

# La construcción de organizaciones de aprendizaje a través del liderazgo

Building learning organizations through leadership

A construção de organizações de aprendizagem através da liderança

**Domingo J. Gallego\***  
**Alfonso J. Gil\*\***

Recibido: octubre de 2010. Aceptado: junio de 2011

Para citar este artículo: Gallego, Domingo J., y Gil, Alfonso J. (2012). La construcción de organizaciones de aprendizaje a través del liderazgo. *Universidad & Empresa* No. 22, pp. 43-77.

## **Resumen**

Este trabajo pretende llenar un vacío en la literatura sobre el aprendizaje en las organizaciones, con base en la siguiente hipótesis: los modelos de organizaciones de aprendizaje que se presentan no siempre se asocian con el aprendizaje organizativo. Por ello, se presenta un modelo de organización de aprendizaje en el que se vinculan los constructos aprendizaje organizacional y organización de aprendizaje. El modelo toma como base fundamental el desarrollo de ambientes de aprendizaje a través del liderazgo organizativo, y se fundamenta en cuatro propiedades o macroatributos: el liderazgo, la cultura de aprendizaje, el aprendizaje de los individuos en las organizaciones y los facilitadores del aprendizaje organizativo.

**Palabras clave:** Aprendizaje, organizaciones que aprenden, ambientes de aprendizaje, liderazgo, cultura de aprendizaje.

---

\* UNED España [domingo.j.gallego@gmail.com](mailto:domingo.j.gallego@gmail.com).

\*\* Universidad de La Rioja España [alfonso.gil@unirioja.es](mailto:alfonso.gil@unirioja.es).

### **Abstract**

This work aims to fill a gap in the organizational learning literature: the models of learning organizations are not always associated with organizational learning. This paper presents a learning organization model in which the constructs are likening organizational learning and learning organization. The model takes a fundamental basis on the development of learning environments through organizational leadership, and it is based on four properties: leadership, learning culture, learning of individuals in organizations and organizational learning facilitators.

**Key words:** Learning, learning organizations, learning environment, leadership, learning culture.

### **Resumo**

Este trabalho pretende encher um vazio na literatura sobre a aprendizagem nas organizações: os modelos de organizações de aprendizagem que se apresentam, não sempre se associam com a aprendizagem organizativa. Por isso, apresenta-se um modelo de organização de aprendizagem no qual se vinculam os construtos aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem. O modelo toma como base fundamental o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem através da liderança organizativa, e se fundamenta em quatro propriedades ou macroatributos: a liderança, a cultura de aprendizagem, a aprendizagem dos indivíduos nas organizações e os facilitadores da aprendizagem organizativa.

**Palavras chave:** aprendizagem, organizações de aprendizagem, ambiente de aprendizagem, liderança, cultura de aprendizagem.

## INTRODUCCIÓN

Las denominadas organizaciones de aprendizaje se constituyen en modelos de desarrollo unidos a los procesos de aprendizaje. La organización de aprendizaje ha supuesto un nuevo paradigma hacia organizaciones capaces de acometer con eficacia el cambio organizativo (Hitt, 1995). Desde la tradicional organización burocrática, más asentada en ambientes estables, que se caracteriza por seguir procedimientos estandarizados y por la labor de control y fiscalización de los encargados, emerge el modelo de la organización de aprendizaje para compensar las limitaciones de modelos anteriores, por ejemplo, la reducción de la autonomía y del empoderamiento de los empleados necesarios para contrarrestar los entornos organizativos cada vez más complejos y globales (Ramírez, 2010). Este modelo de organización, la organización de aprendizaje, se ha desarrollado, entonces, con una filosofía inculcada para anticipar, reaccionar y responder al cambio, a la complejidad y a la incertidumbre (Khadra y Rawabdeh, 2006).

La literatura ha venido señalando qué se entiende por una “organización de aprendizaje” y cuáles son los caracteres que configuran una organización que se caracteriza por la

facilitación del proceso de aprendizaje en las organizaciones (Gil, 2011). Además, se han señalado distintos modelos o arquetipos de organizaciones de aprendizaje, por ejemplo, la “Organización Global de Aprendizaje” de Tolbert y sus coautores (2002), o la “Web Organización de Aprendizaje” de James (2003).

Profundizando en estos estudios, este trabajo tiene como objetivo principal proponer un modelo de organización de aprendizaje que se asiente en los procesos de aprendizaje que se desarrollan en las organizaciones.

El trabajo se ha dividido en tres puntos: en el primero, se proponen una serie de asunciones en relación con la organización de aprendizaje y el aprendizaje organizativo; en el segundo, se plantea un modelo de organización de aprendizaje y, en el tercero, se aborda la discusión y las conclusiones.

### 1. LA ORGANIZACIÓN DE APRENDIZAJE Y EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO

Se parte de la idea de que las organizaciones de aprendizaje y el aprendizaje organizativo son dos caras de una misma moneda (Thomsen y

Hoest, 2001). En este sentido, una organización de aprendizaje es la que facilita el aprendizaje a todos los miembros de una organización. Esta opinión está de alguna forma presente en los primeros trabajos de los autores pioneros en el estudio del tema (Senge, 1990a; Pedler *et al.*, 1991; Watkins y Marsick, 1993, 1996; Garvin, 1993). A modo de ejemplo, señalamos la definición de “organización de aprendizaje” que proponen Pedler y sus coautores (1991:1), para quienes una organización de aprendizaje, aunque en un primer momento la denominaron “compañía de aprendizaje”, es: “[...] una organización que facilita el aprendizaje a todos sus miembros y continuamente se transforma”.

Como hemos señalado en la introducción, el objetivo de este trabajo es proponer un modelo de organización que se asiente en los procesos de aprendizaje que se desarrollan en las organizaciones. Esta propuesta nos lleva a indicar dos consideraciones: la primera, señalar las bases de aprendizaje en las organizaciones, y la segunda, reconocer cuál es el sujeto de aprendizaje en las organizaciones.

Con respecto a la primera consideración, que en otras palabras se pregunta por los sistemas de apoyo al aprendizaje en las organizacio-

nes, siguiendo posiciones constructivistas se puede indicar que estos sistemas se llevan a cabo mediante el diseño de ambientes organizativos que faciliten el aprendizaje. Gran parte del éxito de esta labor dependerá de la cantidad y de la calidad del liderazgo proveniente de la dirección y mandos intermedios de las organizaciones. Además, será necesario considerar otras características propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, como son la atención a las necesidades que resultan de los estilos de aprendizaje de las personas (Alonso *et al.*, 1994; Honey y Mumford, 1992; Kolb, 1984).

Más concretamente, Buckler (1996) señala diversos sistemas de apoyo al aprendizaje, entre los que destacamos: 1) el liderazgo: es la clave para el éxito del aprendizaje organizativo; se requiere un estilo de liderazgo participativo, con altos niveles de facilitación, que consiste en atender a las necesidades individuales de aprendizaje; 2) el apoyo al aprendizaje individual: este pasa por el desarrollo de procesos de *coaching* y *mentoring*; 3) el apoyo al aprendizaje en grupos: se necesitan cambios en las estructuras organizacionales que permitan a las personas trabajar en grupo; las estructuras organizacionales con mínimos niveles de gerencia son una

característica esencial en los procesos de aprendizaje en grupo, y 4) el apoyo al aprendizaje organizativo: la transición del aprendizaje individual y en grupos hacia el aprendizaje organizativo se conduce a través del proceso de dirección estratégica, que establece la trayectoria del desarrollo organizativo.

Con respecto a la segunda consideración, el reconocer cuál es el sujeto o la unidad de análisis del aprendizaje en las organizaciones, el problema consiste en la fijación del nivel de la organización (individual, grupal u organizativo) del que se parte para estudiar el aprendizaje organizativo. Simon (1991) señala que el aprendizaje solo ocurre en las cabezas de los individuos. Fiol y Lyles (1985) no aceptan la idea de que el aprendizaje organizativo sea una simple unión del aprendizaje individual. Y para Maier y sus coautores (2001), lo que existe son niveles de aprendizaje de los individuos en las organizaciones (el nivel de aprendizaje individual, el nivel de aprendizaje grupal y el nivel de aprendizaje organizativo).

Para nosotros, el individuo puede aprender de manera individual o grupal, y la organización puede desarrollar estructuras que favorezcan este aprendizaje de los individuos. Fruto de estos aprendizajes resultan distintos niveles de desa-

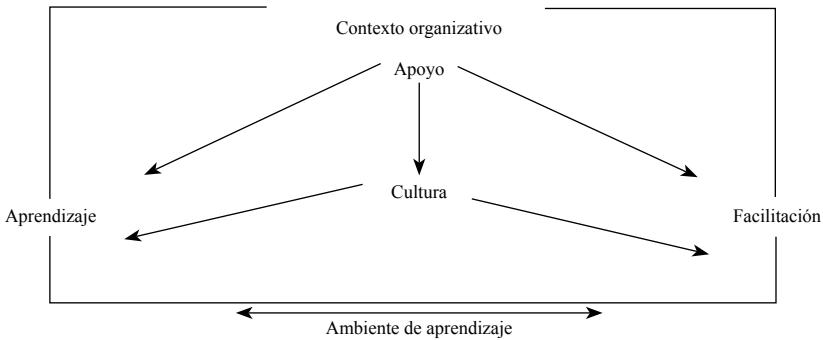
rollo, a escala individual, grupal y organizativa. En estos niveles de desarrollo existen claras diferencias, de manera que, por ejemplo, el desarrollo individual no garantiza el desarrollo grupal, y el desarrollo grupal tampoco garantiza el desarrollo organizativo.

