

SUSANA PÉREZ LÓPEZ

*Doctora en Ciencias Empresariales
Profesora Asociada del Área de Organización de Empresas.
Universidad de Oviedo*

Extracto:

El objetivo de este trabajo es analizar la relación existente entre las políticas de gestión de recursos humanos y el aprendizaje organizativo, considerado por numerosos académicos y profesionales la única fuente de ventaja competitiva sostenible. Las hipótesis planteadas son contrastadas sobre una muestra de 195 empresas, con más de 200 trabajadores, que desarrollan su actividad en el territorio español. Los resultados indican que el establecimiento de políticas de contratación selectiva, formación estratégica, participación de los trabajadores en la toma de decisiones y retribución contingente favorecen la capacidad de aprendizaje de la organización.

Palabras clave: aprendizaje organizativo, gestión estratégica de los recursos humanos, contratación selectiva, formación estratégica, participación en la toma de decisiones, retribución contingente, ventaja competitiva.

Sumario:

1. Introducción.
2. El aprendizaje organizativo como fuente de ventaja competitiva.
 - 2.1. Definición y características distintivas del aprendizaje organizativo.
 - 2.2. El proceso de aprendizaje.
 - 2.3. Aprendizaje organizativo y rendimiento empresarial.
3. La gestión de los recursos humanos y el aprendizaje.
 - 3.1. Relación entre las prácticas de recursos humanos y el aprendizaje organizativo.
 - 3.2. Objetivo de la investigación e hipótesis a contrastar.
4. Estudio empírico.
 - 4.1. Definición de la población y metodología.
 - 4.2. Medidas empleadas en la investigación.
5. Análisis de resultados.
6. Conclusiones.

Bibliografía.

Anexo I. Escala de aprendizaje organizativo.

Anexo II. Escalas de medida de las prácticas de recursos humanos.

1. INTRODUCCIÓN

Una empresa es competitiva cuando logra construir y preservar una posición ventajosa frente a sus competidores, con las consiguientes repercusiones en términos de rentabilidad y cuota de mercado. Por tanto, reconocer que la base para la obtención de esa ventaja competitiva ha cambiado es esencial para el desarrollo de un nuevo marco que permita analizar cuestiones relativas a la administración y la estrategia.

Actualmente, nos encontramos en un entorno competitivo caracterizado por la globalización de los mercados, la mayor complejidad de los problemas empresariales y una creciente aceleración del cambio, que refuerza la necesidad de flexibilidad y diferenciación. En consecuencia, las fuentes tradicionales de ventaja competitiva como los mercados protegidos, los activos físicos o financieros o incluso la tecnología han pasado a un segundo plano a favor del conocimiento, pues tienden a estar, cada vez más, a disposición de todo el mundo, en igualdad de condiciones en mercados abiertos. Los procesos tradicionales no sólo son inadecuados para satisfacer las demandas de futuro, sino que además ya no pueden satisfacer las demandas actuales. Los cambios de evolución suave y cómoda no podrán seguir en un mercado internacional que está cambiando a gran velocidad.

La supervivencia y la obtención de ventajas en este entorno requiere que la empresa sea capaz de innovar y asimilar nuevos conocimientos que le permitan hacer las cosas de forma diferente. El aprendizaje y la creatividad se convierten en premisas inexorables para garantizar la sostenibilidad de ventajas competitivas. Conscientes de ello, numerosas empresas construyen infraestructuras técnicas que apoyan la captura y distribución del conocimiento, a la vez que centran su atención en la estrategia, el control de la calidad y el control de inventarios, entre otros aspectos. Sin embargo, el fracaso de la mayor parte de estas empresas viene dado por la excesiva focalización en los problemas técnicos en detrimento de los recursos humanos.

Las políticas de recursos humanos inciden sobre la capacidad de la organización para aumentar la satisfacción de los empleados y crear valor para el consumidor. Por ello, deben estar dirigidas a satisfacer los objetivos de la organización. En un entorno de cambio permanente y acelerado como el descrito, se requiere un sistema de recursos humanos que permita a las empresas aprovechar de forma consciente el conocimiento existente en las personas y equipos, fomentando de esta forma la capacidad de aprendizaje de la organización.

