

EL CONSTRUCTO DE ORGANIZACIONES QUE APRENDEN: DIMENSIONES Y MEDICIÓN

RICHARD MABABU MUKIUR

*Profesor de Psicología.
Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)*



Este trabajo ha obtenido el 1.º **Premio Estudios Financieros 2010** en la modalidad de **RECURSOS HUMANOS**.

El Jurado ha estado compuesto por: don Heliodoro CARPINTERO CAPELL, don Amalio BLANCO ABARCA, don José Antonio CORRALIZA RODRÍGUEZ, don Darío NUÑO DÍAZ MÉNDEZ, doña Lucía MARCOS ALONSO y doña María Teresa SÁEZ BLANCO.

Los trabajos se presentan con seudónimo y la selección se efectúa garantizando el anonimato del autor.

Extracto:

EL presente estudio analiza el constructo de «organizaciones que aprenden», conocido en el mundo anglosajón como *learning organizations* y popularizado por Peter SENGE en 1990. Los estudios existentes sobre este tema determinan que una «organización que aprende» es aquella que institucionaliza los procesos de aprendizaje y de autorrenovación que apoyan el proceso de fortalecimiento de una visión común, de diagnóstico y resolución de problemas, de creación de valor y de autoevaluación. Las organizaciones que aprenden son precisamente las que presentan la ventaja competitiva más estable, clara y actualizada que sus competidores. En este contexto, varios autores han contribuido elaborando y ampliando las teorías sobre «organizaciones que aprenden». Algunos han propuesto las dimensiones medibles de este constructo así como las herramientas para evaluarlas.

En este contexto, este trabajo analiza las dimensiones que definen la «organización que aprende». Para ello, hemos utilizado el Cuestionario de Dimensiones de Organizaciones que Aprenden (DLOQ) de WATKINS y MARSICK que se administró a 240 participantes del sector de las telecomunicaciones. El 62% son varones y las mujeres representan el 38% de la muestra. La edad de los participantes oscila entre 24 a 53 años, siendo la media de 31 años (SD = 7.56). El análisis factorial exploratorio, el análisis factorial confirmatorio y las correlaciones de Pearson han sido las principales técnicas utilizadas para el análisis de datos. Los resultados obtenidos van en las mismas líneas que los trabajos anteriores e identifican seis dimensiones de «organizaciones que aprenden» que son: aprendizaje en equipo, *empowerment*, dirección estratégica, investigación y desarrollo, aprendizaje continuo y sistema integrado. En conjunto, los seis factores identificados explican el 62% de la varianza. Además, las correlaciones entre los distintos factores resultan significativas y sugieren una validez convergente entre las dimensiones de este instrumento utilizado. Los resultados de este estudio requieren futuras investigaciones para una mejor aproximación y comprensión del constructo «organizaciones que aprenden».

Palabras clave: organización que aprende, proceso de aprendizaje, análisis factorial, correlaciones y telecomunicaciones.

CONSTRUCT OF LEARNING ORGANIZATIONS: DIMENSIONS AND MEASUREMENT

RICHARD MABABU MUKIUR

*Profesor de Psicología.
Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)*



Este trabajo ha obtenido el 1.º **Premio Estudios Financieros 2010** en la modalidad de **RECURSOS HUMANOS**.

El Jurado ha estado compuesto por: don Heliodoro CARPINTERO CAPELL, don Amalio BLANCO ABARCA, don José Antonio CORRALIZA RODRÍGUEZ, don Darío NUÑO DÍAZ MÉNDEZ, doña Lucía MARCOS ALONSO y doña María Teresa SÁEZ BLANCO.

Los trabajos se presentan con seudónimo y la selección se efectúa garantizando el anonimato del autor.

Abstract:

This study examines the construct of «learning organizations» which was popularized by Peter SENGE in 1990. Previous studies on this issue determine that a «learning organization» is a construct that institutionalizes the processes of learning and self-renewal that support the process of building a common understanding, diagnosis and problem solving, value creation and self-evaluation. Learning organizations are precisely the institutions which have the most stable competitive advantage, more than its competitors. In this context, several authors have developed theories on this construct. Some have proposed measurable dimensions of this construct as well as tools to evaluate them.

In this context, the paper examines the dimensions that define the «learning organization». To reach this objective, the Learning Organizations Dimensions Questionnaire (DLOQ), which was implemented by WATKINS and MARSICK, was used. It was administered to 240 participants from the telecommunication sector. About 62% are men and women represent 38% of the sample. The age of participants ranges from 24-53 years, with an average of 31 years ($SD = 7.56$). The exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis and Pearson correlations were the main techniques used for data analysis. The findings of this work identify six dimensions of «learning organizations» which are: team learning, empowerment, strategic management, research and development, continuous learning and integrated system. Together, the six factors identified explain 62% of the variance. In addition, correlations between the different factors are significant and suggest a solid convergent validity between the dimensions of this instrument. The results of this study require further research to better approach and understanding of the construct «learning organizations».

Keywords: learning organization, learning process, factor analysis, correlations and telecommunications.

Sumario

1. Marco conceptual de «organizaciones que aprenden» o *learning organizations*.
 - 1.1. Concepto de «organización que aprende».
 - 1.2. Otros conceptos relacionados con la «organización que aprende».
 - 1.3. Aprendizaje individual y aprendizaje organizativo.
 - 1.4. Principales teorías explicativas sobre cómo aprenden las organizaciones.
 - 1.5. Modelo teórico de «organización que aprende».
2. Objetivo del estudio.
3. Método.
 - 3.1. Participantes.
 - 3.2. Instrumento.
 - 3.3. Procedimiento de recogida de datos.
4. Resultados.
5. Discusión.
6. Conclusiones y limitaciones de este estudio.

Bibliografía.

1. MARCO CONCEPTUAL DE «ORGANIZACIONES QUE APRENDEN» O *LEARNING ORGANIZATIONS*

1.1. Concepto de «organización que aprende»

El concepto de «Organizaciones que aprenden» (OA), o *learning organizations* (LO) en inglés, es un campo de estudio relativamente reciente pero ampliamente reconocido, y que alcanzó su popularidad del libro *The fifth discipline* de Peter SENGE publicado por primera vez en 1990. La idea central del concepto de «organizaciones que aprenden» es que las organizaciones pueden aprender, adaptarse, cambiar y desarrollarse. En este sentido, SENGE afirma que las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden. El aprendizaje individual no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual. HUBER sugiere que «una organización ha aprendido si cualquiera de sus componentes ha adquirido información y hace que esta información esté a disposición de otros componentes o de él mismo, en beneficio de la organización» (HUBER, 1991, pág. 89). NONAKA y TAKEUCHI estudian la evolución del aprendizaje organizacional como disciplina y como práctica concluyendo que los avances en este terreno han permitido reconocer que «la organización puede aprender, cambiarse a sí misma y evolucionar con el tiempo por medio de la interacción social entre sus miembros y entre ella misma y el contexto» (NONAKA y TAKEUCHI, 1999, pág. 50). LIPSHITZ, FRIEDMAN y POPPER indican que el aprendizaje realizado por las organizaciones, es algo diferente al aprendizaje en las organizaciones; y es una cuestión con absoluta entidad propia que requiere la existencia de mecanismos de aprendizaje organizacional (LIPSHITZ *et al.*, 2002). Por su parte, KIM (1993) afirma que «todas las organizaciones aprenden, lo hayan elegido conscientemente o no. Es un requerimiento fundamental para su supervivencia» (pág. 37).

Por consiguiente, la mayoría de los autores señala que las organizaciones pueden aprender y que dicho aprendizaje es esencial para su supervivencia a largo plazo (FRIEDMAN *et al.*, 2005). Pese a la popularidad y a este cierto consenso, los especialistas no acaban de ponerse de acuerdo sobre su definición, conceptualización y metodología para llevarlo a la práctica. A este respecto, SMITH considera que el concepto «organización que aprende» ha demostrado a la vez su indefinición, su carencia metodológica y su capacidad de resistencia. Quizás, argumenta SMITH, el término ha podido durar tantos años porque su falta de claridad ha permitido a los directivos, investigadores y estudiantes funcionar con un amplio margen de maniobra para hacer con él lo que quieran (SMITH, 2008). En

realidad, *learning organization* significa y expresa diversas cosas a la vez cuando se traduce en otras idiomas romances o latinos. El *learning organization* no se trata solamente de la «organización que aprende» o de la «organización inteligente o cualificante» o bien de «organización en aprendizaje». Obviamente, *learning organization* incluye también la idea de la organización de la empresa, la organización del trabajo y la organización del aprendizaje. Una traducción literal al castellano llevaría a hablar de la organización que está aprendiendo, lo cual hasta cierto punto es más correcto que utilizar la expresión «organización que aprende» aunque sea este término el que se ha generalizado en la literatura empresarial de habla castellana; y en la contexto latinoamericano se tiende a traducir el *learning organization* por «organización inteligente». Otros términos utilizados son «organización autocualificante» u «organización cualificante», empleado por la Comisión Europea en 1993 para tratar sobre el tema de las organizaciones que aprenden. Las organizaciones que aprenden (*learning organizations*) son vistas como un proceso que necesita esfuerzos puesto que se trata de cambiar el comportamiento de las instituciones. A falta de una denominación más clara utilizaremos el término «organizaciones que aprenden» como traducción del concepto *learning organization* acuñado posiblemente por GARRATT en 1987 y popularizado por Peter SENGE con la publicación en 1990 de su obra *The fifth discipline*, como se comentó anteriormente.

Las teorías de «organizaciones que aprenden» tienen su origen en los nuevos paradigmas de comprensión de las organizaciones y de organización posfordista (descentralizada y flexible) del trabajo, y como tal proviene de ámbitos no educativos (Motorola, Microsoft o Shell). Las «organizaciones que aprenden» han sido tratadas desde diversas perspectivas disciplinares. Mientras unas (sociología, psicología del trabajo,...) subrayan la dimensión de desarrollo interno de la organización, otras, más gerenciales (*management*, gestión estratégica,...), examinan el aprendizaje en función de las demandas del entorno, analizando dicho aprendizaje organizativo por ser más eficiente que sus competidoras, o por adaptarse de forma rápida a los cambios del entorno. Las «organizaciones que aprenden» no ocultan que dicho aprendizaje viene marcado por el contexto (competitivo, demandas de clientes, política educativa, etc.) que determinará si una organización progresa más que otra, dentro de una concepción de la organización como sistema abierto al entorno.