## 2. HACIA UN MODELO DE ORGANIZACIÓN DE APRENDIZAJE

Basándonos en las propuestas anteriores, trazamos un modelo de organización de aprendizaje a partir de cuatro macroatributos o propiedades: 1) el apoyo del liderazgo al aprendizaje; 2) la cultura de aprendizaje; 3) el aprendizaje de los individuos en las organizaciones, y 4) los facilitadores del aprendizaje (figura 1).

Nuestro modelo de organización se fundamenta en el apoyo de los líderes de las organizaciones para crear ambientes de aprendizaje. El ambiente de aprendizaje, que son las condiciones que surgen en las organizaciones y las actitudes de las personas hacia el aprendizaje, se construye a través de: la cultura de aprendizaje, el aprendizaje de todas las personas en la organización, y la facilitación por la organización del aprendizaje.

**Figura 1. Modelo ACAF de organización de aprendizaje**



Fuente: elaboración propia.

La cultura de aprendizaje se describe a través de las dimensiones de los procesos de aprendizaje en un contexto organizativo (Egan *et al.*, 2004). Los parámetros que identifican la cultura organizativa de aprendizaje son, por ejemplo, el diálogo, la cooperación y el trabajo en equipo. Estos parámetros configuran un compromiso con el aprendizaje y unas estructuras organizativas hacia el aprendizaje.

Así, el liderazgo es el elemento impulsor que pretende fomentar una responsabilidad colectiva de aprendizaje, la cultura organizativa de aprendizaje se constituye en el elemento integrador, y que da coherencia a nuestro modelo, el aprendizaje de las personas es el origen de la organización de aprendizaje, y la facilitación del aprendizaje es una

de las metas fundamentales de la organización.

### A. El apoyo del liderazgo al aprendizaje

Abordamos el primer macroatributo de nuestro modelo de organización de aprendizaje: el apoyo del liderazgo hacia el aprendizaje en las organizaciones. En este punto, señalamos el concepto de liderazgo, la importancia y las características del liderazgo en las organizaciones de aprendizaje, y proponemos un estilo de liderazgo.

Como señalan Bass y Stogdill (1990), existen casi tantas definiciones de liderazgo como personas han tratado de definir este concepto. A modo de ejemplo, indicamos la definición de Chiavenato (2002,

p. 562): “Liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación dada y dirigida a través del proceso de comunicación humana para la consecución de uno o más objetivos específicos”.

La importancia del papel del liderazgo en las organizaciones de aprendizaje ha sido reconocida extensamente por la literatura. Los primeros trabajos sobre la organización de aprendizaje (Mayo y Lank, 1994; Senge, 1990b; Nonaka, 1991) ya resaltaban la importancia del liderazgo en estas organizaciones. Y la trascendencia del liderazgo ha continuado siendo destacada por numerosos autores en sus trabajos más recientes sobre la organización de aprendizaje (Phillips, 2003; Jonhson, 1998; Appelbaum y Goransson, 1997).

De los autores pioneros, destacamos a Mayo y Lank (1994). Para ellos, la distribución del liderazgo está más repartida en las organizaciones de aprendizaje, los líderes carismáticos están distribuidos por toda la organización y reúnen, entre otras, las siguientes características: 1) visionario: los líderes deben moldear su visión y compartirla con la gente; 2) arriesgado: los líderes de hoy deben estar preparados para asumir riesgos; 3) aprendiz: los líderes, particularmente en los

niveles superiores, deben tomar la responsabilidad de su propio desarrollo y aprendizaje; 4) potenciador: la autoridad y la responsabilidad se comparten más ampliamente en la organización de aprendizaje; 5) entrenador: un elemento principal de las características de un líder en la actualidad es su habilidad para añadir el máximo valor a la organización a través de otros, es decir, el líder debe respaldar a las personas con quienes trabaja, y 6) colaborador: el líder debe ser capaz de identificar dónde hay recursos que puedan ayudar a alcanzar un objetivo específico.

Otros autores han venido señalado diversas características del liderazgo en las organizaciones de aprendizaje. Para Johnson (1998), el liderazgo se describe a partir de dos propuestas: 1) debe comprometer desde la alta dirección hasta el conjunto de la organización, y no solo el departamento de formación, y 2) es necesario superar el tipo de liderazgo tradicional para buscar un líder que tenga la habilidad de crear una visión compartida de futuro, que decida afrontar mutuamente los desafíos con la fuerza del trabajo (*empowerment*), y que aúne dirección y liderazgo. Además, el liderazgo en una organización de aprendizaje debe facilitar el desarrollo de las capacidades y

habilidades de todos los miembros de la organización (Phillips, 2003). Como indican Appelbaum y Goransson (1997), sin un líder comprometido con el aprendizaje una organización nunca se acercará a su máximo potencial de éxito.

Más concretamente, autores como García Morales y sus coautores (2006), Salazar (2006), James (2003) y Bass (2000) abogan por el liderazgo transformacional en las organizaciones de aprendizaje. “La receta del liderazgo en las organizaciones que aprenden, las organizaciones que están dispuestas, son capaces y desean cambiar, es más transformacional que transaccional teniendo en cuenta el nuevo paradigma para el liderazgo” (Bass, 2000, p.333).

Este nuevo paradigma de liderazgo, que, según Gregory y sus coautores (2011), se caracteriza por una influencia del líder basada en un grado de conducta altamente moral, y por una consideración individualizada, que se refiere a la preocupación del líder por las necesidades de desarrollo de cada seguidor y la voluntad del líder de proporcionar el apoyo necesario con el fin de ayudarlo en el avance de su carrera, está en línea con nuestros posicionamientos.

Para nosotros, la figura del líder en una organización de aprendiza-

je debe aunar dos características: 1) el conocimiento de sí mismo y de los demás, que son cualidades de la inteligencia emocional, y 2) una conducta guiada en valores, el denominado liderazgo en valores.

Abordamos la primera de las características, las cualidades que configuran la inteligencia emocional. En la actualidad, no existe un consenso alrededor de la naturaleza exacta de la inteligencia emocional. Diversos autores postulan diferentes factores que deben estar incluidos en la inteligencia emocional (Weisinger, 1998; Baron, 1997; Goleman, 1995; Salovey y Mayer, 1990).

Siguiendo a Goleman (1995) y Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional comprende cinco características básicas: 1) la conciencia emocional, para conocer los propios estados de ánimo y los de los demás; 2) la autorregulación, para el manejo de los propios estados de ánimo; 3) la motivación, para facilitar la propia consecución de metas; 4) la empatía, para tener conciencia de los sentimientos y necesidades de los demás, y 5) las destrezas sociales, para posibilitar las relaciones mutuas y solidarias.

Por lo tanto, el conocimiento de uno mismo constituye una importante dimensión de la inteligencia



emocional. En definitiva, una persona emocionalmente inteligente, además de relacionarse bien con los demás y comprenderlos (habilidades interpersonales), se conoce y se “relaciona” bien consigo misma (atributos intrapersonales).

Expertos en inteligencia emocional y desarrollo de directivos (v.g., Goleman, 2005; Goleman *et al.*, 2002) han insistido en la necesidad de que nos conozcamos mejor. Pero, no se trata solo de conocer nuestras fortalezas y debilidades, sino también de reconocer y gestionar bien nuestras emociones, y de cultivar la seguridad o confianza en nosotros mismos. Si, además de confiar en nosotros mismos, conseguimos que los demás también lo hagan, y que, en correspondencia, inspiren nuestra confianza, esa parece una de las claves de la sinergia organizativa.

El ámbito de las emociones, y más concretamente del autoconocimiento y el conocimiento de los demás, han sido temas abordados por destacados expertos en liderazgo empresarial como Drucker (2005), Ruiz (2004), Bennis (2002, 2001), Kotter (2000, 2001), Posner (2000) y Conger (1991). Comentamos a continuación las propuestas de Ruiz (2004) y Bennis (2001).

Ruiz (2004) propone el liderazgo emocional. Para este autor, la importancia del líder reside en la seguridad de sus comportamientos (estabilidad emocional). El nuevo líder, además, debe ser capaz de crear cultura de grupo y cultura de organización, sin eclipsar la capacidad de cada individuo en el esfuerzo colectivo. Las bases del liderazgo emocional se asientan en valores como el compromiso (fomentar el talento y dirigirlo al bien común), la comunicación (ante todo saber escuchar), la integridad (compartir tensiones), etc.

Bennis (2001) plantea cuatro características del nuevo líder: 1) comprende y pone en marcha el poder de la valoración, es decir, es un conocedor del talento; 2) recuerda continuamente a su personal qué es lo importante; 3) genera confianza y la mantiene, y 4) se alinea con los liderados.

Además, se ha demostrado empíricamente que la inteligencia emocional está asociada con tres aspectos del liderazgo transformacional, como son: capacidad de entusiasmar, inspiración y consideración individual (Barling *et al.*, 2000).

Visto el tema de la inteligencia emocional, recogemos el modelo de liderazgo basado en valores propuesto

por Fernández (2005). Este modelo se basa en los valores del líder: cuando sus valores son correctos, le seguirán acciones correctas. Los valores son referencias concernientes al curso de la acción adecuado, son guías para la toma de decisiones. La senda hacia el liderazgo tiene dos objetivos: 1) uno interno, de perfección individual mediante la práctica, y 2) otro externo, de armonía social, resultado de la conducta del líder.