En este sentido, el propósito de este trabajo es analizar la relación entre los sistemas de gestión de recursos humanos y el aprendizaje. En concreto, se trata de determinar si la contratación selectiva de personal, la formación estratégica, la participación de los trabajadores en la toma de decisiones y los sistemas de retribución contingente contribuyen a la generación de aprendizaje organizativo. Así, en el siguiente epígrafe se analizan las características que definen el proceso de aprendizaje, así como su importancia como fuente de ventajas competitivas. A continuación, se estudia la relación existente entre las prácticas de recursos humanos y el aprendizaje organizativo, y se formulan las hipótesis que van a ser sometidas a contraste. Finalmente, se presentan los resultados más relevantes del estudio empírico llevado a cabo sobre una muestra de 195 empresas españolas de más de 200 trabajadores.

2. EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO COMO FUENTE DE VENTAJA COMPETITIVA

2.1. Definición y características distintivas del aprendizaje organizativo.

Durante algo más de treinta años, las investigaciones sobre el aprendizaje organizativo han contribuido de manera significativa al desarrollo de la teoría de la organización y del cambio en la dirección estratégica. No obstante, éstas han experimentado un rápido crecimiento en los últimos ocho años. Las aportaciones de la teoría de la empresa basada en los recursos y la visión basada en el conocimiento sugieren que la ventaja competitiva procede de las habilidades y capacidades de la empresa, convirtiéndose el aprendizaje en un aspecto estratégico fundamental. Sin embargo, este creciente interés por el tema no se ha traducido en el consenso que en principio sería deseable para poder abordarlo con rigurosidad, debido a que esta materia ha sido estudiada por diversas disciplinas y desde diferentes puntos de vista.

Entre las múltiples definiciones de aprendizaje organizativo existentes cabe destacar las propuestas por ARGYRIS y SCHÖN (1978), FIOL y LYLES (1985), SENGE (1990), DOGSON (1993), NEVIS *et al.* (1995) y SCHWANDT y MARQUARDT (2000). Analizando las mismas, se observan ciertos rasgos característicos del aprendizaje que en aras a una mejor comprensión del concepto se analizan a continuación:

1. La mayoría de los autores vinculan el aprendizaje a la adquisición de conocimiento. No obstante, algunos hacen referencia al procesamiento de información como el mecanismo a través del cual el aprendizaje tiene lugar, mientras que otros hacen referencia a las visiones compartidas, las rutinas organizativas y la memoria.
2. Es un proceso que depende de la trayectoria de la empresa en lo referente a su capacidad para aprender y aquello que puede ser objeto de aprendizaje. En este sentido resulta ilustrativa la afirmación de NORD y TUCKER: «Estarán limitadas las empresas por la forma en que han hecho las cosas en el pasado, con independencia de que hayan sido exitosas o no» (NORD y TUCKER, 1987).

3. Es acumulativo (TEECE *et al.*, 1994; ARGYRIS y SCHÖN, 1978). Esto es, la cantidad de aprendizaje en un momento dado es función directa del aprendizaje acumulado hasta dicho momento.
4. Es un proceso que persigue una mejora en el desarrollo de la organización a través de la identificación de nuevas oportunidades (tecnológicas, productivas y comerciales). A estos efectos, resulta fundamental que la organización no se limite a recibir información, sino que participe activamente en la detección de problemas, planteando las cuestiones adecuadas en el momento oportuno (DAY, 1994).
5. Es un proceso colectivo, es decir, engloba a toda la organización y no a individuos aislados. Aunque los individuos son los agentes a través de los cuales la organización aprende, el aprendizaje individual debe ser comunicado, compartido públicamente o integrado en rutinas para ser considerado organizativo.

En base a lo expuesto, en este trabajo se define el aprendizaje organizativo como *un proceso dinámico de creación, adquisición e integración de conocimiento dirigido al desarrollo de recursos y capacidades que permitan a la organización una mejora en su desempeño.*

El objetivo del aprendizaje es generar modelos y pautas de comportamiento, hacer tangibles las rutinas implícitas de la organización y facilitar la apropiación colectiva del conocimiento materializado en los individuos. Precisamente, la apropiación colectiva del conocimiento individual aumenta la capacidad de la organización para retener el valor añadido y las rentas económicas del conocimiento asignándolas en su propio beneficio (GRANT, 1991).

