

Í N D E X

PAG.

Presentació/Introducció: Recursos humanos; formación, satisfacción e incentivos	
JUSTO HERRERA	5/12

ARTICLES

Empleo y trabajo desde la perspectiva local	
JOSEP ANTONI YBARRA	15/34
El aprendizaje a lo largo de la vida y la ciudadanía europea	
MANUEL GARCÍA FERRANDO Y PABLO OÑATE RUBALCABA	35/60
Revisión de las tendencias en el estudio de las necesidades de formación en contextos organizacionales	
SONIA AGUT, ROSA GRAU GUMBAU Y JOSÉ MARÍA PEIRÓ SILLA	61/71
La formación en la sociedad de la información: el caso de Telefónica de España	
ENRIQUE CLAVER CORTÉS, JOSÉ LUIS GASCÓ GASCÓ Y ANTONIO ENRIQUE LÓPEZ RUIZ	73/87
Aproximaciones al aprendizaje organizacional	
PILAR GONZÁLEZ NAVARRO, ROSARIO ZURRIAGA LLORENS Y ÁNGEL MARTÍNEZ MORENO	89/104
Alteraciones en las prácticas de gestión de recursos humanos y violación del contrato psicológico: implicaciones para las actitudes y la intención de abandonar la organización de los empleados	
MARÍA JOSÉ CHAMBEL Y JOSÉ MARÍA PEIRÓ	105/131

Relación de las características demográficas y las percepciones
del clima laboral con la satisfacción en el trabajo
de los empleados públicos
LORENZO REVUELTO TABOADA Y RAFAEL FERNÁNDEZ GUERRERO 133/161

Economía de las organizaciones y aportaciones de ordenación
de incentivos a la función de recursos humanos
FERNANDO J. PERIS, MARTA PERIS ORTIZ Y CARLOS RUEDA ARMENGOT 163/177

RECENSIONS

Cabello Martínez, M. J. (2002): "Educación Permanente
y Educación Social. Controversias y compromisos"
por MARÍA JOSÉ BRIOSO VALCÁRCEL 181/183

Cruz, Isabel de la (coord.) y M.^a Isabel Jociles, Andrés Piqueras,
Ana M.^a Rivas (2002): "Introducción a la antropología
para la intervención social"
por FÁTIMA PERELLÓ TOMÁS 184/188

Alberdi, Inés y Natalia Matas (2002): "La violencia doméstica.
Informe sobre los malos tratos a mujeres en España"
por BEATRIZ SANTAMARINA CAMPOS 189/192

ABSTRACTS 193/196

NOTES BIOGRÀFIQUES 197/200

APROXIMACIONES AL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

PILAR GONZÁLEZ NAVARRO
ROSARIO ZURRIAGA LLORENS
ÁNGEL MARTÍNEZ MORENO
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
ÀREA DE PSICOLOGÍA SOCIAL

R E S U M E N

EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL Y, MÁS CONCRETAMENTE, EL ANÁLISIS DEL APRENDIZAJE EN Y DE LA ORGANIZACIÓN SE HA CONVERTIDO EN LOS ÚLTIMOS AÑOS EN UN TEMA DE CRECIENTE INTERÉS DEBIDO, SOBRE TODO, A LOS CAMBIOS SOCIALES, POLÍTICOS, TECNOLÓGICOS Y ECONÓMICOS QUE LAS ORGANIZACIONES ACTUALES TIENEN QUE AFRONTAR ANTE LA PRESIÓN COMPETITIVA. A PESAR DE ESTE RECIENTE INTERÉS, NO PODEMOS DECIR QUE SE TRATE DE UN TEMA NUEVO YA QUE SIEMPRE QUE SE HABLA DE CAMBIO, ADAPTACIÓN, RUTINAS, AJUSTE, ETC. SE ESTA HABLANDO MÁS O MENOS EXPLÍCITAMENTE DE APRENDIZAJE. AHORA BIEN, HA SIDO RECIENTEMENTE CUANDO SE HA DESTACADO EL PAPEL DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL COMO LA CAPACIDAD QUE POSEEN LAS ORGANIZACIONES PARA DESCIFRAR SU RELACIÓN CON EL AMBIENTE Y RESPONDER ADECUADAMENTE AL MISMO. EL OBJETIVO DE ESTE ARTÍCULO ES DELIMITAR EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL FRENTE AL APRENDIZAJE INDIVIDUAL, SISTEMATIZAR LAS DIFERENTES APROXIMACIONES AL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL PRESENTES EN LA LITERATURA Y SUS IMPLICACIONES PARA LA PRÁCTICA ORGANIZACIONAL.

1. Delimitación conceptual del aprendizaje organizacional

La literatura que aborda el tema del aprendizaje organizacional (AO) suele coincidir en que éste es un proceso social que está influido por la organización, tiene consecuencias para la misma y produce fenómenos a nivel orga-

nizacional que van más allá de lo que podríamos inferir observando el proceso de aprendizaje de individuos aislados (Simon, 1996).

El creciente interés en el tema y su estudio por un gran número de autores desde distintas perspectivas y disciplinas ha conducido a que existan tantas defi-

niciones como autores que han escrito sobre el mismo (Tsang, 1997), es por ello que coincidimos con Edmondson y Moingeon (1998) cuando afirman que únicamente el término aprendizaje organizacional es el punto de acuerdo entre quienes abordan esta temática.