El primer objetivo, la perfección individual, trata de descubrir y cultivar sus buenas cualidades internas: 1) el pensamiento prudente, pensar antes de actuar: la persona debe ser abierta (ver las situaciones desde todos los puntos de vista y sin sesgo), altruista (hacer lo correcto sin buscar el único beneficio personal), y disciplinada (asumir los propios errores); 2) la palabra prudente: valorar la sinceridad ante todo, y 3) las actuaciones prudentes: ser cuidadoso con las acciones; se trata de combinar simplicidad con refinamiento.

El segundo objetivo, la armonía social, tiene su reflejo en una verdadera seguridad en uno mismo. Estas son las características del líder: 1) es virtuoso: trata de hacer las cosas correctas; 2) otorga responsabilidad a las personas adecuadas, y 3) se identifica con los intereses y el bienestar de todos.

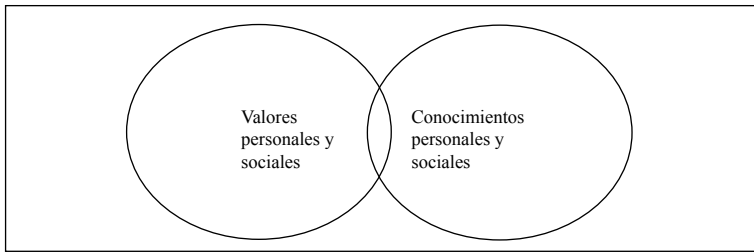
En esta misma línea, Moreno (2005) propone el liderazgo ético. Este liderazgo se fundamenta en la autoridad moral del líder, que se caracteriza por lo que el autor denomina las siete claves “C” para el liderazgo ético, por ejemplo, “C” de carácter: voluntad y hábitos; el líder denota ánimo sólido y bien formado.

La figura 2 resume los dos postulados que caracterizan el liderazgo de una organización de aprendizaje. El líder debe contar con bagaje moral y un conocimiento de sus emociones y de las de los demás para manejar las situaciones y apoyar a las personas.

Además, se puede señalar la necesidad de formar líderes que aúnen estos dos aspectos que hemos señalado como característicos del liderazgo de una organización de aprendizaje: la inteligencia emocional y el acervo ético. En este sentido, Gallego y Gallego (2004) han visto en la educación un impulso importante para el desarrollo de la inteligencia emocional.

Pero, ¿cuál es el papel que cumple el liderazgo en la construcción de organizaciones de aprendizaje? Como hemos señalado, el líder es el impulsor en la creación de un ambiente de aprendizaje (ver figura 1).

**Figura 2. Bases del liderazgo en las organizaciones de aprendizaje**



Fuente: elaboración propia

De las palabras de Buckler (1996, p. 35): “Mi experiencia me ha mostrado que lograr una visión de la compañía de aprendizaje depende en gran medida de la eficacia de los directivos y de los líderes de los equipos en crear ambientes para el aprendizaje individual y en equipos, con lo cual, se facilita el aprendizaje organizacional”, se desprende que el apoyo de los líderes de las organizaciones para la creación de ambientes que faciliten el aprendizaje es uno de los elementos clave en la creación de una organización de aprendizaje.

De esta forma, la función básica que deben realizar los líderes de las organizaciones de aprendizaje consiste en la promoción y coordinación de las acciones, recursos y servicios que mejoren las condiciones de aprendizaje de los miembros de la organización (Mumford, 1996).

## B. La cultura de aprendizaje

Definido el apoyo del liderazgo al aprendizaje de nuestro modelo de organización, afrontamos el segundo macroatributo, que hemos denominado genéricamente como la cultura organizativa de aprendizaje. La cultura organizativa es un elemento activo y movilizador de las organizaciones, por ello, nos interesa conocer en qué medida las organizaciones tienen una cultura de aprendizaje que contribuya a activar y movilizar el aprendizaje.

En este punto señalamos qué se entiende genéricamente como “cultura organizativa”, para centrarnos en definir el constructo “cultura organizativa de aprendizaje”.

La cultura organizativa es uno de los temas que, a partir de los años ochenta, más interés ha despertado en la investigación sobre el com-

portamiento organizativo (Schein, 1988; Peters y Warteman, 1982). Además, se ha estudiado desde el ámbito de la economía, la pedagogía, la psicología, la sociología, etc., ya que ofrece una perspectiva amplia para: 1) observar los comportamientos de la organización, y 2) comprender la influencia de la cultura en los comportamientos en la organización y en el entorno.

En toda organización existe un patrón observable de comportamientos que media en la forma de pensar, actuar y aprender de sus integrantes. A este conjunto de conductas, valores compartidos, ideas, símbolos y formas normativas se ha denominado cultura organizativa.

Para Menguzzato y Renau (1991), la cultura organizativa se puede definir como un conjunto de valores, creencias, actitudes, expectativas y modelos mentales comunes a todos, o por lo menos a la gran mayoría de los miembros de una organización, y que actúa como normas implícitas que influyen en su comportamiento. En palabras de Stoner y sus coautores (1996, p. 198), la cultura organizativa es: “La serie de entendidos importantes, como normas, valores, actitudes y creencias compartidos por los miembros de la organización”.

De entre los grupos principales de características que definen a la cultura organizativa se pueden citar: 1) la cultura es un término genérico que se aprende y se puede transmitir a través de un patrón de interacciones de comportamiento; además, la cultura establecida es difícil de cambiar (Thompson y Luthans, 1990, citados en Cahill, 1995), y 2) diferentes tipos de organizaciones tienen diferentes culturas, lo que se refleja, por ejemplo, en la distribución del poder dentro de la organización, en la forma de emanación de sus reglas y costumbres, en la conducción del aprendizaje, etc. (Levine, 2006).

Una cultura organizativa incluye acciones tanto sociales como conductuales, también experiencias y formas de organizar y examinar el trabajo. Por ejemplo, qué reglas de comportamiento existen en las relaciones sociales dentro de la organización, qué retribuciones perciben las personas y cómo estas las valoran, cuál el grado de formalización o estandarización de los sistemas de trabajo, qué riesgos se asumen en las decisiones estratégicas. Estos comportamientos, valores y actitudes que constituyen la cultura de las organizaciones se han ido formando en la organización a lo largo del tiempo.

Comprender la influencia de la cultura en los comportamientos en la organización y en el entorno es el tema que afrontamos a continuación. Si la cultura ha sido definida como un conjunto de valores generalmente aceptados por la totalidad de la organización, la pregunta que surge es: ¿cómo influyen estos valores en el comportamiento dentro de las organizaciones?

La cultura organizativa sirve de marco de referencia a los miembros de la organización y da las pautas acerca de cómo las personas deben conducirse en esta. Para Salas (2000), la cultura sirve para coordinar y motivar a las personas dentro de la organización. Coordinar, porque la cultura proporciona un lenguaje común que facilita la comunicación y asegura que se comparte la información y el conocimiento básico para la operativa del negocio. Motivar, porque a través de la cultura se abre una nueva vía de influencia sobre la conducta, que consiste en influir sobre las preferencias de los agentes con la finalidad de maximizar la riqueza total de la empresa.

Se ha podido comprobar empíricamente que aspectos clave en la dirección de la empresa, como los procesos de innovación (Dovey y White, 2005), o las actividades de

conocimiento (Lai y Lee, 2007) están directamente relacionados con la cultura organizativa.

Otros trabajos también se han acercado al tema de la cultura para relacionarla con la motivación y el aprendizaje. Pool (2000) demuestra empíricamente que los principios de la calidad total unidos a una cultura de apoyo al aprendizaje incrementan el aprendizaje organizativo.

A nivel teórico, se ha estudiado la relación de la cultura con elementos relacionados con la dirección y gestión empresarial, como el capital intelectual (Trillo y Sánchez, 2006) o los equipos de trabajo (Fernández Losa y Juárez Castelló, 2001).

Pero, junto a los beneficios indicados, surgen también aspectos negativos. Por ejemplo, una cultura centrada en el cumplimiento estricto de los procedimientos establecidos no estimula la creatividad o la innovación (Salas, 2000). Además, hay que considerar que el cambio cultural es lento y costoso en recursos.

Una vez que hemos desarrollado el tema de la cultura organizativa, nos adentramos en señalar la importancia de la cultura de aprendizaje en

la construcción de organizaciones de aprendizaje. Numerosos autores (Garavan, 1997; Iles, 1994; Daniels, 1994; Tolbert *et al.*, 2002; James, 2003; Gairín, 2000) han visto en la cultura de aprendizaje un componente importante para la construcción de organizaciones de aprendizaje.

Para Garavan (1997), la cultura de aprendizaje, la estructura organizativa y la madurez psicológica de los empleados, que les lleve a comprometerse con el aprendizaje, constituyen los tres elementos que facilitan la creación de una organización de aprendizaje.

Iles (1994, p.4) indica la necesidad de promover una cultura de aprendizaje para construir organizaciones de aprendizaje: “Si debemos estudiar las herramientas y técnicas con las cuales construir organizaciones de aprendizaje, desde mi opinión estamos necesitados de promover culturas de aprendizaje dentro de ellas, [...]”.