2.2. El proceso de aprendizaje.

Numerosos autores han estudiado el proceso de aprendizaje organizativo, definiendo las dimensiones, etapas o flujos que lo constituyen (HUBER, 1991; DAY, 1994; NEVIS, DiBELLA y GOULD, 1995; SLATER y NARVER, 1995; CROSSAN *et al.*, 1999; WINTER, 2000). Sin embargo, aunque la terminología difiere, los procesos definidos son similares. Podemos, así, diferenciar cuatro etapas en el proceso de aprendizaje: adquisición de conocimiento, distribución, interpretación y memoria organizativa.

Adquisición de conocimiento

La adquisición de conocimiento puede llevarse a cabo mediante dos vías no excluyentes y ampliamente interrelacionadas: el desarrollo interno o la adquisición externa, la cual adopta múltiples formas clasificables en contractuales y no contractuales. La obtención directa del conocimiento y la imitación de las prácticas desarrolladas por los competidores son las posibilidades no contractuales de obtención de conocimiento; la compra y los acuerdos de cooperación son las formas contractuales.

La estrategia de desarrollo interno de conocimiento es adecuada cuando se considera estratégicamente esencial generar capacidades distintivas mediante la explotación y despliegue del potencial de conocimiento. También es adecuada si éste es inmóvil, siendo imposible acceder a él, ya sea porque el receptor no tenga capacidad para desvelarlo debido a su complejidad y ambigüedad causal, por su falta de capacidad de absorción, por su incapacidad para la recepción o porque el innovador haya desarrollado mecanismos de aislamiento perfectos. En estos casos, las actividades de I+D son coordinadas mejor por una jerarquía que regule y dirija el régimen de distribución de los derechos residuales y la utilización de los recursos. Existe estabilidad a la vez que se crean dependencias específicas y relaciones idiosincrásicas entre las unidades de la organización que impedirán la perfecta sustitución de las unidades que están dentro y fuera de la misma (SALAS, 1989).

Sin embargo, este proceso de desarrollo interno de conocimiento es largo, costoso, circunstancial e incierto y en él se asumen elevados riesgos técnicos, comerciales y sociales, a la par que se tiende a subestimar la importancia de los costes de innovación y el tiempo necesario para completarlo. El crecimiento interno, siguiendo un proceso que responde a la renovación y actualización de las competencias esenciales de la organización, debe hacer frente a la irreversibilidad de las decisiones del pasado y a la rigidez al cambio –miopía– en la empresa (LEONARD-BARTON, 1992a). El avance y el cambio en la organización tiene un carácter acumulativo, de forma que la situación existente en el momento presente permitirá avances históricamente dependientes que, a su vez, limitan y restringen las habilidades para desarrollar nuevas competencias y valorar los resultados de sus combinaciones (SÁNCHEZ y HEENE, 1997). Así, las posibilidades competitivas del futuro dependen, en gran medida, de los conocimientos adquiridos hasta el momento presente (ARTHUR, 1989).

Por otro lado, se adquirirá conocimiento externamente mediante cláusulas contractuales cuando existan mecanismos jurídicos y económicos que limiten la difusión de conocimiento. De esta manera, el propietario aumenta las dificultades que debe superar el imitador y logra impedir el uso del conocimiento, dificultando su dominio externo, a no ser a cambio de una contraprestación. La adquisición o compra de conocimiento en el mercado es un proceso más barato y menos incierto respecto al resultado final que si se hubieran desarrollado dichas actividades internamente. El inconveniente es que los precios no funcionan eficazmente como mecanismo asignador cuando se trata de transacciones relacionadas con la información y el conocimiento, pues existen elevados costes de transacción (WILLIAMSON, 1985). Además, el conocimiento adquirido de fuentes externas difícilmente se adaptará totalmente a las necesidades específicas de la organización por lo que deberá ser procesado a fin de extraer todo el potencial que encierra para la organización; ese proceso requiere que las personas o grupos con un conocimiento profundo y extenso de las competencias esenciales de la misma se vean activamente involucradas en este proceso.