En la mayoría de las definiciones de aprendizaje organizacional se coincide en identificar su alcance en el nivel de la organización, pero mientras en algunas definiciones se destacan los resultados del aprendizaje, en otras se pone el énfasis en el proceso. En estas últimas, se define el aprendizaje organizacional como un proceso social a través del cual los miembros adquieren e intercambian información, desarrollando un nuevo conocimiento organizacional que es aceptado socialmente y se considera relevante para los objetivos de la organización. En este sentido, Fiol y Lyles (1985) señalan que el aprendizaje organizacional no es simplemente la suma de los aprendizajes individuales. Este conocimiento organizacional es adquirido y desarrollado a través de las personas y almacenado en la memoria colectiva (Argyris y Schön, 1978) o incorporado al conocimiento organizacional de base (Duncan y Weiss, 1979).

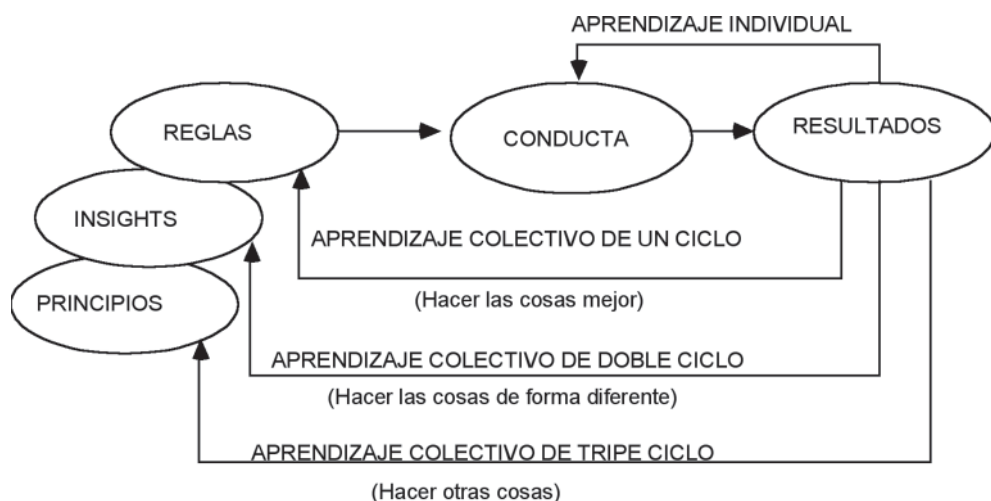
Un segundo grupo de definiciones pone el énfasis en los resultados del aprendizaje, destacando que lo relevante del aprendizaje organizacional es el resultado que éste tiene para la organización. El énfasis se sitúa en la generación de propuestas de mejora y el aprendizaje es concebido como el instrumento para lograr objetivos de me-

jora. Son definiciones centradas en el cambio, con una orientación fundamentalmente aplicada y dirigidas a la acción.

Por otra parte, en el término aprendizaje organizacional, la palabra "aprendizaje" es una "metáfora viva" (Tsoukas, 1991) ya que implica transferir el conocimiento desde el ámbito individual al organizacional (Tsang, 1997). Como señala Kim (1993) "la organización puede aprender independientemente de un individuo específico pero no independientemente de todos los individuos" (p.37). Esta transferencia es una cuestión que subyace a cualquiera de las definiciones sobre aprendizaje organizacional. En concreto, esta cuestión tiene que ver con: ¿Cuándo el aprendizaje es individual y cuándo colectivo? O incluso ¿en qué se diferencia el aprendizaje individual del organizacional?

Con objeto de dar respuesta a estas cuestiones Swieringa y Wierdsma (1995) siguiendo los trabajos de Argyris y Schön (1978) han presentado un modelo sobre aprendizaje organizacional que nos permite diferenciar entre aprendizaje individual y aprendizaje colectivo, distinguiendo tres ciclos: (i) aprendizaje de un ciclo, que afecta a las reglas y normas organizacionales (hacer las cosas mejor); (ii) aprendizaje de ciclo doble, que se refiere a los "insights" (hacer las cosas de forma diferente) y (iii) aprendizaje de triple ciclo, que tiene que ver con los principios (hacer otras cosas) (ver figura 1.)

Figura 1
APRENDIZAJE INDIVIDUAL VS. APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL.
FUENTE: SWIERINGA Y WIERDSMA (1995)



En este modelo se parte de una concepción de organización como un conjunto de normas explícitas e implícitas que prescriben la forma en que sus miembros deben comportarse. De tal forma que, cuando las normas conducen a conductas que conllevan resultados previstos y positivos, el objetivo es un aprendizaje individual de dichas normas y, por tanto, no se deberían cambiar las normas generales de funcionamiento organizacional.

Ahora bien, las normas presentes en la organización pueden fallar al intentar producir los resultados requeridos y la organización puede tener que enfrentarse a la necesidad de cambiar, modificar sus normas y lograr nuevas conductas con objeto de asegurar su continuidad. En estos casos, el aprendizaje necesario para modificar las normas organizacionales requiere de un aprendizaje colec-

tivo que conlleva hacer las cosas mejor cambiando las normas y las prácticas de funcionamiento habitual. Este aprendizaje organizacional de un ciclo es representativo de muchas de las medidas aplicadas en la organización para mejorar aspectos como la calidad, el servicio y/o las relaciones con los clientes. En este tipo de aprendizaje, los mapas causales operativos, las suposiciones, los argumentos, las teorías de acción, etc., que fundamentan las reglas de funcionamiento organizacional no se ponen en cuestión. Los cambios en la conducta y las reglas están a un nivel de *"más de lo mismo, pero mejor"*. No hay cambios significativos en la estrategia, la estructura, la cultura o los sistemas. Es por ello que Swieringa y Wierdsma (1995) denominan a este proceso como *"optimización"*, es decir, el objetivo es mejorar las reglas y normas de funcionamiento.

