán encauzarse para generar ideas e implementarlas, esto es, para favorecer actividades innovadoras en el campo de la formación y el aprendizaje. Se requiere, por tanto, un compromiso por parte de los centros y de los diferentes agentes implicados en el sector turístico para que el marco educativo formativo utilice y aproveche las tendencias pedagógicas y empresariales más innovadoras.

### ***Limitaciones e investigación futura***

Algunas de las limitaciones que presenta este estudio sugieren posibilidades de investigación futura. En primer lugar, se encuentran las limitaciones propias del contexto de estudio, al solo contemplar los centros de FP del territorio español. Por otro lado, el sector educativo de la FP se compone de centros públicos, privados y concertados con diferentes características, lo que dificulta la generalización de los resultados obtenidos. Por todo ello, se abren posibles

investigaciones futuras que permitan estudios comparativos aplicando modelos similares en centros de FP en hostelería y turismo de diferentes países o por tipología (público, privados y concertados). En segundo lugar, el estudio se limita a los recursos intangibles propuestos, no incluyendo otro tipo de recursos intangibles que pueden impulsar también la capacidad de innovación. Asimismo, se debe tener en cuenta que, en muchas ocasiones, la innovación suele estar limitada por los estándares de marca de las organizaciones. En este caso concreto, los centros de FP en hostelería y turismo dependen de las administraciones responsables, por lo que cabría plantearse si los centros de FP tienen total libertad para realizar actividades de innovación.

## 2.6. Referencias

- Alinaghian, L. y Razmdoost, K. (2018). How do network resources affect firms' network-oriented dynamic capabilities? *Industrial Marketing Management*, 71, 79–94. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2017.12.006>
- Amabile, T. (2005). Como matar la creatividad. In D. Ediciones (Ed.), *Creatividad e innovación* (pp. 1–32). Harvard Business Review.
- Anderson, J. C. y Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411–423. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>
- Argote, L. y Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893>
- Bamel, U. K. y Bamel, N. (2018). Organizational resources, KM process capability and strategic flexibility: A dynamic resource-capability perspective. *Journal of Knowledge Management*, 22(7), 1555–1572. <https://doi.org/10.1108/JKM-10-2017-0460>
- Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99–120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>

- Barney, J. B. y Wright, P. M. (1998). On becoming a strategic partner: The role of human resources in gaining competitive advantage. *Human Resource Management*, 37(1), 31–46. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-050X\(199821\)37:1<31::AID-HRM4>3.0.CO;2-W](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-050X(199821)37:1<31::AID-HRM4>3.0.CO;2-W)
- Baron, R. M. y Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Bikmoradi, A., Brommels, M., Shoghli, A., Zavareh, D. K. y Masiello, I. (2009). Organizational culture, values, and routines in Iranian medical schools. *Higher Education*, 57(4), 417–427. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9152-2>
- Bornay-Barrachina, M., López-Cabrales, A. y Valle- Cabrera, R. (2017). How do employment relationships enhance firm innovation? The role of human and social capital. *The International Journal of Human Resource Management*, 28(9), 1363–1391. <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1155166>
- Carmelo-Ordaz, C., García-Cruz, J., Sousa-Ginel, E. y Valle-Cabrera, R. (2011). The influence of human resource management on knowledge sharing and innovation in Spain: The mediating role of affective commitment. *The International Journal of Human Resource Management*, 22(7), 1442–1463. <https://doi.org/10.1080/09585192.2011.561960>
- Cedefop, Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (2015). *La innovación y la formación: Aliados del cambio*. <http://todofp.es/dam/jcr:2965ba7e-95b7-4eb1-8165-ed39f7f3c168/cedefop-nota-pdf.pdf>
- Chadwick, C., Super, J. F. y Kwon, K. (2015). Resource orchestration in practice: CEO emphasis on SHRM, commitment-based HR systems, and firm performance. *Strategic Management Journal*, 36(3), 360–376. <https://doi.org/10.1002/smj.2217>
- Chang, S., Gong, Y. y Shum, C. (2011). Promoting innovation in hospitality companies through human resource management practices. *International Journal of Hospitality Management*, 30(4), 812–818. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2011.01.001>

- Chen, C. J. (2004). The effects of knowledge attribute, Alliance characteristics, and absorptive capacity on knowledge transfer performance. *R&D Management*, 34(3), 311–321. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9310.2004.00341.x>
- Chen, W. J. y Cheng, H. Y. (2012). Factors affecting the knowledge sharing attitude of hotel service personnel. *International Journal of Hospitality Management*, 31(2), 468–476. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2011.07.005>
- Chou, A. Y. y Chou, D. C. (2011). Course management systems and blended learning: An innovative learning approach. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 9(3), 463–484. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4609.2011.00325.x>
- Collins, C. J. y Smith, K. G. (2006). Knowledge Exchange and combination: The role of human resource practices in the performance of high-technology firms. *Academy of Management Journal*, 49(3), 544–560. <https://doi.org/10.5465/amj.2006.21794671>
- Comisión Europea. (2012). *Un nuevo concepto de educación: Invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos*. Estrasburgo. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0669&from=EN>
- Curran, B. y Walsworth, S. (2014). Can you pay employees to innovate? Evidence from the Canadian private sector. *Human Resource Management Journal*, 24(3), 290–306. <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12036>
- Dawson, M., Abbott, J. y Shoemaker, S. (2011). The hospitality culture scale: A measure organizational culture and personal attributes. *International Journal of Hospitality Management*, 30(2), 290–300. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2010.10.002>
- Deaconu, A., Dedu, E. M., Igret, R. S. y Radu, C. (2018). The use of information and communications technology in vocational education and training-Premise of sustainability. *Sustainability*, 10(5), 1466. <https://doi.org/10.3390/su10051466>
- Durban, J. y Watson, G. S. (1951). Testing for serial correlation in least squares regression. II. *Biometrika*, 38(1/2), 159–178. <https://doi.org/10.1093/biomet/38.1-2.159>
- Eisenhardt, K. M. y Martin, J. A. (2000). Dynamic capabilities what are they? *Strategic Management Review*, 21(10–11), 1105–1121. [https://doi.org/10.1002/1097-0266\(200010/11\)21:10/11<1105::AID-SMJ133>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/1097-0266(200010/11)21:10/11<1105::AID-SMJ133>3.0.CO;2-E)
- Ferrández-Berrueco, R., Kekale, T. y Devins, D. (2016). A framework for work-based learning: Basic pillars and the interactions between them. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 6(1), 35–54. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-06-2014-0026>

- Fornell, C. y Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Frost, D. (2012). From professional development to system change: Teacher leadership and innovation. *Professional Development in Education*, 38(2), 205–227. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.657861>
- Galán-Muros, V., van der Sijde, P., Groenewegen, P. y Baaken, T. (2017). Nurture over nature: How do European universities support their collaboration with business? *The Journal of Technology Transfer*, 42(1), 184–205. <https://doi.org/10.1007/s10961-015-9451-6>
- Grant, R. M. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*, 17(S2), 109–122. <https://doi.org/10.1002/smj.4250171110>
- Grisseemann, U., Plank, A. y Brunner-Sperdin, A. (2013). Enhancing business performance of hotels: The role of innovation and customer orientation. *International Journal of Hospitality Management*, 33(1), 347–356. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2012.10.005>
- Hitt, M. A., Hoskisson, R. E. y Ireland, R. D. (2008). *Administración estratégica, competitividad y globalización: Conceptos y casos/Strategic Management. Competitiveness and globalization. Concepts and cases*. Thomson.
- Hult, G. T. M., Hurley, R. F. y Knight, G. A. (2004). Innovativeness: Its antecedents and impact on business performance. *Industrial Marketing Management*, 33(5), 429–438. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2003.08.015>
- Hurley, R. F. y Hult, G. T. M. (1998). Innovation, market orientation, and organizational learning: An integration and empirical examination. *Journal of Marketing*, 62(3), 42–54. <https://doi.org/10.1177/002224299806200303>
- Hurley, R. F., Hult, G. T. M. y Knight, G. A. (2005). Innovativeness and capacity to innovate in a complexity of firm-level relationships: A response to Woodside (2004). *Industrial Marketing Management*, 34(3), 281–283. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2004.07.006>
- Kao, C. Y., Tsaur, S. H. y Wu, T. C. E. (2016). Organizational culture on customer delight in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*, 56, 98–108. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2016.05.001>

- Khadan, J. (2018). Estimating the effects of human capital constraints on innovation in the Caribbean. *Economies*, 6 (2), 33. <https://doi.org/10.3390/economies6020033>
- Khan, M. y Khan, M. A. (2009). How technological innovations extend services outreach to customers. The changing shape of hospitality services taxonomy. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 21 (5), 509-522. <https://doi.org/10.1108/09596110910967773>
- Kim, E., Tang, L. R. y Bosselman, R. (2018). Measuring customer perceptions of restaurant innovativeness: Developing and validating a scale. *International Journal of Hospitality Management*, 74, 85–98. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2018.02.018>
- Kim, H. J. y Jeong, M. (2018). Research on hospitality and tourism education: Now and future. *Tourism Management Perspectives*, 25, 119–122. <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2017.11.025>
- Kong, E., Chadee, D. y Raman, R. (2012). Managing Indian IT professionals for global competitiveness: The role of human resource practices in developing knowledge and learning capabilities for innovation. *Knowledge Management Research & Practice*, 11(4), 334–345. <https://doi.org/10.1057/kmrp.2012.21>
- Kong, E. y Thomson, S. B. (2009). An intellectual capital perspective of human resource strategies and practices. *Knowledge Management Research & Practice*, 7(4), 356–364. <https://doi.org/10.1057/kmrp.2009.27>
- Krajcsák, Z. (2018). Relationships between employee commitment and organizational cultures: A theoretical framework. *International Journal of Organizational Analysis*, 26(3), 398–414. <https://doi.org/10.1108/IJOA-05-2017-1174>
- Kumar, U., Kumar, V. y de Grosbois, D. (2008). Development of technological capability by Cuban hospitality organizations. *International Journal of Hospitality Management*, 27(1), 12–22. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2007.06.002>
- Laursen, K. (2002). The importance of sectoral differences in the application of complementary HRM practices for innovation performance. *International Journal of the Economics of Business*, 9(1), 139–156. <https://doi.org/10.1080/13571510110103029>
- Lee, C., Hallak, R. y Sardeshmukh, S. R. (2016). Innovation, entrepreneurship, and restaurant performance: A higher-order structural model. *Tourism Management*, 53, 215–228. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2015.09.017>

- Lloria, M. B. (2008). A review of the main approaches to knowledge management. *Knowledge Management Research & Practice*, 6(1), 77–89. <https://doi.org/10.1057/palgrave.kmrp.8500164>
- Lyons, R. K., Chatman, J. A. y Joyce, C. K. (2007). Innovation in services: Corporate culture and investment banking. *California Management Review*, 50(1), 174–191. <https://doi.org/10.2307/41166422>
- Magnier-Watanabe, R., Benton, C. y Senoo, D. (2011). A study of knowledge management enablers across countries. *Knowledge Management Research & Practice*, 9(1), 17–28. <https://doi.org/10.1057/kmrp.2011.1>
- Martin-Perez, V. y Martin-Cruz, N. (2015). The mediating role of affective commitment in the rewards–knowledge transfer relation. *Journal of Knowledge Management*, 19(6), 1167–1185. <https://doi.org/10.1108/JKM-03-2015-0114>
- Marvel, M. R. y Lumpkin, G. T. (2007). Technology entrepreneurs' human capital and its effects on innovation radicalness. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(6), 807–828. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00209.x>
- Massingham, P. R. y Tam, L. (2015). The relationship between human capital, value creation and employee reward. *Journal of Intellectual Capital*, 16(2), 390–418. <https://doi.org/10.1108/JIC-06-2014-0075>
- Meso, P. y Smith, R. (2000). A resource-based view of organizational knowledge management systems. *Journal of Knowledge Management*, 4(3), 224–234. <https://doi.org/10.1108/13673270010350020>
- Meyer, J. P. y Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Meyer, J. P. y Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Sage.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L. y Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20–52. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1842>

- Miles, S. J. Van y Clieaf, M. (2017). Strategic fit: Key to growing enterprise value through organizational capital. *Business Horizons*, 60(1), 55–65. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2016.08.008>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (20 de agosto de 2019). Formación Profesional. <http://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/estudiantes/formacion-profesional.html>
- Mulcahy, D. (1999). Training for new times: Changing relations of competence, learning and innovation. *Studies in Continuing Education*, 21(2), 217–238. <https://doi.org/10.1080/0158037990210205>
- Naranjo-Valencia, J. C., Jimenez-Jimenez, D. y Sanz-Valle, R. (2017). Impact of organisational culture on new product success: An empirical study of Spanish firms. *European Management Review*, 14(4), 377–390. <https://doi.org/10.1111/emre.12116>
- Navas, J. E. (2000). Características y tipología del capital intelectual en la empresa (poster presentation). *Economía Regional de Castilla y León, 7th Congress, Soria, Spain*.
- Newbert, S. L. (2008). Value, rareness, competitive advantage, and performance: A conceptual-level empirical investigation of the resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 29(7), 745–768. <https://doi.org/10.1002/smj.686>
- Nieves, J., Quintana, A. y Osorio, J. (2014). Knowledgebased resources and innovation in the hotel industry. *International Journal of Hospitality Management*, 38, 65–73. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2014.01.001>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2010). *The nature of learning: Using research to inspire practice*. H. Dumont, D. Istance and F. Benavides (Eds), OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264086487-en>
- Olander, H., Hurmelinna-Laukkanen, P. y Heilmann, P. (2015). Human resources – Strength and weakness in protection of intellectual capital. *Journal of Intellectual Capital*, 16(4), 742–762. <https://doi.org/10.1108/JIC-03-2015-0027>
- Omur, Y. E. y Argon, T. (2016). Teacher opinions on the innovation management skills of school administrators and organizational learning mechanisms. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(66), 243–262. <https://doi.org/10.14689/ejer.2016.66.14>
- Ordanini, A. y Parasuraman, A. (2011). Service innovation viewed through a service-dominant logic lens: A conceptual framework and empirical analysis. *Journal of Service Research*, 14(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/1094670510385332>

- Pérez-Vázquez, P. J. y Vila-Lladosa, L. E. (2013). La adquisición de competencias para la innovación productiva en la universidad española. *Revista de Educación*, 361, 429–455. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-361-228>.
- Popescu, C. y Diaconu, L. (2008). *Human capital and innovation*. [Archivo PDF]. <https://ssrn.com/abstract=1099025>.
- Prego, J. (2014). Como crear una cultura de innovación que funcione. *Harvard Deusto Business Review*, 239, 27–33. <https://www.harvard-deusto.com/como-crear-una-cultura-de-innovacion-que-funcione>
- Rae, K., Sands, J. y Gadenne, D. L. (2015). Associations between organisations' motivated workforce and environmental performance. *Journal of Accounting & Organizational Change*, 11(3), 384–405. <https://doi.org/10.1108/JAOC-10-2013-0090>
- Rhee, J., Park, T. y Lee, D. H. (2010). Drivers of innovativeness and performance for innovative SMEs in South Korea: Mediation of learning orientation. *Technovation*, 30(1), 65–75. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2009.04.008>
- Smith, E. A. (2000). Applying knowledge-enabling methods in the classroom and in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 12(6), 236–244. <https://doi.org/10.1108/13665620010343505>
- Soto-Acosta, P., Colomo-Palacios, R. y Popa, S. (2014). Web knowledge sharing and its effect on innovation: An empirical investigation in SMEs. *Knowledge Management Research & Practice*, 12(1), 103–113. <https://doi.org/10.1057/kmrp.2013.31>
- Subramaniam, M. y Youndt, M. A. (2005). The influence of intellectual capital on the types of innovative capabilities. *Academy of Management Journal*, 48(3), 450–463. <https://doi.org/10.5465/amj.2005.17407911>
- Tajeddini, K. (2010). Effect of customer orientation and entrepreneurial orientation on innovativeness: Evidence from the hotel industry in Switzerland. *Tourism Management*, 31(2), 221–231. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2009.02.013>
- Tajeddini, K. y Trueman, M. (2012). Managing Swiss Hospitality: How cultural antecedents of innovation and customer-oriented value systems can influence performance in the hotel industry. *International Journal of Hospitality Management*, 31(4), 1119–1129. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2012.01.009>

- Teece, D. J., Pisano, G. y Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509–533. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)10970266\(199708\)18:7<509::AIDSMJ882>3.0.CO;2-Z](https://doi.org/10.1002/(SICI)10970266(199708)18:7<509::AIDSMJ882>3.0.CO;2-Z)
- Ubeda-García, M., Marco-Lajara, B., Sabater-Sempere, V. y García-Lillo, F. (2013). Does training influence organisational performance? *European Journal of Training and Development*, 37(4), 380–413. <https://doi.org/10.1108/03090591311319780>
- Wang, H. C., He, J. y Mahoney, J. T. (2009). Firm-specific knowledge resources and competitive advantage: The roles of economic- and relationship-based employee governance mechanisms. *Strategic Management Journal*, 30 (12), 1265–1285. <https://doi.org/10.1002/smj.787>
- Wei, Y. S. y Wang, Q. (2011). Making sense of a market information system for superior performance: The roles of organizational responsiveness and innovation strategy. *Industrial Marketing Management*, 40(2), 267–277. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2010.06.039>
- Wong, I. A. y Gao, J. H. (2014). Exploring the direct and indirect effects of CSR on organizational commitment: The mediating role of corporate culture. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 26(4), 500–525. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-05-2013-0225>
- Wright, P. M., Dunford, B. B. y Snell, S. A. (2001). Human resources and the resource based view of the firm. *Journal of Management*, 27(6), 701–721. <https://doi.org/10.1177/014920630102700607>
- Yepes, V., Pellicer, E., Alarcón, L. F. y Correa, C. L. (2016). Creative innovation in Spanish construction firms. *Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice*, 142(1), 04015006. [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)EI.1943-5541.0000251](https://doi.org/10.1061/(ASCE)EI.1943-5541.0000251)
- Youndt, M. A. y Snell, S. A. (2004). Human resource configurations, intellectual capital, and organizational performance. *Journal of Managerial Issues*, 16(3), 337–360.
- Zlate, Ş. y Enache, C. (2015). The interdependence between human capital and organizational performance in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180 (5), 136–143. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.096>

## Anexo I

### Análisis factorial exploratorio y confirmatorio

Items	Cargas factoriales	Estimador estándar.
<b>Escala 1: Capital Humano</b>		
Alfa de Cronbach= 0,904; Fiabilidad compuesta= 0,919; Varianza extraída= 0,699		
CHU_1 Nuestro profesorado está altamente capacitado y actualizado.	0,880	0,841
CHU_2 Nuestro profesorado está muy bien considerado en el sector educativo.	0,753	0,618
CHU_3 Nuestros profesores son creativos y brillantes.	0,886	0,871
CHU_4 Nuestros profesores poseen conocimientos de los contenidos teóricos y experiencias de los contenidos prácticos que imparten.	0,860	0,811
CHU_5 Nuestros profesores desarrollan ideas y conocimientos nuevos.	0,872	0,888
<b>Escala 2: Compromiso afectivo</b>		
Alfa de Cronbach= 0,902; Fiabilidad compuesta= 0,924; Varianza extraída= 0,754		
COM_1 Nuestro profesorado estaría muy satisfecho si pasara el resto de su vida profesional en este centro.	0,825	0,734
COM_2 Nuestros profesores sienten como suyo los problemas del centro.	0,861	0,795
COM_3 Nuestros profesores tienen apego emocional con este centro.	0,963	0,953
COM_4 Este centro tiene un gran significado personal para los profesores.	0,896	0,864

Items	Cargas factoriales	Estimador estándar.
<b>Escala 3: Cultura organizativa</b>		
Alfa de Cronbach= 0,935; Fiabilidad compuesta= 0,945; Varianza extraída= 0,813		
CUL_1 La cultura de este centro se caracteriza por prestar una cuidadosa atención al profesorado y al resto del personal del centro.	0,912	0,876
CUL_2 La cultura de este centro se caracteriza por fomentar las actividades de grupo.	0,897	0,849
CUL_3 La cultura de este centro se caracteriza por gestionar eficazmente los conflictos.	0,918	0,892
CUL_4 La cultura de este centro se caracteriza por tratar de reducir el nivel de incertidumbre.	0,932	0,920
<b>Escala 4: Capacidad Innovación</b>		
Alfa de Cronbach= 0,946; Fiabilidad compuesta= 0,955; Varianza extraída= 0,770		
INN_1 La innovación es fácilmente aceptada en el centro.	0,903	0,924
INN_2 La dirección del centro busca activamente ideas innovadoras.	0,887	0,843
INN_3 La innovación en los proyectos y programas educativos se aceptan fácilmente.	0,933	0,890
INN_4 A nuestro profesorado se le reconocen las propuestas e ideas innovadoras que proponen.	0,880	0,888
INN_5 En este centro la innovación se percibe como algo beneficioso.	0,932	0,888

## **CAPÍTULO 3**

### **EL CONOCIMIENTO COMO IMPULSOR DE LAS CAPACIDADES DINÁMICAS Y LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE**

---



## Resumen

La FP en hostelería y turismo en España continúa teniendo carencias para aportar una preparación que responda a las necesidades del sector turístico y a la demanda de los ciudadanos con objeto de lograr la inserción laboral. Utilizando modelos de ecuaciones estructurales, la presente investigación profundiza en el papel que juegan los recursos de conocimiento y las capacidades dinámicas en la mejora de los resultados de aprendizaje. Los hallazgos muestran que los recursos de conocimiento mejoran las capacidades dinámicas de los centros de FP, es decir, su habilidad para adaptar sus recursos y procesos a las necesidades formativas cambiantes del sector turístico. Adicionalmente, se muestra que altos niveles de capacidades dinámicas mejoran los resultados de aprendizaje de los titulados.

**Palabras clave:** Conocimiento tácito, Conocimiento codificado, Capacidades dinámicas, Resultados de aprendizaje, Centros de formación profesional en hostelería y turismo.

### 3.1. Introducción

Este estudio empírico aplica, al contexto de los centros de FP en hostelería y turismo, la VBR (Barney, 1991; Grant, 1991) y sus desarrollos posteriores, que condujeron a la perspectiva basada en el conocimiento (Grant, 1996b; Zander y Kogut, 1995) y al enfoque de capacidades dinámicas (Danneels, 2008; Teece, Pisano y Shuen, 1997).