Distribución del conocimiento

Para que la empresa pueda aprender es preciso que en su seno el conocimiento fluya con rapidez en todas las direcciones. El problema que se plantea en algunos casos es que la empresa cuenta con sistemas de procesamiento y distribución muy sofisticados, pero el personal no sabe qué conocimiento reside en ellos ni cómo acceder al mismo, por lo que carecen de valor. Para que esto no

suceda es necesario que el conocimiento sea compartido por todos, de forma que pueda ser analizado desde una perspectiva global, con aportaciones, sugerencias e interrogantes que provengan de diferentes partes de la organización.

El conocimiento debe fluir, por tanto, superando los siguientes límites (ULRICH *et al.*, 1993):

Límites temporales. Las ideas deben ser compartidas más allá de un momento de tiempo. Las ideas deben sobrevivir a los individuos convirtiéndose en parte de la estructura o cultura organizativa.

Límites verticales. Las ideas deben fluir a través de todos los niveles organizativos y en todas las direcciones, desde los niveles superiores a los inferiores y viceversa.

Límites horizontales. El conocimiento debe ser compartido entre las distintas áreas funcionales o de producto que existan en la organización. Los experimentos llevados a cabo en una unidad con éxito y que, por tanto, se conviertan en mejores prácticas, deben ser trasladados a las restantes unidades donde sean aplicables.

Límites externos. El conocimiento debe fluir a través de la cadena de valor suministradores-empresa-clientes.

Límites geográficos. Las ideas deben ser compartidas a través de la geografía, de forma que prácticas llevadas a cabo en una determinada localidad deben ser trasladadas a otras. Esto es especialmente relevante en el caso de empresas multinacionales, con localizaciones en distintos países.

Por tanto, para que este flujo de conocimiento sea posible es necesario un adecuado diseño de redes de interacción informativa en la empresa, a las que tengan acceso todos los individuos, que permitan transferir información y conocimiento por toda la organización de una forma rápida y precisa. Estas redes, cuando están correctamente instaladas, permiten a individuos de diversas especialidades, culturas y lenguajes, separados geográficamente, no sólo acceder a la misma información, sino también reunirse a través de la red en un proyecto o focalizar sobre un determinado problema o cliente. Sin embargo, a pesar de estas ventajas, la tecnología es capaz de transferir información y conocimiento explícito pero tiene dificultades para hacerlo con el tácito. Por tanto, para fomentar la distribución del conocimiento a lo largo de la organización no sólo será necesario implantar un sistema de redes adecuado sino que también se deben establecer otros mecanismos que fomenten el contacto informal –como, por ejemplo, la tormenta de ideas (*brainstorming*); la participación en grupos de gestión de calidad (NONAKA y TAKEUCHI, 1995); los puestos o roles de enlace (DUNCAN y WEISS, 1979; GALBRAITH, 1994); la proximidad física entre los individuos (BROWN y DUGUID, 1991; LEONARD-BARTON, 1992b; NONAKA, 1994; GALBRAITH, 1994; KOGUT y ZANDER, 1995; COHEN, 1993) o la elaboración y difusión de informes escritos, orales o visuales.

Uno de los principales obstáculos a la distribución son las denominadas chimeneas o conductos reglamentarios, que permiten el flujo vertical pero lo impiden en sentido horizontal (DAY, 1994). En la medida en que éstos se eliminen, la organización podrá tomar decisiones más rápida y eficazmente y conseguirá no sólo aumentar el flujo de conocimiento, sino también la calidad del mismo (SLATER y NARVER, 1995).

Interpretación

A través de la interpretación los individuos desarrollan mapas cognitivos sobre los distintos dominios en los cuales operan (HUFF, 1990). La clave de la interpretación es la acción coherente y colectiva, para lo cual es necesario el logro de una visión compartida por parte de los miembros de la organización. De este modo, toda la organización percibe un mismo destino, un propósito que expresa su razón de ser y que delimita lo que es importante de lo que no lo es. Su objeto es visualizar y trasladar la misión de la empresa a la mejora y transformación de acciones concretas (REVILLA, 1996).

Las personas realizan sus propias interpretaciones basándose en sus mapas cognitivos previos, los cuales varían entre las distintas unidades organizacionales. Sin embargo, el desarrollo de una interpretación compartida es un proceso de tipo social, por lo que los sistemas de comunicación adquieren gran importancia, en su construcción.