En ocasiones la relación entre la organización y su medio ambiente se percibe como problemática y no se identifican problemas inherentes a la organización. Si este estado persiste se puede producir la necesidad de nuevas estrategias de acción que modifiquen el conjunto de creencias estratégicas y supongan cambios en el posicionamiento de la organización con respecto a su medio ambiente. Esto plantea la necesidad de “hacer las cosas de forma diferente” (aprendizaje de doble ciclo) ya que las señales externas indican que el ajuste de las reglas por si solo ya no es adecuado. Por eso, Swieringa y Wierdsma (1995) denominan a este ciclo de aprendizaje “renovación” de los “insights” acordes con los principios vigentes. Los “insights” son la respuesta al “por qué” de las reglas (qué es lo que proscriben, y qué es lo que permiten) es decir, son preguntas que se plantean en el nivel del conocimiento y entendimiento colectivos. Además, en el aprendizaje de doble ciclo no sólo aparecen cambios en los “insights” subyacentes a las reglas sino que éstas (aprendizaje de un ciclo) también se modifican, como consecuencia de ello.

Ahora bien, a veces cambiar las acciones estratégicas no es una respuesta suficiente a las demandas, y la organización tiene que cuestionarse sus creencias estratégicas, sus valores y asunciones pero, sobre todo, sus perspectivas de futuro, es decir, su visión. En esta ocasión, el aprendizaje supone la discusión de los principios esenciales sobre los que se fundamenta la organización, la

posición que quiere ocupar en el mundo exterior, el papel que busca cumplir, y su propia identidad (la misión). Nos hallamos en el aprendizaje de triple ciclo (hacer otras cosas) que Swieringa y Wierdsma (1995) describen como desarrollo de nuevos principios y que, consecuentemente, también conlleva cambios en los “insights” y las reglas organizacionales.

En suma, mientras el aprendizaje a nivel individual se relaciona directamente con el aprendizaje de determinadas conductas laborales, como puede ser la adquisición de habilidades, el desempeño laboral, la adquisición de roles, la conducta de gestión, etc., el aprendizaje organizacional es un proceso social que reclama la interacción entre las personas y que necesita del desarrollo de un conocimiento organizacional compartido, que debe quedar institucionalizado para poder ser llamado aprendizaje organizacional.

Encontrar una alternativa integradora de los diferentes niveles de aprendizaje que tienen lugar en la organización, así como de las múltiples definiciones dadas al aprendizaje organizacional requiere una perspectiva amplia en su conceptualización. En este sentido, podemos definirlo como: un proceso dinámico que *surge* en las organizaciones para posibilitar su desarrollo en sentido amplio, es un proceso integrador del aprendizaje individual, grupal y organizacional, y *se traduce* en unos resultados para la organización que le otorgan su capacidad para sobrevivir, adaptarse y competir.

2. *Aproximaciones al aprendizaje organizacional*

El estudio del aprendizaje organizacional ha sido abordado desde diferentes disciplinas dando lugar a aproximaciones distintas aunque complementarias. A continuación proponemos una agrupación de éstas en cuatro bloques que nos van a permitir analizar y comprender algunos aspectos psicosociales implicados en el aprendizaje organizacional: AO como mejora organizacional; AO como adaptación al entorno; AO como procesamiento de la información y el AO como cultura.

2.1. *Aprendizaje organizacional como mejora organizacional*

Un importante número de trabajos sobre AO ha puesto todo el interés en la mejora organizacional como resultado del aprendizaje. Los autores que generalmente abordan el AO desde esta perspectiva pertenecen al ámbito de la economía, la gestión y la innovación, y suelen entender el aprendizaje como un resultado positivo y cuantificable, tendiendo a buscar en el aprendizaje las competencias para adquirir una alta ventaja competitiva (Dodgson, 1993).

La teoría de las curvas de aprendizaje es una de las primeras contribuciones al AO que asume que el aprendizaje conduce a la mejora de los resultados y, por tanto, afirma que la organización ha aprendido cuando se incrementa el desempeño organizacional (Huysman, 1999).

Los primeros trabajos empíricos sobre aprendizaje, sobre todo en empre-

sas de manufactura, mostraban como la experiencia con un determinado proceso de producción daba lugar a un incremento de la eficacia organizacional quedando reflejado en las denominadas "curvas de aprendizaje", "curvas de experiencia" o "curvas de progreso" (Yelle, 1979; Buzzell y Gale, 1987; Epple, Argote y Devadas, 1991).

Dentro de esta aproximación tiene cabida la literatura reciente sobre las "organizaciones que aprenden" (learning organizations) (Garratt, 1987; Garvin, 1993; Pedler, Burgoyne y Boydell, 1991), donde la organización que aprende se define como una forma de organización que crea las condiciones oportunas para facilitar el aprendizaje en todos sus miembros. Por tanto su énfasis está puesto en las condiciones y características organizacionales que permiten el logro de resultados positivos. Generalmente se apoya en la tradición de investigación-acción, y por ello, en el estudio del cambio, la naturaleza, y los procesos implicados en dichos cambios (Easterby-Smith, 1997).

Desde esta aproximación al aprendizaje organizacional el interés está puesto en describir las condiciones organizacionales (estructurales, culturales y personales) que posibilitan la mejora de los resultados. Sin embargo, se dejan sin explorar los mecanismos específicos a través de los cuales se desarrolla el aprendizaje y se ignora el hecho de que el aprendizaje no siempre tiene que conducir a la mejora de los resultados (Dogson, 1995; Huber, 1996).