La VBR sostiene que, de todos los posibles recursos que tiene una organización, los recursos de conocimiento son los activos estratégicos más significativos en cualquier tipo de organización porque pasan a formar parte de ella con el fin de crear capacidades o habilidades para explotar otros recursos (Grant, 1996a; Pi-feng, 2013; Reus, Ranft, Lamont y Adams, 2009).

Además, las organizaciones no solo compiten con sus recursos y capacidades existentes, sino también con su capacidad para renovarlos y desarrollarlos (Nielsen, 2006). El dinamismo del entorno hace que los recursos y capacidades que aportan valor tiendan a quedar obsoletos. En estas condiciones, las organizaciones tienen pocas oportunidades de mantener indefinidamente el valor de los recursos y capacidades actuales y, por tanto, las ventajas

competitivas logradas pueden ser transitorias (Collis, 1994; Wu, 2004). En estas situaciones, algunas organizaciones tienen una mayor capacidad para alterar sus bases de recursos (i.e., ampliar, modificar, reconfigurar, crear o eliminar recursos) de modo que se adapten a las condiciones cambiantes (Danneels, 2010; Eisenhardt y Martin, 2000; Teece et al., 1997).

La relación entre recursos de conocimiento, capacidades dinámicas y resultados ha sido tratada en los últimos años por varios autores especialistas en gestión estratégica (McKelvie y Davidsson, 2009; Nielsen, 2006; Nieves y Haller, 2014). Sin embargo, los estudios que abordan estos constructos en las organizaciones educativas son escasos. Entre ellos destacan los de Korstanje (2012) y Cumming (2013) que estudian las habilidades de resolución de conflictos y comunicación que favorecen el trabajo en equipo, o el estudio de Sigala y Christou (2003) que analiza el impacto de los recursos tecnológicos.

La presente investigación empírica pretende cubrir este vacío existente en la literatura mediante el análisis de las múltiples relaciones de dependencia generadas entre el conocimiento, las capacidades y los resultados de aprendizaje en el ámbito de los centros de FP en hostelería y turismo del territorio español. Entendiendo por resultados de aprendizaje "las declaraciones de lo que un estudiante sabe, comprende y puede hacer al finalizar un proceso de aprendizaje, que se define en términos de conocimientos, habilidades y competencias" (CEDEFOP, 2014, p.74).

La FP en hostelería y turismo pretende dar respuesta a la fuerte demanda de personal cualificado especializado en el sector turístico. La importancia del sector turístico en España es innegable al ocupar el segundo lugar en el mundo en términos de ingresos por llegadas internacionales (74 mil millones de USD), y el segundo lugar en número de llegadas turísticas internacionales, con un total de 83 millones de visitantes en el año 2018 (Organización Mundial del Turismo, 2019). Por consiguiente, la FP en hostelería y turismo debe ser un objetivo estratégico prioritario para los responsables políticos en España (OCDE, 2018).

Para alcanzar el objetivo propuesto el estudio se ha estructurado en cinco partes. En la primera sección se propone un modelo teórico que relaciona los recursos de conocimiento con las capacidades dinámicas y los resultados de aprendizaje, y se revisa la literatura que lo justifica. La segunda sección plantea las hipótesis de investigación. Las secciones tercera y cuarta presentan la metodología y el análisis de resultados. Finalmente, en la última sección

se presentan las conclusiones principales y las implicaciones del estudio, así como sus limitaciones.

### **3.2. Revisión de la literatura**

#### ***Recursos de conocimiento***

Las organizaciones cuentan con numerosos recursos, pero solo aquellos que son únicos, difíciles de imitar y valiosos les permitirán lograr ventajas competitivas (Barney, 1986). Los recursos de conocimiento de una organización forman parte de estos importantes activos, dado que las exigencias de un entorno en constante cambio y la rápida imitación por parte de los competidores hacen necesaria la continua construcción de nuevos conocimientos (Matusik y Hill, 1998). En términos generales, el conocimiento puede insertarse a través de tres elementos básicos de las organizaciones (Argote y Ingram, 2000): i) miembros, que conforman el componente humano de las organizaciones; ii) herramientas, que son los componentes tecnológicos; y iii) tareas, que reflejan los objetivos, intenciones y propuestas organizativas.

Los estudios previos analizan los recursos de conocimiento desde diferentes perspectivas. Nonaka (1994) destaca que no son solo recursos de información, puesto que están apegados al compromiso y creencias del poseedor. Para Hitt, Bierman, Uhlenbruck y Shimizu (2006) estos recursos residen en el capital humano, son intangibles y agregan valor a la empresa. Kogut y Zander (1992) se refieren a ellos como los principios, las habilidades y los procesos de la organización. Por su parte, Galunic y Rodan (1998) señalan que los recursos de conocimiento se refieren a la forma en que se manipula y transforma el capital humano para agregar valor.

A partir de las propuestas de Nonaka y Takeuchi (1995), el conocimiento se puede caracterizar a través de dos dimensiones: (a) epistemológica, que incluye un rango que va desde lo tácito a lo codificado; y (b) ontológica que compara el conocimiento de un individuo con el de un grupo.

Siguiendo la clasificación epistemológica (Collin y Tynjälä, 2003; Koskinen, 2003; Nonaka y Konno, 1998; Semley, Huang y Dalton, 2016), el conocimiento tácito es un tipo de conocimiento que no está articulado, es intuitivo y difícil de verbalizar y detectar (Galunic y

Rodan, 1998; Hau y Evangelista, 2007; Herbig, Büssing y Ewert, 2001). Polanyi (1966) se refiere a la naturaleza tácita del conocimiento señalando que sabemos más de lo que somos capaces de comunicar. Por tanto, representa el conocimiento basado en la experiencia de una persona (Augier y Thanning Vendelø, 1999; Koskinen, 2003). Este tipo de conocimiento se expresa en acciones, actitudes, evaluaciones, puntos de vista, motivación y compromisos y, en la mayoría de los casos, la única forma de expresarlo es a través de representaciones, metáforas y formas de expresión no verbales (Nonaka y Takeuchi, 1995).

El conocimiento tácito, al estar insertado en las rutinas y procedimientos de la organización, no se puede transferir fácilmente (Augier y Thanning Vendelø, 1999). La transferencia de conocimiento tácito requiere identidad grupal, cohesión y entendimiento compartido entre las partes involucradas (Moran, 2005; Rost, 2011). Asimismo, el clima de confianza es uno de los aspectos esenciales para incrementar la probabilidad de intercambiar conocimiento tácito (Collins y Smith, 2006; Inkpen y Tsang, 2005). En muchas ocasiones, la transferencia parcial y restringida de conocimientos puede ser una fuente de conflicto (Panteli y Sockalingam, 2005).

Por otro lado, el conocimiento codificado puede expresarse verbalmente mediante palabras o números, por escrito, y mediante programas informáticos. Es objetivo, racional y se puede compartir en forma de datos, fórmulas y manuales (Nonaka y Konno, 1998). Este tipo de conocimiento se puede comunicar fácilmente. Así, en la mayoría de las organizaciones, se presenta, organiza y completa en los sistemas operativos o tecnologías de la empresa, de manera que pueda ser accesible por los miembros de la organización. Puede insertarse en un código o lenguaje y, como resultado, comunicarse fácilmente, con el potencial de explicar por qué funcionan las cosas (Koskinen, 2003).

Además, y siguiendo la clasificación ontológica, tanto el conocimiento tácito como el codificado pueden estar en posesión de un individuo o dispersos en un grupo u organización. El conocimiento organizativo no representa la suma de las diferentes competencias y capacidades de los empleados, equipos o instalaciones, sino que es un atributo de la organización en su conjunto (Brown y Duguid, 1991; Bueno, 2004; Nahapiet y Ghoshal, 1998; Nelson y Winter, 1982). Cuando el conocimiento se ubica en la mente de los individuos, más que en tecnologías, estructuras o rutinas, existe un mayor riesgo de pérdida de conocimiento organizativo debido a la rotación de personal (Argote, 1999). Por tanto, es fundamental que las organizaciones construyan una base de conocimiento organizativo. Este tipo de

conocimiento colectivo es una fuente básica de ventaja competitiva porque no es propiedad de ningún individuo en concreto, sino de la empresa, lo que impide su transferencia o apropiación (DeCarolis y Deeds, 1999; Ebbers y Wijnberg, 2009).

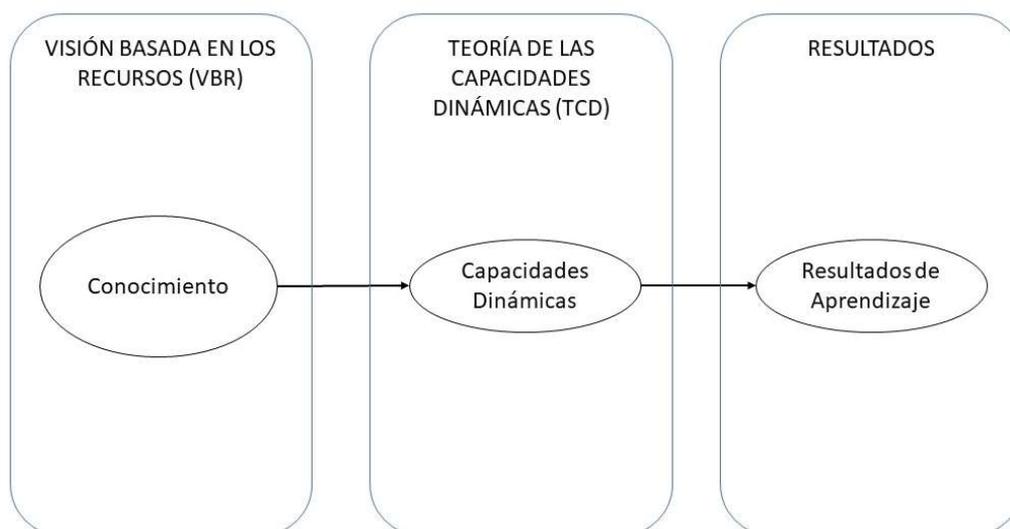
Por consiguiente, tanto el conocimiento tácito como el codificado se han identificado como recursos estratégicos diferenciados, y difieren tanto en su forma de gestión como en su capacidad de transferencia. Asimismo, la interacción entre los miembros de la organización facilita la conversión del conocimiento tácito en conocimiento codificado, que es un proceso crítico en la creación de conocimiento organizacional (Nonaka y Takeuchi, 1995).

### **Modelo teórico**

El modelo teórico propuesto se basa en la aplicación de la VBR de la que surgen la perspectiva basada en el conocimiento y el enfoque de las capacidades dinámicas (Figura 3.1) (Grant, 1991; Helfat y Peteraf, 2003; Teece et al., 1997). Su enfoque se centra en el uso y gestión estratégica de los recursos y capacidades dinámicas de la organización como base para lograr ventaja competitiva, responder rápidamente a los cambios del entorno y lograr mejores resultados. Concretamente, el modelo propuesto aplica estos enfoques estratégicos a las instituciones educativas, particularmente a los centros de FP en hostelería y turismo.

**Figura 3.1**

### *Modelo teórico*



### ***Visión basada en los recursos***

La VBR constituye el marco actual más influyente para entender la gestión estratégica (Barney, Wright y Ketchen, 2001). Esta teoría sostiene que el tipo, la magnitud y naturaleza de los recursos y capacidades de la empresa son importantes determinantes de su desempeño (Amit y Schoemaker, 1993). Así, los recursos que se caracterizan por ser valiosos, raros, inimitables e insustituibles pueden ser fuente de rendimiento superior, permitiendo a la organización lograr una ventaja competitiva sostenible (Barney, 1991; Collis y Montgomery, 2008; Wernerfelt, 1984).

Habitualmente, la VBR se ha estudiado en el contexto del sector privado. Sin embargo, Lynch y Baines (2004) reinterpretaron este enfoque en el ámbito de las instituciones de educación superior en el Reino Unido, demostrando que los recursos competitivos son importantes para alcanzar los objetivos de dichas instituciones.

### ***Perspectiva basada en el conocimiento***

La perspectiva basada en el conocimiento se centra en uno de los diferentes tipos de recursos que contempla la VBR (Iansiti y Clark, 1994). Este enfoque sostiene que el conocimiento y la capacidad de las organizaciones para generar y usar conocimiento es posiblemente el activo estratégico más distintivo e inimitable a su disposición (DeCarolis y Deeds, 1999; Grant, 1996b). Específicamente, la perspectiva basada en el conocimiento sugiere que la generación, la acumulación y la aplicación de conocimiento pueden ser fuente de rendimiento superior (DeCarolis y Deeds, 1999; Hitt et al., 2006; Kumar, Kumar y De Grosbois, 2008).

La relación entre los recursos de conocimiento y la necesaria renovación organizativa para lograr una ventaja competitiva ha sido abordada por los investigadores de formas diversas y, en ocasiones, contradictorias. Así, el conocimiento existente podría facilitar la definición de problemas y la generación, evaluación y selección de alternativas, o podría provocar el efecto contrario, obstaculizando las acciones necesarias para aprovechar nuevas oportunidades (Brockman y Morgan, 2003). Por tanto, algunos autores señalan que el conocimiento previo existente determina la capacidad de absorber y explotar el conocimiento nuevo (Cohen y Levinthal, 1990), mientras que otros destacan que los procesos y rutinas integrados en la organización son elementos difíciles de cambiar y pueden conducir a la rigidez organizativa (Leonard-Barton, 1995; Zhou y Wu, 2010).

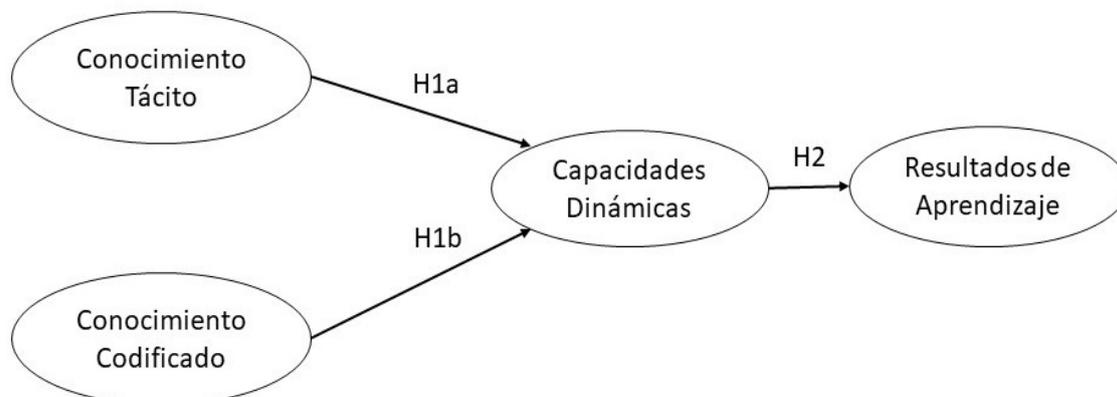
### ***Enfoque de las capacidades dinámicas***

El enfoque de las capacidades dinámicas sostiene que el rendimiento superior depende de procesos organizativos y de gestión específicos denominados capacidades dinámicas, que se definen como habilidades para integrar, reconfigurar, renovar, modificar y reproducir los recursos y las capacidades de la empresa en otras nuevas que se adapten mejor a los cambios del entorno (Wang y Ahmed, 2007; Zahra, Sapienza y Davidsson, 2006). Iansiti y Clark (1994) afirman que estas capacidades nutren, adaptan y regeneran la base de conocimiento de una empresa; y desarrollan y retienen las capacidades organizativas que convierten esa base de conocimiento en acciones útiles.

Por consiguiente, el enfoque de las capacidades dinámicas estudia la renovación de la base de recursos (Danneels, 2010; Eisenhardt y Martin, 2000); es decir, las empresas deben desarrollar sus capacidades dinámicas para reconfigurar su base de recursos y adaptarse a un entorno cambiante con objeto de mantener un rendimiento superior (Ambrosini y Bowman, 2009). Las capacidades dinámicas se derivan de las rutinas de la organización mediante las cuales los gerentes pueden alterar sus recursos para crear nuevas competencias que permitan realizar las tareas añadiendo valor a la empresa (Grant, 1991; Helfat y Peteraf, 2003; Teece, et al., 1997). En síntesis, las capacidades dinámicas se identifican con rutinas y procesos que impactan sobre los recursos y capacidades de la empresa con objeto de adaptarlos a las circunstancias cambiantes. En tal sentido, Zahra et al. (2006) argumentan que las capacidades dinámicas no necesariamente deben asociarse a las condiciones del entorno, dado que la necesidad de configurar o renovar puede surgir de cambios en elementos internos a la organización. No obstante, Wang y Ahmed (2007) destacan que el concepto de capacidades dinámicas está intrínsecamente ligado al dinamismo del mercado debido a que el mayor dinamismo de este empuja a las empresas al desarrollo de aquellas.

### **3.3. Hipótesis de investigación**

El modelo teórico de investigación plantea que los dos tipos de conocimiento considerados, conocimiento tácito y conocimiento codificado, impulsan las capacidades dinámicas de los centros de FP en hostelería y turismo, las cuales, a su vez, mejoran los resultados de aprendizaje (Figura 3.2).

**Figura 3.2***Hipótesis de investigación*

Por consiguiente, se propone que los centros de FP en hostelería y turismo que cuenten con empleados con altos niveles de conocimiento, tanto tácito como codificado, pueden ser más capaces de identificar la necesidad de introducir cambios en los recursos existentes y determinar las acciones que se requieren para renovarlos, logrando así mejores resultados de aprendizaje en un entorno crecientemente competitivo y cambiante.

***El conocimiento como impulsor de las capacidades dinámicas***

La posesión de recursos de conocimiento ofrece a las organizaciones los fundamentos necesarios para renovar o reconfigurar su base de recursos, es decir, construir capacidades dinámicas (Liao, Kickul y Ma, 2009; Wu, 2006). Los recursos de conocimiento son especialmente vitales en las organizaciones cuyo éxito depende principalmente de las personas y sus habilidades (Davenport y Prusak, 1998). Los individuos que poseen altos niveles de conocimiento son más capaces de comprender y absorber el conocimiento al que están expuestos (Cohen y Levinthal, 1990), de dirigir más eficientemente los complejos procesos que conllevan los cambios (Kimberly y Evanisko, 1981; Young, Charns y Shortell, 2001), y de distinguir las similitudes y diferencias existentes entre las rutinas anteriores y las actuales (Haleblian y Finkelstein, 1999).

En la literatura existen dos escuelas de pensamiento que abordan la relación entre los recursos de conocimiento y las capacidades dinámicas. Una escuela sugiere que las empresas,

cuyos empleados ostentan altos niveles de conocimiento, son más capaces de identificar su base de recursos y entender la necesidad de impulsar las alteraciones necesarias para enfrentarse a un entorno cambiante. Cross y Baird (2000) señalan que el conocimiento de los empleados, tanto codificado como tácito, determina la habilidad de una organización para solventar problemas o crear conocimiento nuevo. Augier y Teece (2009) argumentan que el éxito de las empresas depende de contar con empleados altamente habilidosos que sean capaces de coordinar, combinar e integrar los recursos en poder de las empresas. Paralelamente, Rothaermel y Hess (2007) muestran el importante papel que desempeñan los individuos como antecedentes de las capacidades dinámicas. En la misma línea, Nieves y Haller (2014) sostienen que el desarrollo de capacidades dinámicas es posible si las organizaciones cuentan con elevados niveles de conocimiento, tanto a nivel individual como colectivo.

La otra escuela de pensamiento matiza la posición anterior y sostiene que las condiciones del entorno pueden moderar la relación entre el conocimiento organizativo y los procesos de cambio organizacional. Hanvanich, Sivakumar y Hult (2006) señalan que en un entorno donde ocurren cambios rápidos en la composición de los clientes y sus preferencias y en las tecnologías aplicables a productos y procesos en la industria, el conocimiento existente no será de mucha utilidad. Asimismo, Li y Atuahene-Gima (2001) indican que cuando el grado de cambio e imprevisibilidad de los mercados requiere abandonar regularmente las rutinas actuales en busca de oportunidades para aprovechar las nuevas necesidades del mercado, dichas rutinas pueden ser una limitación. Además, para Zhou y Wu (2010) una base de conocimiento sólida fomenta cambios incrementales, pero inhibe la experiencia de nuevas alternativas en dominios emergentes. Las propuestas anteriores indican que el conocimiento colectivo sobre los procesos, actividades y tareas insertadas en la organización en forma de rutinas puede inhibir la capacidad de cambio en entornos turbulentos, pero se puede asociar a la eficiencia organizativa en contextos menos dinámicos que requieren cambios incrementales.

Este estudio tiene como objetivo establecer una relación positiva entre los recursos de conocimiento y las capacidades dinámicas, considerando que el entorno del sector analizado no está sujeto a cambios turbulentos. Por tanto, este estudio propone que los recursos de conocimiento, en particular el conocimiento tácito y el conocimiento codificado, que poseen

o adquieren los docentes de los centros de FP en hostelería y turismo fomentan el desarrollo de capacidades dinámicas de estos centros. Atendiendo a lo anterior, se formulan las siguientes hipótesis:

**Hipótesis 1a.** El conocimiento tácito del personal de los centros de FP en hostelería y turismo influye positivamente en el desarrollo de las capacidades dinámicas de la organización.

**Hipótesis 1b.** El conocimiento codificado en poder del personal de los centros de FP en hostelería y turismo influye positivamente en el desarrollo de las capacidades dinámicas de la organización.

### ***Las capacidades dinámicas y su influencia en el resultado de aprendizaje***

El dinamismo del entorno provoca que los recursos y capacidades que proporcionan valor tiendan a volverse obsoletos con el tiempo, lo cual implica que las ventajas competitivas pueden resultar transitorias (Collis, 1994). En tal sentido, numerosos investigadores proponen la conveniencia de alinear los recursos y capacidades organizativas a los cambios que se producen en el entorno (Danneels, 2002; Eisenhardt y Martin, 2000; Teece, 2007; Wang y Ahmed, 2007). Agarwal y Selen (2009) afirman que las capacidades dinámicas son particularmente importantes en las empresas de servicios, dado que proporcionan una forma proactiva y sistemática de explorar nuevas oportunidades y anticiparse a las amenazas de los competidores. No obstante, Winter (2003) entiende que invertir en capacidades dinámicas solo constituirá una cobertura parcial frente a la obsolescencia de las capacidades existentes que, en ocasiones, puede proporcionar ventajas relativamente sostenibles. También Zahra et al. (2006) afirman que las capacidades dinámicas, si bien pueden permitir perseguir oportunidades de forma novedosa y potencialmente efectiva, no garantizan el éxito o supervivencia de la empresa. Paralelamente, Barney et al. (2001) sostienen que las capacidades dinámicas proporcionan ventajas, dado que la habilidad de una empresa para cambiar con rapidez y estar alerta a los cambios del mercado puede ser costoso de imitar por otras, aunque ello no implica que mantengan tal ventaja en todos los ajustes del mercado. Por su parte, Ambrosini, Bowman y Collier (2009) argumentan incluso que el impacto de las capacidades dinámicas sobre los resultados de la organización puede ser negativo, puesto que tales capacidades pueden cambiar la base de recursos, pero tal renovación puede no estar en línea con los requerimientos del entorno.

