

REFLEXIONANDO SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE ORGANIZATIVO

*Pedro Eugenio López Salazar & José Ángel López Sánchez**

RESUMO

El entorno en el que operan las empresas cada vez tiende a ser más complejo, dinámico y con un mayor nivel de incertidumbre. El aprendizaje organizativo en este sentido resulta de gran importancia para poder afrontar estos retos, ya que permite a las empresas mantener un cambio sostenido. Dentro de este marco, los objetivos que se pretenden alcanzar son dos: en primer lugar, hacer una revisión de los estudios más influyentes dentro de la corriente de investigación sobre aprendizaje organizativo. En segundo lugar, identificar cuáles son las ideas hacia las que se está convergiendo en dicha corriente.

Palabras-Clave: Proceso de Aprendizaje Organizativo; Perspectivas sobre Aprendizaje Organizativo; Estado del Arte.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se persiguen dos objetivos: por una parte, hacer una revisión de los estudios más influyentes dentro de la corriente de investigación sobre aprendizaje organizativo. Por otra, identificar cuáles son las ideas hacia las que se está convergiendo en dicha corriente. Para lograr el primero de los objetivos se sigue la metodología que se indica a continuación. En primer lugar, se realiza una selección de las investigaciones más significativas, dentro de un campo tan fructífero, a la vez que difuso como es el del aprendizaje organizativo. Con el fin de no caer en subjetividades en lo que se refiere a la selección de las mismas, se tomó como punto de partida a Crossan y Guatto (1996) y Crossan, Lane y White (1999).

Una vez identificados los trabajos a analizar, se consideró oportuno examinarlos siguiendo una perspectiva temporal. Esto ayudará a entender la evolución de esta corriente de investigación desde sus orígenes hasta hoy en día, y permitirá comprender cómo han ido madurando las distintas ideas que han ido surgiendo con relación a este tema.

Antes de iniciar la evaluación de estos trabajos en el siguiente apartado (segunda sección), es conveniente revisar a continuación el “Proyecto Logos. Investigación relativa a la capacidad de aprender de las empresas españolas” (Tejedor y Aguirre, 1998). El fundamento teórico de dicho estudio es un modelo de aprendizaje organizativo realizado por KPMG Peat Marwick Management Consulting, donde el aprendizaje se define como “el proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios, mejoras en la conducta” (Tejedor y Aguirre, 1998: 235). De acuerdo con esta perspectiva, el aprendizaje se concibe en un sentido unidireccional, en el que los procesos cognitivos inciden sobre la acción, pero no al contrario. La estructura global del modelo se puede dividir en

* Docentes da Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais da Universidade da Extremadura.

dos partes: (1) los factores condicionantes del aprendizaje; y (2) los resultados del aprendizaje.

En cuanto a los factores condicionantes del aprendizaje, de acuerdo con su naturaleza se pueden agrupar en tres bloques: (1) compromiso con la visión de una organización de aprendizaje; (2) acciones y dispositivos que impulsan el aprendizaje en todos los niveles de la organización; y (3) perfil de la organización. Con relación a este último bloque, cabe señalar que se identifican una serie de elementos en gestión que pueden condicionar el comportamiento organizativo. De esta forma, se puede argumentar, que el aprendizaje organizativo es un proceso idiosincrásico, por lo que cada organización tiene un perfil distinto en base a las características que definen sus elementos de gestión tales como: liderazgo, estructura, estrategia, gestión de personas, sistemas de información y comunicación, y cultura. Además, los elementos de gestión apuntados previamente se caracterizan por la interrelación que existe entre ellos. Por consiguiente, se hace necesario actuar en cada uno de estos elementos, si se quiere favorecer el aprendizaje organizativo.

En lo que se refiere a los resultados del aprendizaje, se espera que de la interacción entre los factores condicionantes del aprendizaje se produzca una mejora del comportamiento organizativo, siendo más precisos, esto significa para la empresa lo siguiente: (1) que puede cambiar de forma continua, adaptándose para ello a un entorno en continuo estado de cambio y generando nuevas oportunidades de mercado; (2) una actuación más competente, al conferir el aprendizaje la posibilidad de mejorar las acciones con los distintos agentes, que tienen una vinculación con la empresa; y (3) la posibilidad de que se desarrollen los sujetos de la organización, debido a que éstos se encuentran inmersos en un proceso de aprendizaje continuo.

PERSPECTIVAS SOBRE EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO

Antes de abordar la revisión de las investigaciones más influyentes en el campo del aprendizaje organizativo hay que destacar tres cuestiones: en primer lugar, se ha analizado el fenómeno desde diferentes perspectivas, sin que ninguna de ellas se haya erigido como dominante hasta el momento; más bien su naturaleza y contenido lleva a que deba considerarse desde un punto de vista complementario. A lo largo del trabajo, habrá referencias a cada una de ellas teniendo en cuenta las aportaciones más relevantes que hacen los estudios encuadrados dentro de las mismas (ver Tabla 1). En segundo lugar, hay poco consenso en cuanto al significado del concepto de aprendizaje organizativo. No obstante, a pesar de todo esto, en el apartado de conclusiones se muestran algunas de las cuestiones hacia las que se está confluyendo en la actualidad. Por último, la corriente sobre aprendizaje organizativo está en una etapa formativa, por lo que se debe profundizar en su análisis, tanto desde un punto de vista teórico, como empírico (Crossan, Lane y White, 1999; Easterby, Crossan, y Nicolini, 2000).