Al centrarse en los resultados del aprendizaje y no en el proceso, siguiendo la tradición asociacionista (perspectiva dominante en el estudio del aprendizaje a nivel individual), se tiende a equiparar el resultado del aprendizaje con el desempeño. Sin embargo, como afirma Huber (1996), el aprendizaje no necesita ser consciente o intencional, y no siempre incrementa la eficacia del aprendiz o incluso, su potencial eficacia, ya que las organizaciones pueden aprender incorrectamente, y pueden aprender correctamente lo que es incorrecto.

2.2. Aprendizaje organizacional como adaptación al entorno

Desde esta aproximación se concibe como principal objetivo del AO la adaptación de la organización al medio. La mayoría de los trabajos que se enmarcan dentro de esta perspectiva parten de la idea de la organización como sistema abierto y de la consideración del AO como un instrumento de la organización para adaptarse a las demandas del ambiente (Huysman, 1999). De esta forma, a mayor incertidumbre ambiental, mayores son las necesidades de aprendizaje organizacional.

Dentro de esta aproximación, como indican Nicolini y Mezner (1995), podemos situar tanto los modelos conductuales (Cyert y March, 1963; Cangelosi y Dill, 1965) como los modelos de contingencia de la teoría organizacional (Thompson, 1967; Lawrence y Lorsch, 1969).

Así, desde los modelos conductuales, el aprendizaje organizacional es el resultado del acumulo de experiencia a través de un proceso continuo de ajuste a normas y metas de la organización, de tal forma que el éxito en el ajuste conducirá a su uso futuro. Se parte de que los procedimientos de la organización dirigen las acciones de las empresas y que estos procedimientos estarán ajustados sólo cuando exista un equilibrio entre el nivel de aspiraciones en el desempeño y el desempeño real. Cuando aparece algún desajuste se genera una conducta de búsqueda dirigida a solucionar tal situación problemática.

Desde la aproximación contingente de la teoría organizacional (Thompson, 1967; Lawrence y Lorsch, 1969) el AO es definido como la habilidad de la organización para incrementar su desempeño en correspondencia con los cambios ambientales, la búsqueda de estrategias para afrontar tales contingencias, y la capacidad para desarrollar estructuras apropiadas o subsistemas para implantar estas estrategias (Shrivastava, 1983; Thompson, 1967; Child, 1972)

Los modelos conductuales y la aproximación de contingencias plantean que la meta del aprendizaje es el logro de un cierto equilibrio o adaptación al entorno. Este determinismo ambiental hace que las organizaciones sean dependientes de su medio externo y limita el aprendizaje organizacional al estímulo de los cambios ambientales, olvidando otros muchos factores

de la dinámica intraorganizacional (las personas como agentes y los objetivos individuales como conductores) que también influyen sobre el aprendizaje de modo complejo e interactivo (Dodgson, 1993). Así, la organización también puede aprender, adoptando de forma intencionada estructuras y estrategias para promover el aprendizaje. Estas no son totalmente reactivas y pueden, proactivamente, buscar la influencia en el ambiente donde ellas aprenden (por ejemplo a través de una fusión).

Desde esta aproximación se desvela una vez más la necesidad de tener en cuenta el proceso de aprendizaje para poder comprender cómo realmente aprenden las organizaciones (Huysman, 1999).

2.3. Aprendizaje organizacional desde la perspectiva del procesamiento de la información

Dentro de la literatura sobre el AO se afirma que éste es un proceso a través del cual se forma y desarrolla el conocimiento organizacional, que queda almacenado en "la memoria organizacional" (Argyris y Schon, 1979) o en el "conocimiento de base organizacional" (Duncan y Weiss, 1979). Este conocimiento se operacionaliza a través de las rutinas, es decir, códigos, reglas, procedimientos, y estrategias a través de las cuales las organizaciones actúan (Nelson y Winter, 1982; Levitt y March, 1988).

Ahora bien, no todo conocimiento adquirido o desarrollado por cada

miembro es añadido automáticamente al conocimiento organizacional, dado que no todo conocimiento adquirido individualmente es relevante para la organización, ya que los individuos poseen conocimiento privado. Para que un nuevo conocimiento adquirido por un miembro llegue a ser conocimiento organizacional debe ser intercambiado y aceptado dentro de la organización (Duncan y Weiss, 1979; Nonaka, 1994).

Son cruciales en el proceso de AO los sucesivos diálogos entre los individuos y grupos implicados. A través de estos diálogos el conocimiento individual se intercambia y evalúa, y se posibilita que se desarrolle conocimiento nuevo. En general, desde esta perspectiva, se afirma que el aprendizaje requiere un proceso eficaz de conversación, a través del cual las estrategias cognitivas se pueden comparar, desafiar y negociar. Así, el AO tiene lugar cuando los miembros adquieren conocimiento que reconocen como potencialmente útil para las metas organizacionales (Huber, 1991).

Este conocimiento desarrollado incrementa la variedad de posibles interpretaciones dentro de la organización y por tanto el número de alternativas conductuales disponibles. En este sentido, como afirma Friedlander (1983), el elemento esencial en el aprendizaje es la conciencia de diferentes alternativas y el proceso consciente de elección dentro de ellas. De esta forma, esta elección puede no implicar una reconstrucción conductual, pero lo que sí que tiene lugar es un cambio en los mapas

cognitivos o de entendimiento. Así, se afirma que una organización aprende si, a través del procesamiento de la información, el rango de sus conductas potenciales cambia.