El presente trabajo se inclina por plantear un efecto positivo de las capacidades dinámicas sobre los resultados de los centros de FP en hostelería y turismo y, en tal sentido, se formula la siguiente hipótesis:

**Hipótesis 2.** Las capacidades dinámicas influyen positivamente en los resultados de aprendizaje de los centros FP en hostelería y turismo.

### **3.4. Metodología**

#### ***Desarrollo del cuestionario***

La fase de selección de ítems y escalas comenzó con una revisión exhaustiva de la literatura para identificar los instrumentos de medida existentes relacionados con el modelo de investigación propuesto. Estas medidas se sometieron a un pre-test a profesionales del sector educativo en FP, para garantizar la correcta comprensión del cuestionario por parte de las personas que debían cumplimentarlo.

Las escalas usadas se adaptaron de las desarrolladas por autores anteriores, respaldadas por su publicación en revistas de prestigio. Para medir el conocimiento tácito y el conocimiento codificado se consultaron las escalas propuestas por Hau y Evangelista (2007), Karnani (2013) y Lee, Chen y Shyr (2011). Tras varias revisiones y teniendo en cuenta los comentarios obtenidos del pre-test, se optó finalmente por adaptar las escalas propuestas por Hau y Evangelista (2007). Las capacidades dinámicas se midieron adaptando la escala propuesta por Danneels (2010), que las considera un modo de alterar los recursos con objeto de aplicar nuevos procesos o prácticas que se adapten más adecuadamente a las circunstancias cambiantes del entorno. Finalmente, para medir los resultados de aprendizaje de los centros se adaptó la escala de Finch, McDonald y Staple (2013).

#### ***Muestra y procedimiento de recogida de datos***

La población objeto de estudio está compuesta por centros educativos que imparten FP en hostelería y turismo en todo el territorio español. Los datos de la población de estudio se extrajeron de la web oficial de FP (<http://todofp.es/>) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España. A partir de la información obtenida en este portal se realizó una base de datos de centros de FP por comunidad autónoma (marzo, 2014). La población

inicial estaba compuesta por 388 centros de FP en hostelería y turismo, aunque tras actualizar y refinar los datos se detectó que 28 centros ya no ofrecían formación en hostelería y turismo, por lo que la población final quedó constituida por 360 centros. En esta población se incluyen todas las tipologías de centros: públicos, privados y concertados.

Las Tablas 3.1 y 3.2 muestran las características de los centros de formación profesional en la población y en la muestra.

**Tabla 3.1**

*Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por comunidades autónomas*

COMUNIDAD AUTÓNOMA	Población		Muestra		% Diferencia	Kolmogorov- Smirnov Significación del 5%
	Valor	%	Valor	%		
Andalucía	94	26,11%	27	19,42%	6,69%	
Aragón	9	2,50%	6	4,32%	-1,82%	
Asturias	13	3,61%	7	5,04%	-1,42%	
Islas Baleares	5	1,39%	2	1,44%	-0,05%	
Canarias	27	7,50%	13	9,35%	-1,85%	
Cantabria	7	1,94%	2	1,44%	0,51%	- Diferencia máxima: 6,69%
Castilla y León	15	4,17%	8	5,76%	-1,59%	- Estadístico KS
Castilla La Mancha	25	6,94%	11	7,91%	-0,97%	1,36/raíz cuadrada
Cataluña	37	10,28%	16	11,51%	-1,23%	de n (139) = 0,1166
Ceuta	1	0,28%	0	0,00%	0,28%	- Estadístico de
Extremadura	7	1,94%	4	2,88%	-0,93%	contraste = 11,66%
Galicia	23	6,39%	11	7,91%	-1,52%	6,69% < 11,66%
La Rioja	1	0,28%	0	0,00%	0,28%	
Madrid	29	8,06%	7	5,04%	3,02%	
Melilla	1	0,28%	0	0,00%	0,28%	
Murcia	13	3,61%	5	3,60%	0,01%	
Navarra	5	1,39%	3	2,16%	-0,77%	
País Vasco	10	2,78%	2	1,44%	1,34%	
Valencia	38	10,56%	15	10,79%	-0,24%	
<b>Total</b>	<b>360</b>	<b>100,00%</b>	<b>139</b>	<b>100,00%</b>		

El contraste estadístico Kolmogorov-Smirnov se utilizó para comparar los porcentajes de número de centros por comunidad autónoma y por tipología (público, privado y privado concertado) en la población y en la muestra. Los resultados revelan que no existen diferencias significativas, indicando que la muestra obtenida es una buena representación de la población estudiada.

El método de investigación elegido es la encuesta, implementada a través de un cuestionario autoadministrado. Las variables se midieron mediante escalas tipo Likert, por lo que se pidió a los encuestados que indicaran su nivel de acuerdo con los ítems, en un rango de 1 (muy en desacuerdo) a 7 (muy de acuerdo).

**Tabla 3.2**

*Comparación de las frecuencias del número de centros de FP en hostelería y turismo en la población y en la muestra por tipo de gestión de los centros*

Tipología de centros	Población		Muestra		Diferencia %	Kolmogorov-Smirnov Significación del 5%
	Valor	%	Valor	%		
Público	248	68,89%	110	79,14%	-10,25%	- Diferencia máxima: 10,25%
Privado	70	19,44%	16	11,51%	7,93%	- Estadístico KS 1,36/raíz cuadrada de n (139) = 0,1166
Privado-Concertado	42	11,67%	13	9,35%	2,31%	- Estadístico de contraste = 11,66%
<b>Total</b>	<b>360</b>	<b>100,00%</b>	<b>139</b>	<b>100,00%</b>		10,25%<11,66%

Antes de enviar el cuestionario, se realizó un pre-test a seis especialistas del sector educativo de la FP en hostelería y turismo. Adicionalmente, se realizaron cuatro entrevistas en profundidad con directores y/o técnicos del departamento de recursos humanos de empresas de hostelería y turismo y alumnos y/o titulados de los centros de FP en hostelería y turismo. El proceso de recogida de datos se realizó entre noviembre de 2015 y abril de 2016. Durante este periodo, los centros de la población fueron contactados hasta un máximo de seis ocasiones mediante correo electrónico y de dos ocasiones mediante llamada telefónica. El

proceso de recogida de datos finalizó con la recepción de un total de 148 cuestionarios, de los cuales 139 se consideraron válidos. Esto representa una ratio de respuesta del 38,61%.

Los datos demográficos del estudio muestran que la mayoría de los encuestados ocupan el puesto de director del centro (58,3%) y tienen una antigüedad en la institución superior a 10 años (57,6%), lo cual supone una garantía de la calidad de los datos obtenidos. En cuanto a las características de los centros que forman la muestra, la mayoría son públicos (79,1%), tienen menos de 300 alumnos (85%) y menos de 30 profesores (91%) en las especialidades de hostelería y turismo (Tabla 3.3).

**Tabla 3.3**

*Datos relacionados con el encuestado y los centros FP en hostelería y turismo (muestra de 139)*

<b>Puesto que ocupa</b>	<b>Frecuencia (%)</b>	<b>Tipo de Centro</b>	<b>Frecuencia (%)</b>
Director	81(58,3%)	Público	110 (79,1%)
Vicedirector	4 (2,9%)	Privado	16 (11,5%)
Jefe de Estudio	12 (8,6%)	Privado Concertado	13 (9,4%)
Jefe de Departamento	20 (14,4%)	<b>Número de alumnos</b>	
Coordinador	5 (3,6%)	Menor o igual 100	66 (47,4%)
Profesor sin cargo	14 (10,1%)	Entre 101 a 200	35 (25,2%)
Otros	1 (0,7%)	Entre 201 a 300	17 (12,2%)
No contesta	2 (1,4%)	Entre 301 a 400	7 (5,0%)
<b>Antigüedad en el Centro</b>		Entre 401 a 500	4 (2,9%)
Menos de 5 años	28 (20,1%)	Más de 500	9 (6,5%)
Entre 5 y 10 años	29 (20,9%)	No contesta	1 (0,7%)
Más de 10 años	80 (57,6%)	<b>Número de profesores</b>	
No contesta	1 (1,4%)	Menor igual 10	74 (53,2%)
		Entre 11 y 20	37 (26,6%)
		Entre 21 y 30	15 (10,8%)
		Entre 31 y 40	4 (2,9%)
		Entre 41 y 50	4 (2,9%)
		Más de 50	4 (2,9%)
		No contesta	1(0,7%)

### 3.5. Análisis de resultados

El presente trabajo sigue el procedimiento de dos etapas, recomendado por Anderson y Gerbing (1988), para testar las hipótesis propuestas. En la primera fase, después de realizar un análisis factorial exploratorio, se especificó el modelo de medida aplicando un análisis factorial confirmatorio para comprobar la bondad del ajuste de las diferentes escalas utilizadas. En la segunda fase se utilizó la metodología de modelización mediante ecuaciones estructurales que permite estimar relaciones de dependencia múltiple, representar conceptos no observables en estas relaciones, y tener en cuenta el error de medida en el proceso de estimación (Hair et al., 2008), empleando para ello el software estadístico AMOS 22 y el método de estimación de máxima verosimilitud.

#### **Análisis factorial exploratorio y confirmatorio**

Todas las escalas de medida presentan adecuadas propiedades psicométricas (Tabla 3.4). Se usaron tres indicadores para evaluar su viabilidad. El estadístico Alfa de Cronbach, que es superior a 0,90 en todos los casos; la fiabilidad compuesta, que muestra valores superiores a 0,92; y la varianza extraída, que presenta valores por encima de 0,76 en todas las variables. Adicionalmente, todos los estimadores estandarizados de cada variable sobre sus respectivos indicadores son estadísticamente significativos, positivos y superiores a 0,76, lo que sugiere la validez convergente de las escalas.

**Tabla 3.4**

#### *Análisis factorial exploratorio y confirmatorio*

Items <sup>a</sup>	Carga Factorial	Estimador estandarizado
<b>Escala 1: Conocimiento tácito</b>		
Alfa de Cronbach= 0,928; Fiabilidad compuesta= 0,9450; Varianza extraída= 0,8114		
CTA_1 El personal del centro adquiere mucha información y conocimiento no escrito mediante la frecuente <b>interacción</b> e intercambio informal entre ellos.	0,886	0,814

CTA\_2 El personal del centro adquiere mucha información y conocimiento no escrito mediante la **colaboración** estrecha en la realización de proyectos o trabajos conjuntos con el resto del personal. 0,898 0,893

CTA\_3 El personal del centro adquiere mucha información valiosa mediante la **observación** de cómo sus compañeros actúan entre situaciones similares que se les pueden presentar. 0,932 0,901

CTA\_4 El personal del centro adopta en su comportamiento **reglas no escritas** o comportamientos intuitivos utilizados con éxito por sus compañeros en situaciones similares. 0,912 0,928

---

Escala 2: **Conocimiento codificado**

Alfa de Cronbach = 0,910; Fiabilidad compuesta = 0,9292; Varianza extraída = 0,7675

COD\_1 El personal del centro adquiere mucha información y conocimiento leyendo y comprendiendo el **material** que prepara el centro para la formación de su personal\*. 0,894 0,830

COD\_2 El personal del centro adquiere mucha información y conocimiento asistiendo a las **actividades** formativas (Conferencias, Jornadas, Talleres, etc.). 0,815 0,765

COD\_3 El personal del centro adquiere mucha información y conocimiento utilizando **procedimientos**, reglamentos y directrices elaborados por el centro. 0,931 0,910

COD\_4 El personal del centro adquiere mucha información y conocimiento analizando los memorándums, **informes**, circulares u otros documentos elaborados por el centro. 0,907 0,928

---

Escala 3: **Capacidades dinámicas**

Alfa de Cronbach = 0,953; Fiabilidad compuesta = 0,9513; Varianza extraída = 0,8306

DIN\_1 Con objeto de aplicar nuevos procesos o prácticas que se adapten a las circunstancias cambiantes, el centro es capaz de **modificar** sus recursos y capacidades actuales. 0,952 0,963

DIN_2 Con objeto de aplicar nuevos procesos o prácticas que se adapten a las circunstancias cambiantes, el centro es capaz de <b>crear</b> nuevos recursos y capacidades	0,960	0,964
DIN_3 Con objeto de aplicar nuevos procesos o prácticas que se adapten a las circunstancias cambiantes, el centro es capaz de <b>acceder</b> a nuevos recursos y capacidades mediante alianzas con otros centros e instituciones.	0,924	0,868
DIN_4 Con objeto de aplicar nuevos procesos o prácticas que se adapten a las circunstancias cambiantes, el centro es capaz de <b>desinvertir</b> en los recursos y capacidades actuales.	0,910	0,844

---

#### Escala 4: **Resultados de aprendizaje**

Alfa de Cronbach = 0,947; Fiabilidad compuesta = 0,9578; Varianza extraída = 0,8507

RES_1 Los alumnos de este centro desarrollan capacidades intelectuales tales como razonamiento, criterio y curiosidad.	0,906	0,822
RES_2 Los alumnos de este centro se gradúan con una formación de alta calidad.	0,942	0,894
RES_3 Los alumnos de este centro adquieren los conocimientos y capacidades que los empleadores demandan.	0,956	0,980
RES_4 Los recién titulados de este centro están preparados para empezar a trabajar de forma inmediata	0,912	0,885

---

<sup>a</sup> Para ajustar el modelo de medida un ítem fue eliminado, este ítem está marcado con un “\*”

Asimismo, la validez discriminante de todas las variables del modelo fue asumida, dado que la raíz cuadrada de la varianza extraída de cada variable es superior al cuadrado de la correlación entre ellas, como puede observarse en la Tabla 3.5. Como resultado de esta primera etapa, en la que se realizó un análisis factorial exploratorio y confirmatorio, se obtienen las respectivas escalas del conocimiento tácito, conocimiento codificado, capacidad dinámica y resultados de aprendizaje, que son utilizadas en el modelo de ecuaciones estructurales para testar las hipótesis propuestas.

**Tabla 3.5**

*Resumen estadístico de los constructos: medias, desviaciones estándar y correlaciones*  
(N = 139)

	Media	Desviación estándar	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) Capital humano	4,406	0,864	(0,8365)			
(2) Compromiso afectivo	4,407	1,126	0,696**	(0,8684)		
(3) Cultura organizativa	5,084	1,066	0,542**	0,549**	(0,9201)	
(4) Cap. de innovación	4,889	1,148	0,473**	0,439**	0,783**	(0,875)

*Nota 1.* \*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*Nota 2.* La raíz cuadrada de la varianza extraída se refleja en la diagonal de la matriz (valores entre paréntesis).

**Modelos de ecuaciones estructurales**

Para evaluar las hipótesis propuestas se analizaron dos modelos estructurales (Tabla 3.6). El modelo 1 refleja las relaciones teóricas propuestas por el estudio, esto es, un modelo en el que las capacidades dinámicas median la relación entre los dos tipos de recursos contemplados (conocimiento tácito y conocimiento codificado) y los resultados de aprendizaje. Los resultados de este modelo muestran que las relaciones son positivas y significativas, aunque el nivel de significación estadística (*p*) está por debajo del valor mínimo recomendado, al ser inferior a 0,05.

**Tabla 3.6**

*Bondad del ajuste de los modelos estructurales*

	CMIN	DF	<i>p</i> -valor	RMSEA	TLI	NFI	CFI	CMIN/DF
<b>Modelo 1</b>	107,47	77	0,012	0,054	0,981	0,953	0,986	1,396
<b>Modelo 2</b>	95,13	75	0,058	0,044	0,987	0,958	0,991	1,268

En el modelo 2 se añadieron vínculos directos entre los recursos contemplados (conocimiento tácito y conocimiento codificado) y los resultados de aprendizaje. En este modelo, las

relaciones entre recursos y capacidades dinámicas, así como la relación entre esta variable y los resultados de aprendizaje siguen siendo positivas y significativas. Asimismo, los datos muestran que el conocimiento codificado no influye en los resultados de aprendizaje ( $\beta$ : 0,17;  $p$ : 0,155) y que el conocimiento tácito presenta una relación positiva y significativa con los resultados de aprendizaje si se toma un nivel de confianza del 90% ( $\beta$ : 0,20;  $p$ : 0,062) (Figura 3.3).

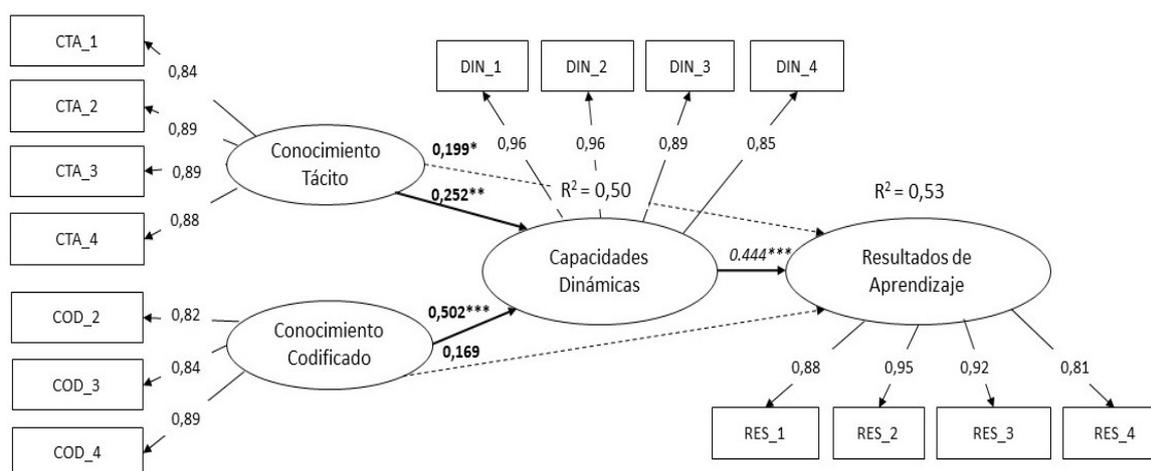
El modelo 2 que, como puede observarse en la Figura 3.3, presenta índices de ajuste adecuados. La ratio de verosimilitud chi-cuadrado, que contrasta la hipótesis nula de que la matriz de observaciones y la matriz estimada son iguales, con un valor mínimo recomendado de 0,05, obtiene un valor de 0,058; el valor del error de aproximación cuadrático medio (RMSEA), que representa la bondad del ajuste que podría esperarse si el modelo fuera estimado con la población, con valores recomendados inferiores a 0,08, alcanza un valor de 0,044; los índices de Tucker-Lewis (TLI), de ajuste normal (NFI) y de ajuste comparativo (CFI), que son medidas de ajuste incremental y comparan el modelo propuesto con un modelo nulo, con valores recomendados superiores a 0,9, obtiene un valor de 0,987 y 0,958 y 0,991, respectivamente. Finalmente, el estadístico chi-cuadrado normada (CMIN/DF), con valores recomendados inferiores a 2, alcanza un valor de 1,268.

Los valores de los coeficientes de correlación múltiple al cuadrado ( $R^2$ ) para las variables dependientes capacidades dinámicas (0,50) y resultados de aprendizaje (0,53), indican que este modelo presenta un poder explicativo satisfactorio (Figura 3.3). Por consiguiente, el modelo 2 se escoge para describir las relaciones entre las variables analizadas. Los resultados del modelo 2 muestran que tanto el conocimiento tácito como el codificado se relacionan positivamente con la variable capacidades dinámicas. Por consiguiente, se aceptan las hipótesis H1a y H1b. Asimismo, los datos reflejan un efecto positivo de las capacidades dinámicas sobre los resultados de aprendizaje y, por tanto, también se acepta la hipótesis H2. Los resultados también indican una relación que no fue objeto de hipótesis, para un nivel de confianza del 90% se observa que el conocimiento tácito ejerce una influencia directa y positiva sobre los resultados de aprendizaje. Consecuentemente, las capacidades dinámicas median totalmente la relación entre el conocimiento codificado y los resultados de

aprendizaje, y ejercen un efecto mediador parcial en la relación entre el conocimiento tácito y los resultados de aprendizaje.

**Figura 3.3**

*Modelo de ecuaciones estructurales*



*Bondad del ajuste:*  $\chi^2 = 95,133$ ;  $p = 0,058$ ;  $RMSEA = 0,044$ ;

$TLI = 0,987$ ;  $NFI = 0,958$ ;  $CFI = 0,991$ ;  $\frac{\chi^2}{df} = 1,268$

\*\*\*  $p < 0,001$  \*\*  $p < 0,05$  \*  $p < 0,1$

### 3.6. Conclusiones

#### **Resumen de resultados**

Dos enfoques teóricos que evolucionaron desde la VBR, la perspectiva basada en el conocimiento y el enfoque de las capacidades dinámicas, proporcionan el marco teórico para este estudio. Esta investigación construye un modelo que pretende analizar cómo el conocimiento tácito y codificado influye en la capacidad de los centros de FP en hostelería y turismo para reconfigurar la base de recursos y, consecuentemente, mejorar sus resultados de aprendizaje. Aunque los recursos intangibles y las capacidades organizativas han sido objeto de estudio en otros sectores económicos (McKelvie y Davidsson, 2009; Nielsen, 2006), las investigaciones empíricas en los centros de FP son inexistentes. Por consiguiente, este estudio complementa la literatura desarrollada hasta el momento, poniendo de relieve el

papel de los recursos de conocimiento en el fomento de las capacidades dinámicas y en la obtención de mejores resultados en los centros de FP.