Daniels (1994) señala que transformar una organización en organización de aprendizaje requiere una cultura de cambio, además de organizaciones con estructuras no jerárquicas, que permitan una comunicación fluida en toda la organización.

La cultura es una piedra angular del modelo de organización global de aprendizaje de Tolbert *et al.* (2002) y una de las propiedades del modelo de James (2003). También Gairín (2000) entiende la cultura como un referente inevitable en la construcción de organizaciones de aprendizaje.

Visto el término genérico de cultura organizativa, definimos qué entendemos por cultura organizativa de aprendizaje. Para Johnston y Hawke (2002), se entiende por cultura de aprendizaje: “La existencia de un sistema de actitudes, de valores y de prácticas dentro de una organización que apoyan y animan un proceso de continuo aprendizaje para la organización y/o sus miembros” (Johnston y Hawke, citados en Dymock y McCarthy, 2006, p. 525).

Para nosotros, la cultura organizativa de aprendizaje se refiere a cómo la persona actúa y entiende la realidad cotidiana del aprendizaje, y cómo la empresa visualiza al papel del aprendizaje en su estrategia. Así, en una cultura de la organización de aprendizaje, aprender y trabajar se integran habitualmente en todas las funciones de organización (Graham y Nafukho, 2007).

Cambiar la actuación del personal y de la dirección de la empresa ha-

cia un comportamiento proactivo y de compromiso mutuo ante situaciones y necesidades que se van presentando sintetiza lo que se busca como cambio de la cultura de aprendizaje.

La cultura de aprendizaje no cambia si la dirección y los mandos intermedios no transforman su percepción hacia el personal y, tampoco, si el personal no se compromete con los objetivos de la empresa. Esta es la base de la construcción de una organización con un elevado grado de confianza mutua, donde la dirección puede confiar en que el personal responde adecuadamente al soporte brindado y ante situaciones rutinarias o situaciones imprevistas, y donde el personal puede confiar en que la empresa le da el soporte, la autonomía y la compensación correspondiente.

### C. El aprendizaje de las personas en las organizaciones

En este punto abordamos el tercer macroatributo del modelo de aprendizaje propuesto, que lo hemos denominado como el “aprendizaje de las personas en la organización”. Como hemos señalado en la introducción, las personas aprenden en las organizaciones de manera individual y en grupos. De manera

individual, las personas pueden ver favorecido su aprendizaje con el apoyo de personas que brindan una comprensión total del proceso de aprendizaje; nos referimos a las figuras de *mentoring* y *coaching*. De manera grupal, el aprendizaje se puede llevar a cabo a través del intercambio de información entre los integrantes del grupo, y de forma individual y grupal, la aplicación de la formación al puesto de trabajo se constituye, también, como un proceso de aprendizaje.

#### 1. El aprendizaje a través del *mentoring* y del *coaching*

Los facilitadores del aprendizaje individual en las organizaciones son personas que brindan una comprensión total del proceso de aprendizaje, tienen experiencia en diversos métodos, y proporcionan una comprensión de la organización. De entre la tipología de personas que funcionan como facilitadores del aprendizaje de los individuos en las organizaciones, nosotros vamos a referirnos a dos, el *coaching* y el *mentoring*, como técnicas de desarrollo de personas que en la actualidad están teniendo una gran importancia en las organizaciones. El *coaching* y el *mentoring* permiten la aplicación de prácticas y procesos que favorecen la formación y el aprendizaje mejorando el

rendimiento de los individuos y los grupos (Colomo y Casado, 2006).

Diversos autores han hablado del *coaching* fundamentalmente como un vehículo para el aprendizaje (Barrios, 2004; Zeus y Skiffinfon, 2004). El *coaching* va a ponerse al servicio de las políticas de gestión del conocimiento para lograr un trasvase de información de las capas o niveles altos hacia los niveles intermedios y bajos del organigrama de la empresa, y especialmente a los sustitutos a corto plazo que deben ser del mismo nivel directivo, evitando así, de manera directa, el retraso de la jubilación de muchos profesionales experimentados y, por ende, el envejecimiento de la plantilla. Además, el *coaching* es una herramienta para acompañar y preparar a los líderes del mañana mediante estrategias integradoras de todos los aspectos del individuo, para conducirlos hacia una excelencia organizativa, y permite habilitar personas que ayuden a otras en el desarrollo de sus capacidades en el ámbito de las empresas (De la Corte, 2002).

Desde la perspectiva organizativa, la definición de *mentoring* implica una relación entre un colega senior y un colega junior que contribuye al desarrollo de carrera (Johnson *et al.*, 1999). Para Colomo y Casa-

do (2006, p. 132): “El mentoring es un sistema de mejora en diversos aspectos relacionados con la carrera profesional, pero también con la mejora del individuo que integra dos partes: el consejero Senior y el protegido Junior”. El protegido obtiene mejoras en su carrera profesional con relación a sus ascensos, mayores ingresos y mayores satisfacciones en el entorno laboral. Los mentores se benefician de promociones aceleradas, una mayor reputación y un aumento de la satisfacción personal. Y la empresa se beneficia de una mayor motivación de los empleados, menores tasas de movilidad laboral, y el mejoramiento de las capacidades de liderazgo, contando con empleados deseosos de compartir sus conocimientos con otros y capaces de enfrentarse a la toma de decisiones con mayores garantías.

## 2. El aprendizaje en grupos

El aprendizaje en grupo tiene lugar a través de diferentes procesos de intercambio de información entre los integrantes del grupo. Según Huber (1991), estos procesos de intercambio de información se subdividen en: 1) el proceso de adquisición de información: bien en procesos de exploración del entorno interno o externo, bien por una búsqueda activa de información



(aprendizaje experimental); 2) el proceso de distribución de la información: la información procedente de distintos escenarios se distribuye entre todos los componentes de la organización; 3) el proceso de interpretación de la información: se trata de dotar de significado a la información; en este apartado se encontrarían los procesos de “desaprendizaje”, y 4) el proceso de almacenamiento y recuperación de la información: la información común es reservada por los equipos para recuperarla en el futuro (se ha llamado “memoria de la organización”).

Indicamos algunos facilitadores del aprendizaje a escala grupal. Según Alcover y Gil (2002), se pueden crear una serie de condiciones para facilitar la eficacia del aprendizaje grupal, entre las que destacamos: 1) utilizar el grupo (proceso frente a contenido): los miembros que aprenden en grupo se concentran en el proceso que tiene lugar; 2) incorporar las cuatro C (cooperación, conflicto, cuestionamiento y contenido): el aprendizaje grupal puede verse facilitado en la medida en que los miembros se sientan motivados a cooperar, para superar un conflicto o un desafío que cuestione alguna habilidad; 3) respetar los diferentes estilos de aprendizaje: los miembros de un grupo pueden

presentar diferencias en los estilos de aprendizaje o en los niveles de inteligencia, lo que obliga al examen de las características individuales, con el objetivo de potenciar la colaboración y la inclusión de la diversidad; 4) asegurar la participación de los miembros: se trata de estar atentos a cualquier desequilibrio o ausencia de participación entre los miembros del grupo, y 5) establecer normas fundadas por el propio grupo: la importancia que tiene la aceptación, implicación y compromiso de los miembros de las normas que el propio grupo establezca.

3. El aprendizaje a través de la formación continua. La transferencia de la formación al puesto de trabajo

Se habla de “transferencia de la formación” para referirse a la utilización efectiva y regular, en la esfera profesional o personal, de los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes aprendidos como consecuencia de las acciones formativas realizadas. En términos generales, la transferencia del aprendizaje ocurre cuando el aprendizaje en un contexto determinado impacta en el rendimiento de otro contexto o con otros materiales. Si nos referimos más concretamente a la formación en las organizaciones, podemos indicar con Broad y

Newstrom (2000, p. 23) lo siguiente: “La transferencia del aprendizaje consiste en la aplicación eficaz y continua a los puestos de trabajo de los conocimientos y habilidades que los participantes adquirieron durante la ejecución de la formación, se haya realizado en o fuera del puesto”.

La evaluación del impacto representa el último hecho clave en la evaluación del ciclo formativo que permite valorar la calidad de la formación desarrollada, y hace referencia a los cambios producidos en el puesto de trabajo y en la organización por causa del desarrollo de actividades de formación continua. Por ello, se puede hablar de un aprendizaje efectivo a través de la formación, en la medida en que se produzca una auténtica transferencia de lo aprendido en la formación al puesto de trabajo. Por medio de la transferencia, se puede indicar que la formación produce aprendizaje.

Pero, como señala Antonacopoulou (1999), la formación no siempre produce aprendizaje, o dicho de otra forma, no siempre el aprendizaje es una parte integrante de la formación. Incluso, cuando la formación puede dar lugar al aprendizaje, la organización puede no proporcionar la infraestructura de apoyo necesaria. Las evidencias

de un estudio posterior (Antonacopoulou, 2001) confirman esta observación y muestran que desde la perspectiva de los individuos, la formación no siempre conduce al aprendizaje.

#### D. Los facilitadores del aprendizaje en las organizaciones

Para Nevis *et al.* (1995), los facilitadores del aprendizaje representan las estructuras y los procesos que afectan a la facilidad o dificultad de que ocurra el aprendizaje en la organización. Debido a la amplitud conceptual de este término, se puede hablar de diferentes tipos de facilitadores del aprendizaje. Nosotros diferenciamos las siguientes tipologías.