PERSPECTIVA BASADA EN EL APRENDIZAJE ADAPTATIVO

Uno de los estudios pioneros en el campo del aprendizaje organizativo es el de Cangelosi y Dill (1965). Aunque la investigación es de tipo exploratorio, la idea principal que se puede extraer es que el aprendizaje organizativo se concibe como un proceso de interacción entre la adaptación que se produce a nivel individual y de subgrupo, y a nivel organizativo.

Cangelosi y Dill (1965) equiparan el proceso de aprendizaje con la habilidad que tienen las organizaciones para adaptarse al entorno que les rodea. Si bien el aprendizaje organizativo, como se verá más adelante, se entiende desde una perspectiva tanto adaptativa como generativa, una de las aportaciones más notorias en este caso es la idea de que el aprendizaje se puede dar en varios niveles. En su trabajo identifican tan sólo dos, por

una parte, los procesos de adaptación a nivel individual y subgrupo y, por otra, los que se producen en el nivel de la organización. La adaptación, en este sentido, se entiende como el resultado de tres tipos diferentes de tensiones que operan en los dos niveles de aprendizaje identificados previamente. En el nivel individual y de subgrupo actuarían: (1) la tensión de malestar; y (2) la tensión de rendimiento. El primer tipo de tensión está motivada por la complejidad y incertidumbre del entorno, mientras que en el segundo son varios los elementos que intervienen: en primer lugar, el interés que pone la empresa en alcanzar el éxito frente al fracaso. En segundo lugar, los resultados de las decisiones tomadas en el pasado. En tercer lugar, los incentivos que pueden existir en la organización y, finalmente, la forma en que los directivos se sienten motivados en el desempeño de sus tareas. Es más, ambos tipos de tensiones ejercen su influencia primordialmente en el nivel de aprendizaje individual y de subgrupo, dejando en un segundo plano a la organización en su conjunto.

En lo que concierne al nivel de aprendizaje organizativo, existen también dos tipos de tensiones: (1) la tensión de rendimiento; y (2) la tensión disyuntiva. La primera de las tensiones ejerce su influencia tanto en el nivel individual y de subgrupo, como en el nivel organizativo. Sin embargo, el segundo tipo de tensión tan sólo lo hace en el ámbito organizativo. Esta última tensión tiene como origen la divergencia y el conflicto sobre la forma en que se comportan los individuos. En consecuencia, para Cangelosi y Dill (1965) las organizaciones al tener una serie de expectativas y normas, acerca del nivel en el que varias actividades deben ser coordinadas, y sobre el conflicto y desorden que puede ser tolerado, argumentan que cuando la adaptación individual y de subgrupo produce divergencia y conflicto, más allá de lo que la organización puede tolerar, es probable que se produzca el aprendizaje organizativo.

Tabla 1. Perspectivas sobre el Aprendizaje Organizativo.

Perspectivas sobre el aprendizaje organizativo	Ideas principales	Autores
Aprendizaje Adaptativo	Las organizaciones se adaptan al entorno, a través del proceso de interacción, que se produce entre el nivel individual y de subgrupo, y el nivel organizativo.	Cangelosi y Dill (1965)
Teorías de la Acción	El aprendizaje es un proceso de detección y corrección de errores. El aprendizaje es el resultado de un cambio en las teorías de la acción del individuo.	Argyris (1977)
Sistemas de Aprendizaje	Las organizaciones son sistemas de aprendizaje que se diferencian entre sí según su orientación al aprendizaje. Dicha orientación será la que determine cómo se produce el proceso de aprendizaje.	Shrivastava (1983) Daft y Weick (1984)
Cambio	Los cambios en el comportamiento de las organizaciones pueden producirse sin que haya una asociación cognitiva, y viceversa.	Fiol y Lyles (1985)
Histórica	Las lecciones aprendidas de la historia son retenidas a través de rutinas que van a determinar el comportamiento de la organización.	Levitt y March (1988)
Ventaja Competitiva	El aprendizaje organizativo es el medio para alcanzar ventajas competitivas.	Stata (1989) Senge (1990) Garvin (1993)
Procesamiento de la Información	El aprendizaje organizativo surge como resultado de una gestión eficiente de la información en las organizaciones.	Huber (1991)
Proceso Dinámico	El aprendizaje organizativo es un proceso dinámico, en el que existe una interacción entre los tres niveles de aprendizaje (individual, grupal, y organizativo) que hay en una organización, de los que se derivan los procesos de exploración y explotación.	Crossan, Lane y White (1999)

Fuente: Elaboración propia.