Los resultados confirman la hipótesis propuesta de que un mayor nivel de recursos de conocimiento mejora el desarrollo de capacidades dinámicas. El personal de las escuelas de FP con mayores niveles de conocimiento tácito y codificado será más capaz de desarrollar los procesos o rutinas necesarios para alterar los recursos, integrarlos y recombinarlos al objeto de crear nuevas competencias que agreguen valor a la organización. Estos hallazgos son consistentes con los argumentos teóricos de Augier y Teece (2009) que sostienen que las empresas necesitan empleados con altos niveles de habilidades, capacidades y experiencias para construir capacidades dinámicas.

Teniendo en cuenta que el entorno en el sector educativo de la formación en hostelería y turismo se ve afectado por los cambios en las demandas de cualificaciones por parte de los empleadores, que requieren de frecuentes actualizaciones, adaptaciones y aprendizaje continuo (Adamuti-Trache, Hawkey, Schuetze y Glickman, 2006; Jiang y Alexakis, 2017; Nachmias y Walmsley, 2015), resulta coherente que se produzca esta relación significativa entre el nivel de conocimiento y el desarrollo de capacidades dinámicas. Por tanto, los recursos de conocimiento, tácito y codificado, pueden considerarse activos críticos para lograr una adaptación continua y progresiva de los recursos a un entorno cambiante.

Otro hallazgo importante es que el personal que posea o adquiera conocimiento tácito no sólo es capaz de reconfigurar la base de recursos del centro, sino también influir directamente en la mejora de los resultados de aprendizaje del alumnado. Este hallazgo es consistente con los planteamientos expuestos por autores como Hitt, Biermant, Shimizu y Kochhar (2001), Bloodgood y Chilton (2012) y Nakano, Muniz y Dias Batista (2013), para quienes el conocimiento tácito es un recurso competitivo clave para las empresas.

Finalmente, la tercera hipótesis se confirma y revela que las capacidades dinámicas tienen un efecto directo positivo sobre el desempeño formativo. Es decir, los datos muestran que las capacidades dinámicas actúan como mediadoras entre el conocimiento (tácito y codificado) y los resultados de aprendizaje.

### ***Implicaciones teóricas y prácticas***

El estudio proporciona una contribución novedosa a la literatura porque se aborda conjuntamente la perspectiva basada en el conocimiento y el enfoque de las capacidades dinámicas en el sector educativo. Esta estrategia ha permitido trazar una serie de conclusiones que ayudan a extender la literatura académica y proporcionar implicaciones prácticas.

Desde el punto de vista académico, el estudio permite avanzar en el conocimiento de este tópico de investigación, mostrando que los recursos de conocimiento son activos valiosos que ayudan a impulsar las capacidades dinámicas en los centros de FP en hostelería y turismo. Este estudio muestra que el conocimiento tácito y codificado actúan como antecedentes de las capacidades dinámicas y que los resultados de aprendizaje son una consecuencia de las capacidades dinámicas. Es decir, las capacidades dinámicas median en la relación entre el conocimiento y los resultados de aprendizaje.

Asimismo, el conocimiento tácito incide también de manera directa y significativa en los resultados; mientras que el conocimiento codificado solo lo hace indirectamente a través del papel mediador de las capacidades dinámicas. Lo anterior implica que los directivos de los centros de FP deben prestar atención al desarrollo del conocimiento en el personal docente, y especialmente al desarrollo de conocimiento tácito, el cual parece influir directa e indirectamente en los resultados de aprendizaje alcanzados por los titulados. El desarrollo de contenidos (conocimiento codificado) y la transmisión de las experiencias (conocimiento tácito) entre los docentes, tal y como parecen indicar los resultados del trabajo, pueden mejorar las competencias profesionales de los titulados.

No obstante, la hoja de ruta para los centros no está exenta de dificultades. Por un lado, estos centros están sometidos a la presión del sector empresarial debido a los cambios constantes en sus necesidades y expectativas. Y, por otro lado, también están afectados por los fuertes recortes presupuestarios que les limita a los recursos existentes, ante la imposibilidad de adquirir nuevos recursos. En este sentido, los centros de FP en hostelería y turismo deberían priorizar el desarrollo de sus capacidades dinámicas de forma que les permitan reconfigurar sus recursos actuales para adaptarlos a las necesidades y expectativas cambiantes del sector. El reto que se presenta a los directivos de los centros de FP en hostelería y turismo es

conseguir desarrollar capacidades dinámicas que permitan la renovación constante de los recursos de conocimiento. Las capacidades dinámicas dotarían a los centros con la flexibilidad necesaria para que se puedan adaptar a las demandas formativas del sector de manera eficiente. El objetivo final es mejorar los resultados de aprendizaje en términos de aumentar el desarrollo de capacidades intelectuales, así como el potencial de empleabilidad de los titulados.

Por tanto, en el desarrollo de las capacidades dinámicas sería aconsejable adoptar una estrategia colaborativa entre los centros de formación, las empresas del sector y la administración educativa. Este trabajo conjunto permitiría crear programas educativos prácticos que reduzcan la brecha actual entre las demandas específicas del sector empresarial y la formación que se imparte en los centros.

### ***Limitaciones y líneas futuras de trabajo***

Este estudio presenta algunas limitaciones que sugieren posibilidades de investigaciones futuras. En primer lugar, la investigación se realiza en los centros de FP en hostelería y turismo del estado español, no pudiéndose extrapolar los resultados a los sistemas educativos de otros países. Por consiguiente, se abren posibles investigaciones futuras que analicen los centros educativos de FP de diferentes países, regiones o por tipología (público, privados y concertados) y establezcan resultados comparativos. No obstante, la investigación ofrece a la comunidad educativa un marco para el desarrollo de estrategias que pueden adaptar a su contexto particular.

En segundo lugar, señalamos las limitaciones relacionadas con el alcance de contenido de la investigación. El estudio se limita a los recursos de conocimiento y no incluye otro tipo de recursos que también pueden impulsar el desarrollo de capacidades dinámicas. Por consiguiente, futuras investigaciones podrían incluir otros recursos como variables del modelo para explicar las capacidades dinámicas. Asimismo, se recoge una sola variable para medir los resultados de aprendizaje, aunque se podría desagregar para medir más específicamente los diferentes objetivos de la FP. Así, por ejemplo, midiendo los datos de empleabilidad se podría examinar y explicar el papel que juegan las capacidades dinámicas en la inserción laboral de los titulados.

En tercer lugar, es importante mencionar las limitaciones derivadas del contexto en el momento de realizar la investigación. El estudio se llevó a cabo en un entorno sometido a cambios moderados. Por tanto, sería interesante conocer cómo se comportaría el modelo en contextos caracterizados por otros niveles de cambio, tales como un entorno turbulento derivado, entre otros, por cambios constantes en la política educativa o cambios drásticos en las demandas formativas del sector turístico.

Finalmente, la metodología utilizada también presenta ciertas limitaciones por las escalas utilizadas para medir variables complejas no observables. Por ello, se decidió realizar un riguroso proceso de adaptación de escalas ya validadas por otros autores, en lugar de utilizar nuestras propias escalas. Los datos analizados también se obtuvieron a través de una encuesta, lo que significa que son valoraciones subjetivas basadas en la experiencia y conocimiento de la población encuestada. Se intentó reducir este sesgo de percepción asegurando la fiabilidad de las respuestas mediante la selección del informante clave, en este caso, los directores de los centros, como encuestados preferidos. Además, la medición de la variable resultados de aprendizaje puede presentar un cierto grado de sesgo por tratarse de una autoevaluación. Con esta limitación en mente, los estudios futuros podrían utilizar valores objetivos de los resultados de los centros que actualmente no están disponibles. No obstante, el procedimiento seguido en este estudio para medir los resultados organizativos es comúnmente aceptado en la literatura (Acquaah, 2012; Avci, Madanoglu y Okumus, 2011; Camisón y Villar-López, 2014; Gunday, Ulusoy, Kilic y Alpkan, 2011).

### **3.7. Referencias**

- Acquaah, M. (2012). Social networking relationships, firm-specific managerial experience and firm performance in a transition economy: A comparative analysis of family owned and nonfamily firms. *Strategic Management Journal*, 33(10), 1215–1228. <https://doi.org/10.1002/smj.1973>
- Adamuti-Trache, M., Hawkey, C., Schuetze, H. G. y Glickman, V. (2006). The labour market value of liberal arts and applied education programs: Evidence from British Columbia. *The Canadian Journal of Higher Education*, 36(2), 49–74.

- Agarwal, R. y Selen, W. (2009). Dynamic capability building in service value networks for achieving service innovation. *Decision Sciences*, 40(3), 431–475. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5915.2009.00236.x>
- Ambrosini, V. y Bowman, C. (2009). What are dynamic capabilities and are they a useful construct in strategic management? *International Journal of Management Reviews*, 11(1), 29–49. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2008.00251.x>
- Ambrosini, V., Bowman, C. y Collier, N. (2009). Dynamic capabilities: An exploration of how firms renew their resource base. *British Journal of Management*, 20(1),9–24. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2008.00610.x>
- Amit, R. y Schoemaker, P. J. (1993). Strategic assets and organizational rent. *Strategic Management Journal*, 14(1), 33–46. <https://doi.org/10.1002/smj.4250140105>
- Anderson, J. C. y Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3),411–423. <https://doi.org/https://doi.org.bibproxy.ulpgc.es/10.1037/0033-2909.103.3.411>.
- Argote, L. (1999). *Organizational learning: Creating, retaining, and transferring knowledge*. New York, NY: Kluwer Academic Publisher.
- Argote, I. y Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169. <https://doi.org/10.1006/obhd.2000.2893>
- Augier, M. y Teece, D. J. (2009). Dynamic capabilities and the role of managers in business strategy and economic performance. *Organization Science*, 20(2), 410–421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1090.0424>
- Augier, M. y Thanning Vendelø, M. (1999). Networks, cognition and management of tacit knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 3(4), 252–261. <https://doi.org/10.1108/13673279910304005>
- Avci, U., Madanoglu, M. y Okumus, F. (2011). Strategic orientation and performance of tourism firms: Evidence from a developing country. *Tourism Management*, 32(1), 147–157. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2010.01.017>
- Barney, J. B. (1986). Strategic factor markets: Expectations, luck, and business strategy. *Management Science*, 32(10), 1231–1241. <https://doi.org/10.1287/mnsc.32.10.1231>
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99–120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>

- Barney, J., Wright, M. y Ketchen, D. J., Jr. (2001). The resource-based view of the firm: Ten years after 1991. *Journal of Management*, 27(6), 625–641. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(01\)00114-3](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(01)00114-3)
- Bloodgood, J. M., & Chilton, M. A. (2012). Performance implications of matching adaption and innovation cognitive style with explicit and tacit knowledge resources. *Knowledge Management Research & Practice*, 10(2), 106–117. <https://doi.org/10.1057/kmrp.2012.3>
- Brockman, B. K. y Morgan, R. M. (2003). The role of existing knowledge in new product innovativeness and performance. *Decision Sciences*, 34(2), 385–419. <https://doi.org/10.1111/1540-5915.02326>
- Brown, J. S. y Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Towards a unified view of working, learning, and innovation. *Organizational Science*, 2(1), 40–57. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7293-1.50010-X>
- Bueno, E. (2004). Fundamentos epistemológicos de dirección del conocimiento organizativo: Desarrollo, medición y gestion de intangibles. *Revista Economía Industrial*, 357, 13–26.
- Camisón, C. y Villar- López, A. (2014). Organizational innovation as an enabler of technological innovation capabilities and firm performance. *Journal of Business Research*, 67(1), 2891-2902. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2012.06.004>
- CEDEFOP, Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional - European Centre for Development of Vocational Training (2014). Terminology of European education and training policy. Second Edition. A selection of 130 key terms. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2801/15877>
- Cohen, W. M. y Levinthal, D. A. (1990). Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 128–152. <https://doi.org/10.2307/2393553>
- Collins, C. J. y Smith, K. G. (2006). Knowledge Exchange and combination: The role of human resource practices in the performance of high-technology firms. *Academy of Management Journal*, 49(3), 544–560. <https://doi.org/10.5465/amj.2006.21794671>
- Collin, K. y Tynjälä, P. (2003). Integrating theory and practice? employees' and students'experiences of learning at work. *Journal of Workplace Learning*, 15(7/8), 338–344. <https://doi.org/10.1108/13665620310504828>

- Collis, D. J. (1994). Research note: How valuable are organizational capabilities? *Strategic Management Journal*, 15(S1), 143–152. <https://doi.org/10.1002/smj.4250150910>
- Collis, D. J. y Montgomery, C. A. (2008). Competing on resources. *Harvard Business Review*, 86(7/8), 140–150. Retrieved from <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=20475555>
- Cross, R., y Baird, L. (2000). Technology is not enough: Improving performance by building organizational memory. *Sloan Management Review*, 41(3), 69–78.
- Cumming, J. (2013). Two issues in educational research: A response to “reviewing education concerns”. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13,1–4. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2013.03.001>
- Danneels, E. (2002). The dynamics of product innovation and firm competences. *Strategic Management Journal*, 23(12), 1095–1121. <https://doi.org/10.1002/smj.275>
- Danneels, E. (2008). Organizational antecedents of second-order competences. *Strategic Management Journal*, 29(5), 519–543. <https://doi.org/10.1002/smj.684>
- Danneels, E. (2010). Trying to become a different type of company: Dynamic capability at Smith Corona. *Strategic Management Review*, 32(1), 1–31. <https://doi.org/10.1002/smj.863>
- Davenport, T. H. y Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. United States of America: Harvard Business Press.
- DeCarolis, D. M. y Deeds, D. L. (1999). The impact of stocks and flows of organizational knowledge on firm performance: An empirical investigation of the biotechnology industry. *Strategic Management Journal*, 20(10), 953–968. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0266\(199910\)20:10<953::AID-SMJ59>3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199910)20:10<953::AID-SMJ59>3.0.CO;2-3)
- Ebbers, J. J. y Wijnberg, N. M. (2009). Organizational memory: From expectations memory to procedural memory. *British Journal of Management*, 20(4), 478–490. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2008.00603.x>
- Eisenhardt, K. M. y Martin, J. A. (2000). Dynamic Capabilities: What are they? *Strategic Management Journal*, 21(10/11), 1105–1121.
- Finch, D., McDonald, S. y Staple, J. (2013). Reputational interdependence: An examination of category reputation in higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 23(1), 34–61. <https://doi.org/10.1080/08841241.2013.810184>

- Galunic, D. C. y Rodan, S. (1998). Resource recombinations in the firm: Knowledge structures and the potential for schumpeterian innovation. *Strategic Management Journal*, 19(12), 1193–1201. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0266\(199812\)19:12<1193:AID-SMJ5>3.0.CO;2-F](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199812)19:12<1193:AID-SMJ5>3.0.CO;2-F)
- Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage: Implications for strategy formulation. *California Management Review*, 33(3), 114–135. <https://doi.org/10.2307/41166664>
- Grant, R. M. (1996a). Prospering in dynamically-competitive environments: Organizational capability as knowledge integration. *Organization Science*, 7(4), 375–387. <https://doi.org/10.1287/orsc.7.4.375>
- Grant, R. M. (1996b). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*, 17(S2), 109–122. <https://doi.org/10.1002/smj.4250171110>
- Gunday, G., Ulusoy, G., Kilic, K. y Alpkan, L. (2011). Effects of innovation types on firm performance. *International Journal of Production Economics*, 133(2), 662–676.
- Hair, J. F., Jr., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Haleblian, J. y Finkelstein, S. (1999). The influence of organizational acquisition experience on acquisition performance: A behavioral learning perspective. *Administrative Science Quarterly*, 44(1), 29–56. <https://doi.org/10.2307/2667030>
- Hanvanich, S., Sivakumar, K. y Hult, T. M. (2006). The relationship of learning and memory with organizational performance: The moderating role of turbulence. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 34(4), 600–612. <https://doi.org/10.1177/0092070306287327>
- Hau, L. N. y Evangelista, F. (2007). Acquiring tacit and explicit marketing knowledge from foreign partners in IJVs. *Journal of Business Research*, 60(11), 1152–1165. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.04.006>
- Helfat, C. E. y Peteraf, M. A. (2003). The dynamic resource-based view: Capability lifecycle. *Strategic Management Journal*, 24(10), 997–1010. <https://doi.org/10.1002/smj.332>
- Herbig, B., Büssing, A. y Ewert, T. (2001). The role of tacit knowledge in the work context of nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 34(5), 687–695. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2001.01798.x>

- Hitt, M. A., Bierman, L., Shimizu, K. y Kochhar, R. (2001). Direct and moderating effects of human capital on strategy and performance in professional service firms: A resource-based perspective. *Academy of Management Journal*, 44(1), 13–28. <https://doi.org/10.2307/3069334>
- Hitt, M. A., Bierman, L., Uhlenbruck, K. y Shimizu, K. (2006). The Importance of Resources in the internationalization of professional service firms: The good, the bad, and the ugly. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1137–1157. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2006.23478217>
- Jansiti, M. y Clark, K.B. (1994). Integration and dynamic capability: Evidence from product development in automobiles and mainframe computers. *Industrial and Corporate Change*, 3(3), 557–605. <https://doi.org/10.1093/icc/3.3.557>
- Inkpen, A. C. y Tsang, E. W. K. (2005). Social capital, networks, and knowledge transfer. *Academy of Management Review*, 30(1), 146–165. <https://doi.org/10.2307/20159100>
- Jiang, L., y Alexakis, G. (2017). Comparing students' and managers' perceptions of essential entry level management competencies in the hospitality industry: An empirical study. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 20, 32–46. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2017.01.001>
- Karnani, F. (2013). The university's unknown knowledge: Tacit knowledge, technology transfer and university spin-offs: Findings from an empirical study based on the theory of knowledge. *Journal of Technology Transfer*, 38(3), 235–250. <https://doi.org/10.1007/s10961-012-9251-1>
- Kimberly, J. R., y Evanisko, M. J. (1981). Organizational innovation: The influence of individual, organizational, and contextual factors on hospital adoption of technological and administrative innovations. *Academy of Management Journal*, 24(4), 689–713. <https://doi.org/10.2307/256170>
- Kogut, B. y Zander, U. (1992). Knowledge of the firm, combinative capabilities, and the Replication of technology. *Organization Science*, 3(3), 383–397. <https://doi.org/10.1287/orsc.3.3.383>
- Korstanje, M. E. (2012). Reviewing education concerns. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 11, 83–85. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2012.02.006>
- Koskinen, K. U. (2003). Evaluation of tacit knowledge utilization in work units. *Journal of Knowledge Management*, 7(5), 67–81. <https://doi.org/10.1108/13673270310505395>

- Kumar, U., Kumar, V. y de Grosbois, D. (2008). Development of technological capability by Cuban hospitality organizations. *International Journal of Hospitality Management*, 27(1), 12–22. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2007.06.002>
- Lee, P. Y., Chen, H. H. y Shyr, Y. H. (2011). Driving dynamic knowledge articulation and dynamic capabilities development of service alliance firms. *The Service Industries Journal*, 31(13), 2223–2242. <https://doi.org/10.1080/02642069.2010.504820>
- Leonard- Barton, D. (1995). *Wellsprings of knowledge: Building and Sustaining the sources of innovation*. Boston, M.A: Harvard Business School Press.
- Liao, J. J., Kickul, J. R. y Ma, H. (2009). Organizational dynamic capability and innovation: An empirical examination of internet firms. *Journal of Small Business Management*, 47(3), 263–286. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2009.00271.x>.
- Li, H. y Atuahene-Gima, K. (2001). Product innovation strategy and the performance of new technology Ventures in China. *Academy of Management Journal*, 44(6), 1123–1134.
- Lynch, R. y Baines, P. (2004). Strategy development in UK higher education: Towards resource-based competitive advantages. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(2), 171–187. <https://doi.org/10.1080/1360080042000218249>
- Matusik, S. F. y Hill, C. W. L. (1998). The utilization of contingent work, knowledge creation, and competitive advantage. *Academy of Management Review*, 23(4), 680–697. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.1255633>
- McKelvie, A. y Davidsson, P. (2009). From resource base to dynamic capabilities: An investigation of new firms. *British Journal of Management*, 20(S1), S63–S80. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2008.00613.x>
- Moran, P. (2005). Structural vs. relational embeddedness: Social capital and managerial performance. *Strategic Management Journal*, 26(12), 1129–1151. <https://doi.org/10.1002/smj.486>
- Nachmias, S. y Walmsley, A. (2015). Making career decisions in a changing graduate labourmarket: A hospitality perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 17, 50–58. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2015.09.001>
- Nahapiet, J. y Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242–266. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7222-1.50009-X>

- Nakano, D., Muniz, J., Jr. y Dias Batista, E., Jr. (2013). Engaging environments: Tacit knowledge sharing on the shop floor. *Journal of Knowledge Management*, 17(2), 290–306. <https://doi.org/10.1108/13673271311315222>
- Nelson, R. R. y Winter, S. G. (1982). *An evolutionary theory of economic changes*. Cambridge, M.A: Belknap Press of Harvard University Press.
- Nielsen, A. P. (2006). Understanding dynamic capabilities through knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 10(4), 59–71. <https://doi.org/10.1108/13673270610679363>
- Nieves, J. y Haller, S. (2014). Building dynamic capabilities through knowledge resources. *Tourism Management*, 40, 224–232. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2013.06.010>
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14–37. <https://doi.org/10.1287/orsc.5.1.14>
- Nonaka, I. y Konno, N. (1998). The Concept of “ba”: Building a foundation for knowledge Creation. *California Management Review*, 40(3), 40–54. <https://doi.org/10.2307/41165942>
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- OECD, Organisation for Economic Cooperation and Development (2018). Education policy outlook. Spain. [Archivo PDF] <http://www.oecd.org/education/Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Spain-2018.pdf>
- Organización Mundial del Turismo (2019). *Panorama del turismo internacional, edición, 2019*. OMT, Madrid. <https://doi.org/10.18111/9789284421237>
- Panteli, N. y Sockalingam, S. (2005). Trust and conflict within virtual inter-organizational alliances: A framework for facilitating knowledge sharing. *Decision Support Systems*, 39, 599–617. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2004.03.003>
- Pi-feng, H. (2013). Curriculum planning of MICE course in continuing education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13, 107–122. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2013.08.002>
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Reus, T. H., Ranft, A. L., Lamont, B. T. y Adams, G. L. (2009). An interpretive systems view of knowledge investments. *Academy of Management Review*, 34(3), 382–400. <https://doi.org/10.5465/AMR.2009.40631556>