Para que el aprendizaje organizacional tenga lugar es condición necesaria que la organización adquiera la información y/o conocimiento pertinente, que se distribuya e interprete dentro de la organización, y que se someta a un proceso de institucionalización a través del cual la organización almacena una gran parte del conocimiento sobre “cómo hacer las cosas” en forma de procedimientos operativos, rutinas, y manuscritos (Feldman, 1989), que se mantienen a pesar de la rotación de personal y del paso del tiempo. Así, tanto la demostración como la usabilidad del aprendizaje dependen de la eficacia de la memoria organizacional (Huber, 1996).

Como puede observarse, desde esta aproximación al AO el énfasis está puesto en el procesamiento de la información, entendido como desarrollo del conocimiento. Esta perspectiva permite, a diferencia de la anteriores, analizar los mecanismos a través de los cuales tiene lugar el aprendizaje y, en su caso, posibilita la apertura de mecanismos que pudieran estar obstruidos. Por otra parte, permite atender a las acciones organizacionales como complejos procesos de toma de decisiones, que dificultan un cambio automático en las pautas de acción, aunque el aprendizaje haya tenido lugar.

Los inconvenientes de esta aproximación están en la secuencia “idealiza-

da” que plantea como proceso de aprendizaje (adquisición, distribución, interpretación y memoria) y que en ocasiones las organizaciones no siguen. Pero sobre todo, en que se ignora la relación entre cognición y acción, o se asume como automática (Weick, 1996).

2.4. *Aprendizaje organizacional como cultura*

Para algunos autores (Normann, 1985; Nonaka, 1994, Nonaka y Takeuchi, 1995; Cook y Yanow, 1996; Weick y Westley, 1997) estudiar el aprendizaje organizacional reclama una aproximación social que nos remite necesariamente al concepto de cultura. Aunque la literatura existente desde esta aproximación es bastante menor en número que las anteriores, sus aportaciones al AO son especialmente instructivas. Desde esta aproximación, la cultura se entiende como causa y efecto del aprendizaje organizacional (Weick y Westley, 1997).

Se toma como punto de partida que el aprendizaje es un proceso inherente a la organización. Esta se encuentra en un entorno con el que interactúa a través de acciones y representaciones y esta interacción provoca un cambio continuo de las estructuras cognitivas organizacionales. El aprendizaje organizacional es un fenómeno que funciona como un recurso que ayuda a desarrollar la actividad organizacional y a configurar su identidad colectiva (Nicolini y Mezner, 1995).

El aprendizaje se refiere tanto al proceso interminable de modificación

cognitiva (en el sentido de que el aprendizaje es un proceso que nunca termina) como al resultado del proceso (lo que se logra con el aprendizaje). La cultura, entendida como un conjunto de valores, creencias, y sentimientos, junto con su expresión y transmisión a través de artefactos (mitos, símbolos, metáforas, rituales) es el vehículo para el aprendizaje. Así, la cultura, es decir, “el lenguaje y valores institucionalizados de una organización, junto con su manifestación simbólica y estructural” actúa “como un símbolo y almacén del aprendizaje pasado” y funciona como un instrumento para comunicar este aprendizaje a través de la organización (Normann, 1985: 230).

Desde la aproximación cultural al aprendizaje organizacional se asume que (Cook et al., (1996):

(i) El aprendizaje no implica necesariamente cambio, particularmente cambio observable. Una organización puede, por ejemplo, aprender algo con el objetivo de no modificar sus pautas de actividad.

(ii) El conocimiento organizacional o “saber-cómo” es único de cada organización. Dos organizaciones que realizan la misma tarea, no necesariamente tienen que realizarla de la misma manera. Incluso dos organizaciones muy similares saben cómo realizar cosas de modo diferente. El conocimiento y aprendizaje organizacional están siempre, en alguna medida, íntimamente unidos a cada organización en particular.

(iii) El conocimiento organizacional es aprendido colectivamente, no indivi-

dualmente. Es cierto que cada trabajador sabe cómo realizar su tarea individual, pero el “saber-cómo” necesario para producir un determinado bien o servicio como un todo, reside en la organización. El aprendizaje organizacional incluye significados compartidos asociados y transportados a través de artefactos culturales y es una actividad de la organización, esto es, una actividad a nivel grupal, no a nivel individual.

Estos significados, tanto si son adquiridos a través de nuevos miembros o creados por los antiguos, surgen y se mantienen a través de procesos de interacción que no necesitan producirse verbalmente cara a cara, sino que pueden ser mediados por los artefactos de la cultura, es decir, sus objetos, lenguaje y actos simbólicos. Además, ésta interacción ocurre no sólo en circunstancias excepcionales de disrupción o cambio, sino también de manera rutinaria como parte del día a día normal de actividad.

(iv) A diferencia de la perspectiva cognitiva del procesamiento de la información, gran parte del aprendizaje organizacional es tácito, no puede ser explicitado. De este modo, se manifiesta y modifica a través de experiencias con los artefactos de la cultura organizacional que son parte del trabajo diario. Por tanto, el aprendizaje organizacional puede incluir tanto aspectos culturales como cognitivos. No obstante, el aspecto cultural permite la inclusión de aspectos no cognitivos de la conducta humana.