La proliferación durante estas últimas décadas de obras sobre aprendizaje organizativo y «organizaciones que aprenden» ha generado dos grandes consecuencias: por una parte provoca un gran marasmo conceptual, y por otra populariza los conceptos y los hace nociones de uso corriente y «panacea» para solucionar los problemas de crecimiento de las grandes corporaciones, que en los años ochenta y noventa del siglo XX se vieron sometidas a sucesivas crisis. Sin embargo, muchos autores empezaron a destacar las limitaciones en la investigación sobre la «organización que aprende». En este contexto, GARVIN (1993) señaló que existen tres importantes temas en las teorías sobre la «organización que aprenden» que son los que ha denominado las 3M (*meaning, management, measurement*) y que resume de la manera siguiente: en primer lugar, se necesita una buena definición de lo que es una «organización que aprende» (*meaning*); en segundo lugar, se necesitan guías claras para la acción y consejos operativos en lugar de grandes aspiraciones (*management*); por último, se necesitan mejores instrumentos para medir el aprendizaje ocurrido en una organización (*measurement*). En 1994, MACKENZIE indicaba que «la principal conclusión tras treinta años de esfuerzo es que la comunidad científica especializada en aprendizaje organizativo no ha producido ningún progreso intelectual perceptible» (citado por EASTERBY-SMITH *et al.*, 1999, pág. 24). Sin embargo, durante esta

última década, se han intensificado las investigaciones y revisiones que han dado un nuevo impulso a las «organizaciones que aprenden» como constructo. Se observan ciertos cambios en la orientación de la bibliografía y una intensificación de las revisiones, correspondientes a la evaluación que caracteriza a esta etapa. La producción se hace mucho más voluminosa y multifacética, además de multidisciplinar. El enfoque actual de «organización que aprende» ha mejorado al incorporar las aportaciones del *action learning* o del *learning at work*, en el sentido de que las personas aprenden más sobre el trabajo cuando trabajan y cuando reflexionan para entender sus fallos y aciertos con la ayuda de otros trabajadores o con la ayuda de un facilitador o mentor. Pero esa no puede ser la única forma de aprendizaje. Para una organización que quiere aprender, resulta tan básico el pensamiento crítico como el aprendizaje en la acción (PETERS y SNOWDEN, 2008; TINTORÉ, 2010). En este sentido, ROWLEY y GIBBS (2008) han introducido una noción nueva relacionada con las «organizaciones que aprenden». Se trata de las «organizaciones con sabiduría práctica», o *practically wise organizations*, es decir, aquellas que no sólo aprenden y cambian sino que también toman decisiones sabias (éticamente aceptables), organizaciones que aprenden y son a la vez virtuosas. En realidad, ROWLEY y GIBBS intentan integrar la sabiduría práctica en la teoría de aprendizaje organizativo tomando como punto de partida a la filosofía de ARISTÓTELES que indicaba: «Aquellos que tienen la sabiduría práctica son capaces de ver lo que es bueno para ellos y lo que es bueno para los hombres en general: podemos considerar que los que pueden hacer esto son buenos dirigiendo hogares y estados» (*Ética a Nicómaco*, 1140 a: 9-10). En definitiva, para ROWLEY y GIBBS, las organizaciones sabias son aquellas cuya estructura de aprendizaje está basada en los principios de la sabiduría práctica y que se apoyan en los siete pilares de la sabiduría: 1) entender la complejidad dinámica; 2) desarrollar competencia de sabiduría personal; 3) reflexionar sobre modelos éticos; 4) visión sostenible y compartida; 5) dinámica de sabiduría grupal; 6) práctica reflexiva; y 7) aprendizaje interiorizado.

El constructo de «organizaciones que aprenden» ha experimentado una evolución conceptual y se ha centrado en el aprendizaje como un proceso positivo y de valor añadido, y además contextualizado en el medio social: organizaciones con sabiduría práctica y/o comunidades de aprendizaje, que refuerzan el aprendizaje organizativo de las instituciones. El desarrollo de una *learning organization*, por lo tanto, es como mínimo un proceso de mejora. El aprendizaje en un contexto organizativo es por definición el esfuerzo por mejorar el propio potencial o competencias en la organización. Es importante resaltar que el aprendizaje no es solamente el resultado de la enseñanza. De hecho, algunas formas de enseñanza pueden llegar a obstaculizar el aprendizaje. De este modo, lo que se ha aprendido es el resultado de un esfuerzo del profesor y de la persona que aprende. Sea como sea, en muchos casos del aprendizaje organizativo no hay relación profesor-alumno. De este modo, el aprendizaje no sólo es mejorar, también es mejorar uno mismo. Iniciar, organizar y mantener las mejoras (también las propias) son tareas esenciales de la gestión. Esta labor no se cumple solamente considerándolo un proceso de mejora; debe ser concebido, es decir, gestionado como un proceso de mejora.

Algunos autores como BOMERS, SENGE, HUBER y otros han propuesto algunas definiciones destacadas. NONAKA define las «organizaciones que aprenden» como organizaciones en las que se van transformando los miembros y la propia institución. Los individuos aprenden como individuos y de otros miembros y esto les cambia. Estos cambios, a su vez, cambian la naturaleza de la organización (SANDINE, 1996). HUBER (1991) afirma que una entidad aprende si, mediante su procesamiento de información, cambia el ámbito de su comportamiento potencial, si alguna de sus unidades

adquiere conocimientos que reconoce como potencialmente utilizables para la organización. LLANO (1996) las define como «organizaciones capaces de llegar a saber más, de aprender cosas nuevas y enseñarlas a otros que, a su vez, lleguen a saber más, es decir, a aprender de nuevo y a enseñar de nuevo»; «una organización inteligente es una comunidad de investigación y aprendizaje». Una «organización inteligente» es aquella en la que la mayoría de sus miembros están integrados en el proceso del saber, no sólo unos pocos especialistas o departamentos sino toda la empresa de arriba abajo.

Por su parte, SENGE (1996) define la «organización que aprende» como un grupo de personas que se necesitan las unas a las otras para poder conseguir algo, y que con el paso del tiempo van ampliando su capacidad de conseguir lo que realmente quieren conseguir. SENGE (1998) concluye afirmando que «una *learning organization* es una visión» y que «no existe nada que pueda llamarse *learning organization*». En la misma línea, alega que las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro serán las que descubran cómo aprovechar el entusiasmo y la capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles de la organización. La sociedad del conocimiento genera cambios en las personas y en las organizaciones porque ya no se aprende para la vida sino que se aprende toda la vida, y esto vale lo mismo para los seres humanos que para las instituciones. Como lo subraya SÁNCHEZ (2004), la empresa es ahora «una red de personas, trabajadores del conocimiento que, apoyados por sistemas tecnológicos y organizativos, son capaces de convertir la información en conocimiento, para crear nuevos productos, nuevos servicios o nuevas redes de relación con otros elementos de la sociedad informacional. La innovación adquiere así más importancia que la producción en masa» (pág. 76). Cabe subrayar que uno de los méritos de SENGE es el hecho de demostrar que algunas organizaciones son mejores que otras a la hora de aprender y que el aprendizaje organizativo es un factor crítico para el éxito y la supervivencia de las organizaciones del futuro (PEARN, RODERICK y MULROONEY, 1995). EDMONSON y MOINGEON (2004) consideran a la «organización que aprende» simplemente como el proceso en el cual los miembros de una organización usan activamente datos para guiar el comportamiento, de tal manera que promueven la adaptación de la organización. Para BOMERS, citado por CAVALERI (2008), las «organizaciones que aprenden» son entidades que buscan ampliar sus capacidades de aprendizaje a todos los niveles y de forma permanente para optimizar de esa manera su eficacia.

Podemos afirmar como PEARN (1994) que existen abundantes definiciones de «organizaciones que aprenden»; pero lo que hace falta realmente es la concreción de las dimensiones; así mismo hacen falta las herramientas de medición y procesos probados y que funcionen para crear organizaciones de aprendizaje. Las «organizaciones que aprenden» son aquellas que tienen una estrategia de continuo aprendizaje, que exploran y explotan el nexo entre el desarrollo de la organización y el desarrollo personal de cada empleado. Las «organizaciones que aprenden» necesitan superar el aprendizaje adaptativo e institucionalizar prácticas, sistemas y estructuras para continuar aprendiendo cómo aprender.

1.2. Otros conceptos relacionados con la «organización que aprende»

El constructo de «organizaciones que aprenden» está relacionado con la noción de conocimiento (NONAKA y TAKEUCHI, 1995). El conocimiento es saber para poder actuar. El conocimiento está entrelazado con el aprendizaje pues a través del proceso de aprender se produce nuevo conocimiento

to (contenidos), que será la base para futuros aprendizajes. El conocimiento es la transformación de la información por medio del aprendizaje; esta transformación se produce en comunidades de aprendizaje a través del esfuerzo compartido (LLANO, 1996). Según NONAKA y TAKEUCHI (1999), el conocimiento es una creencia justificada [...] y un proceso humano dinámico de justificación de la creencia personal en busca de la verdad. Pero la preocupación principal de NONAKA y TAKEUCHI no es la gestión del conocimiento como tal, sino el conocimiento organizativo que salva el vacío entre el conocimiento implícito y el explícito. Sus ideas y teorías prácticas sobre cómo pueden interactuar el conocimiento implícito y el explícito y cuáles son los beneficios de esta interacción podrían aplicarse más fácilmente si distinguieran entre conocimientos y competencias.

TABLA 1. *La creación de conocimiento según NONAKA y TAKEUCHI (1999).*

Creación de conocimiento		
	Conocimiento implícito	Conocimiento explícito
Conocimiento implícito	Socialización	Externalización
Conocimiento explícito	Internalización	Combinación

Según NONAKA y TAKEUCHI, la implementación de una espiral de creación de conocimiento dentro de una organización está relacionada con las cinco condiciones siguientes: intención, autonomía, fluctuación y caos creativo, redundancia y variedad necesaria. Aclaran finalmente que su razonamiento, aunque esté orientado a la creación de conocimientos, se mantiene en general dentro de los límites de la gestión de conocimientos. Definen su espiral de creación de conocimientos en términos de recursos y su aumento. Pero lo que necesitamos es la comprensión teórica de una espiral de creación de competencia, entendida como un proceso de aprendizaje.

Además, uno de los términos ligado a la organización que aprende es el de «aprendizaje organizativo» (*organizational learning*). El aprendizaje sigue siendo un tema clave en psicología y pedagogía y sólo tangencialmente aparecía en el universo de la organización. A la hora de introducirse en ese contexto lo hizo muy gradualmente, a partir de los años treinta del pasado siglo y por medio de una serie de autores que, frente a los planteamientos clásicos de la formación basada en el entrenamiento y en el esfuerzo individual, destacaron la importancia del aprendizaje desde un punto de vista colectivo (RECIO, 2000). Aunque CANGELOSI y DILL (1965) introdujeron el término «aprendizaje organizativo», se suele citar a Rosabeth Moss KANTER (1977) como precursora del aprendizaje organizativo porque analizó los factores burocráticos que encierran a las personas en roles predeterminados dentro de una institución, lo que impide aprovechar sus talentos. En esta línea, propuso un desarrollo de la gestión más descentralizada, delegando poder y favoreciendo el desarrollo del personal (VILLA, 2000). El trabajo de ARGYRIS y SCHÖN (1978) resultó una fructífera experiencia y un notable avance para las teorías del aprendizaje de las organizaciones. De su trabajo surgieron las dos ramas, el Aprendizaje Organizativo y la Organización que Aprende.