PERSPECTIVA BASADA EN LAS TEORÍAS DE LA ACCIÓN

Una de las limitaciones más importantes del trabajo anterior reside en que el aprendizaje organizativo era entendido como un proceso de adaptación con el entorno. Dicho análisis se ve complementado cuando una década después el profesor Argyris (1977) intenta explicar por qué algunas organizaciones son incapaces de reconocer los errores que cometen. Los resultados de sus investigaciones apuntan a que esto es el efecto de un aprendizaje organizativo deficiente y que, por lo tanto, las organizaciones que identificasen este problema, deberían implantar para solucionarlo un método que denominaba: aprendizaje de bucle doble. Teniendo como referente estas ideas Argyris (1977: 116) se refiere al aprendizaje organizativo “*como un proceso de detección y corrección de errores*”.

Para este autor el aprendizaje organizativo gira en torno a la idea del error. Según lo indicado: ¿Qué es lo que hace que unas empresas sean más competitivas que otras? Argyris defiende que las personas tienen en su cabeza lo que se conoce como teorías de la acción. Dichas teorías se pueden clasificar en: (1) Modelo I; y (2) Modelo II. Las teorías de la acción que se dan con mayor frecuencia en las organizaciones son las teorías del Modelo I. En este caso, el tipo de aprendizaje que se fomenta es el de bucle simple. Estas teorías pueden llegar a ser extremadamente difíciles de corregir, puesto que muchas de las personas que las utilizan son inconscientes de que actúan bajo esta forma. Esto a su vez les convierte en prisioneros de sus propias teorías, al impedirles la identificación de los supuestos erróneos, para poder así corregirlos. La idea fundamental del Modelo I es la imposibilidad que tienen las personas para ser conscientes de sus debilidades y poder de este modo subsanarlas. El resultado para las organizaciones es una disminución en su rendimiento. Por otro parte, en el Modelo II el aprendizaje de bucle doble es posible, debido a que las personas reconocen cuáles son las reglas de tipo cognoscitivo que están empleando para esbozar y ejecutar sus acciones. El desenlace es que las empresas ven mejorar su rendimiento, al poder identificar y corregir los errores.

Dentro del marco planteado por Argyris (1977) también se describe cómo las personas que tratan de adoptar el Modelo II son incapaces de hacerlo (i.e., resolver problemas de bucle doble). Esto se debe a dos grupos de inhibidores que restringen el aprendizaje. El primero de ellos -bucles primarios- limita la capacidad de las personas para reconocer su inhabilidad para descubrir o producir soluciones creativas, como resultado de actuar según las teorías de la acción del Modelo I. En el caso de los bucles secundarios, las teorías de la acción del individuo le llevan a camuflar: (1) el error; (2) los bucles primarios y secundarios de inhibición; (3) el propio camuflaje; y (4) el desarrollo de actividades protectoras de su comportamiento. De esto se deriva la dificultad para generar aprendizaje de bucle doble.

PERSPECTIVA BASADA EN LOS SISTEMAS DE APRENDIZAJE

Dentro de esta perspectiva se pueden distinguir dos importantes trabajos tales como: (1) Shrivastava (1983); y (2) Daft y Weick (1984). En las dos investigaciones se efectúa una clasificación de las organizaciones entendidas como sistemas de aprendizaje. La diferencia fundamental entre ambas reside en los supuestos de partida y las dimensiones que se utilizan para construir dichas clasificaciones.

Cuando aparece el artículo de Shrivastava (1983) el fenómeno del aprendizaje organizativo estaba empezando a cobrar un cierto interés, dentro de la comunidad científica. Tomando como punto de partida algunas de las ideas que se han expuesto con anterioridad, y tratando de expandir el ámbito de estudio del aprendizaje organizativo, presenta una tipología de sistemas de aprendizaje organizativo. Shrivastava se refiere a estos sistemas como “*los mecanismos por los que el aprendizaje se perpetúa e institucionaliza en las organizaciones*” (1983: 7). Las dimensiones clave que utiliza para clasificar dichos sistemas son: (1) la dimensión individual-organizativa; y (2) la dimensión evolutiva-diseño. En la primera, se considera que el aprendizaje organizativo implica la transformación del conocimiento

y las ideas a nivel individual en una “base” de conocimiento organizativo, que ayude en la toma de decisiones. Esta dimensión confiere al individuo un papel destacado, ya que se le considera como un “agente” de aprendizaje. Según estos planteamientos las organizaciones, entendidas como sistemas de aprendizaje, pueden variar desde aquellas que fundamentan principalmente su proceso de aprendizaje en una sola persona, a las que tienen una orientación más participativa. La introducción de esta dimensión coincide con las nociones iniciales presentadas por Cangelosi y Dill (1965), al estimar que el aprendizaje organizativo puede darse en diferentes niveles. Además, las ideas que sustentan la creación de la dimensión precedente también están vinculadas con el trabajo de Argyris (1977), puesto que se sostiene que los individuos tienen un papel determinante en los procesos de aprendizaje, al tener la habilidad y la competencia para hacer las cosas.