A partir de estas premisas básicas, y aunando la definición de cultura y

aprendizaje, presentadas anteriormente, esto es:

“conjunto de valores, creencias, y sentimientos, junto con su expresión y transmisión en artefactos que son creados, incorporados, compartidos y transmitidos dentro del grupo”

“adquisición, sustento, y cambio, a través de acciones colectivas, de los significados intersubjetivos incrustados en los artefactos culturales de la organización”

se afirma que: (a) un aspecto de la capacidad humana para actuar es la habilidad para trabajar en grupo; (b) una cultura se genera a través de un grupo de gente con una historia de actividad conjunta; (c) la cultura se compone, al menos en parte, por significados intersubjetivos contruidos por los miembros a través de la práctica común y de compartir objetos y lenguaje; (d) tales significados compartidos, objetos, lenguajes y actos son artefactos culturales a través de los cuales el conocimiento colectivo de una organización o “saber-cómo” es transmitido, expresado y puesto en marcha; y (e) las organizaciones están constantemente implicadas en actividades para modificar o mantener esos significados y sus incorporaciones cambiando o preservando su identidad cultural. Tales actividades constituyen el aprendizaje organizacional (Cook et al., 1996).

Aunque desde la aproximación cultural al AO se insiste en la naturaleza dinámica de las organizaciones y del aprendizaje, no se rechazan los presupuestos sobre el aprendizaje de otras

aproximaciones, sino que más bien se integran. Se acepta que los individuos aprenden en contextos organizacionales, que estos influyen en el carácter de ese aprendizaje y que, por tanto, dicho aprendizaje puede tener consecuencias operacionales.

3. Implicaciones para el proceso de aprendizaje organizacional

El análisis de las diferentes aproximaciones al fenómeno del aprendizaje organizacional pone de manifiesto dos hechos que resultan fundamentales para entender su evolución y su dinámica de implantación en las organizaciones. Por una parte, es necesario considerar que el AO es un fenómeno histórico que se conceptualiza y se vuelve operativo en la medida que tiene que responder a necesidades de las organizaciones empresariales, independientemente del nivel de evolución teórica en que se encuentre. Dicho de otro modo, el AO como realidad práctica de las empresas existe independientemente de la teoría y de los teóricos del AO.

En realidad, las conceptualizaciones teóricas tan sólo han constatado y explicado prácticas empresariales que responden a exigencias y objetivos que se relacionan con las condiciones de éxito necesarias en los diferentes momentos históricos. Así, la curva de experiencia fue un concepto útil en momentos en los que las habilidades profesionales de la industria se mantenían durante mucho tiempo y los procesos de adquisición de esas habilidades por parte de los individuos podían extenderse en

el tiempo. El aumento de la concurrencia de empresas en determinados sectores básicos y la globalización de los mercados planteó la urgencia de adaptarse a condiciones cambiantes del entorno competitivo y ello conllevó una preocupación creciente por los procesos de adaptación al cambio y al entorno, dando prioridad a propuestas de planificación y dirección estratégica. Por otra parte, la revolución propiciada por el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información ha planteado la incorporación de éstas a la empresa como una condición de supervivencia organizativa. En los momentos actuales parece cada vez más evidente que el AO ha de incorporarse al sistema de valores, creencias y prácticas sociales que constituyen la cultura organizativa a fin de que el aprendizaje sea considerado como un elemento más de la realidad organizativa, y no como una propuesta artificiosa y superpuesta a las prácticas organizacionales habituales y más o menos automáticas.

Por otra parte, sin embargo, hay que tener en cuenta que, en la realidad de las organizaciones existen, de forma simultánea, todas y cada una de las prácticas correspondientes a las diferentes aproximaciones que se han planteado anteriormente de forma sistemática. Incluso, en muchas organizaciones, podemos identificar las distintas perspectivas en diferentes partes de la misma organización.

En este sentido, la capacidad de la organización para aprender se la otorgan la combinación de la capacidad de

aprendizaje de los individuos, la capacidad de aprendizaje colectivo y ciertas capacidades de aprendizaje a nivel organizacional. En concreto Finger y Burgin-Brand (1999) distinguen seis dimensiones que influyen directamente sobre la capacidad de la organización para aprender:

- Capacidades de aprendizaje en los individuos. Por ejemplo, habilidad para pensar sistemáticamente, críticamente, ponerse en el lugar de otro, etc.

- Capacidades de aprendizaje colectivas a través de la interacción. Por ejemplo, espíritu de equipo, multifuncionalidad, capacidad de diálogo, capacidad para gestionar el conflicto, etc.

- Capacidad estructural para el aprendizaje, es decir, las características estructurales de la organización que pueden favorecer o impedir el aprendizaje individual y colectivo. Estas tienen que ver fundamentalmente con una estructura descentralizada que permita la participación, jerarquía horizontal, pequeñas unidades de trabajo, alineación de las funciones centrales, etc.

- Capacidad de aprendizaje desde la cultura. A través de, por ejemplo, una cultura que favorezca el diálogo, la comunicación, la transparencia, la confianza, la toma de riesgos, etc.

- Capacidad de aprendizaje resultado de la organización del trabajo. Esto implica que los procesos de producción estén organizados de tal forma que favorezcan el aprendizaje individual y colectivo, a través de aspectos como el trabajo en grupo, sistemas de información, información de resultados, expe-

rimentación, control descentralizado, rotación de puestos, etc.

-Capacidad de los líderes para aprender y promover el aprendizaje. Los líderes a través de su conducta, su estilo de gestión, los sistemas de recompensas y castigos, su habilidad para instruir, de hacer de mentores, aceptar críticas y alternativas, etc. influyen de forma importante sobre el aprendizaje individual y colectivo.

Para cada una de estas dimensiones y sus elementos es posible definir actividades de entrenamiento específicas y también es posible establecer indicadores de medida para saber si existen o no en la organización .