- Rost, K. (2011). The strength of strong ties in the creation of innovation. *Research Policy*, 40(4), 588–604. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2010.12.001>
- Rothaermel, F. T. y Hess, A. M. (2007). Building dynamic capabilities: Innovation driven by individual-, firm-, and network-level effects. *Organization Science*, 18(6), 898–921. <https://doi.org/10.1287/orsc.1070.0291>
- Semley, N., Huang, R. y Dalton, J. (2016). Feedback for learning development: Tourism students' perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 19, 41–53. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2016.08.001>
- Sigala, M. y Christou, E. (2003). Enhancing and complementing the instruction of tourism and hospitality courses through the use of on-line educational tools. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 15(1), 6–15. <https://doi.org/10.1080/10963758.2003.10696755>
- Teece, D. J. (2007). Explicating dynamic capabilities: The nature and microfoundations of (sustainable) enterprise performance. *Strategic Management Journal*, 28(13), 1319–1350. <https://doi.org/10.1002/smj.640>
- Teece, D. J., Pisano, G. y Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509–533.
- Wang, C. L. y Ahmed, P. K. (2007). Dynamic capabilities: A review and research agenda. *International Journal of Management Reviews*, 9(1), 31–51. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2007.00201.x>
- Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 5(2), 171–180. <https://doi.org/10.1002/smj.4250050207>
- Winter, S. G. (2003). Understanding dynamic capabilities. *Strategic Management Journal*, 24(10), 991–995. <https://doi.org/10.1002/smj.318>
- Wu, J. (2004). Knowledge stock, search competence, and innovation performance in the U.S. electrical medical device industry. Doctoral Thesis. Purdue University (IN).
- Wu, L. Y. (2006). Resources, dynamic capabilities and performance in a dynamic environment: Perceptions in Taiwanese IT enterprises. *Information & Management*, 43(4), 447–454. <https://doi.org/10.1016/j.im.2005.11.001>
- Young, G. J., Charns, M. P. y Shortell, S. M. (2001). Top manager and network effects on the adoption of innovative management practices: A study of TQM in a public hospital system. *Strategic Management Journal*, 22(10), 935–951. <https://doi.org/10.1002/smj.194>

- Zahra, S. A., Sapienza, H. J. y Davidsson, P. (2006). Entrepreneurship and dynamic capabilities: A review, model and research agenda. *Journal of Management Studies*, 43(4), 917–955. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2006.00616.x>
- Zander, U., y Kogut, B. (1995). Knowledge and the speed of the transfer and imitation of organizational capabilities: An empirical test. *Organization Science*, 6(1), 76–92. <https://doi.org/10.1287/orsc.6.1.76>
- Zhou, K. Z. y Wu, F. (2010). Technological capability, strategic flexibility, and product innovation. *Strategic Management Journal*, 31(5), 547–561. <https://doi.org/10.1002/smj.830>



## **CAPÍTULO 4**

### **EL PAPEL DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS EN EL PRESTIGIO DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN HOSTELERÍA Y TURISMO**

---



## Resumen

El desprestigio social de la FP en España exige a los centros educativos replantear este tipo de educación aprovechando sus recursos clave y desarrollando sus capacidades dinámicas. Usando un modelo de ecuaciones estructurales, este estudio analiza el impacto de los recursos tecnológicos sobre dos categorías de las capacidades dinámicas: la capacidad de detección y la capacidad de innovación; así como el efecto de ambas capacidades en el prestigio de una muestra representativa de los centros de FP en turismo en España. Los resultados muestran que el uso de los recursos tecnológicos confiere a los centros de FP las capacidades necesarias para explorar las demandas sociales y reducir la brecha existente entre la formación ofertada y las necesidades de las empresas. Los hallazgos también revelan que la capacidad de innovación ejerce una influencia directa en el prestigio de los centros, mientras que la capacidad de detección muestra una influencia indirecta.

**Palabras clave:** Implicaciones culturales y sociales; Educación postsecundaria; Capacidades del siglo XXI.

### 4.1. Introducción

La FP en turismo tiene un bajo prestigio en España, tanto para los estudiantes como para las empresas (Gomendio, 2015). Muchos expertos ven en la falta de prestigio el origen de las bajas cualificaciones y la ausencia de profesionalidad en la industria turística (Roberts, Andreassen, O'Donnell, O'Neill y Neill, 2018) y, particularmente, en el sector turístico español (Marrero, 2015; Úbeda-García, Marco-Lajara, Sabater-Sempere y García-Lillo, 2013). Este tipo de educación en España no logra alcanzar el éxito académico que tiene en otros países europeos como Suiza, Austria, Dinamarca y Alemania (Baumeler, 2017). Pese a que en España se ha duplicado el número de matriculados en la última década en la FP (MECD, 2007/2018), es bajo el porcentaje de estudiantes que se titulan, al contrario de lo que sucede con sus homólogos europeos (35% de españoles frente al 44% de la media de la OCDE y el 48% de la UE22) (OCDE, 2018). Este descrédito hace necesario reestructurar urgentemente este tipo de educación técnica y vocacional con objeto de mejorar su prestigio y reducir las consecuencias negativas que de ello se derivan (Bathmaker, 2017; Roberts et al., 2018).

Para llevar a cabo este proceso de reestructuración, el sector educativo debería apoyarse, entre otras cosas, en los recursos tecnológicos clave (e.g., MOOC, plataformas de aprendizaje en línea) (Hsu, Xiao y Chen, 2017; Scherer, Siddiq y Tondeur, 2019; Yuen y Majid, 2007). Asimismo, el desarrollo de las capacidades dinámicas le permitiría mejorar sus habilidades para detectar las tendencias en el entorno e innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al objeto de satisfacer las necesidades cambiantes del sector turístico (Danneels, 2010; Eisenhardt y Martin, 2000).

En la revisión de la literatura realizada no se han encontrado trabajos que aborden la relación entre recursos tecnológicos, capacidades dinámicas y prestigio de los centros educativos. Esta investigación empírica pretende cubrir este vacío en la literatura mediante el análisis de múltiples relaciones de dependencia existentes entre recursos, capacidades y prestigio de los centros de FP en España. Para lograr el objetivo propuesto, este estudio comienza con una revisión de literatura que proporciona los antecedentes para formular las hipótesis; a continuación, presenta la metodología, seguida de un análisis de resultados; y, finalmente, se presentan las conclusiones principales del estudio, sus limitaciones y posibles investigaciones futuras.

## **4.2. Revisión de la literatura**

### ***Visión basada en los recursos***

La investigación estratégica fundamentada en la VBR se centra en las ventajas derivadas de recursos tangibles e intangibles específicos de la organización (Grant, 1991). Este enfoque sostiene que el desempeño de la empresa está determinado por el tipo, cantidad y naturaleza de sus recursos, y las capacidades que posee para desarrollar dichos recursos (Amit y Schoemaker, 1993). Asimismo, la VBR mantiene que los recursos y capacidades deben gestionarse de manera complementaria y eficiente para alcanzar ventaja, excelencia o superioridad (Holcomb, Holmes y Connelly, 2009). De este modo, algunas organizaciones pueden ser superiores a otras, a pesar de disponer de recursos equivalentes, al aprovechar mejor dichos recursos para el desarrollo de sus capacidades (Bloodgood y Chilton, 2012; Powell y Dent-Micallef, 1997).

Por lo general, la VBR se ha estudiado en el contexto del sector privado. Son escasos los autores que han trasladado este enfoque para estudiar la importancia de los diferentes recursos y capacidades en el sector educativo (Ho y Peng, 2016).

### ***Recursos tecnológicos***

Actualmente, las instituciones educativas están abogando por el uso de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Maican, Cazan, Lixandriou y Dobleac, 2019; Scherer et al., 2019). Los recursos tecnológicos pueden crear ventajas competitivas para las organizaciones (Barney, 1991) y favorecer la innovación y la investigación (Grant, 1996). La tecnología hace referencia a las herramientas de hardware, software y medios de comunicación que se utilizan para realizar las funciones en una organización (Orlikowski, 1992). Desde el punto de vista del docente, los recursos tecnológicos se pueden clasificar en cuatro categorías: servicios de gestión de canales, servicios de seguridad, servicios de aplicaciones o *software* y servicios de mantenimiento, asesoría y consultoría (Alsabawy, Cater-Steel y Soar, 2013).

Los avances tecnológicos han proporcionado nuevas herramientas y habilitado nuevos canales de distribución, creando así un nuevo entorno educativo que impacta de manera significativa en la forma en que el docente imparte la formación (Katz, 2003). Estudios previos han identificado numerosos beneficios del uso de las tecnologías en la formación profesional en turismo (Ali, Murphy y Nadkarni, 2018; Deaconu, Dedu, Igret y Radu, 2018; Patiar, Kensbock, Ma y Cox, 2017). Chong, Teh y Tan (2014) y Wangpipatwong (2009) sugieren que dichas tecnologías son cruciales para fomentar y facilitar la forma en que los estudiantes contactan con sus compañeros e intercambian conocimientos para discutirlos y compartirlos. Ali, Murphy y Nadkarni (2014) y Sanders y LeClus (2009) aportan conocimientos sobre cómo los estudiantes interactúan con las herramientas digitales durante el proceso de aprendizaje. Costen, (2009) y Lashley y Rowson (2005) abordan el uso de tecnologías de aprendizaje o *e-learning* en las instituciones de hostelería y turismo, mostrando que las tecnologías de la información y la comunicación han jugado un papel clave en el diseño del currículo y pueden ayudar a crear entornos de aprendizaje colaborativos (e.g., Moodle, entornos de aprendizaje virtual). Asimismo, Liburd y Christensen (2013) y Smith y Walters (2012) explican cómo las tecnologías (e.g., Web 2.0) y las redes sociales pueden apoyar los métodos de trabajo y activar

y desafiar a los estudiantes a través de actividades de aprendizaje profundas. Finalmente, Brown, Thomas y Thomas (2014) concluyen que los estudiantes desean utilizar la tecnología en clase y deberían disponer de herramientas tecnológicas (e.g., móvil, tablet) que les permitan involucrarse y participar en el aula.

Sin embargo, la tecnología no es sólo un requisito clave para el intercambio de conocimientos, actuando como un facilitador para alentar y apoyar el intercambio de éstos de una manera más fácil y eficaz (Lee y Al-Hawamdeh, 2002), sino también constituye un recurso estratégico valioso que puede conducir al logro de un rendimiento superior (Leal-Rodríguez y Albort-Morant, 2019) y a potenciar otros activos intangibles, como puede ser el prestigio de una organización (Alsabawy et al., 2013; Etter, Ravasi y Colleoni, 2019; Hall, 1993).

### ***Capacidades dinámicas: capacidad de detección y capacidad de innovación***

El enfoque de las capacidades dinámicas es una prolongación de la VBR. Este enfoque destaca que las capacidades dinámicas permiten a las organizaciones adaptar, integrar, reconfigurar, renovar, modificar y reproducir los recursos y capacidades de la organización en otras nuevas, para anticiparse y adaptarse a los cambios del entorno (Wang y Ahmed, 2007; Wang, Klein y Jiang, 2007; Zahra, Sapienza y Davidsson, 2006). Este estudio se centra en dos de estas capacidades, la capacidad de detección y la capacidad de innovación.

La capacidad de detección se define como la habilidad para vigilar las tendencias del mercado y las nuevas tecnologías con objeto de detectar y aprovechar las oportunidades del entorno (Pavlou y El Sawy, 2011). Un entorno dinámico generaría dificultades a aquellas organizaciones que careciesen de esta capacidad para explorar nuevos mercados y oportunidades (Kim, Tang y Bosselman, 2018). Por lo tanto, cuanto mayor sea la capacidad de detección de una organización, mayor será su capacidad de innovación (Alshanty y Emeagwali, 2019; Keskin, 2006).

La capacidad de innovación puede definirse en el contexto educativo como cualquier cambio dinámico destinado a agregar valor al proceso educativo y que tenga como consecuencia resultados medibles, ya sea en términos de satisfacción de las partes interesadas o de rendimiento educativo (OCDE, 2010). Por lo tanto, la capacidad de innovación es una actividad intencional que aplica e implementa nuevas ideas, y está diseñada para beneficiar

a la institución abordando los problemas no resueltos mediante el desarrollo o mejora de un producto, proceso o método (Bocconi, Kampylis y Punie, 2013; Lawson y Samson 2001).

Haelermans y Blanck (2012) destacan cinco tipos de innovaciones en los centros: nuevos recursos, pedagogía, procesos, profesionalización docente y cadena educativa; y encuentran una relación positiva entre las innovaciones en proceso, la cadena educativa, y la profesionalización con la productividad docente. La capacidad de innovación además de favorecer el desempeño organizativo (Haelermans y Blanck, 2012; Rajapathirana y Hui, 2018; Saunila, 2020), mejora la reputación de la organización, al valorar más los clientes a aquellas organizaciones que realizan costosos e inciertos esfuerzos en I+D (Höflinger, Nagel y Sandner, 2018).

### ***Prestigio***

El prestigio de una institución educativa es la imagen externa de la calidad, la influencia y la confianza que tienen las partes interesadas (van Vught, 2008). Fombrun y van Riel (1997) definen el prestigio como una evaluación colectiva subjetiva de la confianza y la fiabilidad de una organización que tiene las siguientes características: es una representación colectiva de las acciones pasadas de una organización (Gardberg y Fombrum, 2002); está influenciada por la experiencia directa de las partes interesadas y por la información difundida por la organización (Deephouse y Carter 2005); y establece la posición relativa de los productos, las estrategias, el funcionamiento y las perspectivas de futuro de una organización en relación con las organizaciones competidoras (Gotsi y Wilson 2001). El prestigio es un recurso intangible que puede ayudar a alcanzar una ventaja competitiva (Barney, 1991), siempre y cuando contenga atributos que las partes interesadas perciban como escasos y valiosos (Dierickx y Cool, 1998).

El prestigio y la calidad de una institución educativa pueden estar relacionados, pero sus valoraciones también pueden ser diferentes, ya que el prestigio se puede gestionar de formas muy diversas, y no solo maximizando la calidad (van Vught, 2008); y dado que resulta difícil para un estudiante evaluar la calidad de un centro antes de realizar la matrícula, es de vital importancia que una institución educativa tenga un alto prestigio si pretende atraer a buenos estudiantes (Alraimi et al. 2015; Chen y Hsiao, 2009; Mazzarol y Soutar, 2002; Melewar y Akel, 2005; Wilkings y Huisman, 2011).

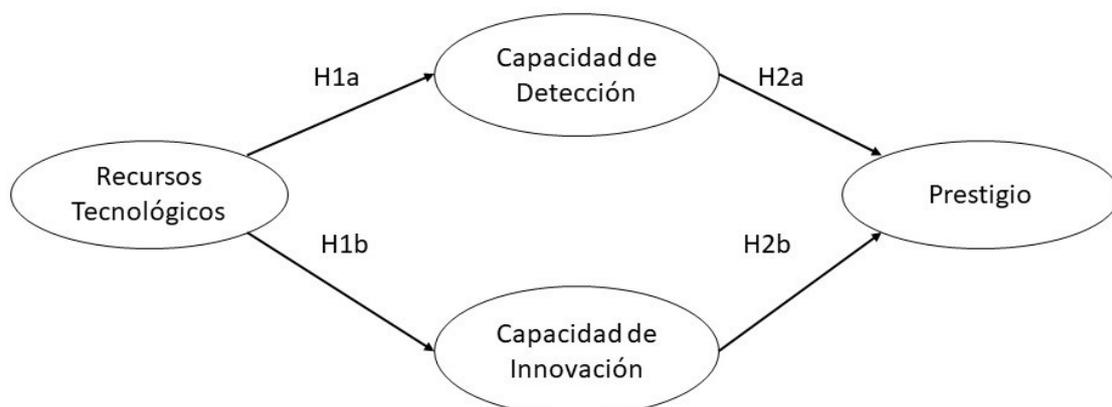
Similarmente, los empleadores hacen uso del prestigio de una institución educativa cuando buscan titulados que puedan integrarse rápidamente en la fuerza laboral y proporcionar valor a corto plazo (Adamuti-Trache et al., 2006). Al respecto, varios estudios han identificado que la percepción de los empleadores sobre el prestigio de una institución educativa tiene una influencia directa en la empleabilidad de sus titulados (Adamuti-Trache et al., 2006; Alessandri, Yang y Kinsey, 2006; Finch et al. 2013).

### 4.3. Hipótesis de investigación

El modelo que se presenta a testar empíricamente pretende indagar acerca de posibles actuaciones que mejoren el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo en España. Este modelo plantea que los recursos tecnológicos impulsan la capacidad de detección y la capacidad de innovación y estas, a su vez, mejoran el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo (Figura 4.1). Por lo tanto, se parte de la premisa de que los centros educativos que disponen y hacen uso de los recursos tecnológicos pueden ser más capaces de identificar oportunidades e introducir cambios diferenciadores en la forma en la que se imparte la educación y formación, agregando así valor al proceso formativo, lo que redundaría en una mejora de su prestigio.

Figura 4.1

*Hipótesis de investigación*



### ***Los recursos tecnológicos como base para el desarrollo de la capacidad de detección y la capacidad de innovación***

El uso de recursos tecnológicos (e.g., intranet, correos electrónicos, *software*, programas de trabajo en grupo, almacén de datos) permite capturar, almacenar y compartir el conocimiento (Augier y Vendelø, 1999). No obstante, las tecnologías son recursos estáticos e insuficientes sin la presencia de las capacidades para distribuirlos o desplegarlos (Eisenhardt y Martin, 2000). Dichos recursos se pueden considerar un antecedente o complemento facilitador de las capacidades (Ali et al., 2014; Bunja y Vucetic, 2017;). Como consecuencia, los recursos tecnológicos pueden facilitar la capacidad de detección y la capacidad de innovación, debido a que estas capacidades requieren acumular mucha información y conocimientos (Ettlie y Pavlou, 2006; Pavlou y El Sawy, 2011).

Los recursos tecnológicos no sólo crean las condiciones previas en el proceso de detección de nuevos conocimientos (i.e., capacidad de detección), sino que también desarrollan la creatividad y contribuyen a potenciar la capacidad de innovación (De Silanes, 2011; Mandic, Lalic y Bandjur, 2010; Patiar et al., 2017). Atendiendo a lo anterior, este estudio propone que los recursos tecnológicos en poder o al alcance de los centros de FP en hostelería y turismo facilitan la capacidad de detección y la capacidad de innovación. Consecuentemente, se formulan las siguientes hipótesis:

**Hipótesis 1a:** Los recursos tecnológicos de los centros de FP en hostelería y turismo influyen positivamente en el desarrollo de la capacidad de detección.

**Hipótesis 1b:** Los recursos tecnológicos de los centros de FP en hostelería y turismo influyen positivamente en la capacidad de innovación.

### ***La capacidad de detección y la capacidad de innovación y su influencia en el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo***

Los centros de FP tienen una presión mayor a la que tienen los centros de educación general para adaptar sus procesos de enseñanza-aprendizaje a los requisitos del mercado laboral (Dorman et al., 2019). Los centros de FP que dispongan de un currículo actualizado y enfocado a las demandas de la sociedad tendrán mejores condiciones para formar titulados de calidad y, como consecuencia, estos titulados de éxito mejorarían la reputación del centro (Chi y

Gursoy, 2009). La capacidad de detección es clave para las organizaciones que pretendan localizar, interpretar y buscar oportunidades en el entorno (Martin y Zakaria, 2015; Pavlou y El Sawy, 2011). En tal sentido, las organizaciones deben explorar el entorno para obtener información de las necesidades que imperan en el mercado, controlar los movimientos de los competidores y estar atentas a la aparición de nuevas tecnologías relacionadas con su campo de actuación (Pavlou y El Sawy, 2011).

Asimismo, la capacidad de innovación es esencial si las organizaciones desean introducir nuevos procesos, productos, servicios e ideas en la organización, así como nuevas estructuras o sistemas administrativos (Damanpour, 1991; Hult, Hurley y Knight, 2004; Rhee, Park y Lee, 2010). De este modo, el prestigio de las instituciones educativas se vería reforzado por la adaptación continua de los programas formativos y la mejora de los servicios prestados a la comunidad (Heo y Lee, 2016; Pereda, Airey y Bennett, 2007; Wörner, 2011).

La literatura sugiere que una organización alcanza mejores resultados cuando es capaz de mejorar sus capacidades para abordar los entornos cambiantes (Teece, Pisano y Shuen, 1997; Wang et al., 2007). La capacidad para detectar cambios y oportunidades en el mercado y la capacidad para innovar proporcionan a las organizaciones una gran habilidad para responder de manera rápida y flexible a entornos cambiantes y lograr una ventaja competitiva (Fraj, Matute y Melero, 2015; Rhee et al., 2010). Por lo tanto, este estudio propone que la capacidad de averiguar las necesidades del mercado y la capacidad de transformar el proceso educativo pueden impulsar el prestigio de las instituciones educativas. Sobre la base de estos argumentos se formulan las siguientes hipótesis:

**Hipótesis 2a:** La capacidad de detección influye positivamente en el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo.

**Hipótesis 2b:** La capacidad de innovación influye positivamente en el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo.

#### 4.4. Metodología

##### *Muestra*

El estudio se realizó en 360 centros de FP, distribuidos por el territorio español, que imparten las especialidades de hostelería y turismo, con datos obtenidos del portal oficial (<http://todofp.es/>) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España.

A partir de la información proporcionada por este portal se realizó una base de datos de los centros de FP que imparten módulos de hostelería y turismo en todo el territorio español. La población inicial estaba compuesta por 388 centros de FP en hostelería y turismo y, tras refinar los datos, la población final quedó establecida en 360 centros. En esta población se incluyen todas las tipologías de escuelas (públicas, privadas y concertadas). El método de investigación elegido fue la encuesta, implementada a través de un cuestionario autoadministrado. Dicho cuestionario fue sometido a un pretest con varios especialistas del sector educativo en hostelería y turismo. Se realizaron también entrevistas en profundidad con directores y técnicos del departamento de recursos humanos de empresas de hostelería y turismo, así como alumnos y titulados de centros de FP en hostelería y turismo. El proceso de recogida de datos se realizó entre noviembre de 2015 y abril de 2016. Durante este periodo, los centros educativos que conformaban la población fueron contactados hasta en seis ocasiones por correo electrónico o por llamada telefónica. El proceso de recogida de datos finalizó con la recepción de un total de 148 cuestionarios, de los cuales 139 se consideraron válidos, lo que representa una ratio de respuesta de 38,61%.