En lo que se refiere a la dimensión evolutiva-diseño, trata de recoger cómo los sistemas de aprendizaje surgen en las organizaciones. Según Shrivastava, estos sistemas pueden aparecer de dos formas: (1) como resultado de las normas socioculturales, las prácticas llevadas a cabo en el pasado, y las tradiciones en gestión; y (2) para satisfacer las necesidades específicas de información y aprendizaje que han sido identificadas por la dirección.

Con esta filosofía, aunque centrando su análisis en la habilidad “interpretativa” de las organizaciones, se encuentra relacionado con el trabajo de Shrivastava el modelo conceptual de Daft y Weick (1984). Los cuatro supuestos sobre los que se construye dicho modelo son: (1) las organizaciones son sistemas sociales abiertos que procesan información del entorno; (2) se distingue entre el proceso interpretativo individual y organizativo; (3) los directivos de nivel estratégico son los que van a formular la interpretación de la organización; y (4) se entiende que las organizaciones difieren considerablemente en el modo o en el proceso por el que interpretan el entorno.

El proceso de interpretación que se lleva a cabo en las organizaciones, en este sentido, se puede entender como parte integrante del proceso global de aprendizaje organizativo. Centrándonos en las distintas fases de dicho proceso, en la etapa de exploración, el énfasis se dirige hacia la recogida de información del entorno. En la etapa de interpretación, se le da sentido a la información. Finalmente, en la última etapa, tiene lugar el aprendizaje. A partir de esta concepción sobre el proceso de aprendizaje, Daft y Weick (1984: 286) lo definen como *“el proceso por el que se desarrolla el conocimiento sobre las relaciones del resultado de la acción entre la organización y el entorno”*. El análisis precedente sirve como paso previo, a la construcción de una matriz en la que se clasifican las organizaciones, atendiendo a la forma en que interpretan su entorno. Para la construcción de la misma se contemplan dos dimensiones: (1) las suposiciones sobre el entorno; y (2) el comportamiento organizativo. Del cruce de ambas dimensiones surgen cuatro tipos de interpretación organizativa: (1) representativa; (2) descubrimiento; (3) visión condicionada; y (4) visión no dirigida.

La forma representativa, se caracteriza por considerar el entorno como no analizable. Estas organizaciones construyen sus propios entornos, tratan de obtener información intentando nuevos comportamientos, e ignoran las reglas precedentes y las expectativas tradicionales, buscando con ello construir nuevos mercados, dejando en un segundo plano el análisis de la demanda. En el modo de descubrimiento, las organizaciones son activas en lo que concierne al análisis del entorno. No obstante, en el momento de competir, basan más sus acciones en el estudio formal de la demanda, con lo que utilizan las actividades de investigación de mercados, estudio de tendencias, y predicciones, con el objetivo de detectar oportunidades.

En la visión condicionada, se parte de la base de que el entorno es analizable. A pesar de ello las organizaciones aprenden del entorno de forma tradicional, debido a que los procedimientos para la recogida de la información y las interpretaciones se desarrollan dentro de los límites habituales, sin la utilización de procedimientos creativos e innovadores. Por último, la visión no dirigida, parte de la base de que el entorno no se puede analizar,

a lo que habría que unir la actitud pasiva que se desarrolla en la obtención de información del entorno para la toma de decisiones, guiando de esta forma sus acciones a través de las señales de carácter subjetivo que están disponibles en el mercado.

PERSPECTIVA BASADA EN EL CAMBIO

Hasta el momento, ninguna de las clasificaciones, modelos y definiciones habían sido ampliamente aceptadas por la comunidad científica. No obstante, a pesar de todo esto, se empezaba a dar por supuesto el hecho de que las empresas que tenían una orientación hacia el aprendizaje, mejorarían su competitividad en un futuro. La trascendencia de esta afirmación es, que convertía el aprendizaje organizativo en una corriente de investigación con importantes repercusiones para el ámbito empresarial y, por consiguiente, la comunidad académica tenía que seguir impulsando y profundizando en su estudio. Fiol y Lyles (1985) señalan en esta línea que en las investigaciones que se habían desarrollado hasta entonces se podían apreciar dos áreas de consenso, que servían como punto de partida, para la construcción de una futura teoría sobre el aprendizaje organizativo: en primer lugar, se estima que el alineamiento de las organizaciones con el entorno, es lo que les hace ser competitivas y que puedan sobrevivir en el largo plazo, siendo éste quien determine el tipo de acción. De esto se deriva que el alineamiento implica, que las organizaciones tengan el potencial de aprender, para poder así identificar y llevar a cabo las acciones que les haga ser competitivas. En segundo lugar, se discierne entre los niveles de aprendizaje individual y aprendizaje organizativo. Es más, el aprendizaje organizativo ya no se concibe como la suma del aprendizaje individual que existe en una organización.