El aprendizaje organizativo guarda mucha relación con otras teorías previas y/o paralelas en el mundo de la empresa: la Gestión de Calidad, la Gestión del Conocimiento, el Desarrollo Organizacional

y el Conocimiento Organizacional. Todas estas teorías resultan interesantes porque rescatan la importancia del conocimiento en las empresas. En este contexto, SUÑÉ (2004) matiza alegando que el aprendizaje organizativo se centra en el aprendizaje de un proceso de cambio y va dirigido sobre todo al mundo académico. La Gestión del Conocimiento se orienta fundamentalmente a los directivos como gestores. Se trata de promover el conocimiento desde arriba para tener impacto positivo en el rendimiento. Ambas teorías están muy relacionadas pues las dos persiguen la obtención de ventaja competitiva a partir de la capacidad de las organizaciones de aprender más rápido y mejor que sus competidores.

El concepto de «barreras defensivas» está directamente vinculado con la noción de «organización que aprende». Una barrera defensiva se refiere a cualquier tipo de obstáculo que se pone para poder defender un lugar. En el campo de las organizaciones, las barreras defensivas hacen referencia a «cualquier política o acción que previene a alguna persona o sistema de sufrir una situación embarazosa o amenazadora y que, simultáneamente, impide corregir las causas que han conducido a ese riesgo o a esas amenazas» (ARGYRIS, 1986, pág. 75). Las barreras defensivas de las organizaciones son, por lo tanto, según ARGYRIS y SCHÖN, antiaprendizaje y sobreprotectoras porque impiden un análisis en profundidad de las causas que llevan a una determinada situación de aprendizaje. Otro concepto relacionado con la organización que aprende es el de «desaprendizaje». Se considera a HEDBERG (1981) como pionero en el uso del término al plantear cómo aprenden y desaprenden las organizaciones. En general, el desaprendizaje es el proceso por el cual los individuos y las organizaciones reconocen y abandonan aprendizaje anterior (incluyendo asunciones e imágenes mentales) para acomodar nueva información y comportamientos. Por lo tanto, el aprendizaje y el cambio requieren muchas veces un desaprendizaje previo porque las personas tienden a acomodarse a las rutinas y comportamientos propios de una organización. Es necesario desinstitucionalizarse para mejorar (FIOL y LYLES, 1985). El desaprendizaje es por lo tanto una habilidad para adaptarse y gestionar el cambio. Es un proceso diferente al hecho de olvidar pero semejante a reemplazar, debido a que el conocimiento crece pero al mismo tiempo se vuelve obsoleto a medida que la realidad cambia. Comprender significa aprender o entender nuevo conocimiento y descargarse del que ya no sirve, a este proceso de desprendimiento es al que se llama desaprender.

LEVITT y MARCH (1988) han puesto de manifiesto otro término relacionado con la «organización que aprende» que es «supersticiones de aprendizaje»: las experiencias subjetivas de aprendizaje empujan a actuar de una manera determinada, sin que las conexiones entre acciones y resultados estén claras. Las supersticiones de aprendizaje son historias de éxitos organizativos que pueden hacer imposible el cambio. Por consiguiente, la superstición consiste en creer que, porque se han obtenido los resultados deseados, esto es debido a acciones organizativas bien razonadas, que se volverán a repetir muchas más veces aunque en realidad ellas no son las causantes de tales resultados. Debido a esta interpretación supersticiosa, una organización puede creer que sus acciones causan resultados positivos y las repite sin parar, lo cual produce resultados negativos o nefastos. En este sentido, una organización que habitualmente experimenta éxitos tiende a no variar sus rutinas creyendo que el triunfo se debe a ellas; por el contrario, una organización que experimenta fracasos opta por cambiar sus rutinas, creyendo subjetivamente que son la causa del fracaso. En ambos casos, no existe reflexión ni aprendizaje, no se revisan las causas más profundas y por lo tanto no se producen cambios (EDMONSON y MOINGEON, 2004). En definitiva, el constructo de «organización que aprende» ha generado numerosos términos relacionados con el aprendizaje, de origen variado y connotaciones diversas.

1.3. Aprendizaje individual y aprendizaje organizativo

Aprender es adquirir alguna habilidad (aprendizaje operativo) o algún conocimiento o conducta (aprendizaje conceptual o conductual), lo que los angloparlantes llamarían el *know-how* y el *know-why*. Etimológicamente, la palabra «aprendizaje» proviene de «aprendiz» y significa la «acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa». Puede significar también «el tiempo que se utiliza en aprender» y, desde el punto de vista de la psicología, «la adquisición por la práctica de una conducta duradera». Esta tercera acepción hace referencia a un cambio más sustancial relacionado con el crecimiento (o decrecimiento) personal (u organizacional), que encaja con la idea de «organización que aprende» que estamos analizando. Las primeras investigaciones sobre el aprendizaje se centraron en el aprendizaje individual; la organización sólo se consideraba un elemento del contexto. A partir de 1920 y sobre todo desde 1930, empezó a hablarse de aprendizaje organizativo y el abanico del aprendizaje se amplió sustancialmente. FIOL y LYLES (1985) definen el aprendizaje como el desarrollo de visiones, conocimientos y asociaciones entre acciones pasadas, la efectividad de esas acciones y las futuras acciones. Para ellos, la historia tiene una gran importancia a la hora de aprender, aunque su visión sobre el aprendizaje es hasta cierto punto escéptica pues creen que muchas veces los aprendizajes previos dificultan el aprendizaje futuro. ARGYRIS y SCHÖN (1996) consideran que «el aprendizaje es al mismo tiempo un producto (lo que hemos aprendido) y un proceso (cómo aprendemos)». Además, creen que existe un tipo particular de aprendizaje que es el desaprendizaje. Para ellos, «el aprendizaje se produce bajo dos condiciones: cuando una organización o individuo obtiene lo que pretende; o cuando una organización o individuo no obtiene lo que pretende».

DE LA TORRE (1997) concibe el aprendizaje como un ejercicio de superación de las limitaciones individuales y organizativas, que hace posible la adquisición de conocimientos y su aplicación práctica. Es una tarea que implica esfuerzo individual para adquirir conocimientos. SENGE (1999) define el aprendizaje como la «capacidad de mejorar la competencia de una persona para conseguir algo que verdaderamente le importa» (FULMER y KEYS, entrevista a Peter SENGE, 1999). LEITHWOOD (2000) define el aprendizaje como la «construcción de conocimiento autorregulada». Para conseguir esa construcción, se requieren actividades de tres tipos: cognitivas (analizar, aplicar, memorizar, seleccionar); afectivas (motivar, ejercer un esfuerzo, gestionar las emociones); y reguladoras o metacognitivas (planificar, monitorizar, ajustar y evaluar). Este autor hace especial hincapié en los tres tipos de actividades, pues su experiencia le muestra que muchas veces los estudios sobre aprendizaje organizativo se centran sólo en lo cognitivo y olvidan las motivaciones. BOLÍVAR (2000) considera que el aprendizaje es la adquisición de competencias individuales, y por eso considera que puede parecer antropomorfismo aplicarlo a una organización. Afirmar la importancia de que el aprendizaje incluya cambios cognitivos y conductuales refiriéndose al conocimiento en y para la acción que caracteriza a Chris ARGYRIS. Muestra la existencia de dos tipos de aprendizaje, el adaptativo y el generativo, que se utilizan indistintamente según los procesos que se ponen en juego para la resolución de errores y problemas. HALL (2000) considera que el aprendizaje es el modo en que se obtiene conocimiento y por eso concibe una organización de aprendizaje como «aquella en la que la cultura se maximiza con el fin de incrementar la transparencia y la creación de saber» (pág. 36). MAYO (2004) define aprendizaje como aquel proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta, de habilidades o de actitudes; para que se

produzca aprendizaje normalmente se parte de conocimientos anteriores, individuales o colectivos, de aportaciones empíricas y de las diversas vivencias.

En definitiva, las distintas definiciones muestran la variedad de aproximaciones al tema del aprendizaje. Pese a esta pluralidad, se aprecia cierta coincidencia en considerar que el aprendizaje, como señala acertadamente BOLÍVAR, puede ser a la vez un proceso cognitivo y conductual. En la mayoría de definiciones queda claro que se aprenden conceptos y comportamientos, conductas relacionadas con virtudes o vicios, pero también habilidades operativas. Desde los orígenes de las teorías relacionadas con el aprendizaje organizativo, los estudios se han preguntado, a) qué relación guardan el aprendizaje individual y el de las organizaciones, b) cómo influyen uno en el otro, y c) hasta qué punto la manera de aprender es la misma. La mayoría de los autores indican que el aprendizaje organizativo se inicia a nivel individual y luego se transfiere a la organización (SENGE, 1990; LANE y WHITE, 1999; NONAKA y TAKEUCHI, 1999). ARGYRIS y SCHON (1978) mantienen que las organizaciones pueden aprender cuando los miembros individuales, o por lo menos alguno de ellos, aprenden; para ello el conocimiento individual ha de entrar en la corriente de conocimiento de la organización. Si esto no se produce, una organización puede saber menos de lo que saben sus miembros o puede no saber lo que todos saben, tal como muestran numerosos ejemplos de fracasos organizativos que todos auguraban. En el caso contrario, la organización puede saber mucho más que la suma de sus miembros, como muestran también tantas corporaciones brillantes con miembros más bien mediocres. Por su parte, FIOL y LYLES (1985) distinguen el aprendizaje individual y el organizativo pero consideran que este último no es meramente la suma del aprendizaje de cada individuo. Las organizaciones, según los autores citados, desarrollan y mantienen sistemas de aprendizaje que no sólo influyen en sus miembros más cercanos sino que son transmitidos a otros a través de historias organizativas y normas, como por ósmosis. SENGE (1998) aclara que las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden. El aprendizaje individual no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual.

KIM (1993) subraya que el proceso de aprendizaje en las organizaciones es básicamente diferente al aprendizaje individual. De hecho, las organizaciones aprenden, en última instancia, a través de sus miembros individuales. En este sentido, define el aprendizaje organizativo como el aumento de la capacidad de acción de la organización; es, por consiguiente, el resultado de dos tipos de aprendizaje: el conceptual (que lleva a un nuevo modo de pensar) y el operativo (que lleva a una nueva forma de actuar). El nexo de unión entre el aprendizaje individual y el organizativo son los «modelos mentales compartidos», que se crean con base en los «modelos mentales individuales». Los modelos mentales que tienen las personas en su cabeza son el lugar donde se encuentra la mayor parte del conocimiento de la organización (el *know-how* y el *know-why*); por eso, si todas las personas abandonaran una organización y fueran sustituidas por otras que simplemente siguieran el manual de funcionamiento de la institución el resultado sería muy diferente, lo que no ocurriría si lo que se perdiese fuera el manual. El modelo integrado de «aprendizaje organizativo», que se inicia a nivel individual, convierte el conocimiento conceptual y operativo de los individuos en modelos mentales individuales y los traslada a los modelos mentales de la organización, compuestos por visiones del mundo y rutinas organizativas.