El contraste estadístico Kolmogorov-Smirnov se utilizó para comparar los porcentajes de número de centros de FP en hostelería y turismo por territorio (19 territorios) y por tipología (público, privado y concertado) en la población y en la muestra. Los resultados revelan que no existen diferencias significativas, indicando que la muestra obtenida es una buena representación de la población estudiada.

Los datos demográficos del estudio muestran que la mayoría de los encuestados ocupan el puesto de director del centro (58,3%) y tienen una antigüedad superior a 10 años (57,6%), lo cual supone una garantía de la calidad de los datos obtenidos. En cuanto a las características de los centros de FP en hostelería y turismo que forman la muestra, la mayoría son públicos

(79,1%), tienen menos de 300 alumnos (85%) y menos de 30 profesores (91%) en las especialidades de hostelería y turismo.

### ***Variables de medida***

La fase de selección de ítems y escalas comenzó con una revisión exhaustiva de la literatura para identificar los instrumentos de medida existentes relacionados con el modelo de investigación propuesto. Todas las variables se midieron utilizando escalas tipo Likert. Se pidió a los encuestados que indicaran su nivel de acuerdo con los ítems, que van desde 1 = totalmente en desacuerdo, a 7 = totalmente de acuerdo. Las escalas utilizadas fueron adaptadas de las propuestas por diferentes autores y refrendadas por su publicación en revistas de prestigio. Para medir los recursos tecnológicos se adaptó la escala propuesta por Chong et al. (2014). La capacidad de detección se midió adaptando la escala del estudio de Pavlou y El Sawy (2011). La capacidad de innovación se midió atendiendo a la escala propuesta por Rhee et al. (2010). Finalmente, la escala propuesta por Finch, McDonald y Staple (2013) se usó para reflejar el prestigio. La tabla 4.1 muestra todos los elementos de estas escalas.

### ***Análisis de datos***

Este artículo usa la metodología de modelización mediante ecuaciones estructurales para testar las hipótesis propuestas. Se empleó el software estadístico AMOS 22 y el método de estimación de máxima verosimilitud. Las técnicas de modelización mediante ecuaciones estructurales permiten estimar relaciones de dependencia múltiple, representar conceptos no observables en estas relaciones, y tener en cuenta el error de medida en el proceso de estimación (Hair, Black, Babin y Anderson, 2014). El estudio sigue el procedimiento de dos etapas recomendado por Anderson y Gerbing (1988). En la primera fase, después de realizar un análisis factorial confirmatorio, se especificó el modelo de medida para testar la bondad del ajuste de las diferentes escalas utilizadas.

## **4.5. Resultados**

Todas las escalas de medida presentan adecuadas propiedades psicométricas (Tabla 4.1). Se usaron tres indicadores para evaluar su viabilidad: el estadístico alfa de Cronbach, que es superior a 0,93 en todos los casos; la fiabilidad compuesta, que muestra valores por encima

a 0,93; y la varianza extraída, que presenta valores por encima de 0,79 en todas las variables. Adicionalmente, todos los estimadores estandarizados de cada variable sobre sus respectivos indicadores son estadísticamente significativos, positivos y superiores a 0,73, lo que sugiere la validez convergente de las escalas.

**Tabla 4.1**

*Análisis factorial exploratorio y confirmatorio*

Items <sup>a</sup>	Carga factorial	Estimador estandarizado
<b>Escala 1: Recursos tecnológicos</b>		
Alfa de Cronbach = 0,949; Fiabilidad compuesta = 0,9595; Varianza extraída= 0,8267		
TEC_1 El centro cuenta con <b>herramientas</b> de las tecnologías de la información y la comunicación no obsoletas y accesibles para alumnos y profesores (Wifi, intranet, softwares específicos de gestión, presencia en redes sociales, foros, blogs, etc.).	0,920	0,919
TEC_2 En este centro, tanto profesores como alumnos, <b>hacen uso</b> de las plataformas de teleformación virtuales (Moodle, e Twinning, Plataformas de educación, etc.).	0,809	0,732
TEC_3 Las TIC del centro son apropiadas para que tanto profesores como alumnos <b>compartan información</b> y conocimientos relevantes.	0,955	0,946
TEC_4 Las TICS del centro (conexión Wifi, plataformas de educación, softwares específicos, etc.) facilitan a los profesores y alumnos <b>encontrar información</b> y conocimientos relevantes.	0,947	0,938
TEC_5 Las TIC del centro facilitan a los alumnos y profesores <b>contactar</b> entre ellos.	0,922	0,922

---

**Escala 2: Capacidad de detección**

Alfa de Cronbach = 0,960; Fiabilidad compuesta = 0,9626; Varianza extraída = 0,8658

---

DET_1 El centro se esfuerza por <b>analizar/explorar</b> con frecuencia el entorno para identificar las tendencias en el mercado laboral e introducir los cambios necesarios en los contenidos y metodologías de cada perfil laboral.	0,930	0,914
DET_2 El centro <b>revisa</b> con frecuencia los <b>contenidos y metodologías</b> que utiliza en la formación para asegurarse que están en línea con las demandas reales de la sociedad.	0,960	0,945
DET_3 El centro <b>revisa</b> con frecuencia el <b>resultado de los cambios</b> que realiza en los contenidos y metodologías de aprendizaje para asegurarse que están en línea con lo que la sociedad demanda.	0,962	0,980
DET_4 El centro dedica mucho tiempo al <b>análisis exploratorio</b> de ideas que pueden dar lugar a una innovación o mejora en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.	0,926	0,880

---

**Escala 3: Capacidad de innovación**

Alfa de Cronbach = 0,946; Fiabilidad compuesta = 0,9553; Varianza extraída = 0,8104

---

INN_1 La Innovación es fácilmente aceptada en el centro.	0,903	0,924
INN_2 La dirección del centro busca activamente ideas innovadoras.	0,887	0,843
INN_3 La innovación en los proyectos y programas educativos se aceptan fácilmente.	0,933	0,890
INN_4 A nuestro profesorado se le reconocen las propuestas e ideas innovadoras que proponen.	0,880	0,888
INN_5 En este centro la innovación se percibe como algo beneficioso*.	0,932	0,888

**Escala 4: Prestigio**

Alfa de Cronbach = 0,932; Fiabilidad compuesta = 0,9380; Varianza extraída = 0,7912

PRES_1	El centro tiene una <b>brillante trayectoria</b> en la enseñanza de Formación Profesional.	0,908	0,833
PRES_2	El centro tiene una <b>buena reputación</b> entre las empresas.	0,907	0,829
PRES_3	El centro <b>atrae a estudiantes</b> inteligentes y motivados*.	0,914	0,904
PRES_4	Los profesores del centro tienen un <b>alto prestigio</b> .	0,919	0,916

<sup>a</sup> Para justar el modelo de medidas, dos ítems fueron eliminados. Figuran marcados con “\*\*”

Asimismo, la validez discriminante de todas las variables del modelo fue asumida, dado que la varianza extraída para cada variable es superior al cuadrado de la correlación entre ellas, como puede observarse en la Tabla 4.2.

**Tabla 4.2**

*Resumen estadístico de los constructos: medias, desviaciones estándar y correlaciones (N = 139)*

	Media	Desviación estándar	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) Recursos tecnológicos	4,5839	1,44908	(0,909)			
(2) Capacidad de detección	4,6175	1,37548	0,576**	(0,930)		
(3) Capacidad de innovación	4,8898	1,14842	0,643**	0,756**	(0,877)	
(4) Prestigio	4,8627	1,05171	0,477**	0,557**	0,641**	(0,889)

*Nota 1.* \*\* Las correlaciones son significativas al nivel 0,01 (dos colas).

*Nota 2.* Los elementos de la diagonal (valores entre paréntesis) corresponden a la raíz cuadrada de la varianza extraída del constructo.

Para evaluar el ajuste del modelo se usaron diferentes índices. La ratio de verosimilitud chi-cuadrado (CMIN) contrasta la hipótesis nula de que la matriz de observaciones y la matriz

estimada son iguales, y su valor mínimo recomendado es 0,05. El valor del error de aproximación cuadrático medio (RMSEA) representa la bondad del ajuste que podría esperarse si el modelo fuera estimado con la población. Este índice debe presentar valores inferiores a 0,08, y se considera óptimo cuando su valor es inferior a 0,05. Los índices de Tucker-Lewis (TLI), de ajuste normal (NFI) y de ajuste comparativo (CFI) que son medidas de ajuste incremental que comparan el modelo propuesto con un modelo nulo. Valores de estos índices superiores a 0,9 son indicativos de un buen ajuste. Por su parte, valores inferiores a 2 para el estadístico chi-cuadrado normada (CMIN/DF) indican que el modelo presenta un buen ajuste a los datos.

Para evaluar las hipótesis propuestas se analizaron tres modelos en los que se reflejan las relaciones teóricas propuestas, esto es:

- Modelo 1: se corresponde con el modelo teórico básico propuesto en las hipótesis, en el que la capacidad de detección y la capacidad de innovación median la relación entre los recursos tecnológicos y el prestigio (Figura 4.1).
- Modelo 2: se añade al modelo 1 una relación directa entre los recursos tecnológicos y el prestigio.
- Modelo 3: se añade al modelo 1 una relación entre la capacidad de detección y la capacidad de innovación (Figura 4.2).

De los tres modelos planteados, el modelo 3 es el que obtiene mejores datos de ajustes (Tabla 4.3). En dicho modelo, las relaciones son positivas y significativas, excepto para la relación entre la capacidad de detección y el prestigio; y el nivel de significación estadístico ( $p$ ) es 0,10, superior al valor recomendado. Más concretamente, los recursos tecnológicos influyen positivamente tanto en la capacidad de detección ( $\beta$ : 0,581;  $p < 0,001$ ) como en la capacidad de innovación ( $\beta$ : 0,300;  $p < 0,001$ ). A su vez, la capacidad de detección se relaciona positivamente con la capacidad de innovación ( $\beta$ : 0,570;  $p < 0,001$ ). Finalmente, la capacidad de innovación ejerce una influencia positiva sobre el prestigio ( $\beta$ : 0,579;  $p < 0,001$ ). Sin embargo, los resultados no muestran relación significativa entre la capacidad de detección y el prestigio, lo que parece indicar que la capacidad de detección por sí sola no determina el prestigio del centro educativo, sino que requiere el efecto mediador de la capacidad de

innovación. Por tanto, se aceptan las hipótesis H1a, H1b y H2b y no existe evidencia empírica para H2a.

**Tabla 4.3**

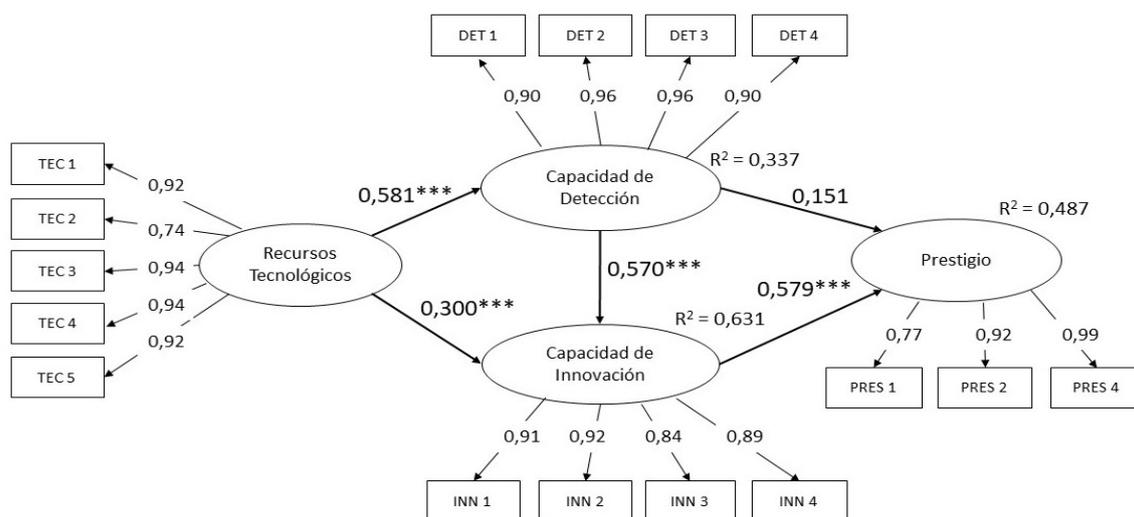
*Bondad de ajuste de los modelos estructurales*

	CMIN	DF	p-valor	RMSEA	TLI	NFI	CFI	CMIN/DF
<b>Modelo 1</b>	159,304	92	0,000	0,073	0,965	0,939	0,973	1,732
<b>Modelo 2</b>	158,254	91	0,000	0,073	0,964	0,939	0,973	1,739
<b>Modelo 3</b>	108,539	91	0,101	0,037	0,991	0,958	0,993	1,193

Como se puede observar en la Figura 4.2, el modelo presenta índices de ajustes adecuados. Asimismo, los valores de los coeficientes de correlación múltiple al cuadrado ( $R^2$ ) para las variables dependientes la capacidad de detección (0,337), la capacidad de innovación (0,613) y el prestigio (0,487) indican que el modelo presenta un poder explicativo satisfactorio.

**Figura 4.2**

*Modelo de ecuaciones estructurales*



Estadístico de bondad de ajuste:  $\chi^2 = 108,539$ ;  $p = 0,101$ ;  $RMSEA = 0,037$ ;

$TLI = 0,991$ ;  $NFI = 0,958$ ;  $CFI = 0,993$ ;  $\frac{\chi^2}{df} = 1,193$ ;

\*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,05$ , \*  $p < 0,1$

## 4.6. Discusión

### *Principales resultados*

Este estudio diseña un modelo para analizar el impacto de los recursos tecnológicos sobre la capacidad de detección y la capacidad de innovación, consideradas ambas capacidades dinámicas. A su vez, analiza el efecto que dichas capacidades ejercen sobre la mejora del prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo.

Los resultados obtenidos muestran la importancia que ostentan las tecnologías a disposición de los centros, así como del uso estratégico que de las mismas hacen tanto el profesorado como los estudiantes. Aprovechar el potencial que ofrecen las tecnologías es crítico para explorar tendencias en las demandas sociales y en el mercado laboral, con el objeto de revisar contenidos y metodologías que permitan la adaptación a los cambios detectados. Por consiguiente, los recursos tecnológicos confieren a los centros de FP las capacidades para detectar las necesidades de los empleadores y responder a ellas revisando, transformando o renovando los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las tecnologías facilitan también nuevas formas de interacción entre los estudiantes y de éstos con el profesorado favoreciendo el intercambio de conocimiento, una actividad considerada por la literatura como antecedente crítico de la innovación.

Los resultados también revelan que la capacidad de innovación tiene una influencia significativa sobre el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo. Los hallazgos muestran que los centros que establecen proyectos y programas educativos innovadores y que cuentan además con profesorado capaz de proponer ideas innovadoras, ostentan mayor prestigio y son capaces de atraer mejores estudiantes. En síntesis, los datos sugieren que los centros de FP con potencial para crear estilos de enseñanza novedosos y adaptados a las necesidades de la sociedad se perciben como centros educativos de prestigio.

Los resultados no apoyan la relación entre la capacidad de detección y el prestigio de los centros. Esto podría explicarse porque la habilidad para detectar tendencias en el entorno se debe complementar con acciones organizativas que implementen los cambios necesarios para responder a dichas tendencias (i.e., innovando). En este sentido, los datos muestran la existencia de una influencia indirecta de la capacidad de detección sobre el prestigio a través de la capacidad de innovación. Estas innovaciones son las que permiten adaptar la enseñanza-

aprendizaje a la realidad empresarial, mejorando así las competencias profesionales de los estudiantes, lo que determina el prestigio del centro de FP.

### ***Limitaciones y líneas de investigación futuras***

Algunas de las limitaciones que presenta este estudio sugieren posibilidades de investigación futura. En primer lugar, el estudio se desarrolla en territorio español, suponiendo esta limitación la imposibilidad de extrapolar los resultados a los sistemas educativos de otros países. En este sentido, posibles líneas de investigación futura podrían analizar los centros de formación profesional en otros países, aplicando modelos similares. Por otra parte, los resultados del estudio están limitados debido a las variables incorporadas al modelo y, por tanto, pueden existir otros factores no contemplados que podrían determinar el desarrollo de capacidades y que podrían ser incluidos como variables en futuros modelos.

Por último, sería interesante que estudios futuros analicen el establecimiento de alianzas entre agentes, así como nuevos modelos formativos que favorezcan el prestigio de la FP y permitan reforzar la empleabilidad de sus titulados. Estos nuevos modelos podrían basarse en el uso del aprendizaje basado en el trabajo y la externalización de la enseñanza práctica.

### **4.7. Conclusiones**

Este estudio se basa en la VBR y el enfoque de las capacidades dinámicas para ampliar investigaciones previas realizadas principalmente en otros contextos organizativos. El trabajo ha permitido obtener una serie de conclusiones que contribuyen al avance de la literatura académica y proporcionan implicaciones prácticas para el sector educativo.

Los resultados sugieren que la administración educativa y los directivos de los centros de FP deben ser conscientes de que la adquisición de recursos tecnológicos, así como su uso estratégico, permite desarrollar capacidades dinámicas que promueven su prestigio. El estudio muestra que los recursos tecnológicos ayudan a los centros de FP a detectar los cambios necesarios para adaptarse a las necesidades cambiantes del sistema educativo (i.e., capacidad de detección) y, a su vez, a la creación de nuevos currículos adaptados a las condiciones cambiantes (i.e., capacidad de innovación). El desarrollo de estas capacidades

dinámicas ayudará a la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades laborales reales de sector turístico.

En síntesis, los centros de FP en hostelería y turismo se enfrentan al desafío de desarrollar estas capacidades dinámicas, apoyándose en los recursos tecnológicos, al objeto de mejorar su prestigio social y, de esta forma, conseguir que sus graduados cuenten con más oportunidades para acceder al mercado laboral.

#### 4.8. Referencias

- Adamuti-Trache, M., Schuetze, H. G., y Glickman, V. (2006). *CSSHE SCÉES The Labour Market Value of Liberal Arts and Applied Education Programs: Evidence from British Columbia* 36 (2). [www.ingentaconnect.com/content/csshe/cjhe](http://www.ingentaconnect.com/content/csshe/cjhe)
- Alessandri, S. W., Yang, S. U., y Kinsey, D. F. (2006). An Integrative Approach to University Visual Identity and Reputation. *Corporate Reputation Review*, 9(4), 258–270. <https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1550033>
- Ali, A., Murphy, H. C., y Nadkarni, S. (2014). Hospitality students' perceptions of digital tools for learning and sustainable development. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 15, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2014.02.001>
- Ali, A., Murphy, H. C., y Nadkarni, S. (2018). Hospitality employers' perceptions of technology for sustainable development: The implications for graduate employability. *Tourism and hospitality research*, 18(2), 131-142. <https://doi.org/10.1177/1467358416636929>
- Alraimi, K. M., Zo, H., y Ciganek, A. P. (2015). Understanding the MOOCs continuance: The role of openness and reputation. *Computers & Education*, 80, 28-38. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.006>
- Alsabawy, A. Y., Cater-Steel, A., y Soar, J. (2013). IT infrastructure services as a requirement for e-learning system success. *Computers and Education*, 69, 431–451. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.07.035>

- Alshanty, A. M., y Emeagwali, O. L. (2019). Market-sensing capability, knowledge creation and innovation: The moderating role of entrepreneurial-orientation. *Journal of Innovation and Knowledge*, 4(3), 171–178. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2019.02.002>
- Amit, R., y Schoemaker, P. J. H. (1993). Strategic assets and organizational rent. *Strategic Management Journal*, 14(1), 33-46. <https://doi.org/10.1002/smj.4250140105>
- Anderson, J. C., y Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411–423.
- Augier, M., y Vendelø, M. T. (1999). Networks, cognition and management of tacit knowledge. *Journal of knowledge Management*, 3(4), 252-261. <https://doi.org/10.1108/13673279910304005>
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99–120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>
- Bathmaker, A. M. (2017). Post-secondary education and training, new vocational and hybrid pathways and questions of equity, inequality and social mobility: introduction to the special issue. *Journal of Vocational Education & Training*, 69(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1304680>
- Baumeler, C. (2017). Competence-based vocational education and training and its cultural context sensitivity. *European Education*, 51(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1344503>
- Bloodgood, J. M., y Chilton, M. A. (2012). Performance implications of matching adaption and innovation cognitive style with explicit and tacit knowledge resources. *Knowledge Management Research & Practice*, 10(2), 106–117. <https://doi.org/10.1057/kmrp.2012.3>
- Bocconi, S., Kampylis, P., y Punie, Y. (2013). Framing ICT-enabled Innovation for Learning: the case of one-to-one learning initiatives in Europe. *European Journal of Education*, 48(1), 113-130. <https://doi.org/10.1111/ejed.12021>

- Brown, E. A., Thomas, N. J., y Thomas, L. Y. (2014). Students' willingness to use response and engagement technology in the classroom. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 15, 80-85. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2014.06.002>
- Bunja D., y Vucetic, S. (2017). Implementation of ITC innovation trends in croatian hotel industry. *21st International Scientific Conference on Economic and Social Development*. Belgrade, Serbia.
- Chen, Y.-F., y Hsiao, C.-H. (2009). Applying market segmentation theory to student behavior in selecting a school or department. In *New Horizons in Education* 57(2), 32-43.
- Chi, C. G., y Gursoy, D. (2009). How to help your graduates secure better jobs? An industry perspective. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 21(3), 308-322. <https://doi.org/10.1108/09596110910948314>
- Chong, C. W., Teh, P. L., y Tan, B. C. (2014). Knowledge sharing among Malaysian universities' students: do personality traits, classroom and technological factors matter? *Educational Studies*, 40(1), 1-25. <https://doi.org/10.1080/03055698.2013.825577>
- Costen, W. (2009). The value of staying connected with technology: An analysis exploring the impact of using a course management system on student learning. *Journal of Hospitality, Leisure, Sports and Tourism Education*, 8(2), 47-59. <https://doi.org/10.3794/johlste.82.204>
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of Management Journal*, 34(3), 555-590. <https://doi.org/10.5465/256406>
- Danneels, E. (2010). Trying to become a different type of company: Dynamic capability at Smith Corona. *Strategic Management Journal*, 32(1), 1-31. <https://doi.org/10.1002/smj.863>
- Deephouse, D. L., y Carter, S. M. (2005). An Examination of Differences Between Organizational Legitimacy and Organizational Reputation\*. *Journal of Management Studies*, 42(2), 329-360. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2005.00499.x>