Fiol y Lyles también argumentan que las organizaciones desarrollan sistemas cognitivos y memorias, que aunque no ejerzan una influencia en los miembros actuales, si lo pueden hacer, por ejemplo, a través de historias y normas, en los que estén en un futuro. Asimismo, los autores reconocen la necesidad de unificar criterios dentro de este campo, a la vez que consideran necesario generar una definición que ayude en la construcción de una teoría, por lo que conciben el aprendizaje organizativo como “*el proceso de mejorar las acciones a través de un mejor conocimiento y comprensión*” (1985: 803). Las implicaciones que resultan de esta definición son, por lo tanto, que dentro del contexto del aprendizaje organizativo, se hace imprescindible distinguir entre cognición -conocimiento- y comportamiento. Esto se debe, por una parte, a que los cambios en el comportamiento pueden ocurrir sin que se produzca un desarrollo en la asociación cognitiva y, por otra parte, a que la adquisición de nuevo conocimiento puede tener lugar sin que se origine un cambio de comportamiento.

PERSPECTIVA HISTÓRICA

Relacionado con los trabajos anteriores se encuentra el de Levitt y March (1988). En esta investigación se considera, al igual que en toda la literatura precedente, que el aprendizaje organizativo es un proceso, es decir, que está integrado por un conjunto de fases sucesivas. La interpretación que se hace de este fenómeno se fundamenta en tres ideas básicas: (1) el comportamiento de las organizaciones se basa en rutinas; (2) las acciones que llevan a cabo las organizaciones son dependientes de la historia; y (3) las organizaciones están orientadas por unos objetivos.

Según lo indicado, Levitt y March entienden que “*las organizaciones aprenden codificando las inferencias de la historia en rutinas que guían el comportamiento*” (1988: 319). En este sentido, las lecciones que se derivan de la historia son capturadas de tal forma que son accesibles al resto de la organización. Las rutinas, desde este punto de vista, tienen un

papel determinante para que se produzca el aprendizaje organizativo, ya que éstas se transmiten a través de la socialización, educación, imitación, traslado de empleados, y fusiones y adquisiciones. Las rutinas además son grabadas en una memoria colectiva; y éstas a su vez irán cambiando en base a la experiencia y las interpretaciones que se hagan de la historia.

A partir de las ideas precedentes, Levitt y March examinan los siguientes elementos: (1) el aprendizaje de la experiencia; (2) la interpretación de la experiencia; y (3) la memoria organizativa. En el primer caso, se distingue entre: el aprendizaje que procede de la experiencia directa, y el aprendizaje que resulta de la experiencia de otros. En el segundo caso, las lecciones que se desprenden de la experiencia se derivan de una serie de observaciones de una realidad compleja y cambiante; siendo aquello que acontece algo que no se puede observar con total “objetividad”, al ser difícil en muchas ocasiones identificar la causalidad de los acontecimientos. En el último caso, la idea fundamental es que las lecciones que se derivan de la experiencia se mantienen y se acumulan dentro de las rutinas. Esto se produce a pesar de la rotación de empleados y el paso del tiempo, con lo que se permite: (1) que puedan ser transmitidas al resto de la organización; y (2) que puedan guiar su comportamiento futuro.

PERSPECTIVA BASADA EN LA VENTAJA COMPETITIVA

En esta perspectiva de análisis se pueden identificar tres estudios de gran relevancia: (1) Stata (1989); (2) Senge (1990); y (3) Garvin (1993). Aunque estas investigaciones parten de la premisa de que el aprendizaje organizativo es una fuente de ventaja competitiva, cada una de ellas dirige la atención hacia distintas problemáticas.

En el trabajo de Stata (1989) se introduce la idea de que el aprendizaje organizativo puede ser el medio para alcanzar una ventaja competitiva sostenible en las organizaciones. Defiende esta postura, indicando que los problemas más serios a los que se enfrentan las organizaciones para ser competitivas, no se encuentran en una escasa innovación de producto o de tecnología, sino en una falta de innovación en la gestión, por lo que el reto de las organizaciones tiene que estar dirigido a entender mejor este tipo innovación.

No obstante, si bien éste fue el planteamiento inicial de su investigación, a medida que fue avanzando en la misma, surgió el concepto de aprendizaje organizativo como elemento fundamental para favorecer la mejora y el cambio organizativo y, por consiguiente, la competitividad de las organizaciones. Arie de Geus (1988) ejerció una influencia muy importante en sus ideas sobre la competitividad de las empresas. De Geus consideraba, que la capacidad que las organizaciones tienen para sobrevivir en el largo plazo, depende en gran medida de la capacidad de los directivos más veteranos tanto para absorber aquello que se está produciendo en el entorno empresarial, como para generar acciones concretas en base a dicha información. De acuerdo con estos planteamientos, Stata se refiere al aprendizaje organizativo como “*un proceso que supone nuevo conocimiento e ideas y la modificación del comportamiento*” (1988: 64). Distingue, asimismo, entre el nivel de aprendizaje individual y el nivel de aprendizaje organizativo, considerando que si bien el aprendizaje que se produce en ambos niveles implica nuevas ideas y, de este modo, una modificación del comportamiento, el aprendizaje organizativo va más allá puesto que: (1) se produce a partir de ideas, conocimiento, y modelos mentales compartidos; y (2) se construye a partir del conocimiento pasado y la experiencia, es decir, la memoria organizativa.