En su planteamiento, los modelos mentales individuales y los compartidos tienen la capacidad de afectar la forma en que un individuo o una organización ve el mundo y actúa. El aprendi-

zaje organizativo depende de que los individuos mejoren sus modelos mentales; hacer esos modelos mentales explícitos es crucial para desarrollar nuevos modelos mentales compartidos. Este proceso permite al aprendizaje organizativo independizarse de cualquier individuo particular. Una organización sólo puede aprender a través de sus miembros pero no depende de ninguno de ellos en particular. Pero deja también claro que no todo aprendizaje individual tiene consecuencias organizativas. Completa su modelo argumentando que los activos intangibles y a menudo invisibles de una organización residen en los modelos mentales de los individuos que colectivamente contribuyen a crear los modelos mentales compartidos. Sin estos modelos mentales una organización estaría tan incapacitada para el aprendizaje como para la acción (KIM, 1993). Algunos autores presentan un punto de vista diferente sobre el origen individual del aprendizaje organizativo y ponen énfasis en la cultura organizativa considerando que el aprendizaje se produce a nivel grupal. En este sentido, BRANDT (1998) afirma que las organizaciones, como los seres humanos, son sistemas. De la misma forma que los seres humanos tienen un deseo natural de conocer y entender, también las organizaciones tratan de buscar su beneficio a través del intercambio de información, tanto internamente como con otros sistemas. De la misma manera que hay seres humanos que aprenden mejor que otros, algunas organizaciones son mejores que otras intercambiando y haciendo buen uso de la información. HEDBERG (1981) concluye que las organizaciones no tienen cerebros pero tienen sistemas cognitivos y memorias. De la misma manera que los individuos desarrollan su personalidad, hábitos personales y creencias a lo largo del tiempo, las organizaciones desarrollan sus visiones e ideologías.

En definitiva, el aprendizaje organizativo es más que la suma de los aprendizajes individuales. Es un concepto relativamente nuevo en la literatura empresarial, que parte de la base de que también las organizaciones aprenden y tienen la misma capacidad de aprendizaje que los seres humanos ya que están formados por personas. Un aprendizaje individual puede ser calificado de «organizativo» tanto cuando su adquisición llega a modificar el comportamiento de la entidad, como cuando ha sido el resultado del trabajo en la organización.

1.4. Principales teorías explicativas sobre cómo aprenden las organizaciones

Para analizar y comprender cómo las organizaciones aprenden es necesario analizar las actuaciones de las mismas, los resultados obtenidos, deseados y no deseados, esperados y no esperados, buscar las razones del éxito o del fracaso, con el ánimo sincero de modificar aquello que no ha dado los resultados esperados y afianzar aquellas prácticas que han permitido alcanzar los objetivos propuestos de tal manera que nos permitan anticipar las actuaciones a llevar a cabo (BOLÍVAR y DOMINGO, 2000). La mayoría de autores que trata de estudiar el proceso de aprendizaje de las organizaciones acaba señalando solamente las barreras que limitan el aprendizaje, así como los factores que lo facilitan. También muchos autores sugieren que se aborden los facilitadores, como manera más práctica y concreta para conseguir resultados de aprendizaje en las organizaciones. Alguno de los facilitadores son la cultura organizativa, el liderazgo, el trabajo en equipo, la estructura, la cultura colaborativa, etc. (ARGYRIS y SCHÖN, 1996; SENGE *et al.*, 1999; REBELO y GOMES, 2008). En la misma línea, SCHEIN (1993) afirma que para que se produzca el aprendizaje se debe sobreponer la ansiedad que produce aprender y abandonar la seguridad de lo conocido (ansiedad uno) creando una

nueva ansiedad (ansiedad dos). Lo primero que hay que hacer es un proceso de «descongelamiento» que consiste en analizar los miedos, rutinas y defensas que tiene la organización. Este proceso a su vez tiene varios pasos: en primer lugar hay que darse cuenta de que las formas habituales de funcionar ya no sirven. El segundo paso consiste en ser consciente de que si no se aprende algo nuevo, no se podrán conseguir los objetivos. En tercer lugar, hay que sentirse psicológicamente seguro (oportunidad de practicar, *coaching* y ayudas, ambiente que no penalice el error y favorezca la innovación y experimentación). Para que el proceso de aprendizaje se expanda por la organización propone crear un «grupo de gestión del cambio» y que los líderes estén absolutamente involucrados en la transformación.

BAPUJI y CROSSAN (2004) opinan que además de los cuatro facilitadores estudiados en los trabajos anteriores (cultura, estrategia, estructura y contexto), hay que añadir otras dos variables contextuales que han encontrado en otros estudios: el nivel en el que se encuentra una organización y sus recursos. ARGYRIS y SCHÖN, por un lado, y SENGE, por otro, presentaron intentos de modelos de cómo aprenden las organizaciones, que describimos a continuación. La teoría que presentan ARGYRIS y SCHÖN (1999) está orientada a cómo se genera aprendizaje productivo en una organización real y cómo ayudar a que tenga lugar ese proceso. El modelo de estos dos autores parte de la base de que «no son las organizaciones quienes realizan las acciones que producen el aprendizaje» sino que son los individuos al actuar como agentes de la organización los que producen el comportamiento que lleva a aprender. Consideran por lo tanto que en todas las organizaciones, la gestión se basa en conocimiento tácito que han ido desarrollando los individuos. Este conocimiento tácito «es la base primaria para una dirección efectiva pero también la base para su deterioro». Dada la imposibilidad de que los seres humanos creen cada vez una nueva forma de actuar, todos desarrollamos unas teorías para la acción o «programas que tienen los seres humanos en su cabeza que les muestran cómo actuar en cualquier tipo de interacción como líder, seguidor o igual» (ARGYRIS, 1999, pág. 56). Para ellos, las organizaciones aprenden por las acciones e interacciones de los individuos, y las acciones e interacciones de otros sistemas de la organización: áreas, departamentos, divisiones o equipos. De manera que cuando un grupo importante de personas dentro de la organización ha aprendido puede decirse que la organización ha aprendido. Resaltan como fundamental el proceso de cuestionamiento o investigación (*inquiry*) que es una mezcla de pensamiento y acción llevada a cabo por individuos en interacción con otros y en beneficio de la organización, de manera que cambian las teorías de acción de la empresa y se encajan en la memoria organizativa.

Según estos autores, el aprendizaje organizativo se produce bajo dos condiciones: cuando una organización obtiene lo que pretende o cuando una organización no lo obtiene. En este segundo caso, se ha de identificar lo que no ha funcionado —el error— y corregirlo para que se convierta en victoria. La detección y corrección del error puede hacerse de dos maneras: cambiar las estrategias de acción sin cuestionar ni alterar los valores del sistema (aprendizaje de bucle simple); o cambiar las estrategias de acción después de haber modificado los valores del sistema (aprendizaje de bucle doble). Por su parte, SENGE presenta su modelo basado en los cinco procesos para promover el aprendizaje en las organizaciones que son:

1. Pensamiento sistémico. Es un proceso integrador de los otros procesos o disciplinas gracias al cual se generan los marcos de referencia considerando la totalidad de los aconteci-

mientos, la preocupación por los procesos y no por tratar los problemas como establecimientos estancos. El planteamiento de la organización que aprende se basa y se desarrolla a partir del marco conceptual de la teoría de sistemas. La organización que aprende debe funcionar como sistema abierto, tanto a nivel de aprendizaje como a nivel de producción de resultados concretos. En este contexto, la empresa aprovecha los conocimientos de los procesos que implanta en su modelo productivo para promover la interacción entre los departamentos y con los grupos de interés externos (proveedores, clientes, el gobierno local, etc.).

2. Dominio personal. Permite aclarar y ahondar continuamente la visión personal, ampliar la propia capacidad de juicio y actuación, y avanzar en visiones objetivas. Presenta las condiciones adecuadas relacionadas con el desarrollo personal y profesional. El cambio personal se refiere al dominio personal y al cambio de modelos mentales. Resulta importante desarrollar una cultura de manera que el individuo pueda poner en práctica su dominio personal; éste (el dominio personal) debe entenderse como el compromiso de un individuo en el proceso de aprendizaje. En la misma línea, para conseguir una organización que aprende es necesario el cambio de los modelos mentales, es decir, reemplazar las actitudes de ineficiencia y de confrontación por una cultura abierta y eficaz basada en los resultados y objetivos concretos. La empresa estimula las habilidades de trabajador en materia de aprendizaje, fomenta la capacidad de adaptarse en el contexto de aprendizaje a lo largo de la vida y anima a los trabajadores a aplicar los conocimientos en su vida personal y profesional.
3. Comprensión de los modelos mentales. Este proceso o disciplina ayuda a desmenuzar las nociones y supuestos arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen sobre la forma de ver el mundo. La apertura a nuevos planteamientos es una exigencia del éxito.
4. Construcción de un visión compartida entre las personas. Como base del análisis, proporciona coherencia en todas las actividades. En cualquier empresa es necesario crear una identidad común que proporcione y estimule el aprendizaje. El desarrollo de una visión compartida es importante para motivar a los trabajadores a aprender y para crear el valor añadido en comparación con los competidores. La empresa debe poner énfasis en las actividades que favorezcan un clima organizacional que estimule el aprendizaje, la creatividad y la innovación.
5. Aprendizaje en equipo. Se trata del aprendizaje compartido en que cada persona tiene la oportunidad de crecer y de resolver los problemas en equipo para mejorar los procesos de la organización. El aprendizaje en equipo requiere la comunicación abierta de manera que los individuos puedan participar activamente en el diálogo y en el debate para generar conocimientos aplicables en la gestión.