- De Silanes, J. L. (2011). Aprendizaje y conocimiento para innovar y emprender. *Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 187(Extra 3), 3-13. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.Extra-3n3124>
- Deaconu, A., Dedu, E. M., Igrer, R. Ş., y Radu, C. (2018). The use of information and communications technology in vocational education and training-premise of sustainability. *Sustainability*, 10(5), 1466. <https://doi.org/10.3390/su10051466>
- Dierickx, I., y Cool, K. (1989). Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competitive Advantage. *Management Science*, 35(12), 1504–1511. <https://doi.org/10.1287/mnsc.35.12.1504>
- Dormann, M., Hinz, S., y Wittmann, E. (2019). Improving school administration through information technology? How digitalisation changes the bureaucratic features of public school administration. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(2), 275-290. <https://doi.org/10.1177/1741143217732793>
- Eisenhardt, K. M., y Martin, J. A. (2000). Dynamic capabilities: what are they? *Strategic Management Journal*, 21(10-11), 1105-1121. [https://doi.org/10.1002/1097-0266\(200010/11\)21:10/11<1105::AID-SMJ133>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/1097-0266(200010/11)21:10/11<1105::AID-SMJ133>3.0.CO;2-E)
- Etter, M., Ravasi, D., y Colleoni, E. (2019). Social media and the formation of organizational reputation. *Academy of Management Review*, 44(1), 28-52. <https://doi.org/10.5465/amr.2014.0280>
- Ettlie, J. E., y Pavlou, P. A. (2006). Technology-based new product development partnerships. *Decision Sciences*, 37(2), 117-147. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5915.2006.00119.x>
- Finch, D., McDonald, S., y Staple, J. (2013). Reputational interdependence: an examination of category reputation in higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 23(1), 34–61. <https://doi.org/10.1080/08841241.2013.810184>
- Fombrun, C., y van Riel, C. (1997). The Reputational Landscape. *Corporate Reputation Review*, 1(2), 5–13. <https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1540024>

- Fraj, E., Matute, J., y Melero, I. (2015). Environmental strategies and organizational competitiveness in the hotel industry: The role of learning and innovation as determinants of environmental success. *Tourism Management*, 46, 30–42. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2014.05.009>
- Gardberg, N. A., y Fombrun, C. J. (2002). The Global Reputation Quotient Project: First Steps Towards a Cross-Nationally Valid Measure of Corporate Reputation. *Corporate Reputation Review*, 4(4), 303–307. <https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1540151>
- Gomendio, M. (2015). *La formación profesional en España*. Madrid: MEC. Retrieved March 25, 2017, from <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/prensa-mecd/actualidad/2015/04/20150409-ocde/ocde1.pdf>
- Gotsi, M., y Wilson, A. M. (2001). Corporate reputation: Seeking a definition. In *Corporate Communications: An International Journal* (Vol. 6, Issue 1, pp. 24–30). MCB UP Ltd. <https://doi.org/10.1108/13563280110381189>
- Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage: implications for strategy formulation. *California Management Review*, 33(3), 114–135. <https://doi.org/10.2307/41166664>
- Grant, R. M. (1996). Prospering in dynamically-competitive environments: Organizational capability as knowledge integration. *Organization Science*, 7(4), 375–387. <https://doi.org/10.1287/orsc.7.4.375>
- Haelermans, C., y Blank, J. L. T. (2012). Is a schools' performance related to technical change? - A study on the relationship between innovations and secondary school productivity. *Computers and Education*, 59(3), 884–892. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.027>
- Hair, J.F.Jr, Black, W.C., Babin, B.J., y Anderson, R.E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Essex: Pearson Education Limits.
- Hall, R. (1993). A framework linking intangible resources and capabilities to sustainable competitive advantage. *Strategic Management Journal*, 14(8), 607-618. <https://doi.org/10.1002/smj.4250140804>

- Heo, C. Y., y Lee, S. (2016). Examination of student loyalty in tourism and hospitality programs: A comparison between the United States and Hong Kong. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 18, 69-80. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2016.03.003>
- Ho, S. S. H., y Peng, M. Y. P. (2016). Managing resources and relations in higher education institutions: A framework for understanding performance improvement. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(1), 279-300. <https://doi.org/10.12738/estp.2016.1.0185>
- Höflinger, P. J., Nagel, C., y Sandner, P. (2018). Reputation for technological innovation: Does it actually cohere with innovative activity? *Journal of Innovation and Knowledge*, 3(1), 26–39. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2017.08.002>
- Holcomb, T. R., Holmes Jr, R. M., y Connelly, B. L. (2009). Making the most of what you have: managerial ability as a source of resource value creation. *Strategic Management Journal*, 30(5), 457-485. <https://doi.org/10.1002/smj.747>
- Hsu, C. H. C., Xiao, H., y Chen, N. (2017). Hospitality and tourism education research from 2005 to 2014: “Is the past de prologue to the future?”. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 29(1), 141-160. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-09-2015-0450>
- Hult, G. T. M., Hurley, R. F., y Knight, G. A. (2004). Innovativeness: Its antecedents and impact on business performance. *Industrial Marketing Management*, 33(5), 429–438. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2003.08.015>
- Katz, R. N. (2003). Balancing technology and tradition: The example of course management systems. *Educause Review*, 38(4), 48-54. Retrieved March 25, 2021 from <https://er.educause.edu/-/media/files/article-downloads/erm0343.pdf>
- Keskin, H. (2006). Market orientation, learning orientation, and innovation capabilities in SMEs. *European Journal of Innovation Management*, 9(4), 396-417. <https://doi.org/10.1108/14601060610707849>

- Kim, E., Tang, L., y Bosselman, R. (2018). Measuring customer perceptions of restaurant innovativeness: Developing and validating a scale. *International Journal of Hospitality Management*, 74, 85-98. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2018.02.018>
- Lashley, C., y Rowson, B. (2005). Getting IT right. Exploring information technology in the hospitality curriculum. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 17(1), 94-105. <https://doi.org/10.1108/09596110510577716>
- Lawson, B., y Samson, D. (2001). Developing Innovation Capability in Organisations: A Dynamic Capabilities Approach. *International Journal of Innovation Management*, 05(03), 377-400. <https://doi.org/10.1142/s1363919601000427>
- Leal-Rodríguez, A. L., y Albort-Morant, G. (2019). Promoting innovative experiential learning practices to improve academic performance: Empirical evidence from a Spanish Business School. *Journal of Innovation and Knowledge*, 4(2), 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2017.12.001>
- Lee, C. K., y Al-Hawamdeh, S. (2002). Factors impacting knowledge sharing. *Journal of Information & Knowledge Management*, 1(01), 49-56. <https://doi.org/10.1142/S0219649202000169>
- Liburd, J. J., y Christensen, I. M. F. (2013). Using web 2.0 in higher tourism education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 12(1), 99-108. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2012.09.002>
- Maican, C. I., Cazan, A. M., Lixandriou, R. C., y Dovleac, L. (2019). A study on academic staff personality and technology acceptance: The case of communication and collaboration applications. *Computers & Education*, 128, 113-131. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.010>
- Mandic, D., Lalic, N., y Bandjur, V. (2010). Managing innovations in education. In *the 9th WSEAS International conference on Artificial Intelligence, Knowledge Engineering and Data Bases* (pp. 231-236).
- Marrero Rodríguez, J. R. (2015). La sobrecualificación en el sector turístico: el caso español (1987-2011). *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 33(1), 149-168. [https://doi.org/10.5209/rev\\_crla.2015.v33.n1.48811](https://doi.org/10.5209/rev_crla.2015.v33.n1.48811)

- Mazzarol, T., y Soutar, G. N. (2002). "Push-pull" factors influencing international student destination choice. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82–90. <https://doi.org/10.1108/09513540210418403>
- MECD (2007). Ministerio de Educación y Ciencia, Gobierno de España. Datos y cifras. Curso escolar. 2007/2008. Retrieved from <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/datos-y-cifras-curso-escolar-20072008/ensenanza-estadisticas/12283>
- MECD (2018). Ministerio de Educación y Formación Profesional, Gobierno de España. Datos y cifras. Curso escolar 2018/2019. Retrieved from <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/datos-y-cifras-curso-escolar-20182019/ensenanza-estadisticas/22495>
- Melewar, T. C., & Akel, S. (2005). The role of corporate identity in the higher education sector: A case study. *Corporate Communications*, 10(1), 41–57. <https://doi.org/10.1108/13563280510578196>
- OECD (2010). *Inspired by Technology, Driven by Pedagogy. A Systematic Approach to Technology-Based School Innovations*. Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264094437-en>
- OECD (2018). *Education at a Glance. OECD Indicators*. Retrieved from [https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018\\_eag-2018-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en)
- Orlikowski, W. J. (1992). The duality of technology: rethinking the concept of technology in organizations. *Organization Science*, 3(3), 398-427. <https://doi.org/10.1287/orsc.3.3.398>
- Patiar, A., Kensbock, S., Ma, E., y Cox, R. (2017). Information and communication technology-enabled innovation: Application of the virtual field trip in hospitality education. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 29(3), 129-140. <https://doi.org/10.1080/10963758.2017.1336096>
- Pavlou, P. A, y El Sawy, O. A. (2011). Understanding the elusive black box of dynamic capabilities. *Decision sciences*, 42(1), 239-273. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5915.2010.00287.x>

- Pereda, M., Airey, D., y Bennett, M. (2007). Service quality in higher education: The experience of overseas students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 6(2), 55-67.
- Powell, T. C., y Dent-Micallef, A. (1997). Information technology as competitive advantage: The role of human, business, and technology resources. *Strategic Management Journal*, 18(5), 375-405. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0266\(199705\)18:5<375::AID-SMJ876>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199705)18:5<375::AID-SMJ876>3.0.CO;2-7)
- Rajapathirana, R. P. J., y Hui, Y. (2018). Relationship between innovation capability, innovation type, and firm performance. *Journal of Innovation and Knowledge*, 3(1), 44-55. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2017.06.002>
- Rhee, J., Park, T., y Lee, D. H. (2010). Drivers of innovativeness and performance for innovative SMEs in South Korea: Mediation of learning orientation. *Technovation*, 30(1), 65–75. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2009.04.008>
- Roberts, M. D., Andreassen, H., O'Donnell, D., O'Neill, S., y Neill, L. (2018). Tourism Education in New Zealand's Secondary Schools: The Teachers' Perspective. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 30(1), 52-64. <https://doi.org/10.1080/10963758.2017.1413380>
- Sanders, D., y LeClus, M. (2009). All wired up but not plugged in: An evaluation of tourism and leisure marketing students' expectations and experiences of lecture podcasting. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 16(1), 94-101. <https://doi.org/10.1375/jhtm.16.1.94>
- Saunila, M. (2020). Innovation capability in SMEs: A systematic review of the literature. *Journal of Innovation and Knowledge*, 5(4), 260–265. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2019.11.002>
- Scherer, R., Siddiq, F., y Tondeur, J. (2019). The technology acceptance model (TAM): A meta-analytic structural equation modeling approach to explaining teachers' adoption of digital technology in education. *Computers & Education*, 128, 13-35. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.009>

- Smith, S. L., y Walters, A. (2012). Mobile Learning: Engaging today's hospitality students. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 24(2-3), 45-49. <https://doi.org/10.1080/10963758.2012.10696669>
- Teece, D. J., Pisano, G., y Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509-533. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0266\(199708\)18:7<509::AID-SMJ882>3.0.CO;2-Z](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199708)18:7<509::AID-SMJ882>3.0.CO;2-Z)
- Ubeda-García, M., Marco-Lajara, B., Sabater-Sempere, V., y García-Lillo, F. (2013). Does training influence organisational performance? Analysis of the Spanish hotel sector. *European Journal of Training and Development*, 37(4), 380-413. <https://doi.org/10.1108/03090591311319780>
- van Vught, F. (2008). Mission diversity and reputation in higher education. In *Higher Education Policy* (Vol. 21, Issue 2, pp. 151–174). Palgrave. <https://doi.org/10.1057/hep.2008.5>
- Wang, C. L., y Ahmed, P. K. (2007). Dynamic capabilities: A review and research agenda. *International Journal of Management Reviews*, 9(1), 31-51. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2007.00201.x>
- Wang, E., Klein, G., y Jiang, J. J. (2007). IT support in manufacturing firms for a knowledge management dynamic capability link to performance. *International Journal of Production Research*, 45(11), 2419-2434. <https://doi.org/10.1080/00207540601020437>
- Wangpipatwong, S. (2009). Factors influencing knowledge sharing among university students. In *Proceedings of the 17th International Conference on Computers in Education*. Hong Kong: Asia-Pacific Society for Computers in Education, 800-807. Retrieved from <https://www.apsce.net/icce/ICCE2009/140.115.135.84/icce/ICCE2009/pdf/C6/proceedings800-807.pdf>
- Wörner, C. H. (2011). The pursuit of prestige: the distribution of talented students in Chile's universities. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 16(2), 463-476. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000200012>

- Wilkins, S., y Huisman, J. (2011). Student Recruitment at International Branch Campuses: Can They Compete in the Global Market? *Journal of Studies in International Education*, 15(3), 299–316. <https://doi.org/10.1177/1028315310385461>
- Yuen, T., y Majid, M. (2007). Knowledge-sharing patterns of undergraduate students in Singapore. *Library Review*, 56 (6), 485-494. <https://doi.org/10.1108/00242530710760382>
- Zahra, S., Sapienza, H., y Davidson, P. (2006). Entrepreneurship and dynamic capabilities: A review, and research agenda. *Journal of Management Studies*, 43(4), 917-955. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2006.00616.x>

## CONCLUSIONES

---



## 5.1. Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones, las implicaciones, las recomendaciones y las futuras líneas de investigación más relevantes que se extraen de cada uno de los capítulos de la tesis doctoral. El objetivo de este apartado es identificar las posibles mejoras necesarias en los centros de FP en hostelería y turismo que beneficien al sector turístico español.

Esta tesis doctoral construye y analiza tres modelos cuyo nexo común es la identificación y análisis de recursos intangibles en poder o al alcance de los centros de FP en hostelería y turismo. Asimismo, examina el desarrollo de capacidades organizativas y las relaciones entre dichos recursos y las capacidades que permiten mejorar el desempeño de estos centros. Con este estudio se pretende que los centros de FP en hostelería y turismo no sólo desarrollen capacidades clave que les permitan ser más eficientes, sino que también puedan convertirse en laboratorios de ideas, iniciativas y proyectos que generen innovación y mejoras en el sector turístico.

Si bien los recursos y capacidades han sido objeto de estudio en otros sectores económicos, no se han encontrado estudios empíricos que hayan analizado estos activos intangibles en los centros de FP en hostelería y turismo. En este sentido, al ser un campo inexplorado, los resultados del estudio pueden ser de gran utilidad para directivos de los centros educativos, sector empresarial, responsables políticos, profesorado y sociedad en general.

El primer capítulo analiza el efecto del capital humano y el compromiso afectivo, dos activos vinculados a los recursos humanos, y la cultura, un recurso asociado a la organización. En concreto, se evalúa cómo estos recursos se conjugan para mejorar la capacidad innovadora de los centros de FP en hostelería y turismo. Un aspecto esencial del conocimiento es su relación con la acción humana. El análisis del capital humano sugiere que los miembros de los centros de FP que posean elevados niveles de conocimiento, habilidades y destrezas profesionales juegan un importante papel en la capacidad innovadora de dichos centros, permitiéndoles ser ágiles y adaptarse a los cambios del entorno. Los resultados también muestran que la innovación se puede mejorar a través del compromiso afectivo de los empleados del centro educativo, sugiriendo que la existencia de apego emocional, una mayor dedicación, esfuerzo y disposición del personal, contribuye a la aportación de nuevas ideas que favorecen la innovación. Además, los datos sugieren que la contribución del capital

---

humano y del compromiso afectivo a la capacidad de innovación requiere de una cultura organizativa favorable, esto es, de una cultura que preste atención a los docentes, fomente las actividades grupales, gestione eficazmente los conflictos y reduzca el nivel de incertidumbre.

En términos teóricos, este estudio permite avanzar en el conocimiento de este tópico de investigación, revelando que estos tres recursos intangibles son activos valiosos que ayudan a fomentar la capacidad de innovación de las instituciones educativas. Un hallazgo que destaca es que tanto el capital humano como el compromiso afectivo influyen indirectamente en la capacidad de innovación de los centros, a través del papel mediador de la cultura organizativa. Este papel mediador es una importante contribución, puesto que refleja que ciertos recursos no son suficientes por sí mismos, sino que necesitan estar alineados con otros activos para lograr capacidades organizativas.

Por lo que respecta a las implicaciones prácticas, este estudio es de interés para todos los agentes involucrados en la FP, es decir, directivos de los centros, profesores, administraciones públicas, responsables políticos, titulados y sociedad en general; ya que los resultados sugieren que los centros de FP pueden lograr un mayor éxito en el desarrollo de sus actividades innovadoras si invierten en capital humano y reconocen el valor de los empleados como fuente de innovación, brindándoles un clima organizativo adecuado que aumente su voluntad de contribuir al desempeño de la organización.

El segundo capítulo trata de esclarecer el papel que los recursos de conocimiento tienen en el fomento de las capacidades dinámicas y la mejora del desempeño de los centros de FP en hostelería y turismo. Para ello, se diseña un modelo que analiza la influencia del conocimiento tácito y el conocimiento codificado sobre la capacidad de innovación de estos centros, de modo que se favorezca la alteración de la base de recursos y, consecuentemente, la mejora de los resultados de aprendizaje.

En términos generales, los resultados obtenidos muestran que un nivel elevado de recursos de conocimiento mejora el desarrollo de capacidades dinámicas. Esto indica que el personal de los centros de FP que adquiere niveles de conocimiento elevados, tanto tácito como codificado, serán más capaces de desarrollar rutinas o procesos para alterar sus recursos, integrarlos y recombinarlos, creando nuevas competencias que añaden valor a la organización. El desarrollo de estas capacidades dinámicas es fundamental para el sector

---

educativo de la FP en hostelería y turismo, puesto que este sector se ve continuamente afectado por los cambios que se producen en la demanda de cualificaciones por parte de los empleadores que requiere una actualización, adaptación y aprendizaje continuo en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

De manera particular, un hallazgo importante es que el conocimiento de carácter tácito no sólo es capaz de reconfigurar la base de recursos del centro educativo, sino que también puede influir directamente en la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, convirtiéndose, por tanto, en un recurso estratégico para las organizaciones educativas. Por su parte, el conocimiento de tipo codificado solo impacta en los resultados de aprendizaje a través del papel mediador de las capacidades dinámicas. Por consiguiente, este capítulo sugiere que los centros de FP en hostelería y turismo deben fomentar el desarrollo tanto de conocimiento tácito como codificado, pero prestando especial atención al conocimiento de carácter tácito por su impacto directo en los resultados de aprendizaje.

La contribución del estudio a la literatura es novedosa porque aborda tanto la perspectiva basada en el conocimiento como el enfoque de las capacidades dinámicas en el sector educativo. Desde el punto de vista académico, el estudio hace posible avanzar en el conocimiento de este tópico de investigación mostrando que los recursos de conocimiento son activos valiosos que ayudan a impulsar las capacidades dinámicas de los centros de FP en hostelería y turismo.

En cuanto a las implicaciones prácticas, hay que indicar que los directores de los centros de FP deben fomentar el desarrollo de conocimientos entre el personal docente y, especialmente, el conocimiento tácito, el cual incidiría directa e indirectamente en los resultados de aprendizaje alcanzados por los titulados. Además, los datos parecen indicar que las competencias profesionales de los titulados pueden mejorarse con el desarrollo de los contenidos (conocimiento codificado) y la transmisión de las experiencias (conocimiento tácito) entre los docentes. Asimismo, los centros de FP en hostelería y turismo deberían desarrollar capacidades dinámicas que le permitirían, por un lado, reducir las presiones que reciben desde el sector empresarial, en cuanto a la brecha entre la demanda de las empresas y la formación que proporcionan; y, por otro, mejorar la gestión de sus recursos limitados debido a los recortes presupuestarios que se producen en las épocas de crisis. En este sentido, los directivos deberían desarrollar las capacidades dinámicas de sus centros para aumentar la

---

flexibilidad necesaria para adaptarse a las demandas del sector y mejorar la empleabilidad potencial de sus titulados.

En el tercer capítulo se estudia cómo la capacidad de innovación podría favorecer una mejora del reconocimiento y del prestigio de los estudios de FP. Para ello se construye un modelo con el que se pretende analizar el impacto de los recursos tecnológicos sobre dos tipos de capacidades dinámicas, denominadas capacidad de detección y capacidad de innovación, así como el efecto de estas capacidades en la mejora del prestigio de los centros de FP. Los resultados obtenidos muestran la importancia de disponer de recursos tecnológicos y hacer un uso estratégico de los mismos, tanto por parte del profesorado como por los estudiantes. Aprovechar el potencial que ofrecen las tecnologías es crítico para explorar tendencias en las demandas sociales y en el mercado laboral, y para revisar los contenidos y las metodologías que permitan la adaptación a los cambios detectados. Por consiguiente, los recursos tecnológicos confieren a los centros de FP las capacidades para detectar las necesidades de los empleadores y responder a ellas revisando, transformando o renovando los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, las tecnologías facilitan nuevas formas de interacción entre los estudiantes y de éstos con el profesorado favoreciendo el intercambio de conocimiento, una actividad considerada por la literatura como antecedente crítico de la innovación.

El estudio también revela la influencia que tiene la capacidad de innovación sobre el prestigio de los centros de FP en hostelería y turismo, concluyendo que establecer proyectos y programas educativos innovadores, además de contar con profesorado capaz de proponer ideas innovadoras, aumenta el prestigio con el objeto de atraer a mejores estudiantes y mejorar la inserción profesional de sus titulados. Por otra parte, los resultados sugieren una relación indirecta, a través de la capacidad de innovación, entre capacidad de detección y prestigio del centro. Una posible explicación radicaría en el hecho de que la habilidad para detectar tendencias en el entorno se debe complementar con otras acciones organizativas que implementen los cambios necesarios para responder a dichas tendencias (i. e., innovando). Esto sugiere que la capacidad que los centros de FP tengan para detectar nuevas oportunidades, cambios y demandas en el mercado laboral, no es suficiente para influir en el prestigio de la organización, sino que requiere además que se plasmen esas tendencias detectadas en innovaciones en los contenidos y metodologías educativas. Serían estas

innovaciones las que permitirían adaptar la enseñanza aprendizaje a la realidad empresarial, mejorando así las competencias profesionales de los estudiantes, lo cual redundaría en el prestigio y reconocimiento del centro educativo.