El lenguaje, desarrollado a través de la conversación y el diálogo, permite la interacción entre los individuos, contribuyendo al desarrollo de una visión compartida. Pero, el lenguaje no sólo fomenta el aprendizaje, sino que también preserva lo que ha sido aprendido. Para que una organización se desarrolle y se transforme, su lenguaje debe evolucionar. La conversación no puede ser únicamente utilizada para expresar visiones establecidas, sino que debe facilitar el desarrollo de nuevo conocimiento. No obstante, no todos los estilos de conversación tienen el mismo potencial para el desarrollo de visiones compartidas. ISAACS (1993) sugiere que el diálogo es una disciplina de pensamiento e investigación colectiva. Un proceso para la transformación de la calidad de la conversación y, en particular, el conocimiento que en ella subyace.

La capacidad del diálogo para hacer que los participantes adquieran un lenguaje común sienta las bases para un rápido intercambio de puntos de vista que facilite la clarificación de situaciones confusas y el aprendizaje. El diálogo tiene el potencial de posibilitar a sus participantes el abandono de sus propias perspectivas, formulando a través de la colaboración, modelos de entendimiento o acción que incorporan múltiples *inputs* (GERGEN y THATCHENKERY, 1996).

GRANT (2000) va más allá definiendo el diálogo como la interacción que genera modelos mentales individuales (aprendizaje individual) y resultados colectivos (aprendizaje colectivo) y no sólo como el medio a través del cual los individuos comparten sus modelos cognitivos.

No obstante, el contexto juega un papel esencial en el desarrollo del diálogo y el logro de una interpretación compartida. El concepto de comunidades de práctica de SEELY-BROWN y DUGUID (1991) captura la importancia de un contexto facilitador de la integración. Estos autores observan que las actuales prácticas no están especificadas en los manuales ni son necesariamente enseñadas en las clases. En su lugar, éstas son capturadas y promulgadas a través de depósitos de conocimiento que son comunicados entre los miembros de la comunidad. Las experiencias narradas constituyen una parte significativa del proceso de aprendizaje. Éstas reflejan la complejidad de las prácticas actuales y permiten resolver conflictos internos. A medida que evolucionan, se enriquece el entendimiento del fenómeno, desarrollándose nuevos acercamientos consensuados para la resolución del problema.

Por otro lado, los equipos de trabajo también crean un contexto adecuado para compartir experiencias, crear nuevas perspectivas y resolver problemas mediante el diálogo y la discusión. Éstos son considerados como una herramienta básica para la transferencia e interpretación del conocimiento, ya que a través de los mismos se crea el ambiente de seguridad y confianza necesario para que se lleve a cabo el proceso de aprendizaje (EDMONDSON, 1999; PROBST, RAUD y ROMBARDT, 2000).

El trabajo en equipo permite un crecimiento sinérgico de los esfuerzos individuales debido, principalmente, a que una de las más poderosas fuerzas motivadoras de los individuos es sentirse respetados y apoyados por los integrantes del grupo al que consideran pertenecer y en el que desean mantener su posición. Los sistemas de trabajo en equipo facilitan que el trabajador se sienta integrado y comprometido con la planificación, organización y control de sus tareas, pues satisfacen la necesidad de filiación que éste tiene, aumentando su sentimiento de seguridad y posibilitando su desarrollo profesional a través de las relaciones interpersonales con sus compañeros. Además, a nivel organizativo, el trabajo en equipo logra que los sistemas de comunicación sean más eficaces, que se reduzca el miedo a opinar o a hacer sugerencias y críticas y que se desarrolle un mayor nivel de compromiso para con los objetivos del grupo, pues se conoce y comparte el proceso de toma de decisiones. Asimismo, posibilita los conflictos y desacuerdos, ya que precisamente son éstos los que empujan a los individuos a cuestionarse premisas existentes e interpretar sus experiencias de una forma diferente.

La disciplina del equipo exige habilidades –en la resolución de problemas, en la técnica interfuncional e interpersonal–, responsabilidad individual y colectiva y compromiso –objetivos específicos, enfoque común, propósito con significado– (KATZENBACH y SMITH, 1993) que contribuyen a que se desarrolle el contexto adecuado para la integración de opiniones y puntos de vista. Los niveles alcanzados de compromiso y cooperación contribuyen a la interacción mutua de los individuos, por lo que el equipo juega un rol central en el proceso de interpretación de conocimiento.