Por otra parte, tratando de dar respuesta al interrogante: ¿Qué tipo de persona puede liderar mejor las organizaciones de aprendizaje? Senge (1990) analiza cuáles son los “roles” que tendrán que desempeñar este tipo de personas y qué habilidades deberán poseer. Para Senge al igual que Stata, el aprendizaje organizativo es fundamental para mantener la competitividad de las organizaciones, aunque su investigación se centra en el líder, argumentando que éste es la “pieza” fundamental para construir organizaciones de aprendizaje. Esto se debe

a que: (1) genera una tensión creativa; (2) desempeña nuevos “roles”; y (3) desarrolla nuevas habilidades. En consecuencia, el proceso para la construcción de organizaciones de aprendizaje tiene su origen en el principio de la “tensión creativa”. Esto significa que el líder tiene que ser capaz de gestionar la tensión que se manifiesta, al tratar de aproximar la realidad actual de la organización -dónde estamos- hacia su visión -dónde queremos ir-.

El espacio que separa ambas posiciones, según Senge, va a generar una tensión que se puede solventar por dos procedimientos: por una parte, aproximando la realidad a la visión y, por otra, acercando la visión hacia la realidad actual de la organización. A esto habría que añadir, que para gestionar dicha tensión creativa, el líder además tiene que ser capaz de desempeñar nuevos “roles” tales como: (1) el de diseñador; (2) el de maestro; y (3) el de administrador. Al mismo tiempo tendrá que desarrollar nuevas habilidades entre las que se encuentran: (1) construir una visión compartida; (2) analizar los modelos mentales; y (3) pensar de forma sistémica.

Relacionado con el trabajo de Stata (1989) y el de Senge (1990), en el sentido de que la supervivencia de las empresas está vinculada a una mejora continua y un compromiso hacia el aprendizaje, Garvin (1993) defiende que en ausencia de aprendizaje, las organizaciones al igual que los individuos repiten las prácticas más antiguas, lo que conlleva que los progresos en la competitividad se conviertan en fruto de la casualidad y/o tengan una corta duración.

Aunque Garvin comparte las ideas presentadas por Stata o Senge, su crítica hacia estas investigaciones tiene una doble vertiente: en primer lugar, no resuelven una cuestión trascendental: ¿Cómo se implantan todas estas ideas en las organizaciones? En segundo lugar, propone la necesidad de desarrollar una definición de aprendizaje organizativo que se pueda llevar a la práctica, debido a que las que se incluyen en estas investigaciones, desde su punto de vista, no son operativas. Por esta razón, para Garvin una organización de aprendizaje debe definirse como “*hábil en la creación, adquisición, y transferencia de conocimiento, y en la modificación de su comportamiento para reflejar nuevo conocimiento e ideas*” (1993: 80). Esta definición supone que para que se produzca aprendizaje organizativo, deben ir aparejados una serie de cambios en la forma en que se realiza el trabajo en las organizaciones.

El énfasis por ello se dirige a la gestión de los procesos de aprendizaje organizativo, por lo que reconoce una serie de actividades en las que deberían ser hábiles las organizaciones de aprendizaje, como son: (1) la resolución de problemas de forma sistémica; (2) la experimentación; (3) el aprender de la experiencia pasada; (4) el aprender de otros; y (5) la transferencia de conocimiento. En definitiva, las organizaciones que conciben sistemas y procesos que estimulen estas actividades, podrán gestionar el aprendizaje de forma más efectiva.

PERSPECTIVA BASADA EN EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

En otro frente, se encuentra el estudio de Huber (1991) que presenta un enfoque del aprendizaje organizativo basado en el procesamiento de la información. El objetivo de este trabajo es contribuir a un entendimiento más completo del aprendizaje organizativo, por lo que presenta cuatro conceptos, que desde su punto de vista formarían parte del proceso de aprendizaje organizativo, tales como: (1) la adquisición de información; (2) la distribución de la información; (3) la interpretación de la información; y (4) la memoria organizativa. De esta forma, Huber sostiene “*que una entidad aprende si a través del procesamiento de la información cambia el alcance de sus comportamientos potenciales*” (1991: 89). Un hecho a destacar es, que si bien su visión del aprendizaje organizativo difiere a la presentada en la sección precedente (Stata, 1989; Senge, 1990; Garvin, 1993), coincide con este conjunto de trabajos en que, para que el aprendizaje organizativo se produzca, se tiene que originar

al menos un cambio de comportamiento. La utilidad de una definición tan amplia sobre el aprendizaje organizativo reside, según Huber, en que al mencionar “entidad” nos podemos estar refiriendo indistintamente a: una persona, un grupo de personas, una organización, una industria, o a la sociedad.