Las conclusiones obtenidas en el cuarto capítulo ayudan a ampliar la literatura académica avanzando en los tópicos analizados. Se concluye que los recursos tecnológicos son activos que favorecen el impulso de la capacidad de detección y la capacidad de innovación en los centros de FP en hostelería y turismo. En cuanto a las implicaciones prácticas, el trabajo sugiere que la administración educativa y los directivos de los centros de FP deben ser conscientes de que la adquisición de tecnologías, así como el uso estratégico de las mismas, permite desarrollar capacidades dinámicas que favorecen el prestigio de dichos centros. El desarrollo de estas capacidades dinámicas ayudaría a la adaptación del currículo y del proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades laborales reales de sector turístico. Por todo ello, sería necesario la creación o fortalecimiento de las alianzas estratégicas entre los centros de FP, las empresas del sector y la administración educativa. Se necesita el trabajo conjunto de todos estos agentes para crear ciclos formativos prácticos que redunden en una enseñanza de calidad, cubra las necesidades y expectativas del sector empresarial y reduzca la brecha actual entre las necesidades de las empresas y la formación proporcionada por lo centros educativos.

## **5.2. Limitaciones del trabajo realizado y recomendaciones futuras**

Finalmente, esta tesis no está exenta de limitaciones que se abordan, acompañadas de un planteamiento propositivo sobre futuras líneas de investigación, a continuación.

- La investigación se realiza en los centros de FP en hostelería y turismo del estado español, no pudiéndose extrapolar los resultados a los sistemas educativos de otros países. Las líneas de investigación futuras podrían analizar centros educativos de las mismas características situados en diferentes países o regiones. Asimismo, se podrían realizar estudios que discriminen en función del tipo de centro (público, privado o concertado), estableciendo resultados comparativos. Sin embargo, este estudio ofrece a la comunidad educativa un marco para el desarrollo de estrategias que pueden ser adaptadas a su contexto particular.

- 
- La investigación se limita a los recursos propuestos y no incluye otro tipo de recursos que también pueden impulsar el desarrollo de capacidades dinámicas y la mejora del desempeño de los centros de FP. Estudios futuros podrían incluir otros recursos, tales como los patrones de intercambio de conocimiento entre los miembros de la organización, las relaciones que esta establece con agentes externos, o la disponibilidad o acceso a recursos financieros.
  - Para medir el resultado de aprendizaje se utiliza una variable que evalúa la calidad educativa y su adaptación al mercado laboral. Este resultado de aprendizaje podría ampliarse usando variables que evalúen específicamente otros objetivos de los centros de FP. Así, por ejemplo, midiendo el grado de empleabilidad sería posible examinar y explicar el papel que juegan los recursos y capacidades en el éxito de los titulados a la hora de incorporarse al mercado laboral.
  - La investigación se ha realizado en un entorno sometido a cambios moderados. Por tanto, sería interesante conocer cómo se comportaría el modelo en contextos sometidos a otros niveles de cambio, tales como un entorno turbulento motivado, entre otras causas, por cambios constantes en la política educativa, en las demandas formativas del sector turístico o cambios drásticos producidos en el entorno.
  - Por otro lado, un aspecto para tener en cuenta es que la innovación suele estar limitada por los estándares de marca de las organizaciones. En este caso específico, los centros de FP en hostelería y turismo dependen de las administraciones responsables, por lo que sería de interés profundizar en qué medida dichos centros tienen total libertad para llevar a cabo actividades de innovación o están sometidas a algún tipo de limitación al respecto.
  - Finalmente, estudios futuros podrían abordar las alianzas estratégicas entre los agentes que intervienen en el sector educativo, así como nuevos modelos formativos (e.g., uso de aprendizaje basado en el trabajo, externalización de la enseñanza práctica) que favorezcan el reconocimiento, la relevancia de la FP y la empleabilidad de sus titulados.

Este conjunto de reflexiones y hallazgos pretenden servir de agenda para el inicio de una línea de investigación rigurosa que profundice en el estudio del sistema educativo y su implicación con el sector empresarial.

---

**REFERENCIAS**

- Ali, A., Murphy, H. C., y Nadkarni, S. (2018). Hospitality employers' perceptions of technology for sustainable development: The implications for graduate employability. *Tourism and Hospitality Research*, 18(2), 131-142. <https://doi.org/10.1177/1467358416636929>
- Ambrosini, V. y Bowman, C. (2009). What are dynamic capabilities and are they a useful construct in strategic management. *International Journal of Management Reviews*, 11(1) 29-49. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2008.00251.x>
- Amit, R. y Schoemaker, P. (1993). Strategic asset and organizational rent. *Strategic Management Journal*, 14(1), 33-46. <https://doi.org/10.1002/smj.4250140105>
- Augier, M. y Teece, D. J. (2009). Dynamic Capabilities and the Role of Managers in Business Strategy and Economic Performance. *Organization Science*, 20(2), 410-421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1090.0424>
- Augier, M. y Vendelø, M. T. (1999). Networks, cognition and management of tacit knowledge. *Journal of knowledge Management*, 3 (4), 252-261. <https://doi.org/10.1108/13673279910304005>
- Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>
- Baumeler, C. (2017). Competence-based vocational education and training and its cultural context sensitivity. *European Education*, 51(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1344503>
- Bikmoradi, A., Brommels, M., Shoghli, A., Zavareh, D. K. y Masiello, I. (2009). Organizational culture, values, and routines in Iranian medical schools. *Higher Education*, 57(4), 417-427. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9152-2>
- Bornay-Barrachina, M., López-Cabrales, A. y Valle-Cabrera, R. (2017). How do employment relationships enhance firm innovation? The role of human and social capital. *The International Journal of Human Resource Management*, 28(9), 1363-1391. <https://doi.org/10.1080/>

- 
- Buhalis, R. y Law R (2008). Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet-The state of eTourism research. *Tourism Management*, 29 (4), pp. 609-62. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2008.01.005>
- Camps-Cura, E. (2016). The impact of investment in human capital on economic development: An empirical exercise based on height and years of schooling in Spain (1881-1998).
- Carmeli, A. y Tishler, A. (2004). The relationships between intangible organizational elements and organizational performance. *Strategic Management Journal*, 25(13): 1257-1278. <https://doi.org/10.1002/smj.428>
- Carmelo-Ordaz, C., García-Cruz, J., Sousa-Ginel, E. y Valle- Cabrera, R. (2011). The influence of human resource management on knowledge sharing and innovation in Spain: The mediating role of affective commitment. *The International Journal of Human Resource Management*, 22(7), 1442–1463. <https://doi.org/10.1080/09585192.2011.561960>
- Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional. (2015). La innovación y la formación: aliados del cambio. CEDEFOP. [Archivo PDF]. <http://todofp.es/dam/jcr:2965ba7e-95b7-4eb1-8165-ed39f7f3c168/cedefop-nota-pdf.pdf>
- Chen, W. J. y Cheng, H. Y. (2012). Factors affecting the knowledge sharing attitude of hotel service personnel. *International Journal of Hospitality Management*, 31(2), 468–476. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2011.07.005>
- Chong, C. W., Teh, P. L. y Tan, B. C. (2014). Knowledge sharing among Malaysian universities' students: do personality traits, class room and technological factors matter? *Educational Studies*, 40(1), 1-25. <https://doi.org/10.1080/03055698.2013.825577>
- Collis, D. J. y Montgomery, C. A. (2008). Competing on Resources. *Harvard Business Review*, 86(7/8), 140-150.
- Consejo de la Unión Europea (2009). Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020). Diario Oficial de la Unión Europea (2009, C 119/2), 28.5.2009.

- 
- Cumming, J. (2013). Two issues in educational research: A response to “Reviewing education concerns”. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13, 1-4. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2013.03.001>
- Curran, B. y Walsworth, S. (2014). Can you pay employees to innovate? Evidence from the Canadian private sector. *Human Resource Management Journal*, 24(3), 290–306. <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12036>
- Danneels, E. (2002). The dynamics of products innovation and firm competences. *Strategic Management Journal*, 23(12), 1095-1121. <https://doi.org/10.1002/smj.275>
- Danneels, E. (2010). Trying to become a different type of company: Dynamic capability at Smith Corona. *Strategic Management Review*, 32(1), 1-31. <https://doi.org/10.1002/smj.863>
- Deaconu, A., Dedu, E. M., Igręţ, R. Ş., y Radu, C. (2018). The use of information and communications technology in vocational education and training—Premise of sustainability. *Sustainability*, 10(5), 1466. <https://doi.org/10.3390/su10051466>
- DeCarolis, D.M. y Deeds, D.L. (1999). The impact of stocks and flows of organizational knowledge on firm performance: An empirical investigation of the biotechnology industry. *Strategic Management Journal*, 20(10), 953-968. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0266\(199910\)20:10<953::AID-SMJ59>3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199910)20:10<953::AID-SMJ59>3.0.CO;2-3)
- Edvinsson, L. y Sullivan, P. (1996). Developing a model for managing intellectual capital. *European Management Journal*, 14(4), 356-364. [https://doi.org/10.1016/0263-2373\(96\)00022-9](https://doi.org/10.1016/0263-2373(96)00022-9)
- Eisenhardt, K. y Martin, J. (2000). Dynamic capabilities: what are they? *Strategic Management Journal*, 21, 1105-1121. [https://doi.org/10.1002/1097-0266\(200010/11\)21:10/11<1105::AID-SMJ133>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/1097-0266(200010/11)21:10/11<1105::AID-SMJ133>3.0.CO;2-E)
- Ferráez-Berruenco, R., Kekale, T. y Devins, D. (2016). A framework for work-based learning: Basic pillars and the interactions between them. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 6(1), 35–54. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-06-2014-0026>

- 
- Finch, D., McDonald, S. y Staple, J. (2013). Reputational interdependence: An examination of category reputation in higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 23(1), 34–61. <https://doi.org/10.1080/08841241.2013.810184>
- Fundación Bankia por la Formación Dual. (28 diciembre, 2020). *Observatorio de la Formación Profesional*. Recuperado de <https://www.observatoriofp.com>
- Galán-Muros, V., van der Sijde, P., Groenewegen, P. y Baaken, T. (2017). Nurture over nature: How do European universities support their collaboration with business? *The Journal of Technology Transfer*, 42(1), 184–205. <https://doi.org/10.1007/s10961-015-9451-6>
- Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage: implications for strategy formulation. *California Management Review*, 33(3), 114–135. <https://doi.org/10.2307/41166664>
- Grant, R.M. (1996a). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*, 17(Winter Special Issue): 109-122. <https://doi.org/10.1002/smj.4250171110>
- Grant, R. M. (1996b). Prospering in dynamically-competitive environments: Organizational capability as knowledge integration. *Organization science*, 7(4), 375-387. <https://doi.org/10.1287/orsc.7.4.375>
- Grissemann, U., Plank, A. y Brunner-Sperdin, A. (2013). Enhancing business performance of hotels: The role of innovation and customer orientation. *International Journal of Hospitality Management*, 33 (1), 347–356. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2012.10.005>
- Gutiérrez, R., Olazaran, M. (2016). Monográfico “Formación profesional e innovación”. *Revista Española de Sociología (RES)*, 25 (3), 313-315. <https://doi.org/10.22325/fes/res.25.3.2016.313>
- Gutiérrez, B., Olazaran, M., Lavía, C. y Albizu, E. (2016). ¿Pueden los centros de Formación Profesional tener un papel en el sistema de innovación? El caso de Navarra. *RES. Revista Española de Sociología*, (25), 387-407. <https://doi.org/10.22325/fes/res.25.3.2016.387>

- 
- Hanushek, E. A. and Wößmann, L. (2010). Education and Economic Growth. In: Penelope Peterson, Eva Baker, Barry McGaw, (Editors), International Encyclopedia of Education. Volume 2, pp. 245-252. Oxford: Elsevier
- Hau, L. N. y Evangelista, F. (2007). Acquiring tacit and explicit marketing knowledge from foreign partners in IJVs. *Journal of Business Research*, 60(11), 1152–1165. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.04.006>
- Hedlund, G. (1994). A model of knowledge management and the N-Form Corporation. *Strategic Management Journal*, 15(S2), 73-90. <https://doi.org/10.1002/smj.4250151006>
- Helfat, C.E., y Peteraf, M.A. (2003). The Dynamic Resource-Based View: Capability lifecycle. *Strategie Management Journal*, 24(10), 997–1010. <https://doi.org/10.1002/smj.332>
- Hitt, M.A., Ireland, R.D. y Hoskisson, R.D. (2008). *Administración estratégica, competitividad y globalización: Conceptos y casos*, (7ª ed.). Cengage Learning Editores, México.
- Holcomb, T.R., Holmes, R.L. y Connelly, B.L. (2009). Making the most of what you have: Managerial ability as a source of resource value creation. *Strategic Management Journal*, 30(5), 457-485. <https://doi.org/10.1002/smj.747>
- Hurley, R. F. y Hult, G. T. M. (1998). Innovation, market orientation, and organizational learning: An integration and empirical examination. *Journal of Marketing*, 62(3), 42–54. <https://doi.org/10.1177/002224299806200303>
- Karnani, F. (2013). The university's unknown knowledge: Tacit knowledge, technology transfer and university spin-offs: Findings from an empirical study based on the theory of knowledge. *Journal of Technology Transfer*, 38(3), 235–250. <https://doi.org/10.1007/s10961-012-9251-1>
- Khan, M. y Khan, M. A. (2009). How technological innovations extend services outreach to customers. The changing shape of hospitality services taxonomy. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 21 (5), 509-522. <https://doi.org/10.1108/09596110910967773>

- 
- Korstanje, M. E. (2012). Reviewing education concerns. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 11(1), 83-85. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2012.02.006>
- Kumar, U., Kumar, V. y de Grosbois, D. (2008). Development of technological capability by Cuban hospitality organizations. *International Journal of Hospitality Management*, 27(1), 12–22. <https://doi:10.1016/j.ijhm.2007.06.002>
- Laursen, K. (2002). The importance of sectoral differences in the application of complementary HRM practices for innovation performance. *International Journal of the Economics of Business*, 9(1), 139–156. <https://doi.org/10.1080/13571510110103029>
- Lawson, B. y Samson, D. (2001). Developing innovation capability in organisations: A dynamic capabilities approach. *International Journal of Innovation Management*, 5(3), 377-400. <https://doi.org/10.1142/S1363919601000427>
- Lee, P. Y., Chen, H. H. y Shyr, Y. H. (2011). Driving dynamic knowledge articulation and Dynamic capabilities development of service alliance firms. *The Service Industries Journal*, 31(13), 2223–2242. <https://doi.org/10.1080/02642069.2010.504820>
- Levinthal, D. y March, J.G. (1993). The myopia of learning. *Strategic Management Journal*, 14(S2), 95-112. <https://doi.org/10.1002/smj.4250141009>
- Ley 14 de 1970. General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. 4 de agosto de 1970. D.O. No. 187.
- Ley 2 de 2006. De Educación. 3 de mayo de 2006. D.O. No. 106.
- Ley 8 de 2013. Para la mejora de la calidad educativa. 9 de diciembre de 2013. D.O. No. 295.
- Ley 3 de 2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2 de 2006, de 3 de mayo, de Educación. 29 de diciembre de 2020. D.O. No. 340.
- López-Cabrales, A. y Valle-Cabrera, R. (2008). Capital humano, prácticas de gestión empresarial: ¿Están relacionadas? *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 17(2), 155-178.

- 
- Mandic, D., Lalic, N. y Bandjur, V. (2010, February). *Managing innovations in education. Recent advances in artificial intelligence, knowledge engineering and data bases*. Proceedings of the 9th WSEAS international conference on Artificial intelligence, knowledge engineering and data bases. University Of Cambridge, UK.
- Mata, F., Fuerst, W. y Barney, J. (1995). Information Technology and Sustained Competitive Advantage: A Resource-Based Analysis. *MIS Quarterly*, 19(4), 487-505. <https://doi.org/10.2307/249630>
- McGrath, R. G. (2001). Exploratory learning, innovative capacity, and managerial oversight. *Academy of management journal*, 44(1), 118-131. <https://doi.org/10.5465/3069340>
- McKelvie, A., y Davidsson, P. (2009). From Resource Base to Dynamic Capabilities: an Investigation of New Firms. *British Journal of Management*, 20 (S1), S63-S80. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2008.00613.x>
- Meso, P. y Smith, R. (2000). A resource-based view of organizational knowledge management systems. *Journal of Knowledge Management*, 4(3), 224-234. <https://doi.org/10.1108/13673270010350020>
- Meyer, J. P. y Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Meyer, J. P., y Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Sage.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2020. Informe español*. [Archivo PDF]. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panorama-de-la-educacion-indicadores-de-la-ocde-2020-informe-espanol/espana-estrategias-y-politicas-educativas-organizacion-y-gestion-educativa/24151>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (22 enero de 2021). *Hostelería y Turismo*. Todo FP. <https://www.todofp.es/que-como-y-donde-estudiar/que-estudiar/familia/loe/hosteleria-turismo.html>

- Newbert, S. L. (2008). Value, rareness, competitive advantage, and performance: A conceptual-level empirical investigation of the resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 29(7), 745–768. <https://doi.org/10.1002/smj.686>
- Nieves, J., y Haller, S. (2014). Building dynamic capabilities through knowledge resources. *Tourism Management*, 40, 224–232. <https://doi.org/doi:10.1016/j.tourman.2013.06.010>
- Nieves, J., Quintana, A. y Osorio, J. (2014). Knowledge based resources and innovation in the hotel industry. *International Journal of Hospitality Management*, 38, 65–73. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2014.01.001>
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2018). *Panorama de la Educación 2017. Indicadores de la OCDE*. Publicaciones de la OCDE, Paris. Paris. <https://doi.org/10.1787/eag-2017-es>
- Patiar, A., Kensbock, S., Ma, E. y Cox, R. (2017). Information and communication technology–Enabled innovation: Application of the virtual field trip in hospitality education. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 29(3), 129-140. <https://doi.org/10.1080/10963758.2017.1336096>
- Patrinos, H. A. (2016). Estimating the return to schooling using the Mincer equation. *IZA World of Labor*. <https://es.weforum.org/agenda/2016/05/por-que-la-educacion-es-crucial-para-el-desarrollo-economico>
- Pavlou, P. y El Sawy, O. (2011). Understanding the elusive black box of dynamic capabilities. *Decision sciences*, 42(1), 239-273. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5915.2010.00287.x>
- Popescu, C. y Diaconu, L. (2008). Human capital and innovation. *Analele Universitatii din Oradea*, Forthcoming. <https://ssrn.com/abstract=1099025>

- 
- Priem, R. L. y Butler, J. E. (2001). Is the resource-based “view” a useful perspective for strategic management research? *Academy of management review*, 26(1), 22-40. <https://doi.org/10.5465/amr.2001.4011928>
- Prieto, I.M., Revilla, E. y Rodríguez, B. (2009). Building dynamic capabilities in product development: How do contextual antecedents matter? *Scandinavian Journal of Management*, 25(3), 313—326. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2009.05.005>
- Reus, T. H., Ranft, A. L., Lamont, B. T. y Adams, G. L. (2009). An interpretive systems view of knowledge investments. *Academy of Management Review*, 34(3), 382-400. <https://doi.org/10.5465/amr.2009.40631556>
- Rhee, J., Park, T. y Lee, D. H. (2010). Drivers of innovativeness and performance for innovative SMEs in South Korea: Mediation of learning orientation. *Technovation*, 30(1), 65–75. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2009.04.008>
- Schwab, K. y Zahidi, S. (2020). The Global Competitiveness Report. How Countries are performing on the Road to Recovery. World Economic Forum, especial edition. [Archivo PDF]. <https://es.weforum.org/reports?year=2020#filter>
- Soto-Acosta, P., Colomo-Palacios, R. y Popa, S. (2014). Web knowledge sharing and its effect on innovation: An empirical investigation in SMEs. *Knowledge Management Research & Practice*, 12(1), 103–113. <https://doi.org/10.1057/kmrp.2013.31>
- Turespaña. (2019). *Empleo en turismo. Encuesta de población activa*. Cuarto trimestre 2019. <https://www.tourspain.es/es-es/ConocimientoTuristico/Paginas/EmpleoTuristico/EncuestaPoblacionActiva/InformesPublicaciones.aspx>
- Verona, G. y Ravasi, D. (2003). Unbundling dynamic capabilities: An exploratory study of continuous product innovation. *Industrial and Corporate Change*, 12(3), 577-606. <https://doi.org/10.1093/icc/12.3.577>
- Wang, C.L. y Ahmed, P.K. (2007). Dynamic capabilities: A review and research agenda. *International Journal of Management Review*, 9(1), 31-51. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2007.00201.x>

- 
- Wang, C. L. (2008). Entrepreneurial orientation, learning orientation, and firm performance. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 32(4), 635–657. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2008.00246.x>
- Wong, I. A. y Gao, J. H. (2014). Exploring the direct and indirect effects of CSR on organizational commitment: The mediating role of corporate culture. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 26(4), 500–525. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-05-2013-0225>
- World Travel & Tourism Council. (2019). *Travel & Tourism: Generating jobs for youth*. WTTC. [Archivo PDF]. <https://wtcc.org/Portals/0/Documents/Reports/2019/Social%20Impact-Generating%20Jobs%20for%20Youth-Jan%202019.pdf?ver=2021-02-25-182754-083>
- World Travel & Tourism Council. (2020). *Travel & Tourism- Global Economic Impact & Trends*. WTTC. [Archivo PDF]. <https://wtcc.org/Portals/0/Documents/Reports/2020/Global%20Economic%20Impact%20Trends%202020.pdf?ver=2021-02-25-183118-360>
- Youndt, M. A. y Snell, S. A. (2004). Human resource configurations, intellectual capital, and organizational performance. *Journal of Managerial Issues*, 16(3), 337–360.
- Yuen, T. J. y Majid, M. S. (2007). Knowledge-sharing patterns of undergraduate students in Singapore. *Library Review*, 56(6), 485-494. <http://dx.doi.org/10.1108/00242530710760382>
- Zollo, M. y Winter, S.G. (2002). Deliberate learning and the evolution of dynamics capabilities. *Organization Science*, 13(3), 339-351. <https://doi.org/10.1287/orsc.13.3.339.2780>



Septiembre 2021

Las Palmas de Gran Canaria