Una primera tipología de facilitadores del aprendizaje hace referencia a la aplicación del facilitador a un determinado nivel de la organización. Podemos seguir la siguiente clasificación: 1) los facilitadores del aprendizaje organizativo en el ámbito individual; 2) los facilitadores del aprendizaje organizativo en el ámbito grupal, y 3) los facilitadores del aprendizaje organizativo en el ámbito de la organización.

Una segunda tipología de facilitadores hace referencia a la natura-

leza de cada elemento facilitador. Podemos seguir la siguiente clasificación: 1) los elementos físicos de las organizaciones, por ejemplo, la tecnología; 2) los elementos intangibles de la organización, por ejemplo, la estructura organizacional, y 3) los procesos organizativos, por ejemplo, la formación continua.

A partir de esta última tipología, hemos afrontado el estudio de los facilitadores del aprendizaje en las organizaciones. En este trabajo hemos considerado tres facilitadores genéricos: 1) la visión dinámica de la estrategia; 2) la actitud de facilitación del aprendizaje, y 3) los procesos de mejora continua.

#### 1. La visión dinámica de la estrategia

Afrontar el problema de los facilitadores del aprendizaje en la organización precisa de una visión de la organización en su conjunto. Requiere que la totalidad de los integrantes de la organización tengan un horizonte común de actuación, y requiere, también, de un acercamiento dinámico a los problemas en las organizaciones y a la búsqueda de soluciones.

En otras palabras, el aprendizaje organizativo requiere dos propósitos: 1) alineación: consiste en aunar a

todos los integrantes de la organización en una misma misión; para lograr alineación, se necesita reunir a los diferentes niveles de la empresa en un modelo interrelacionado, de modo que trabajen de forma conjunta y organizada hacia la misión corporativa, y 2) agilidad: es la capacidad para responder rápidamente a las condiciones internas y externas de las organizaciones; la gerencia debe tener la capacidad de cambiar sus estrategias para alcanzar los objetivos cuando se presenten circunstancias imprevistas.

La dirección estratégica puede ser un facilitador importante de dichos propósitos. Respecto a la alineación, la misión, que representa la identidad y la personalidad de la empresa, forma parte de su sistema de valores y proporciona a la empresa y a sus miembros una referencia válida en cuanto a su propia identidad, se constituye en un elemento aglutinador de la dirección estratégica (Navas y Guerras, 2007).

Respecto a la agilidad, o capacidad de adaptación a los contextos organizativos y de cambio, la propuesta de una dirección estratégica dinámica (Ventura, 2008) proporciona una referencia para unir los procesos de dirección estratégica con el aprendizaje organizativo. El aprendizaje permite modificar y mejorar

los planteamientos estratégicos de la organización. Un acercamiento estático de la dirección estratégica descuida la contribución de los individuos a la integración de los distintos subsistemas que constituyen una organización en su conjunto (West, 1994), y no permite un avance en el aprendizaje generativo ni cambios en la organización en su conjunto. Por el contrario, las estrategias dinámicas, las que surgen de los procesos de aprendizaje, dan respuesta al reto estratégico cambiante, caracterizado por un entorno y una rivalidad determinados, y por una disposición de recursos y capacidades limitados, que se orientan a la consecución de unos objetivos determinados.

## 2. Las actitudes hacia el aprendizaje

Aquí, señalamos algunos facilitadores genéricos que tienen en común la disposición favorable de la organización hacia el aprendizaje. Las organizaciones facilitan el aprendizaje en la medida que: 1) proporcionen formación al conjunto de empleados; 2) faciliten la conciliación de la vida personal y laboral, y 3) aporten la tecnología al servicio del aprendizaje.

*La formación continua.* Es uno de los temas relacionados directamente con el aprendizaje en las organi-

zaciones, en especial con la organización de aprendizaje. La formación continua contribuye a la creación de una base de aprendizaje en las organizaciones, y, de esta forma, a la construcción de organizaciones de aprendizaje (González Soto y González, 2000).

Desde los estudios de Kirkpatrick (1998), ha habido una relación entre la formación continua y la organización de aprendizaje. En cierto modo, la organización de aprendizaje comparte con los planteamientos de Kirkpatrick la búsqueda de un tipo de organización con altos niveles de aprendizaje. Una organización en la que se haga realidad la aplicación de la formación, es decir, que la formación llegue a producir un cambio perdurable en la organización.

Además, la formación permite, entre otras acciones (Danvilla y Sastre, 2005): 1) mantener la competencia en sí misma y conservar la capacidad de aprendizaje, 2) adquirir nuevas competencias necesarias para el cambio, y 3) asegurar la adquisición de nuevas competencias fundamentales y necesarias por la evolución previsible del entorno social y técnico que rodea a la actividad de la empresa.

*La conciliación de la vida personal y laboral.* Una de las características

del aprendizaje en las organizaciones es que el trabajo y el aprendizaje comparten contexto y, en una organización de aprendizaje participan de los mismos objetivos. Por ello, la influencia del trabajo en la vida familiar será, también, la influencia del aprendizaje en la vida familiar.

Para facilitar la conciliación de la vida laboral y familiar, las empresas pueden tomar una serie de medidas que van desde el apoyo directo en la prestación de servicios sociales, por ejemplo, guarderías, hasta la reordenación del tiempo de trabajo, es decir, flexibilizar el trabajo en cómputos distintos a la jornada diaria. Para Fernández Losa (2002), una manera de afrontar los conflictos trabajo-familia es proporcionar a los empleados flexibilidad en el tiempo (horarios laborales) y el lugar (condiciones laborales) en que debe desempeñarse el trabajo.

El trabajo flexible se ha visto como una forma para hacer frente a las necesidades del negocio resultantes de los cambios tecnológicos y económicos y, también, como una manera de satisfacer las necesidades para conciliar el empleo y la vida familiar. La flexibilidad en el trabajo puede dar respuesta a un buen número de propósitos en la organización. Por ejemplo, según

Papalexandris y Kramar (1997), permite incrementar la competitividad y la productividad, e incrementar la calidad de reclutamiento y la retención de los trabajadores.

*La tecnología al servicio del aprendizaje.* Las funciones de la tecnología de la información consisten básicamente en administrar, gestionar y mantener la información para facilitar la toma de decisiones en la organización, lo que redundará en la mejora del rendimiento. Una herramienta tecnológica de la información es la intranet. Una intranet es un medio que, por su propia naturaleza, demanda trabajo de colaboración y equipos interdisciplinarios en los que deben participar tanto el personal de las áreas técnicas, como las administrativas, las comerciales o las de comunicación (Llano, 2006). Además, favorece la gestión del conocimiento (Gallego, 2004).

Otro aspecto que posibilita la tecnología de la información y la comunicación es la ayuda al desarrollo de la “memoria de la organización” (Huber, 1991). La memoria de la organización son los “recuerdos” de los empleados válidos para el funcionamiento de la misma. Esta memoria se reconoce en el comportamiento de las personas y se reserva en la documentación oficial de la organización, en sus bases de

datos, y se puede gestionar con la ayuda de la tecnología.

### 3. Los procesos de mejora continua

En esta categoría se incluyen los siguientes aspectos: 1) el trabajo en equipo; 2) los procesos de innovación; 3) los procesos de *benchmarking*, y 4) la estructura organizativa facilitadora de los procesos de mejora continua y del aprendizaje.

*El trabajo en equipo.* Una de las características más significativas del nuevo paradigma organizativo es la consideración del grupo como unidad básica de trabajo en lugar del individuo (Senge, 1990a). El grupo ha adquirido cada vez más importancia en la dinámica de las organizaciones, especialmente desde que las organizaciones vienen abandonando los modelos jerárquicos de gestión.

Tanto la literatura que aborda el estudio de los equipos de trabajo (Wageman, 1997) como la que trata sobre las organizaciones de aprendizaje (Vassalou, 2001; Teare y Dealtry, 1998; Senge, 1990a) aluden a la conexión entre los equipos de trabajo y el aprendizaje.

Nos centramos en este último grupo de autores. Para Vassalou (2001), la

diversidad y los grupos de trabajo estimulan el diálogo y la resolución de problemas de forma creativa, lo que posibilita el aprendizaje del grupo y de la persona. Para Teare y Dealtry (1998), el trabajo en equipo adquiere especial utilidad en la resolución de problemas y en la identificación de oportunidades de negocio, que posibilita el aprendizaje a los miembros de los equipos. Y Senge (1990a) subraya particularmente la importancia de la sinergia entre los equipos de trabajo y el aprendizaje. La realización colectiva de habilidades posibilita que el desarrollo del grupo sea superior a la suma de los esfuerzos individuales.

*Los procesos de innovación.* Abordamos los procesos de innovación para relacionarlos con el proceso de aprendizaje organizativo, un tema de plena actualidad. La innovación es un proceso relacionado directamente con la capacidad de aprendizaje permanente de la empresa, que permite identificar, compartir, y comprender nuevas ideas. Fruto del proceso de aprendizaje son las competencias de transformación, que comprenden la capacidad de innovar para adaptarse a los cambios, y que proporcionan a la organización la facultad de generar nuevos productos y servicios más rápidamente que los competidores (Real *et al.*, 2006).

El aprendizaje posibilita la renovación y la transformación de nuestros entornos. Además, el aprendizaje y la innovación derivan en la acción, que evaluada se traduce en una retroalimentación hacia nuevos aprendizajes. El aprendizaje se convierte, así, en un factor crítico de éxito en los ambientes de innovación (Weerd-Nederhof *et al.*, 2002).