Finalmente, algunas herramientas que pueden ser utilizadas para facilitar el logro de una interpretación compartida son los programas de rotación interna de personal y las visitas programadas a otros puntos de la organización. Estas prácticas permiten a sus participantes experimentar activamente y cuestionar la forma de actuar y ver las cosas de otros miembros de la organización. En definitiva, posibilitan la construcción de experiencias, haciendo llegar a los individuos sensaciones que presumiblemente afecten a su modelo mental.

Memoria organizativa

Numerosos autores han argumentado que el almacenamiento y reutilización del conocimiento son componentes clave del aprendizaje organizativo (LEVITT y MARCH, 1988; HUBER, 1991; SIMON, 1991 y CASEY, 1997; CROSS y BAIRD, 2000). La memoria organizativa, entendida como la información histórica almacenada, a la que se puede recurrir para la toma de decisiones actuales, debe sustituir al conocimiento insertado en la mente de personas concretas. Su objeto es poder recuperar y disponer de los conocimientos existentes dentro de la organización, lo que dependerá del grado de accesibilidad a los mismos para aquellas partes que lo requieran.

Así, la memoria organizativa puede amortiguar los efectos perjudiciales derivados de la rotación de personal (ARGOTE *et al.*, 1990), facilitar la coordinación y contribuir al desarrollo de nuevos productos (HARGADON y SUTTON, 1997).

WALSH y UNGSON (1991) en su revisión de la literatura proponen un marco integrador de análisis de la memoria organizativa que ha sido muy útil para la identificación de diferentes categorías de mecanismos de reserva de conocimiento y procesos de memoria. En concreto, proponen la existencia de cuatro elementos facilitadores de la retención de conocimiento: los individuos, la cultura, los procedimientos, reglas y sistemas que guían la transformación de *inputs* en *outputs* y las estructuras, refiriéndose en particular a los roles existentes en la organización. Además, añaden que la memoria organizativa debería ser conceptualizada en función de su contenido y del proceso de adquisición y recuperación de conocimiento.

Sin embargo, el marco conceptual expuesto por estos autores plantea algunas limitaciones a la hora de tratar de analizar los complejos sistemas que actualmente utilizan las organizaciones para almacenar conocimiento. Primero, no reconocen la importancia de las tecnologías de la información como forma de memoria organizativa (ANAND *et al.*, 1998). Segundo, no abordan cómo se distribuye geográficamente el conocimiento retenido en la misma y, finalmente, no hacen referencia a los procesos desarrollados específicamente por las organizaciones para recuperar y reutilizar el conocimiento generado.

Por tanto, para completar este marco es necesario hacer referencia a los sistemas de memoria organizativa, definidos como el conjunto de mecanismos de retención de conocimiento que recopilan, almacenan y proporcionan acceso a la experiencia de la organización (OLIVERA, 2000). Las redes sociales y los sistemas basados en la tecnología son algunos ejemplos.

El conocimiento institucionalizado puede proporcionar valor a la organización de distintas formas. En primer lugar, el efecto experiencia actúa como una barrera a la entrada y la movilidad para los competidores. Dado que el aprendizaje organizativo conlleva una serie de costes (por ejemplo, tolerar errores, tiempo incurrido), la memoria organizativa proporciona una ventaja de mover primero a aquellas organizaciones que han suprimido los errores y aprovechado los conocimientos desarrollados en experiencias previas. También hay que tener en cuenta que, por su propia naturaleza, la mayor parte del conocimiento institucionalizado tiende a ser específico a la organización,

socialmente complejo y causalmente ambiguo. En particular, el conocimiento que reside en la cultura, procedimientos y estructuras tiende a tomar la forma de activos coespecializados (TEECE, 1986). Además el nuevo conocimiento se desarrolla a través de niveles previos de aprendizaje –almacenados en los mitos, historias, estructuras, procesos y políticas de la organización–, lo que dificulta su imitación por parte de los competidores ya que perderá su significado y relevancia al desvincularlo de su contexto histórico.