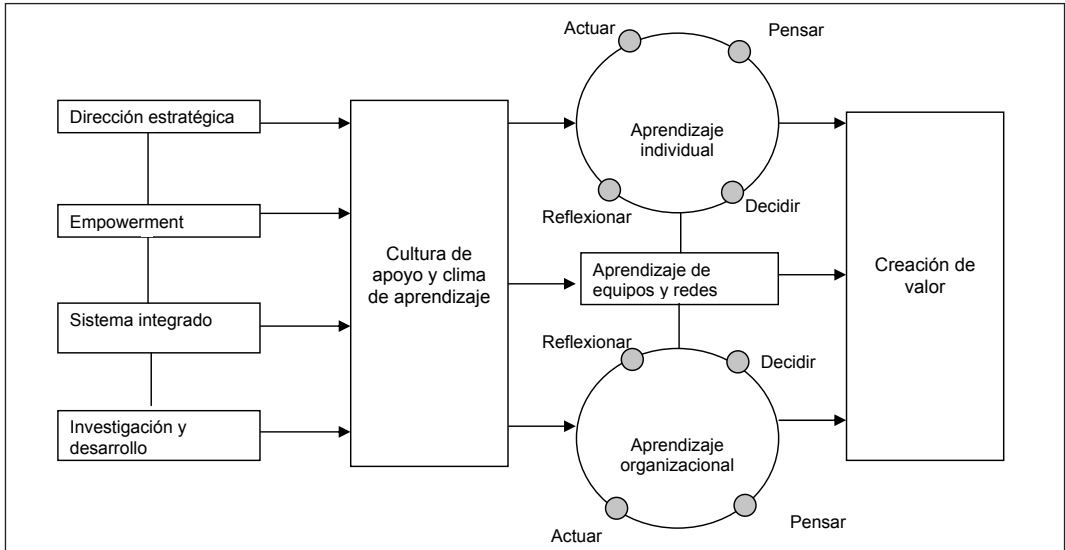
De todas sus disciplinas o procesos, la más importante es la primera, el pensamiento sistémico, marco conceptual que integra las demás disciplinas. Para SENGE, la clave del pensamiento sistémico es la palanca «dadme un punto de apoyo y moveré el mundo». Se trata de hallar el punto donde los actos y modificaciones en estructuras puedan conducir a mejoras significativas y duraderas; para ello hay que recurrir a las otras cuatro disciplinas y a una serie de arquetipos, consejos, valores, aptitudes

y conductas que refuerzan el aprendizaje generativo. En este sentido, SENGE (1998) considera que los modelos mentales son fundamentales para la memoria organizativa. Sin ellos la organización no puede aprender. Los cambios en los modelos mentales de cada individuo tienen influencia en los modelos mentales de la organización y por lo tanto en su aprendizaje. Para llegar a cambios organizativos, SENGE destaca la importancia del diálogo y el trabajo en equipo. Cree que las organizaciones inteligentes pueden constituir una forma de ejercer influencia sobre el complejo sistema de las tareas humanas. La construcción de organizaciones inteligentes supone formar personas que aprendan a ver como pensadores sistémicos, que desarrollen su propio dominio personal y que aprendan a revelar y reestructurar modelos mentales en colaboración.

En conclusión, cabe subrayar que una organización aprende cuando analiza las actuaciones y las experiencias de los individuos que las componen. Compartir con el resto de la organización, de un modo sincero y abierto, sin miedo a la descalificación y con la seguridad de la crítica constructiva, las experiencias vividas, hará que cada individuo aprenda y con él la organización. En los aspectos a tener en cuenta sobre cómo aprenden las organizaciones se pueden destacar, entre otras cosas: orientación al aprendizaje, colaboración, orientación en torno a valores, compromiso con la cultura y valores de la organización, apertura al cambio y actitud positiva frente al cambio, confianza, transparencia, buena comunicación, proactividad, posibilidad de participación, fomento de la creatividad, valores compartidos, contexto, estructura de la organización, recursos disponibles, estado en que se encuentra la organización, aprendizaje tecnológico, inteligencia emocional, etc.

1.5. Modelo teórico de «organización que aprende»

Para asistir a las organizaciones en su transición progresiva hacia el aprendizaje organizacional, se ha desarrollado un modelo de maduración matricial, que permite una identificación visual del estado actual y el estado siguiente a culminar. Este «modelo de organización que aprende» (MOA) se configura a través de dos componentes esenciales: un circuito del flujo del conocimiento a través del aprendizaje, y los facilitadores que permiten el movimiento de dicho circuito para que trascienda a lo largo y ancho de la organización. El circuito, denominado «aprendizaje organizacional» (AO) se fundamenta en el Ciclo de Aprendizaje de KOLB (1976) y en el Proceso de Conversión del Conocimiento propuesto por NONAKA y TAKEUCHI (1995). Al fusionarlos en un modelo único y al fortalecerlo con ciertos elementos facilitadores, se pretende mostrar cómo el aprendizaje individual llega a convertirse en organizacional al transformar el conocimiento táctico en explícito, llegando a construir una «organización que aprende». Cuando se articula el ciclo de aprendizaje de manera constante, reflejándolo en las actividades cotidianas, se incrementa la base cognitiva y da la pauta para un aprendizaje constante. Se crea un movimiento rotacional que permite que aprendan tanto los individuos como las organizaciones. Para comprender la forma en que los individuos trasladan su conocimiento a otras personas y a su organización, la clave está en el circuito «conocimiento-aprendizaje organizacional». El aprendizaje se inicia a partir de una actuación concreta, la cual es observada al cuestionarse diversas situaciones con relación al escenario experimentado (reflexión), y en una observación reflexiva se establece la formación de conceptos (pensamiento), determinando y descubriendo posibles formas de acción. Este modelo contempla diferentes rutas de conocimientos-aprendizaje que se conectan unas con otras (**gráfico 1**).

GRÁFICO 1. Modelo teórico de «organizaciones que aprenden».

Para comprender mejor este modelo, cabe poner de manifiesto el planteamiento expuesto por SENGE (1995) en que describe la «organización que aprende» como el lugar donde las personas amplían continuamente su capacidad de crear los resultados que verdaderamente desean, donde se nutren nuevas y amplias formas de pensar, donde se deja libre la aspiración colectiva y donde la gente continuamente está aprendiendo cómo aprender en conjunto. Este planteamiento de SENGE considera que todos los miembros de la organización son elementos capaces de aportar y valorar, adaptándola como propia y actuando con responsabilidad, es decir, que son capaces de tomar decisiones, de enriquecer esa visión haciendo uso de su creatividad, reconociendo sus propias cualidades y limitaciones, y aprendiendo a crecer a partir de ellas. Los autores, SENGE (2000), NONAKA y TAKEUCHI (1997), y ARGYRIS (1986), han propuesto un modelo teórico y han determinado un conjunto de características de la «organización que aprende» que son las siguientes:

1. Las empresas tienen una necesidad creciente de flexibilidad y calidad. La capacidad de aprendizaje está convirtiéndose en el factor crucial que debe reformularse en sus estructuras y procesos organizativos.
2. Los procesos de reorganización en las empresas más avanzadas ponen de manifiesto los cuatro aspectos siguientes: a) descentralización de la toma de decisiones, de la responsabilidad y de la garantía de calidad; b) integración funcional en el puesto de trabajo; c) debilitamiento de las estructuras jerárquicas y cambio en el papel de la gestión; d) interconexiones laterales en vez de control central.
3. Los valores y los principios de una *learning organization* son: interdependencia, sabiduría, intuición, autorrealización, compañerismo, comunicación, éxito económico, planificación y visión común.

4. Las *learning organizations* se centran en los procesos de aprendizaje organizativos más que en los individuales, los cuales deben ser continuos, globales, basados en problemas y situaciones, y deben cubrir la totalidad de la plantilla.
5. La estrategia empresarial, la estructura y la cultura forman parte de un sistema global de aprendizaje y, por consiguiente, el desarrollo de la gestión se convierte en un proceso de autoaprendizaje y de autocontrol.
6. Las *learning organizations* deben ser capaces de integrar el aprendizaje informal y de fomentar el pensamiento lateral, estimulando la creatividad.
7. Deben implementarse mecanismos efectivos de comunicación entre el aprendizaje y las acciones innovadoras. Ha de integrarse el aprendizaje dentro y fuera del trabajo.
8. Debe considerarse la capacidad de autoaprendizaje como una competencia clave.
9. El departamento de personal debe ayudar a la dirección a convertirse también en promotora del aprendizaje.
10. La organización del trabajo debe seguir líneas más integradas que acrecienten la necesidad de capacidad de aprendizaje individual.
11. La integración del aprendizaje y del trabajo requiere un cambio en la gestión a nivel bajo y medio, y alto.
12. La organización que aprende conlleva a una espiral ascendente de trabajo y aprendizaje mediante una mejora innovadora de la organización del trabajo.
13. Se reducen los problemas existentes hasta ahora de aplicación de las nuevas capacidades al trabajo.
14. La visión de la GCT (gestión de la calidad total) puede usarse para ampliar las innovaciones en la organización del trabajo.
15. Las interconexiones laterales, la planificación cooperativa, los proyectos y los grupos estables o puntuales de planificación pueden promover una mayor integración de la creatividad individual y de las estrategias de empresa.
16. Los principios del aprendizaje autocontrolado requieren un cambio radical en el papel de los formadores y de los departamentos de personal.
17. Su nuevo papel se caracteriza por el asesoramiento y la gestión del proceso de aprendizaje, incluyendo el análisis de las necesidades de formación, el desarrollo de conceptos, los métodos de aprendizaje y la evaluación de los resultados de este aprendizaje.
18. Además de los métodos convencionales de aprendizaje, los formadores se encargan en mayor medida de desarrollar programas y materiales de aprendizaje, y de guiar a las personas que realizan el aprendizaje.
19. Las organizaciones que aprenden utilizan herramientas informáticas de forma multifuncional para trabajar y aprender.

20. Las necesidades de formación se definen en términos de actuación, basados en el análisis de las funciones del trabajo, y la formación se centra en satisfacer estas necesidades.
21. El aspecto principal de una *learning organization* es el desarrollo dinámico, flexible y sustancial de los recursos humanos implementado por proyectos de planificación y desarrollo organizativo.

2. OBJETIVO DEL ESTUDIO

El objetivo principal de este estudio es el estudio de las dimensiones del constructo «organizaciones que aprenden». Las dimensiones del constructo «organizaciones que aprenden» han sido objeto de muchos estudios como hemos analizado anteriormente. En este contexto, WATKINS y MARSICK (1997) desarrollaron un cuestionario *Dimensions of Learning Organization Questionnaire* (DLOQ) para medir las dimensiones de «organizaciones que aprenden» en el mundo anglosajón; posteriormente ha sido objeto de adaptación en países de habla española pero centrándose en el contexto de la educación. Por este motivo, resulta importante confirmar que las dimensiones definidas por YANG, WATKINS y MARSICK se aplican también en otros contextos como es el de las telecomunicaciones. El enfoque del constructo «organizaciones que aprenden» de YANG, WATKINS y MARSICK (2004), 1) define de forma clara e integrada el constructo de las «organizaciones que aprenden», 2) incluye las dimensiones «organizaciones que aprenden» en todos los niveles, es decir, a nivel individuo, equipo y organización, 3) integra las relaciones entre los niveles, proporcionando las pautas útiles para el desarrollo y la validación de cuestionarios de medición, 4) define las dimensiones de una «organización que aprende» desde el punto de vista práctico, que facilitan su evaluación.

Basándonos en los antecedentes teóricos y en los estudios empíricos ya referidos, nuestras hipótesis pueden resumirse de la siguiente manera:

Hipótesis 1: *El constructo «organizaciones que aprenden» en el sector de las telecomunicaciones se predice primordialmente a partir de las dimensiones como sistema integrado, aprendizaje en equipo, empowerment, dirección estratégica, investigación y desarrollo y aprendizaje continuo.*

Hipótesis 2: *Las dimensiones de «organizaciones que aprenden» estarán interrelacionadas entre ellas de manera significativa.*

3. MÉTODO

3.1. Participantes

La muestra (N = 240) estuvo constituida por los trabajadores del sector de las telecomunicaciones pertenecientes a los tres principales operadores (Telefónica, Vodafone y Orange) que participa-

ron voluntariamente. El 62% son varones y las mujeres representan el 38%. La edad de los participantes oscila entre 24 a 53 años, siendo la media de 31 años (SD = 7.56). El 52% es mayor de 35 años. Más del 43% lleva trabajando en el sector de las telecomunicaciones desde hace más de 5 años. Respecto al nivel de estudios, el 85% tiene estudios superiores, de los cuales la mayoría cuenta con alguna formación de posgrado.