Por otro lado, los factores que impulsan la innovación no están alejados de los que favorecen el aprendizaje. Además, se produce una mutua influencia entre la innovación y el aprendizaje.

Los factores que impulsan la innovación son (Zdunczyk y Blenkinsopp, 2007): 1) el ambiente organizativo: especialmente el que se refiere al aprendizaje en la organización; 2) la cultura y conducta: una cultura que apoye altos niveles de aprendizaje favorece la innovación, la creatividad, el desarrollo y el compartir el conocimiento; 3) la estrategia: una estrategia que apoye el aprendizaje y esté orientada a los clientes, además de enfatizar la calidad de servicio buscando la eficiencia y la productividad; 4) la estructura: una estructura flexible está considerada como un buen soporte de la acción creativa y de la innovación, estructuras descentralizadas donde

fluya la información en todas las direcciones, y 5) los mecanismos de apoyo: incluyen procedimientos, políticas, tecnología, formación y otros recursos; por ejemplo, los empleados examinan los mecanismos de gratificación.

*Los procesos de benchmarking.* El *benchmarking* se presenta como una herramienta que permite implantar en la organización una tendencia hacia el cambio y el constante aprendizaje. En términos clásicos, se puede definir como: “[...] el proceso continuo de medición y comparación de los resultados de negocio de una compañía con los procesos comparables de organizaciones punteras con el fin de obtener información que pueda servir a la compañía para identificar y poner en práctica las mejoras” (Benson y McGregor, 2001, p. 31).

A partir de esta definición, podríamos distinguir el término *benchmarking* como una técnica de gestión empresarial que analiza las mejores prácticas existentes en la industria o servicios para usarlas como referencia. Sin embargo, el concepto y alcance de *benchmarking* han ido evolucionando (Intxaurburu y Ochoa, 2005). En una primera época, el *benchmarking* se intenta legitimar como herramienta de mejora

competitiva, diferenciándola de la imitación o del espionaje industrial. En una segunda etapa, la evolución del concepto de *benchmarking* da un giro hacia el “cómo”, es decir, no se trata únicamente de identificar las mejores prácticas para medir la diferencia frente a los mejores, sino de averiguar “cómo” han logrado ser los mejores. Y en su última etapa se subraya el proceso de aprendizaje y de gestión de conocimiento que potencia el *benchmarking*, como medio para alcanzar la excelencia.

En general, el objetivo del *benchmarking* es aportar elementos de juicio y conocimiento a las empresas, a través de los mejores ejemplos existentes, que les permitan identificar cuáles son los mejores enfoques que conducen a la optimización de las estrategias y los procesos productivos. Los objetivos más concretos del *benchmarking* se resumen en: medir los resultados de otras organizaciones, determinar cómo se consiguen esos resultados y utilizar la información como base para establecer objetivos y estrategias.

*La estructura organizativa facilitadora de los procesos de mejora continua y del aprendizaje.* La estructura organizativa representa la percepción que tienen los miembros de la organización acerca de la

cantidad de reglas, procedimientos, trámites y otras limitaciones a las que se ven enfrentados en el desarrollo de su trabajo.

Para Teare *et al.* (1998), la estructura organizativa proporciona una asignación formal de las reglas de trabajo, unos canales para el trabajo colaborativo, unos límites de autoridad y unas líneas de comunicación, además de unos medios para asignar el poder y la responsabilidad. En términos más concretos, señalamos el concepto de estructura organizativa propuesto por Stoner *et al.* (1996, p. 345), quien la define así: “La forma de dividir, organizar y coordinar las actividades de la organización”.

Al considerar las variables de diseño organizativo en la clásica distinción entre el diseño mecanicista y el orgánico, que corresponde a los dos extremos de un continuo en el diseño de la estructura organizativa, se puede distinguir (Miller y Droge, 1986):

1. El diseño mecanicista, se caracteriza por: 1) una alta formalización, uso extensivo de procedimientos escritos, alto grado de tareas especializadas, y un estricto control del desempeño; 2) una baja integración, escaso uso de enlaces entre procesos y



- entre estructuras, y 3) una alta centralización; apenas existe delegación en la toma de decisiones.
2. El diseño orgánico se caracteriza por: 1) una baja formalización, escaso uso de procedimientos escritos, escaso grado de especialización de tareas, y un laxo control del desempeño; 2) una alta integración, uso extensivo de enlaces entre procesos y entre estructuras, y 3) una baja centralización, amplia delegación en la toma de decisiones.

En esta dicotomía, el diseño de una organización que facilite el aprendizaje organizacional se acerca al diseño orgánico (Curado, 2006). Así, diversos autores (Khandra y Rawabdeh, 2006; Ortenblad 2004a, b; James, 2003; Pedler, 1995) han indicado que un elemento clave en la creación de organizaciones de aprendizaje es el diseño de estructuras organizativas con pocos niveles de gerencia, que facilite la delegación en la toma de decisiones.

En este sentido, García Echevarría (2002) sintetiza el cambio hacia estos nuevos modelos organizativos. En el modelo jerárquico tradicional, los procesos vienen caracterizados por la siguiente jerarquización: en primer lugar se establecen organizaciones que son estructuras;

a continuación, se definen las estrategias, que consisten en la acción que cada individuo tiene que realizar dentro de “estrategias cautivas”; por último, se seleccionan a las personas para estas estrategias y, consecuentemente, se obtienen “personas cautivas”.

En los modernos diseños de las organizaciones hay que invertir totalmente la jerarquización; los nuevos modelos se caracterizan por (García Echevarría, 2002): 1) las personas son las que tienen el conocimiento y son portadoras de valores y culturas; 2) la estrategia, que no es otra cosa que la alternativa de diálogo en busca del mejor uso posible de los potenciales internos y externos de la empresa, es decir, la estrategia es función de la cultura de las personas, y 3) la organización, que está orientada al conocimiento y a la persona, y no a las estructuras, es decir, lo que se busca es el conocimiento, y el conocimiento no está vinculado a una localización, sino a una red. La organización no es una estructura. La organización es la relación entre las personas y el grupo social.

Profundizando en los nuevos modelos organizativos, Ricart y Rosanas (1996) plantean unas nuevas formas organizativas donde, además de la consideración del diseño

formal e informal de la organización, se incorpore un nuevo criterio de diseño organizativo, el mantenimiento de la unidad, es decir, la identificación espontánea de la persona con la organización. Estos autores proponen la sustitución del paradigma directivo de control jerárquico por otro denominado “de participación”, que se basa en un concepto de la persona con capacidad de aprendizaje y con la voluntad de ser partícipe, y donde la confianza mutua es la base del comportamiento de los miembros de la organización. Por ello, el poder de decisión desciende al nivel más bajo de la organización. En consecuencia, este nuevo paradigma no solo se aplica a las tareas directivas, sino a todas las tareas intelectuales de la organización.

En esta misma línea, Lee y sus coautores (2000) señalan que todas las organizaciones, especialmente las que están implicadas en grandes tareas de fabricación o administrativas, requieren de cierta formalización de procesos y procedimientos para que las personas puedan realizar su papel dentro de la organización; sin embargo, los sistemas burocráticos se han indicado como sistemas que inhiben el aprendizaje creativo y el cambio.

Cada organización tiene su propia idiosincrasia y persigue unos objetivos (Ortenblad, 2004b). Así, las organizaciones que operan en ambientes dinámicamente cambiantes e inciertos tienden a necesitar estructuras y procesos orgánico/flexibles, mientras que los ambientes más estables recurren a estructuras burocráticas, mecanicistas y más sencillas (Teare *et al.*, 1998).

También, en el diseño de la organización es necesario considerar sus objetivos y sus estrategias. Si la estrategia se realiza a través de un plan, entonces será necesario implantarlo, y para ello habrá que buscar y mantener los medios, los recursos estructurales y las actividades más convenientes. Como opinan Teare *et al.* (1998), parece necesaria una coalineación entre la estructura, la estrategia y el ambiente, en un proceso que viene a significar una “individualización” del diseño organizativo.

Por último, indicamos algunos puntos clave a partir de los cuales diseñar estructuras afines a las organizaciones de aprendizaje:

1. La disminución de los niveles de gerencia, organizaciones horizontales que permitan transmitir y compartir la información y el conocimiento, y en las que

- la toma de decisiones se realiza en amplios niveles de la organización (Ortenblad, 2004a).
2. La actuación integrada y coordinada de las diferentes unidades organizativas (tanto de las personas como de los departamentos), mediante el conocimiento compartido de objetivos, el trabajo en equipo, el ajuste mutuo y la colaboración entre departamentos, de forma que redunde en la toma de decisiones coherentes (Rico y Fernández-Ríos, 2002).
  3. Los procesos de control sistemático son sustituidos por la manifestación de confianza en los empleados. La necesidad de flexibilidad, mediante la autonomía y la participación en la toma de decisiones de las diferentes unidades, niveles bajos de formalización y la conformación de puestos de trabajo complejos que demanden perfiles competenciales generalistas (Rico y Fernández-Ríos, 2002).
  4. La necesidad de asegurar la coherencia entre las dimensiones tangibles (por ejemplo, la estructura formal) y las intangibles (por ejemplo, la cultura) de una organización (West, 1994; Pedler *et al.*, 1991).
  5. Las metas de la organización de aprendizaje estén consolidadas con las necesidades de aprendi-

zaje de los individuos (Nyhan *et al.*, 2004).