En definitiva, las organizaciones que aprenden son aquellas que a través de sus características más esenciales facilitan los procesos de aprendizaje organizacional. Son organizaciones que se orientan hacia la solución de problemas, y en las que el aprendizaje surge en cualquier momento en el que la situación que reina no concuerda con la deseada. Los problemas son percibidos como indicadores de posibles cambios y por tanto de la necesidad de aprender.

Por su parte, Swieringa y Wierdsma (1995) han descrito las características que poseen las organizaciones que impiden el aprendizaje organizacional. Estos autores indican que, cuando una organización está dirigida a prevenir los problemas, está limitando que aparezcan los procesos de aprendizaje organizacional. Sus características esenciales como su estructura, estrategia, cul-

tura y sistemas de control impiden que surjan la necesidad, el valor, la voluntad y la habilidad para aprender. Así, en una estructura donde reine la centralización del poder, con numerosos niveles jerárquicos, con abundantes reglas, procedimientos y sistemas formales, y con una extensa división de responsabilidades por especialidad, la necesidad de cooperación orientada hacia las tareas se reduce al mínimo. Cualquier cooperación que se presente se restringe a un departamento funcional en particular, y por tanto entre individuos afines y con ideas parecidas. Si surgen problemas, la solución consiste en allanarlos o en establecer con mayor precisión dónde termina la responsabilidad de una persona y dónde comienza la de otra. Su estrategia se orienta hacia la continuidad y al control del medio, para mantenerlo estable. El personal gerencial es el que piensa, las unidades operativas las que ejecutan las ideas, y la alta gerencia la que decide. Sus sistemas de control se dirigen hacia la creación de un orden y control de las desviaciones de las normas deseadas. Uno de sus principios básicos es que la acción organizacional debe ser lógica y racional. Su cultura es una cultura de "roles", de posición y estatus, y sus valores son la racionalidad, la lógica, la justicia y la eficiencia.

Así pues, si partimos de que las organizaciones aprenden cuando, de manera colectiva, examinan problemas, investigan causas, piensan y prueban nuevos enfoques, las características descritas anteriormente impiden que este

ciclo aparezca en la organización y por tanto la posibilidad del aprendizaje organizacional.

Probablemente la próxima etapa en el desarrollo del AO ha comenzado ya y tiene por escenario de referencia a las redes de cooperación entre empresas más que a las organizaciones entendidas de forma aislada o como actores autónomos en entornos delimitados. Sin

embargo, mientras esta realidad incipiente se consolida, será útil que los responsables de las organizaciones empresariales, las que aún son de alguna manera identificables en sus fronteras, sus límites y su identidad, se planteen la potenciación de las diferentes modalidades de AO a fin de evitar acercamientos peligrosos a la obsolescencia.

Bibliografía

- ARGYRIS, C. (1992-99), *On organizational learning*. (2ªed), UK, Blackwell Business.
- ARGYRIS, C. y SCHÖN, D.A. (1978), *Organizational learning: a theory in action perspective*, Reading, M.A., Addison-Wesley.
- BUZZELL, R. D. y GALE, B.T. (1987), *The PIMS principles*, New York, The Free Press.
- CANGESOLI, V.E. y DILL, W.R. (1965): "Organizational learning: observations toward a theory", *Administrative Science Quarterly*, 10: 175-203.
- CHILD, J. (1972), "Organizational structure, environment and performance: The role of strategic choice", *Sociology*, 6: 1-22.
- COOK, S.D. y YANOW, D. (1996): "Culture and organizational learning", en M.D. Cohen y L.S. Sproull (Eds.), *Organizational learning*, London, Sage, pp.430-459.
- CROSSAN, M.M., LANE H.W. y WHITE R.E. (1999): "An organizational learning frame work: from intuition to institution", *Academy of Management Review*, 24(3): 522-537.
- CYERT, R.M. y MARCH, J.G. (1963), *A behavioral theory of the firm*. Englewood Cliff, NJ, Prentice Hall.
- DIBELLA, A.; NEVIS, E. y GOULD, J. (1998): "Organizational learning style as a core capability", en B. Moingeon y A. Edmondson (Eds.): *Organizational learning and competitive*, London, Sage; pp. 38-56.
- DODGSON, M. (1993): "Organizational Learning: A Review of Some Literatures", *Organizational Studies*, 14(3): 375-394.
- DUNCAN, R. y WEISS, A. (1979): "Organizational learning: implications for organizational design", en B.Staw (ed.), *Research in Organizational Behavior*. Greenwich, CT: JAI Press, pp.75-123.
- EASTERBY-SMITH, M. (1997): "Disciplines of organizational learning: contributions and critiques", *Human Relations*, 50(9): 1085-1113.
- EDMONDSON, A. y MOINGEON, M. (1998): "When to learn how and when to learn why: appropriate organizational learning processes as a source of competitive advantage", en B. Moingeon y A. Edmondson (Eds.): *Organizational learning and competitive advantage*. London, Sage, pp.17-37.
- ELKJAER, B. (1999): "In search of a Social Learning Theory", en M. Easterby-Smith, J. Burgoyne y L. Araujo (Eds.), *Organizational Learning and the Learning Organizations*, London, Sage; pp. 75-92.
- EPPLER, D. ARGOTE L. y DEVADAS, R. (1991): "Organizational learning curves: A method for investigating intra-plant transfer of knowledge acquired through learning by doing", *Organizational Science*, 2(1): 58-70.
- FELDMAN, M. (1989): *Order without design: information production and policy making*, Stanford. CA, Stanford University Press.