Al hilo de lo apuntado, se hace necesario profundizar en el análisis de cada una de las etapas que integran el proceso de aprendizaje organizativo. Así, para el caso de la adquisición de información, ésta se puede capturar a través de múltiples actividades organizativas, tanto formales como informales, por medio de: (1) los individuos u organizaciones que crean nuevas organizaciones; (2) la experiencia directa; (3) otras organizaciones; (4) nuevos miembros de la organización; y (5) la búsqueda de información. En cuanto a la distribución de información, se puede destacar que es un proceso determinante en la aparición y amplitud del aprendizaje organizativo. Esto se debe, en primer lugar, a que los individuos de una organización desarrollan “nueva” información, a partir de la que obtienen de otras unidades organizativas. En segundo lugar, la distribución de información conduce a un aprendizaje organizativo más amplio, debido a que en muchas ocasiones las organizaciones “no saben lo que saben”.

Con relación a la interpretación de la información, parece razonable que se producirá un mayor aprendizaje, cuanto más numerosas y variadas sean las interpretaciones que se llevan a cabo en una organización, debido a que éstas cambian el alcance de los comportamientos potenciales de la misma. También se puede argumentar que se origina un mayor aprendizaje, cuando las unidades organizativas entienden la naturaleza y las distintas interpretaciones que otras unidades hacen de la información. Por último, en lo que concierne a la memoria organizativa, se puede apuntar que el componente humano de la misma, suele ser en la mayoría de las ocasiones menos que satisfactorio. En síntesis, el problema de una mala memoria organizativa puede ser el resultado de: (1) la rotación de los empleados; (2) la no anticipación de necesidades futuras de información; y (3) el desconocimiento, por parte de los miembros de la organización, de la posesión o almacenamiento de información por otros miembros.

PERSPECTIVA BASADA EN UN PROCESO DINÁMICO

Recientemente ha aparecido una investigación que ha supuesto un avance considerable con relación a los estudios precedentes. En esta línea, en el trabajo de Crossan, Lane y White (1999) se propone un modelo conceptual de gran poder explicativo, que se construye a partir de las siguientes premisas: en primer lugar, se estima que el aprendizaje organizativo implica una tensión entre la asimilación de nuevo conocimiento -exploración- y la utilización de lo que ya se ha aprendido -explotación-.

La idea que plantean estos autores no es nueva, ya que Argyris (1977) se refirió a la misma, aunque con una denominación diferente, al explicar las diferencias entre el aprendizaje de bucle simple y el aprendizaje de bucle doble; y además actualmente se entiende que las organizaciones de aprendizaje cuentan tanto con un aprendizaje adaptativo, como generativo que en definitiva es uno de los elementos que les hacen ser competitivas. No obstante, lo novedoso de esta premisa es el énfasis que Crossan, Lane y White ponen en la tensión que existe entre ambos tipos de aprendizaje. Así, de los trabajos examinados, el de Senge (1990) es el único que centra parte de su investigación en este fenómeno, aunque su interés se dirige hacia el estudio de los “roles” y las habilidades que deben tener los líderes que gestionan este tipo de tensión.

En segundo lugar, se argumenta que el aprendizaje organizativo se da en varios niveles: individual, grupal, y organizativo. Una de los primeros trabajos que menciona esta idea es el de Cangelosi y Dill (1965), aunque tan sólo distingue entre el aprendizaje a nivel individual y

de subgrupo, y el aprendizaje a nivel organizativo. Asimismo, en otras investigaciones como la de Daft y Weick (1984), Stata (1989), Senge (1990), y Garvin (1993), si bien se habla de niveles de aprendizaje tan sólo se hace referencia al nivel individual y al organizativo.

En tercer lugar, se plantea que los tres niveles de aprendizaje organizativo están unidos por procesos sociales y psicológicos; hecho de destacar, puesto que en los trabajos revisados hasta el momento no se habían identificado este tipo de conexiones entre los distintos niveles. Los procesos a los que se hace referencia son: la intuición, la interpretación, la integración, y la institucionalización. Por último, sostienen que la cognición -conocimiento- influye en la acción, y viceversa. Esta afirmación se recoge con anterioridad en Daft y Weick (1984), Levitt y March (1988), Stata (1989), Huber (1991), y Garvin (1993) pero tan sólo en un sentido unidireccional (cognición > acción).

A partir de estas premisas, Crossan, Lane y White construyen un modelo conceptual que integra los procesos de intuición, interpretación, integración e institucionalización a lo largo de los tres niveles de aprendizaje, considerando el aprendizaje organizativo como un proceso dinámico, que implica explorar nuevo conocimiento -feed forward- y explotar el que ya se ha adquirido -feedback-. De acuerdo con estos autores, a través del proceso de "feed forward", las ideas y acciones nuevas pasarían de forma sucesiva, desde los niveles de aprendizaje individual hasta llegar al nivel organizativo. Por otra parte, en el proceso de "feedback", aquello que ya se ha aprendido, se traslada desde el nivel de aprendizaje organizativo a los niveles grupal e individual.