### 3. CONCLUSIONES

Este trabajo se ha propuesto vincular el aprendizaje organizativo con la organización de aprendizaje a través de la creación de un modelo de organización. Con ello, se ha pretendido llenar un vacío que existía en la literatura, en la que los modelos de organizaciones de aprendizaje que se proponen no siempre articulan de forma conjunta estos dos constructos.

Hemos partido de la premisa de que la organización de aprendizaje y el aprendizaje organizativo son dos caras de una misma moneda, proposición que nos ha permitido dar coherencia al conjunto del artículo. Si en términos generales, se han definido las organizaciones de aprendizaje como aquellas que facilitan el aprendizaje a todos sus miembros, parece necesario analizar cómo se articula el aprendizaje organizativo para, con estas condiciones, diseñar una organización que lo facilite.

La clave en el desarrollo del aprendizaje en las organizaciones se encuentra en la construcción de ambientes de aprendizaje, construcción que se

lleva a cabo a través del liderazgo. Por ello, se propone un tipo de liderazgo que proporcione recursos para que se lleve a cabo el aprendizaje, posea e inspire confianza a los subordinados, y se sustente en el posicionamiento ético (liderazgo en valores) y el autoconocimiento (inteligencia emocional).

Siguiendo con la propuesta del modelo, se han presentado, además, tres atributos que caracterizan la organización de aprendizaje, y que propiamente constituyen el ambiente de aprendizaje: la cultura de aprendizaje, el aprendizaje de las personas en la organización, y la facilitación del aprendizaje por la organización.

La cultura de aprendizaje se ha visto como un conjunto de valores que se reflejan en el compromiso mutuo hacia el aprendizaje entre la organización y los empleados. La organización da facilidades de aprendizaje a los empleados y los empleados se implican en llevar a cabo procesos de mejora continua en la organización.

En el aprendizaje de las personas en la organización, la persona es el sujeto de análisis del aprendizaje en la organización. Por ello, proponemos algunos instrumentos para desarrollar este aprendizaje:

*mentoring* y *coaching*, sistemas de información y aplicación de la formación al puesto de trabajo.

Los facilitadores del aprendizaje organizativo son determinados elementos no tangibles de la estrategia (por ejemplo, la estructura) que facilitan la ocurrencia del aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Alcover, C. M., y Gil, F. (2002), "Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal". En: *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 18, 2, 3: 259-301.
- Alonso, C. M.; Gallego, D. J., y Honey, P. (1994), *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*, Bilbao: Mensajero.
- Antonacopoulou, E. P. (1999), "Training does not imply learning: the 'individual' perspective". En: *International Journal of Training Development*, 3, 1: 13-33.
- Antonacopoulou, E. P. (2001): "The paradoxical nature of the relationships between training and learning". En: *Journal of Management Studies*, 38, 3: 327-350.

- Appelbaum, S. H., y Goransson, L. (1997): "Transformational and adaptive learning within the learning organization: a framework for research and application". En: *The Learning Organization*, 4, 3: 115-128.
- Barling, J., Slater, F., y Kelloway, E. K. (2000), "Transformational leaderships and emotional intelligence: an exploratory study". En: *Leaderships & Organization Development Journal*, 21, 3: 157-161.
- Bar-on, R. (1997), *Bar-on Emotional Quotient Inventory: Technical Manual*, Nueva York: Multi-Health Systems.
- Barrios, A. (2004), "La chispa de la vida: El coaching". En: *Boletín de Estudios Económicos*, 183: 463-475.
- Bass, B. M. (2000), "El futuro del liderazgo en las organizaciones que aprenden". En: ICE-Universidad de Deusto (eds.). *III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos: liderazgo y organizaciones que aprenden*.
- Bass, B. M. y Stogdill, R. M. (1990): *Bass and Swordbill's Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*. Nueva York: The Free Press.
- Bennis, W. G. (2001), "El fin del liderazgo". En: *Harvard Deusto Business Review*, 1: 74-81.
- Bennis, W. G. (2002): "Liderar en momentos de desconcierto". En: *Harvard Business Review*, 11: 4-11.
- Benson, R., y McGregor, L. (2001): "Benchmarking. ¿Arte o ciencia?" En: *ABB*, 4: 31-38.
- Broad, M. L., y Newstrom, J. W. (2000), *Cómo aplicar el aprendizaje al puesto de trabajo. Un modelo estratégico para garantizar un alto rendimiento de sus inversiones en formación*, Madrid: Addison-Wesley.
- Buckler, B. (1996), "A learning process model to achieve continuous improvement and innovation". En: *The Learning Organization*, 3, 3: 31-39.
- Buckler, B. (1998), "Practical steps towards a learning organization: applying academic knowledge to improvement and innovation in business processes". En: *The Learning Organization*, 5, 1: 15-23.
- Cahill, D. J. (1995), "The managerial implications of the learning organization: a new tool for internal marketing". En: *Journal of Services Marketing*, 9, 2: 43-51.
- Chiavenato, I. (2002), *Administración en los nuevos tiempos*, Bogotá: McGraw-Hill.

- Colomo, R., y Casado, C. (2006), "Mentoring & Coaching. It perspective". En: *Journal of Technology Management & Innovation*, 1, 3: 131-139.
- Conger, J. A. (1991), *El líder carismático*, Bogotá: McGrawHill.
- Curado, C. (2006), "Organisational learning and organisational design". En: *The Learning Organization*, 13, 1: 25-48.
- Daniels, S. (1994), "The Learning Organization". En: *Work Study*, 43, 8: 5-6.
- Danvilla, I. y Sastre, M. A. (2005), "Problemas y propuestas de medición de la formación en la empresa". En: *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 15: 27-45.
- De la Corte, J. (2002), "La figura del coaching en el ámbito laboral". En: *Derecho y conocimiento*, 2: 269-284.
- Dovey, K. y White, R. (2005): "Learning about learning in knowledge-intense organizations". En: *The Learning Organization*, 17, 8: 246-260.
- Drucker, P. F. (2005): "No son empleados, son personas". En: *Harvard Business Review*, 11:123-131.
- Dymock, D., y McCarthy, C. (2006), "Towards a learning organization? Employee perceptions". En: *The Learning Organization*, 13, 5: 525-536.
- Egan, T. M., Yang, B., y Bartlett, K. R. (2004), "The Effects of Organizational Learning Culture and Job Satisfaction on Motivation to Transfer Learning and Turnover Intention". En: *Human Resource Development Quarterly*, 15, 3: 279-301.
- Fernández Losa, N. (2002), "El desarrollo profesional de los trabajadores como ventaja competitiva de las empresas". En: *Cuadernos de Gestión*, 2, 1: 65-90.
- Fernández Losa, N. y Juárez Castelló, C. A. (2001), "La eficacia de los equipos de trabajo y su medición". En: *Boletín de Estudios Económicos*, 56, 172: 57-84.
- Fernández, J. A. (2005), "El código de caballeros: liderazgo basado en valores". En: *Harvard Deusto Business Review*, 138: 46-55.
- Fiol, C. M., y Lyles, M. A. (1985), "Organizational learning". En: *Academy of Management Review*, 10, 4: 803-813.
- Gairín, J. (2000): "Cambio de cultura y organizaciones que aprenden". En: *Educación*, 27: 31-85.
- Gallego, D. J. (2004), "Formación del profesorado desde la perspectiva de las organizaciones que aprenden". En: *Comunicación y Pedagogía*, 195: 12-19.
- Gallego, D. J. y Gallego, M. J. (2004), *Educación la inteligencia*

- emocional en el aula*, Boadilla del Monte: PPC.
- Garavan, T. (1997), "The learning organization: a review and evaluation". En: *The Learning Organization*, 4, 1: 18-29.
- García Echeverría, S. (2002): "Modelos de gestión de la empresa multinacional". En: *Información Comercial Española, ICE*, 799: 55-70.
- García Morales, V. J.; Verdu, A. J., y Martín, I. (2006), "El nuevo líder de la sociedad del conocimiento y del aprendizaje". En: *Alta Dirección*, 42: 69-82.
- Garvin, D. A. (1993), "Building a Learning Organization". En: *Harvard Business Review*, 71, 4: 78-91.
- Gil, A. J. (2011), "El diseño de organizaciones que facilitan el aprendizaje". En EBS *Business School* (eds.). *Innovación y Gestión del Talento*.
- Goleman, D. (1995), *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam.
- Goleman, D. (1999), *La práctica de la inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2005), "Liderazgo que obtiene resultados". En: *Harvard Business Review*, 11:109-122.
- Goleman, D.; Boyatzis, R., y McKee, A. (2002), *El líder resonante crea más*, Barcelona: Plaza y Janés.
- González Soto, A. P., y González, J. M. (2000), "Formación y empresa. Las organizaciones como marco de la formación". En: *Educación XXI*, 3: 163-217.
- Graham, C. M., y Nafukho, F. M. (2007), "Culture, organizational learning and selected employee background variables in small-size business enterprises". En: *Journal of European Industrial Training*, 31, 2: 127-144.
- Gregory, B. T., Morates, K. N., y Gregory, S. T. (2011), "An exploration of perspective taking as an antecedent of transformational leadership behavior". En: *Leadership & Organization Development Journal*, 32, 8: 807-816.
- Hitt, W. D. (1995), "The learning organization: some reflections on organizational renewal". En: *Leadership & Organization Development Journal*, 16, 8: 17-25.
- Honey, P., y Mumford, A. (1992), *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead: Peter Honey.
- Huber, G. P. (1991), "Organizational learning the contributing processes and the literatures". En: *Organizational Science*, 2, 1: 88-115.
- Iles, P. (1994), "Developing Learning Environments: Challenges for Theory, Research and Practice". En: *Journal of European Industrial Training*, 18, 3: 3-9.