- FINGE, M. y BÜRGIN-BRAND, S. (1999): "The concept of the 'Learning Organizations' applied to the transformation of the public sector", en M. Easterby-Smith, J. Burgoyne y L. Araujo (Eds.), *Organizational Learning and the Learning Organizations*, London, Sage, pp.130-157.
- FIOL, C.M. y LYLES, M.A. (1985): "Organizational learning", *Academy of Management Review*, 10:803-813.
- FRIEDLANDER, F. (1983): "Patterns of individual and organizational learning", en S. Srivastva y Associates (Eds.), *The executive mind: New insights on managerial thought and action*. San Francisco, Jossey-Bass.
- GARRATT, R. (1987), *The learning organization*. London, Fontana/Collins.
- GARVIN, D.A. (1993): "Building a learning organization", *Harvard Business Review*, Julio-Agosto 1993, 78-84.
- GRACIA LERIN, F. J., MARTÍNEZ TUR, V. y PEIRÓ, J. M. (2001): "Tendencias y controversias en el futuro de la gestión y del desarrollo de los Recursos Humanos", en E. Agulló Tomás y A. Ovejero Vernal (coords.): *Trabajo, Individuo y Sociedad*, Madrid, Psicología Pirámide.
- HAYES, J. y ALLINSON, Ch. W. (1998): "Cognitive style and the theory and practice of individual and collective learning in organizations", *Human Relations*, 51 (7): 847-871.
- HUBER, P.H. (1996): "Organizational learning. The contribution processes and the literatures", en M.D. Cohen y L.S. Sproull (Eds.), *Organizational learning*, London, Sage, pp. 124-146.
- HUYSMAN, M. (1999): "Balancing biases: a critical review of the literature on organizational learning", en M. Easterby-Smith, J. Burgoyne y L. Araujo (Eds.), *Organizational Learning and the Learning Organizations*, London, Sage, pp. 59-75.
- KIM, D. (1993): "The link between individual and organizational learning", *Sloan Management Review*, 35(1): 37-50.
- LAWRENCE, P.R. y LORSCH, J.W. (1969), *Organization and environment*, Cambridge, Harvard University Press.
- LEVITT, B. y MARCH, J.G. (1988): "Organizational learning", *Annual Review of Sociology*, 14: 319-340.
- LUNDBER, C.C. (1989): "On organizational learning: implications and opportunities for expanding organizational development", *Research in Organizational Change and Development*, 3: 61-68.
- MARCH, J.G. (1996): "Exploration and exploitation in organizational learning", en M.D. Cohen y L.S. Sproull (Eds.), *Organizational learning*, London, Sage, pp. 101-123.
- NELSON, R.R. y WINTER S.G. (1982), *An Evolutionary theory of Economic change*, Cambridge, MA., Belknap Press.
- NICOLINI, D. y MEZNAR, M. (1995): "The social construction of organizational learning: conceptual and practical issues in the field", *Human Relations*, 48(7): 727-746.
- NONAKA, I. (1994): "A dynamic theory of organizational knowledge crea-

- tion", *Organization Science*, 5 (1): 14-37.
- NONAKA, I. y TAKEUCHI, H. (1995), *The knowledge-creating company*, Oxford University Press, New York.
- NORMAN, R. (1985): "Developing capabilities for organizational learning", en J.M. Pennings (Ed.), *Organizational Strategy and Change*, San Francisco, Jossey Bass, pp. 217-48.
- PEDLER, M., BURGOYNE, J. y BOYDELL, T. (1991), *The learning company: a strategy for sustainable development*, Maidenhead, McGraw-Hill.
- PEIRÓ, J. M., PRIETO, F. y ROE, R. A. (1996): "La aproximación psicológica al trabajo en un entorno laboral cambiante". En: Peiró, J. M. y Prieto, F. (Eds.): *Tratado de Psicología del Trabajo. Vol. I: Actividad Laboral en su contexto*. Madrid. Ed. Síntesis. 15-36.
- PEIRÓ, J. M. y RIPOLL, P. (1999): "Psicología de las Organizaciones: cambios recientes, retos y perspectivas". *Revista de Psicología General y Aplicada*, 2-3, 52, 169-176.
- ROUSSEAU, D.M. (1997): "Organizational behavior in the new organizational era", *Annual Review of Psychology*, 48: 515-546.
- SENGE, P.M. (1992), *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*, Barcelona: Management y organización, Granica.
- SIMON, H.A. (1996): "Bounded rationality and organizational learning", en M.D. Cohen y L.S. Sproull (Eds.), *Organizational learning*, London, Sage; pp. 175-187.
- SWIERINGA, J. y WIERDSMA, A. (1995), *La organización que aprende*, Estados Unidos, Addison-Wesley Iberoamericana, S.A.
- THOMPSON, J.D. (1967), *Organizations in action*. New York, McGraw-Hill.
- TSANG, E.W.K. (1997): "Organizational learning and the learning organizations: a dichotomy between descriptive and prescriptive research", *Human Relations*, 50(1): 73-89.
- WEICK, K.E. y WESTLEY, F. (1997): "Organizational learning: affirming and oxymoron", en S.T. Clegs, C. Hardy y W.R. Nord (Eds.), *Handbook of organizations studies*, London: Sage, pp. 440-458.
- WILPERT, B. (1995): "Organizational behavior", *Annual Review of Psychology*, 46: 59-90.
- YELLE, L.E. (1979): "The learning curve: Historical review and comprehensive survey", *Decision Sciences*, 10: 302-328.