CONCLUSIONES

La revisión de las investigaciones precedentes ha puesto de manifiesto que es una tarea bastante compleja la construcción de una teoría en el ámbito del aprendizaje organizativo. Las razones que pueden explicar este hecho son dos: en primer lugar, la evolución de esta corriente de investigación no ha tenido como resultado una perspectiva de análisis que predomine sobre las demás, aunque se ha podido constatar que son complementarias. En segundo lugar, se ha demostrado que existe todavía poco consenso en cuanto al significado del concepto de aprendizaje organizativo, por lo que se hace evidente la necesidad de profundizar en el estudio de este fenómeno desde un punto de vista teórico.

A pesar de todo esto, se pueden destacar algunas cuestiones hacia las que se está convergiendo en este campo de investigación, y que se presentan a continuación:

1. Las organizaciones de aprendizaje organizativo cuentan tanto con un aprendizaje adaptativo como generativo que, en definitiva, es uno de los elementos que les hace ser competitivas en el largo plazo. Relacionado con esta idea se encuentra también la trascendencia de formar líderes que cuenten con las habilidades necesarias para gestionar la tensión que surge entre ambos tipos de aprendizaje (Senge, 1990).
2. El conocimiento influye en la acción y viceversa, con lo que se hace posible concebir una definición de aprendizaje organizativo más amplia. Este hecho es de destacar, ya que en estudios precedentes, esta idea se recogía tan sólo en un sentido unidireccional - cognición -> acción - (Daft y Weick, 1984; Levitt y March, 1988; Huber 1991).
3. La competitividad a largo plazo de las empresas está estrechamente vinculada al aprendizaje organizativo, debido a que se considera que éste puede ser el medio para alcanzar ventajas competitivas (De Geus, 1988; Stata, 1989; Senge, 1990; Garvin, 1993).

Finalmente, en lo que se refiere a las cuestiones pendientes de estudio, que se derivan del trabajo aquí presentado, se encuentran los siguientes interrogantes: (1) ¿Representan cada una de las perspectivas de análisis del aprendizaje organizativo, procesos distintos, o diferentes partes de un mismo proceso?; y (2) ¿Cuál ha sido el proceso evolutivo que ha seguido la corriente de investigación sobre aprendizaje organizativo?

BIBLIOGRAFIA

- Argyris, C. (1977). Double loop learning in organizations. *Harvard Business Review*. September-October, 115-125.
- Cangelosi, V. E. & Dill, W. R. (1965). Organizational learning: observations toward a theory. *Administrative Science Quarterly*. 10. 175-203.
- Crossan, M. & Guatto, T. (1996). Organizational learning research profile. *Journal of Organizational Change Management*. 9 (1). 107-112.
- Crossan, M. M.; Lane, H. W. & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: from intuition to institution. *Academy of Management Review*. 24 (3). 522-537.
- Daft, R. L. & Weick, K. E. (1984). Toward a model of organizations as interpretation systems, *Academy of Management Review*. (9) 2. 284-295.
- De Geus, A. (1988). Planning as learning, *Harvard Business Review*. March-April. 70-74.
- Easterby, M.; Crossan, M. & Nicolini, D. (2000). Organizational learning: debates past, present and future, *Journal of Management Studies*. 37 (6). 783-796.
- Fiol, C. M. & Lyles, M. A. (1985). Organizational learning, *Academy of Management Review*. 10 (4). 803-813.
- Fulmer, R. M. & Keys, J. B. (1998a). A conversation with Chris Argyris: the father of organizational learning, *Organizational Dynamics*. Autumn. 21-32.
- Fulmer, R. M. & Keys, J. B. (1998b). A conversation with Peter Senge: new developments in organizational learning, *Organizational Dynamics*. Autumn. 33-42.
- Garvin, D. (1993). Building a learning organization, *Harvard Business Review*. July-August. 78-91.
- Huber. G. (1991). Organizational learning: the contributing processes and the literatures, *Organization Science*. 2 (1). 88-115.
- Instituto Universitario Euroforum Escorial. (1998). *Medición del capital intelectual. Modelo Intellect*. Madrid. Diciembre.
- Levitt, B. & March, J. G. (1988). Organizational learning, *Annual Review of Sociology*. 14. 319-340.
- Mintzberg, H.; Lampel, J. (1999). Reflecting on the strategy process, *Sloan Management Review*. Spring. 21-30.
- Mintzberg, H.; Ahlstrand, B.; & Lampel, J. (1999). *Safari a la estrategia*. Barcelona: Granica.
- Senge, P. (1990). The leader's new work: building learning organizations, *Sloan Management Review*. Fall. 7-23.
- Shrivastava, P. (1983). A typology of organizational learning systems, *Journal of Management Studies*. 20 (1). 7-28.
- Stata, R. (1989). Organizational learning: the key to management innovation, *Sloan Management Review*. Spring. 63-73.
- Tejedor, B. & Aguirre, A. (1998). Proyecto logos: investigación relativa a la capacidad de aprender de las empresas españolas, *Boletín de Estudios Económicos*, LIII (164). 231-249.