- Intxaurburu, M. C. y Ochoa, C. (2005), "Una revisión teórica de la herramienta de benchmarking". En: *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 12: 73-103.
- James, C. R. (2003), "Designing Learning Organizations". En: *Organizational Dynamics*, 32, 1: 46-61.
- Johnson, J. R. (1998), "Embracing change: a leadership model for the learning organisation". En: *International Journal of Training and Development*, 2, 2: 141-150.
- Johnson, S. K., Geroy, G. D., y Griego, O. V. (1999), "The mentoring model theory dimensions in mentoring protocols". En: *Career Development International*, 4, 7: 384-391.
- Khadra, M. F. y Rawabdeh, I. A. (2006), "Assessment of development of the learning organization concept in Jordanian industrial companies". En: *The Learning Organization*, 13, 5: 455-474.
- Kirkpatrick, D. L. (1998), *Evaluating Training Programs*, San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kolb, D. A. (1984), *Experiential Learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kotter, J. P. (2000), *Qué hacen los líderes*, Barcelona: Gestión 2000.
- Kotter, J. P. (2001), "El directivo como líder y como ejecutivo: la simbiosis del éxito". En: *Harvard Deusto Business Review*, 1: 62-72.
- Lai, M. F., y Lee, G. G. (2007), "Relationships of organizational culture toward knowledge activities". En: *Business Process Management Journal*, 13, 2: 1463-7154.
- Lee, G.; Bennett, D., y Oakes, I. (2000), "Technological and organisational change in small to medium-sized manufacturing companies. A learning organization perspective". En: *International Journal of Operations & Production Management*, 20, 5: 549-572.
- Levine, S. (2006), "High performance organizations: greeting a culture of agreement". En: editorial (eds.). *Handbook of Business Strategy*.
- Llano, S. (2006), "La intranet en las organizaciones colombianas". En: *Palabra-Clave*, 9, 1: 99-110.
- Maier, G. W., Prange, C. y Von Rosenstiel, L. (2001), "Psychological Perspectives of Organizational Learning". En: Oxford University Press (eds.). *Handbook of Organizational Learning and Knowledge*. Mayo, A., y Lank, E. (1994), *The Power of Learning. A Guide to Gain-*



- ing Competitive Advantage*, Londres: IPD House.
- Menguzzato, M., y Renau, J. J. (1991), *La dirección estratégica de la empresa: un enfoque innovador del management*, Barcelona: Ariel.
- Miller, D., y Droge, C. (1986), "Psychological and traditional determinants of structure". En: *Administrative Science Quarterly*, 31, 4: 539-560.
- Moreno, C. A. (2005), "Ética y recursos humanos". En: *Icade*, 64: 157-180.
- Mumford, A. (1996), "Creating a learning environment". En: *Journal of Professional Human Resource Management*, 4: 26-30.
- Navas, J. E. y Guerras, L. A. (2007), *La dirección estratégica de la empresa. Teoría y aplicaciones*, Madrid: Cívitas.
- Nevis, E. C., Di Bella, A. J. y Gould, J. M. (1995), "Understanding Organizations Learning Systems". En: *Sloan Management Review*, 10, 4: 73-85.
- Nonaka, I (1991), "The knowledge-creating company". En: *Harvard Business Review*, 69, 6: 96-104.
- Nyhan, B. et al., (2004), "European perspective on the learning organization". En: *Journal of European Industrial Training*, 28, 1: 67-92.
- Ortenblad, A. (2004a), "The learning organization: towards an integrated model". En: *The Learning Organization*, 11, 2: 129-144.
- Ortenblad, A. (2004b), "Toward a Contingency Model of Choose the Right Type of Learning Organization". En: *Human Resource Development Quarterly*, 15, 3: 347-350.
- Papalexandris, N., y Kramar, R. (1997), "Flexible working patterns: towards reconciliation of family and work". En: *Employee Relations*, 19, 6: 581-595.
- Pedler, M. (1995), "A guide to the learning organization". En: *Industrial and Commercial Training*, 27, 4: 21-25.
- Pedler, M., Burgoyne, J. y Boydell, T. (1991), *The Learning Company: a Strategy for Sustainable Development*. Londres: McGraw-Hill.
- Peters, T. J. y Waterman, R. M. (1982), *In Search of Excellence: Lessons from American's Best-run Companies*. Nueva York, N. J.: Harper Row.
- Phillips, B. T. (2003), "A four-level of learning organizational benchmark implementation model". En: *The Learning Organization*, 10, 2: 98-105.
- Pool, S. W. (2000), "The learning organization: motivating employees by integrating TQM

- philosophy in supportive organizational culture”. En: *Leadership & Organization Development Journal*, 21, 8: 373-378.
- Posner, B. Z. (2000), “El líder y la visión de futuro”. En: *Harvard Deusto Business Review*, 99: 16-23.
- Ramírez, G. A. (2010), “Desarrollo de la innovación tecnológica en Chile: antecedentes y desafíos estratégicos”. En: *Universidad y Empresa*, 19: 107-132.
- Real, J. C., Leal, A. y Roldán, J. L. (2006): “Aprendizaje organizativo y tecnologías de la información: influencia en el desarrollo de competencias distintivas tecnológicas y resultados empresariales”. En: *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 15, 4: 9-32.
- Ricart, J. E. y Rosanas, M. (1996), “Fundamentos económicos del diseño de organizaciones”, En: *Ekonomiaz*, 35: 110-135.
- Rico, R. y Fernández Ríos, M. (2002), “Diseño de organizaciones como proceso simbólico”. En: *Psicothema*, 14, 2: 415-425.
- Ruiz, M. (2004), “Liderazgo dinamizador y emocional”. En: *Harvard Deusto Business Review*, 130: 110-135.
- Salas, V. (2000), “La cultura en las organizaciones”. En: *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 7: 341-364.
- Salazar, M. A. (2006), “El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?”. En: *UNIrevista*, 1, 3: 1-12.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990), “Emotional intelligence”. *Imagination, Cognition and Personality*, 19: 185-211.
- Schein, E. H. (1988), *La cultura empresarial y el liderazgo: una visión dinámica*, Espluges: Plaza & Janés.
- Senge, P. M. (1990a), *The Fifth Discipline: the Art and Practice of the Learning Organization*, Nueva York: Currency/Doubleday.
- Senge, P. M. (1990b), “The leader’s new work: building learning organizations”. En: *Sloan Management Review*, 32, 1: 7-23.
- Simon, H. A. (1991), “Bounded Rationality and Organizational Learning”. En: *Organizational Science*, 2, 1: 125-134.
- Stoner, J. A. F., Freeman, R. E. y Gilbert, D. R. (1996), *Administración*. México D. F.: Prentice-Hall.
- Teare, R. E., Costa, J. y Eccles, E. (1998), “Relating strategy structure and performance (Part I)”. En: *Journal of Workplace Learning*, 10, 2: 58-75.

- Teare, R. E. y Dealtry, R. (1998), "Building and sustaining a learning organization". En: *The Learning Organization*, 5, 1: 47-60.
- Thomsen, H. K. y Hoest, V. (2001), "'Employees' perception of the learning organisation". En: *Management Learning*, 30, 2: 469-491.
- Tolbert, A. S., McLean, G. N., y Myers, R. C. (2002), "Creating the global learning organization (GLO)". En: *International Journal of Intercultural Relations*, 26: 463-472.
- Trillo, M. A. y Sánchez, S. M. (2006), "Influencia de la cultura organizativa en el concepto de capital intelectual". En: *Intangible Capital*, 11, 2: 164-180.
- Vassalou, L. (2001), "The learning organization in health-care services: theory and practice". En: *Journal of European Industrial*: 25, 7: 365-365.
- Ventura, J. (2008): *Análisis estratégico de la empresa*. Madrid: Paraninfo.
- Wageman, R. (1997): "Critical success factors for creating superb self-managing teams". En: *Organizational Dynamics*, 26, 1: 49-62.
- Watkins, K. E., y Marsick, V. J. (1993), *Sculpting the Learning Organisation: Lessons in the Art and Science of Systemic Change*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Watkins, K. E. y Marsick, V. J. (1996), *In action. Creating the Learning Organization*, Alexandria VA: American Society for Training and Development.
- Weerd-Nederhof, P. C. et al. (2002), "Tolls for improvement of organizational learning processes in innovation". En: *Journal of Workplace Learning*, 14, 8: 15-21.
- Weisinger, H. (1998), *Emotional Intelligence at Work*. San Francisco: Jossey-Bass.
- West, P. (1994), "The concept of the learning organization". En: *Journal of European Industrial Training*, 18, 1: 15-21.
- Zdunczyk, K. y Blenkinsopp, J. (2007): "Do organizational factor support creativity and innovation in Polish firms". En: *European Journal of Innovation Management*, 10, 1: 25-40.
- Zeus, P. y Skiffington, S. (2004), *Coaching práctico en el trabajo*. Madrid: McGraw Hill.