3.2. Instrumento

Para conseguir los objetivos de este estudio, se ha utilizado el Cuestionario de Dimensiones de Organizaciones que Aprenden o *Dimensions of Learning Organization Questionnaire* (DLOQ) de WATKINS y MARSICK (1997), en su versión en español, que cuenta con 43 ítems evaluados en una escala de tipo Likert, con puntuaciones que van desde 1 (nunca) hasta 6 (siempre), clasificados en tres grupos: el primero referido a los aspectos del aprendizaje a nivel individual (13 ítems), el segundo a nivel de equipo (6 ítems) y el tercero a nivel de la organización (24 ítems). Los ítems evalúan dimensiones como aprendizaje continuo, investigación y diálogo, aprendizaje en equipo, *empowerment*, sistema integrado, conexión del sistema y dirección estratégica. El DLOQ ha presentado relevantes aspectos de validez y fiabilidad en diferentes contextos y poblaciones. En diferentes estudios ha mostrado una fiabilidad (alfa de Cronbach) que varía entre .57 a .88. Para el caso de nuestro estudio, para la determinación de la estructura factorial de la escala de medición de «organizaciones que aprenden» se evaluó, en primer lugar, la fiabilidad de los ítems que la conforman a través del coeficiente alfa de Cronbach. Este coeficiente alcanzó un valor de .876. Teniendo en cuenta el valor del coeficiente alfa obtenido no fue necesario modificar ni adaptar ningún ítem. A continuación, para comprobar si los datos eran adecuados para ser sometidos a un análisis factorial, se calcularon los indicadores recogidos en la **tabla 2**, concretamente el test de esfericidad de Bartlett, el índice de KMO y la medida de adecuación de la muestra. Se puede observar cómo todos ellos alcanzan niveles altos. Por ello se procedió a realizar el análisis factorial como se detalla más adelante.

TABLA 2. Indicadores del grado de asociación entre las variables.

Indicador	Matriz de correlaciones	Test de esfericidad	Medida de adecuación de la muestra	Índice de KMO
P	Variables correlacionadas	2.546,676 sig. 0.000	0.798 - 0.957	.923

3.3. Procedimiento de recogida de datos

En primer lugar, se realizó el contacto con los responsables de departamentos de las empresas para explicar el propósito de la investigación y solicitar permiso para contactar con los trabajadores para participar voluntariamente en la investigación. En segundo lugar, se entregó el cuestionario al trabajador dispuesto a participar explicándole el propósito del estudio. En total, se distribuyeron 340

cuestionarios. Finalmente, colaboraron 242 de forma voluntaria de los que hubo que desestimar dos casos por invalidación y número elevado de ítems sin contestar. En definitiva, y como se ha comentado previamente, la muestra de participantes está formada por 240 personas, todos trabajadores en el sector de las telecomunicaciones.

4. RESULTADOS

Con el fin de determinar si el instrumento utilizado para el evaluar el constructo «organizaciones que aprenden» mide las dimensiones anteriormente referidas, el DLOQ fue sometido al análisis factorial. Se ejecutó en primer lugar el análisis factorial por el método de extracción, *Análisis de componentes principales*, que mostró una matriz factorial sustancialmente coincidente con la configuración de dimensiones e ítems postulados, de acuerdo al marco teórico. Por consiguiente, todos los 43 ítems fueron sometidos al análisis factorial exploratorio, determinando el número de factores a extraer a seis. Para facilitar la interpretación de la estructura factorial, se rotó la matriz, empleando métodos ortogonales y oblicuos, obteniendo una estructura factorial prácticamente idéntica a la anterior. Finalmente, se seleccionó y aplicó el método de rotación oblicua *Promax* puesto que es de esperar que los factores o dimensiones, si bien guardan diferencias entre ellos, al mismo tiempo mantengan cierta asociación o correlación entre ellos. Se presenta en la **tabla 3** la solución factorial, con cargas factoriales superiores a .40. La columna de la derecha proporciona la información sobre la comunalidad alcanzada por cada uno de los elementos.

TABLA 3. Resultados del análisis factorial de las dimensiones de la «organización que aprende».

Ítems	Factores						Comunalidad
	1	2	3	4	5	6	
Q3. En mi organización las personas se ayudan entre sí en el proceso de aprendizaje.	.886						.765
Q13. En mi organización, las personas invierten tiempo creando un ambiente de confianza entre ellos.	.732						.741
Q12. En mi organización se trata a las personas con respeto.	.703						.655
Q16. En mi organización las dinámicas de grupo se centran tanto en la tarea del grupo, como en la relación de trabajo entre los miembros.	.690						.755
Q30. En mi organización, la visión se construye considerando los diferentes niveles y grupos de trabajo.	.688						.673
Q8. En mi organización, las personas están dispuestas a una realimentación sincera y honesta entre unos y otros.	.685						.634
							.../...

Ítems	Factores						Comunalidad
	1	2	3	4	5	6	
.../...							
Q15. En mi organización, a los miembros de los equipos se les trata como iguales, sin importar el puesto, la cultura u otras diferencias.	.604						.578
Q10. En mi organización, se incentiva a la gente que pregunta el porqué, sin importar el puesto dentro de la jerarquía.	.564						.536
Q19. En mi organización, los equipos confían en que la empresa actuará según recomendaciones.	.531						.566
Q11. En mi organización, cuando las personas dan su punto de vista o su opinión, también preguntan la opinión de los demás.	.547						.667
Q9. En mi organización, las personas están abiertas a escuchar diferentes puntos de vista antes de hablar.	.509						.600
Q17. En mi organización, los equipos perciben las ideas generadas como resultados de sus discusiones grupales y/o de información recogida por ellos.	.473						.521
Q18. En mi organización, los equipos son retribuidos por sus logros alcanzados como grupos.	.436						.503
Q25. En mi organización, se hace reconocimiento a las personas que son proactivas.		.790					.652
Q27. En mi organización, se invita a las personas a que contribuyan con la visión de la misma.		.745					.615
Q29. En mi organización, se apoya a los empleados que toman riesgos calculados.		.732					.573
Q32. En mi organización, se incentiva a las personas que piensan con una perspectiva global.		.655					.618
Q28. En mi organización, se proporcionan a las personas los recursos que necesitan para desarrollar su trabajo.		.634					.644
Q26. En mi organización, se les dan a las personas opciones para elegir sus asignaciones en el trabajo.		.532					.596
Q14. En mi organización, los equipos tienen la libertad de adaptar sus metas según sus necesidades.		.487					.578
Q31. En mi organización, se ayuda a los empleados a hacer un balance entre su vida laboral y vida familiar.		.476					.620
Q35. En mi organización, se incentiva a las personas a que den respuestas a los problemas tomando en cuenta el punto de vista de la organización como tal.		.461					.517
.../...							

Ítems	Factores						Comunalidad
	1	2	3	4	5	6	
.../...							
Q37. En mi organización, los líderes comparten la información actualizada con los empleados sobre la competencia, las tendencias y líneas directrices de la organización.			.770				.687
Q40. En mi organización, los líderes buscan continuamente oportunidades de aprendizaje tanto para ellos, como para sus empleados.			.764				.759
Q34. En mi organización, se considera el impacto de las decisiones en la moral y satisfacción de los empleados.			.687				.548
Q39. En mi organización, el líder promueve el entrenamiento de aquellas personas que están bajo su responsabilidad.			.665				.545
Q38. En mi organización, los líderes autorizan a otros para que desarrollen la visión de la organización.			.642				.561
Q41. En mi organización, los líderes se aseguran de que las acciones de la organización sean coherentes con sus valores.			.567				.566
Q36. En mi organización, los líderes generalmente brindan el apoyo necesario para las oportunidades de aprendizaje y entrenamiento.			.511				.515
Q1. En mi organización, las personas discuten abiertamente sobre los errores con el fin de aprender de estas experiencias.				.785			.612
Q33. En mi organización, se promueve que se considere la opinión del cliente en el proceso de toma de decisiones.				.762			.737
Q2. En mi organización, las personas identifican las habilidades requeridas para las tareas futuras.				.610			.564
Q20. En mi organización, se utiliza una comunicación fluida y con intercambio de ideas a través de diferentes medios, como por ejemplo sistemas de sugerencias, boletines de anuncios electrónicos, o reuniones de grupos.				.563			.557
Q7. En mi organización, se recompensa a la gente que busca mejorar su desarrollo profesional.					.669		.573
Q4. En mi organización, las personas pueden conseguir dinero, tiempo y otros recursos para costear o facilitar su aprendizaje.					.618		.618
Q23. En mi organización, se ofrecen cursos de formación para todos los empleados.					.602		.558
.../...							

Ítems	Factores						Comunalidad
	1	2	3	4	5	6	
.../...							
Q6. En mi organización, las personas perciben los problemas en el trabajo como oportunidades de aprendizaje.					.564		.456
Q5. En mi organización, a las personas se les da tiempo para su desarrollo personal y profesional.					.531		.512
Q24. En mi organización, se evalúan los resultados de la formación en función del tiempo y de los recursos invertidos en él.						.676	.634
Q22. En mi organización, se crean sistemas para medir las diferencias entre el funcionamiento actual y el esperado.						.533	.562
Q21. En mi organización, se mantiene una base de datos actualizada de las habilidades de los empleados.						.488	.534
% Varianza explicada	23,07	11,12	9,56	6,69	5,91	5,45	62%
% Varianza acumulada	23,07	34,19	43,75	50,44	56,35	61,8	

Como se aprecia en la **tabla 3**, todos los ítems presentan saturación superior a .40 en cada factor y están bien representados, alcanzando comunalidades superiores a .50, excepto el ítem 6 que tiene una comunalidad de .456 («En mi organización, las personas perciben los problemas en el trabajo como oportunidades de aprendizaje»). Los seis factores identificados en el análisis factorial explican en conjunto aproximadamente un 62% de la variabilidad de los datos. Los factores resultantes del análisis factorial con el DLOQ de WATKINS y MARSICK son los siguientes:

1. **FACTOR 1** (23,07% de la varianza explicada): *Aprendizaje en equipo (AE)*. Bajo esta dimensión se agrupan los 13 ítems (Q) siguientes: ayuda (Q3), confianza (Q13), respeto (Q12), dinámica de grupo (Q16), nivel de visión (Q30), retroalimentación (Q8), igualdad (Q15), libertad (Q10), recomendaciones (Q19), opinión (Q11), escucha (Q9), ideas (Q17) y retribución (Q18). La mayoría de ellos son relativos al aprendizaje, visión compartida, organización de equipos, retroalimentación y respeto mutuo. El aprendizaje requiere no solamente la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con el puesto de trabajo, sino que también desarrolla la necesidad de saber compartir, respetar a los demás, tener una visión compartida de los principales temas que afectan al equipo y a la empresa, etc. Esta dimensión representa por lo tanto el esfuerzo, la implicación y la constancia que se llevan a cabo en una organización, para establecer y poner en práctica las oportunidades de formación y/o de aprendizaje para todos los trabajadores.
2. **FACTOR 2** (11,12% de la varianza explicada): *Empowerment (EM)*. El *empowerment* es una dimensión que representa el procedimiento que sigue una organización para facilitar el

proceso de toma de decisiones y fomentar los sentimientos de pertenencia, de compromiso y una visión colectiva a través de la función de delegación y de autoridad que se otorga a los trabajadores. Agrupa los ítems relacionados con reconocimiento (Q25), visión compartida (Q27), toma de riesgos moderados (Q29), visión global (Q32), recursos (Q28), asignaciones en el trabajo (Q26), metas (Q14), conciliación (Q31) e incentivos (Q35). Cabe subrayar que el *empowerment* hace referencia al hecho de delegar poder y autoridad a los subordinados (la potenciación o empoderamiento) y de conferirles el sentimiento de que son dueños de su propio trabajo. El *empowerment* se convierte en la herramienta estratégica que fortalece el qué hacer del liderazgo, que da sentido al trabajo en equipo y que permite que la calidad total deje de ser una filosofía motivacional, desde la perspectiva humana, y se convierta en un sistema radicalmente funcional.

3. **FACTOR 3** (9,56% de la varianza explicada): *Dirección estratégica (DE)*. Esta dimensión representa el grado en el que los dirigentes de la organización utilizan de manera estratégica el aprendizaje para lograr los objetivos establecidos. En esta dimensión se agrupan aquellos aspectos (7 ítems) que tienen relación con liderazgo (Q37), oportunidades de aprendizaje (Q40), decisiones (Q34), formación (Q39), delegar (Q38), coherencia (Q41) y apoyo (Q36).
4. **FACTOR 4** (6,69% de la varianza explicada): *Investigación y desarrollo (ID)*. La dimensión de investigación y desarrollo refleja el esfuerzo de la organización por crear una cultura de diálogo, de debate, de investigación, de retroalimentación e intercambio de información y opiniones. Esta dimensión agrupa 4 ítems: comunicación abierta (Q1), cliente (Q33), habilidades (Q2) y medios (Q20).
5. **FACTOR 5** (5,91% de la varianza explicada): *Aprendizaje continuo (AC)*. Esta dimensión representa la constancia y pertinencia de las oportunidades de aprendizaje existente en una organización para todos y cada uno de los empleados. Los 5 ítems saturados en este factor son los siguientes: desarrollo personal (Q7), facilidad (Q4), cursos (Q23), oportunidades (Q6) y tiempo (Q5).
6. **FACTOR 6** (5,45% de la varianza explicada): *Sistema integrado (SI)*. Esta dimensión representa el sistema eficiente y efectivo de desarrollo, mantenimiento y procesamiento de la información en la organización, además de las posibilidades de compartir el aprendizaje entre los miembros de la organización. Los ítems que corresponden a esta dimensión son 3 en total: recursos invertidos (Q24), medición (Q22) y datos (Q21).

Con la finalidad de determinar si, en el instrumento utilizado para evaluar «organizaciones que aprenden», se encuentran las dimensiones referidas anteriormente, el DLOQ fue sometido al análisis factorial confirmatorio con el programa Amos 5.0, utilizando la matriz de covarianza y aplicando el método de máxima verosimilitud. Mediante esta técnica se consigue un completo panorama de la especificación de los indicadores de cada factor, y además analizar el peso de los ítems incluidos en los análisis previos (exploratorios). La **tabla 4** recoge una breve descripción de los dos modelos analizados así como los valores de sus principales indicadores de medida.

TABLA 4. Índices de bondad de ajuste.

Indicadores de medida	AFC – 1.º orden Modelo unidimensional	AFC 1.º orden (6 factores y 43 ítems)
Medidas de ajuste absoluto		
X ² y p	42.945 y p = .063	32.148 y p = .231
NCP	12.856	9.115
RMSEA	.490	.524
ECVI	.346	.455
Medidas incrementales de ajuste		
AGFI	.968	.878
NFI	.856	.876
IFI	.943	.964
CFI	.887	.912
Medidas de ajuste de parsimonia		
X ² /DF	2.297	1.355
PNFI	.651	.542
PGFI	.545	.564

El análisis de los datos recogidos en la **tabla 4** pone de manifiesto que la estructura del instrumento muestra un buen ajuste absoluto, con medidas RMSA entre .49 y .52. Presenta también un buen ajuste incremental con valores NFI comprendidos entre .85 y .87, y la parsimonia es también adecuada con valores de Chi-cuadrado normada comprendidos entre 1.35 y 2.30. Además, la X² toma un valor de 32.148 con una probabilidad asociada de .231; lo que nos hace concluir que el modelo de este instrumento es adecuado para la evaluación de «organizaciones que aprenden». En definitiva, los datos del análisis factorial confirmatorio permiten proclamar la unidimensionalidad del instrumento DLOQ, si bien se identifican en él seis dimensiones o factores críticos: aprendizaje en equipo, *empowerment*, dirección estratégica, investigación y desarrollo, aprendizaje continuo y sistema integrado.

TABLA 5. Media, desviación estándar y correlaciones entre las dimensiones (n = 240).

Dimensiones	Media	SD	1 AE	2 EM	3 DE	4 ID	5 AC	6 SI
1. AE	3.87	.71	1					
2. EM	3.65	.69	.76 (**)	1				
3. DE	3.44	.63	.65 (**)	.64 (*)	1			
4. ID	3.09	.94	.52 (*)	.68 (**)	.56 (*)	1		
5. AC	3.37	.87	.83 (**)	.75 (**)	.79 (**)	.84 (**)	1	
6. SI	3.71	.75	.72 (**)	.81 (**)	.66 (*)	.68 (**)	.63 (**)	1

* p < .05

** p < .01

La **tabla 5** presenta las medias, desviación estándar, y las correlaciones entre las dimensiones. En relación con la tendencia central, todos los valores corresponden a las medias alrededor de 3 y 4. La desviación estándar como medida de dispersión resulta ser similar en alguna de las dimensiones y sus valores en general no superan 1. Por otra parte, la mayoría de las correlaciones resulta altamente significativas ($p < .01$) y significativa ($p < .05$). Estas correlaciones sugieren evidentemente una validez convergente entre las dimensiones de este instrumento.

5. DISCUSIÓN

El principal propósito de este estudio ha sido el de analizar el constructo «organizaciones que aprenden» en el ámbito empresarial, basándose en las dimensiones y modelo existente sobre este tema. Partiendo de los trabajos anteriores, particularmente de los modelos y herramientas desarrollados por diferentes autores como SENGE (1991), WATKINS y MARSICK (1996), MAYORCA *et al.* (2008), se hipotetizó que, 1) el constructo «organizaciones que aprenden» en el sector de las telecomunicaciones se predice primordialmente a partir de las dimensiones como sistema integrado, aprendizaje en equipo, *empowerment*, dirección estratégica, investigación y desarrollo y aprendizaje continuo; 2) las dimensiones de «organizaciones que aprenden» estarán interrelacionadas entre ellas de manera significativa. Las características de la muestra de este estudio le aportan un especial interés ya que, por una parte, se trata de empleados del sector de las telecomunicaciones, que en la mayoría de los casos, son titulados superiores, acostumbrados a trabajar en equipos y a actualizar constantemente sus conocimientos y habilidades por necesidad del mercado. Por otra parte, los participantes de este estudio pertenecen a multinacionales de telecomunicaciones que desarrollan programas de formación internos para la actualización constante de sus trabajadores, con el fin de mantenerse competitivas y preservar su cuota de mercado. Los resultados del análisis factorial exploratorio y confirmatorio, así como de las correlaciones, han confirmado nuestras hipótesis. En el sector de las telecomunicaciones, el constructo las «organizaciones que aprenden» es pronosticado por las dimensiones estudiadas. Los datos del análisis factorial confirmatorio permiten proclamar la unidimensionalidad del instrumento DLOQ, si bien se identifican en él seis dimensiones o factores críticos: aprendizaje en equipo, *empowerment*, dirección estratégica, investigación y desarrollo, aprendizaje continuo y sistema integrado. Este dato corrobora hallazgos previos en el sentido de que coinciden con las dimensiones definidas en el modelo de WATKINS y MARSICK (1996) y MAYORCA *et al.* (2008), aunque el peso de cada factor varía. Si bien en los estudios anteriores la saturación de primer factor ha sido identificada como *empowerment*, en nuestro estudio esta dimensión ocupa un segundo lugar, mientras que el factor que figura en primera posición es el aprendizaje en equipo. En cuanto a la varianza explicada, ha habido una ligera variación ya que el primer factor de este estudio explica el 23% de la variabilidad total, mientras que en los estudios anteriores este factor no supera el 17%.

Por otra parte, al evaluar el grado de variación conjunta lineal entre las diferentes dimensiones de «organizaciones que aprenden» a través de las correlaciones de Pearson, hemos obtenido correlaciones significativas entre todas ellas, lo que sugiere una congruencia interna o una validez convergente entre las diferentes dimensiones del instrumento. En definitiva, igual que los trabajos anteriores (WATKINS y MARSICK, 1996 y MAYORCA *et al.*, 2008), este estudio ha puesto de manifiesto que el

Cuestionario DLOQ de «organizaciones que aprenden» posee adecuados niveles de adaptación, validez de constructo y altos niveles de fiabilidad interna. A juzgar por los resultados obtenidos, constituye una herramienta de medida adecuada para las dimensiones definidas en la propuesta de WATKINS y MARSICK (1996) a la hora de evaluar las «organizaciones que aprenden» como constructo ligado al aprendizaje organizacional. Estos resultados que aquí aportamos parecen de interés teórico, no sólo porque las relaciones observadas en este particular contexto de trabajo estén en línea con las teorías y con hallazgos empíricos previos, sino porque aportan datos y estimulan el debate sobre la importancia del aprendizaje en las organizaciones como motor de desarrollo personal y organizacional. De este modo, ponen de relieve que no sólo los individuos aprenden sino que también las organizaciones están inversas en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje de la organización tiene un gran valor añadido porque implica un aumento en las capacidades de los miembros que la conforman, y aumenta también las perspectivas de desarrollo y supervivencia, y de la competitividad de la organización.

Por otra parte, estos hallazgos tienen algunas implicaciones prácticas. Estos resultados sugieren que si se desea implementar la «organización que aprende» como uno de los pilares de la cultura de la empresa, se debería mejorar los aspectos de gestión de recursos humanos ligados principalmente a: capacidad de aprendizaje en equipo, *empowerment*, dirección estratégica, investigación y desarrollo, aprendizaje continuo y sistema integrado.

6. CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DE ESTE ESTUDIO

El objetivo de este trabajo ha sido el estudio del constructo «organización que aprende» en el contexto del sector de las telecomunicaciones. En el contexto empresarial en general, el constructo «organizaciones que aprenden» o *learning organizations* está directamente relacionado con la competitividad de las empresas. Una de las preguntas clave que hemos analizado a través de la revisión bibliográfica ha sido ¿qué es una organización que aprende? Partiendo de las teorías de SENGE, el principal autor en este campo, así como de las aportaciones de diferentes autores como ARGYRIS y SCHON, HUBER, KIM, y muchos otros, nos ha quedado claro que la «organización que aprende» es un constructo estudiado para describir a una organización o empresa que, de manera continua y sistemática, se embarca en un proceso para obtener el máximo provecho de sus experiencias aprendiendo de ellas. En definitiva, es aquella organización que se basa en la idea de que todos los miembros de la organización son elementos valiosos, capaces de aportar mucho más de lo que comúnmente se cree. Son capaces de comprometerse al cien por cien con la visión de la empresa, adoptándola como propia y actuando con total responsabilidad. Por lo tanto, son capaces de tomar decisiones, de enriquecer la visión de la organización haciendo uso de su creatividad, reconociendo sus propias cualidades y limitaciones y aprendiendo a crecer a partir de ellas. Son capaces de trabajar en equipo con una eficiencia y una creatividad renovadas. En esta dirección, el concepto de aprendizaje cobra un sentido más amplio y enriquecedor. Evidentemente, como se ha mostrado a lo largo de este trabajo, la «organización que aprende» sigue siendo un concepto amplio y ambiguo que conviene seguir analizando y estudiando.

Después de repasar los estudios anteriores sobre el constructo, nos hemos centrado sobre las dimensiones que constituyen la «organización que aprende». Hemos tomado como punto de referen-

cias los trabajos anteriores de WATKINS y MARSICK sobre las dimensiones de «organizaciones que aprenden». En este sentido, los resultados obtenidos a partir del análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio nos han permitido confirmar las dos hipótesis formuladas en este trabajo. La primera hipótesis ha sido planteada para determinar los factores que constituyen la «organización que aprende» como constructo, que son: aprendizaje en equipo, *empowerment*, dirección estratégica, investigación y desarrollo, aprendizaje continuo y sistema integrado. La segunda hipótesis ha puesto de manifiesto las correlaciones significativas que existen entre las diferentes dimensiones de «organizaciones que aprenden». Este trabajo resulta interesante en la medida en que pone de manifiesto la importancia del aprendizaje como modelo de definición de la ventaja competitiva en las organizaciones, y además, abre el debate para trabajos futuros.

A pesar de los interesantes resultados obtenidos, este trabajo presenta algunas limitaciones. La primera limitación se refiere al propio concepto de «organizaciones que aprenden» o *learning organizations*. No existe todavía consenso entre los científicos para su delimitación así como para la traducción correcta en español. Animamos, por lo tanto, a que sigan los debates e investigaciones en este sentido. Otra limitación es, indudablemente, la muestra que se ha utilizado en este estudio que pertenece a un sector determinado (sector de las telecomunicaciones) y que cuenta tan sólo con 240 participantes. Recomendamos que se amplíe la muestra aumentando el número de participantes e incorporando otros sectores de actividades económicas en el estudio. Sería también interesante replicar este estudio para aportar más datos sobre las dimensiones de las «organizaciones que aprenden» en el sector de las telecomunicaciones. A pesar de estas limitaciones, este trabajo constituye una contribución relevante en el estudio del aprendizaje organizativo como dimensión de la ventaja competitiva en las organizaciones.

Bibliografía

- ARGYRIS, C. [1986]: «Skilled incompetence». *Harvard Business Review*, 64 (5), 74-79.
- ARGYRIS, C., y SCHÖN, D.A. [1978]: *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading. Massachusetts: Addison-Wesley.
- ARGYRIS, C. [1999]: *On organizational learning*. (2.^a ed.) Oxford: Blackwell Publishers.
- BAPUJI, H., y CROSSAN, M. [2004]: «From questions to answers: Reviewing organizational learning research». *Management Learning*, 35 (4), 397-417.
- BOLÍVAR, A. [2000]: *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: promesa y realidades*. Madrid: Editorial La Muralla.
- BOLÍVAR, A. y DOMINGO, J. [2000]: «Las historias de aprendizaje institucionales como instrumento para el aprendizaje de la organización». *Comunicación presentada al III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. Actas III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Liderazgo y Organizaciones que Aprenden. Bilbao: Mensajero, 161-171.

- BRANDT, R. [1998]: *Powerful learning*. Londres: Association for Supervision & Curriculum Development.
- CANGELOSI, V.E. y DILL, W.R. [1965]: «Organizational Learning: Observations Toward a Theory». *Administrative Science Quarterly*, 10 (2), 175-203.
- CAVALERI, S.A. [2008]: «Are learning organizations pragmatic?». *The Learning Organization*, 15 (6), 474-485.
- DE LA TORRE, I. [1997]: «La formación y las organizaciones». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (77-78), 15-34.
- EASTERBY-SMITH, M. [1997]: «Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques». *Human Relations*, 50 (9), 1.085-1.113.
- EDMONSON y MOINGEON [2004]: «From organizational learning to learning organization». En C. GREY y E. ANTONACOPOULOU (eds.), *Essential readings in management learning* (págs. 21-37): Londres: Sage Publications Inc.
- FIOL, C.M. y LYLES, M.A. [1985]: «Organizational learning». *Academy of Management Review*, 10 (4), 803-813.
- FRIEDMAN, V.J., LIPSHITZ, R. y POPPER, M. [2005]: «The mystification of organizational learning». *Journal of Management Inquiry*, 14 (1), 19-30.
- GARVIN, D.A. [1993]: «Building a learning organization». *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91.
- HALL, B.P. [2000]: «El desarrollo de valores y las organizaciones que aprenden». *Comunicación presentada en III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Liderazgo y Organizaciones que Aprenden*. Actas III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Bilbao: Mensajero. 27-53.
- HEDBERG, B. [1981]: «How organizations learn and unlearn». En P.C. NYSTROM, y W.H. STARBUCK (eds.), *Handbook on organizational design* (vol. 1): Oxford: Oxford University Press.
- HUBER, G.P. [1991]: «Organizational learning: The contributing processes and the literatures». *Organization Science*, 2 (1), 88-115.
- KANTER, R.M. [1977]: *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic Books.
- KIM, D.H. [1993]: *The strategic management of intellectual capital*. Burlington (MA): Butterworth-Heinemann.
- LLANO, A. [1996]: «Organizaciones inteligentes en la sociedad del conocimiento». *Cuadernos Empresa y Humanismo* n.º 61. Pamplona: Universidad de Navarra, Facultad de Filosofía y Letras.
- LEITHWOOD, K.A. [2000]: *Understanding schools as intelligent systems*. Stamford, CT: JAI Press.
- LIPSHITZ, R., POPPER, M. y FRIEDMAN, V.J. [2002]: «A multifacet model of organizational learning». *The Journal of Applied Behavioral Science*, 38 (1), 78-98.
- LEVITT, B. y MARCH, J. [1988]: «Organizational learning». *Annual Review of Sociology*, (14), 319-340.
- MAYORCA, R., RAMÍREZ, J., VILORIA, O. y CAMPOS, J. [2008]: «Adaptación del Cuestionario de las Dimensiones en las Organizaciones que Aprenden a un Contexto Universitario Venezolano». *Revista de Educación*, 14 (28), 53-69.
- NONAKA, I. y TAKEUCHI, H. [1999]: *La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. (1.ª ed. española) México: Oxford University Press.
- PEARN, M. [1994]: «Tools for a learning organization». *Management Development Review*, 7(4), 9-13.
- PEARN, M., RODERICK, C. y MULROONEY, C. [1995]: *Learning organizations in practice*. Berkshire, Inglaterra: McGraw-Hill.
- PETERS, J. y SNOWDEN, K. [2008]: «Video killed the radio star, but has google killed the learning organization?». *The Learning Organization*, 15 (6), 449-453.
- REBELO, T.M., y GOMES, A.D. [2008]: «Organizational learning and the learning organization. Reviewing evolution for prospecting the future». *The Learning Organization*, 15 (4), 294-308.

- RECIO, E.M. [2000]: «El desafío de las organizaciones que aprenden [LO] a las instituciones de enseñanza y formación (IEF)». *Comunicación presentada en el III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Liderazgo y Organizaciones que Aprenden*. Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Bilbao: Mensajero, 565-597.
- ROWLEY, J. y GIBBS, P. [2008]: «From learning organization to practically wise organization». *The Learning Organization*, 15 (5), 356-372.
- SÁNCHEZ N.L. [2004]: *De la provisión de la formación a la gestión del aprendizaje*. En J.M. CASADO (ed.), *Desaprendizaje organizativo* (págs. 75-87). Barcelona: Ariel.
- SANDINE, B. [1996]: «Communication and the learning organization». *Comunicación presentada en el Annual Meeting of the Speech Communication Association*, San Diego (CA) (paper).
- SCHEIN, E.H. [1993]: «SMR forum: How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room». *Sloan Management Review*, 34, 85-92.
- SENGE, P. [1990]: *The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization*. New York: Doubleda Dell Publishing Group, Inc.
- SENGE, P.M. [1996]: «Leading learning organizations: The bold, the powerful and the invisible». En GOLDSMITH and HESSELBEIN (eds.), *The Peter Drucker Foundation (Ed.), El líder del futuro* (1.ª ed.). Nueva York: Jossey Bass.
- SENGE, P.M. [1998]: *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Buenos Aires: Granica.
- SMITH, P.A.C. [2008]: «The learning organization turns fifteen: A retrospective». *The Learning Organization*, 15 (6), 441-448.
- SUÑÉ TORRENTS, A. [2004]: *El impacto de las barreras de aprendizaje en el rendimiento de las organizaciones*. Tesis doctoral no publicada. Universitat Politècnica de Catalunya.
- TINTORÉ, M. [2010]: *Las Universidades como Organizaciones que Aprenden. El caso de la Facultad de la Educación de la Universidad Internacional de Catalunya*. Tesis doctoral no publicada. Universitat Politècnica de Catalunya.
- VILLA, A. y SOLABARRIETA, J. [2000]: «Roles y actitudes de equipo en las organizaciones que aprenden». *Comunicación publicada en el III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Liderazgo y Organizaciones que Aprenden*. Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Mensajero 2000, 599-639.
- WATKINS, K. y MARSICK, V. [1993]: *Sculpting the learning organization: The art and science of systematic change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [1997]: *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire Learning Organization (DLOQ)*. Warwick: Partners for the Learning Organization.
- YANG, B., WATKINS, K. y MARSICK, V. [2004]: «The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation». *Human Resource Development Quarterly*, 15 (1), 31-55.