2.3. Aprendizaje organizativo y rendimiento empresarial.

Desde los primeros estudios relativos al aprendizaje organizativo se sostiene que aquellas organizaciones que son capaces de desarrollar esta capacidad obtienen mejores resultados. De hecho, se afirma que en entornos dinámicos y en cierta medida impredecibles, la habilidad de aprender más rápido que sus competidores puede ser la única fuente de ventajas competitivas sostenibles (STATA 1989; MCGILL y SLOCUM 1993; NEVIS, DIBELLA y GOULD 1995; LEI, SLOCUM y PITTS, 1999).

Entre los beneficios del aprendizaje organizativo destaca, en primer lugar, que establece un vínculo entre la organización y su entorno, que permite un comportamiento más proactivo que reactivo. El aprendizaje implica la mejora de la capacidad de respuesta a través del desarrollo de un mayor conocimiento y una mejor comprensión del entorno (SINKULA, 1994). Este comportamiento ayuda a disminuir la sensación de complejidad del mismo y evita que se pueda producir un estancamiento en las decisiones estratégicas. No obstante, no se trata sólo de cambiar en respuesta a modificaciones del entorno, sino también de dar a la organización la posibilidad de regenerarse permanentemente. Por otra parte, la flexibilidad inherente a las organizaciones orientadas al aprendizaje les permite una adaptación rápida a las nuevas oportunidades del mercado (SLATER y NARVER, 1995). El deseo de aprender y conocer conlleva el establecimiento de relaciones con clientes, proveedores y otros agentes del mercado, de forma que se generen actitudes favorables hacia la colaboración y hacia la solución de conflictos cuando ocurren hechos imprevistos (WEBSTER, 1992).

En consecuencia, la mayor capacidad de aprendizaje es fundamental debido a la aceleración de los cambios en el mercado y tecnológicos, la gran diversidad de información disponible y la importancia de actuar anticipadamente. Asimismo, representa una capacidad compleja, difícil de imitar y desarrollar, que resulta útil en todos los ámbitos de actuación de la empresa y que, en consecuencia, puede considerarse una fuente de ventaja competitiva sostenible (DAY, 1994; SLATER, 1997). De ahí que sea necesario analizar y profundizar en los mejores y superiores resultados que se deben derivar de esta circunstancia.

Así, se considera conveniente interpretar los resultados desde tres perspectivas distintas: (1) resultados financieros, (2) satisfacción de *stakeholders* y (3) resultados relativos a la eficacia de la organización. En el dominio de los resultados financieros destaca la rentabilidad financiera, la rentabilidad sobre la inversión, la rentabilidad económica y el margen sobre ventas. Desde este punto de vista destacamos la literatura prescriptiva que asume como punto de partida la definición del aprendizaje organizativo como la única fuente de ventaja competitiva sostenible (STATA, 1989;

MOHRMAN y LAWLER, 1993; LEI, SLOCUM y PITTS, 1999). Por otra parte, numerosos autores (CARLEY, 1992; ULRICH, JICK y VON GLINOW, 1993; WATKINS y MARSICK, 1993; DIXON, 1994) consideran los resultados organizativos en un sentido más amplio, como el impacto de la actividad organizativa en la satisfacción de los propietarios, directivos, empleados, clientes y la sociedad en general, es decir, en la satisfacción de los *stakeholders* o grupos de interés. En tercer lugar, los resultados organizativos pueden ser entendidos como los cambios que se producen en el funcionamiento de la organización como consecuencia del aprendizaje y que pueden mediar la relación entre éste y los resultados empresariales en su sentido más estricto. Así, cabe citar, entre otros, los cambios en los valores y asunciones (ARGYRIS y SCHÖN, 1978), en las habilidades (FIOL y LYLES, 1985), en los sistemas y estructuras (LEVITT y MARCH, 1988) y en las competencias organizativas (PRAHALAD y HAMEL, 1990).

Finalmente, cabe destacar la existencia de una importante laguna en lo que respecta a la perspectiva dinámica de las consecuencias que sobre los resultados empresariales tiene el aprendizaje organizativo, ya que existe la creencia generalizada de que el aprendizaje no tiene por qué repercutir inmediatamente en una mejora de la situación competitiva de la empresa, sino que será preciso que transcurra un determinado período de tiempo para que las consecuencias positivas sean visibles.

3. LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS Y EL APRENDIZAJE

Como hemos argumentado en el epígrafe anterior, los individuos desempeñan un papel fundamental en el desarrollo del aprendizaje organizativo, ya que éste no tiene lugar si no es a través de ellos. Por tanto, los sistemas de recursos humanos pueden contribuir al logro de esta capacidad facilitando el desarrollo de competencias específicas a la organización que produzcan relaciones sociales complejas, inmersas en la historia y la cultura de la empresa y que generen conocimiento organizativo tácito (BARNEY, 1992; REED y DEFILLIPI, 1990; WRIGHT y McMAHAN, 1992). A este respecto, las políticas de recursos humanos deben estar orientadas a satisfacer los objetivos de la organización y no a encontrar una solución a problemas concretos o actividades determinadas. Así, en el presente epígrafe, se analizan, en primer lugar, las implicaciones que tiene para la gestión de los recursos humanos un planteamiento estratégico fundamentado en el aprendizaje organizativo y, posteriormente, se plantean las hipótesis a contrastar en el estudio empírico.

3.1. Relación entre las prácticas de recursos humanos y el aprendizaje organizativo.

El conocimiento se almacena fundamentalmente en las personas. Por tanto, las organizaciones que deseen fomentar su capacidad de aprendizaje deberán orientar las actividades de reclutamiento y selección hacia la adquisición de nuevo conocimiento, buscando cubrir las necesidades de personal con individuos que posean elevadas aptitudes cognitivas (SNOW y SNELL, 1992; WRIGHT *et al.*, 1994), explotando el hecho de que éstos también estarán interesados en incorporarse a las empresas que otorguen las mejores contraprestaciones en eficiencia económica y social (QUINN *et al.*, 1996).

Los aspectos técnicos del reclutamiento (canales y técnicas de selección) son secundarios en un mercado de trabajo con abundancia de una mano de obra joven con suficientes cualificaciones básicas. Las empresas tienen que recurrir a agencias especializadas tan sólo para reclutar directivos o técnicos con especialidades profesionales muy determinadas (GUTIÉRREZ, 1998). Para la mayoría de los puestos, el reclutamiento a través de la prensa, las bases de datos de personal de la propia empresa o los contactos con agencias con las que se colabora en programas de formación inicial (INEM, Instituto de Fomento Regional y Centro para la Formación en Nuevas Tecnologías) es suficiente garantía de que se consigue un abundante número de candidatos.

Lo relevante en el proceso de selección es que la organización tenga claras sus aspiraciones integrales y las competencias que le permiten alcanzarlas, estando entonces en condiciones de requerir determinados niveles y tipos de conocimientos, habilidades y actitudes a los profesionales y empleados que quiere contratar (DAVENPORT, 2000). Además deben utilizarse al máximo las posibilidades de apadrinamiento de la empresa para socializar a los nuevos miembros y reducir el tiempo que tardan en acostumbrarse a la cultura imperante en la organización.

No obstante, los fracasos en esta etapa son frecuentes ya que los supervisores de primera línea, responsables muy comprometidos con los objetivos a alcanzar, tienden a seleccionar a los candidatos en virtud de sus capacidades técnicas. Sobrevaloran la posibilidad de aportación inmediata de un nuevo empleado, minusvalorando otros atributos como su capacidad para absorber nuevos conocimientos y su flexibilidad para cambiar el perfil de los contenidos de su puesto de trabajo. Lo que a corto plazo parece ser una decisión correcta, puede llegar a suponer una barrera para la adaptación de la empresa al mercado.

En definitiva, desde el punto de vista del aprendizaje organizativo, adquirir un grupo de trabajo, con capacidad para absorber y transferir conocimiento, supone un requisito esencial para la organización, a lo que contribuye no sólo la selección, sino también el desarrollo de mercados laborales internos. Estos mercados facilitan la creación y retención de capital humano específico a la empresa. El entrenamiento realizado por ésta suele aumentar la especificidad de las habilidades del trabajador, a la vez que disminuye la posibilidad de que otras empresas puedan utilizar a estos trabajadores de la misma forma. Además, generan incentivos positivos. Una promoción de carrera asociada a aspectos relacionados con la transferencia de conocimiento en la organización conducirá a que los trabajadores puedan prever que el talento diferenciador y los grados de actitud cooperativa serán recompensados.

La formación es otro de los aspectos clave para el logro de un aprendizaje eficaz. A este respecto, es preciso apuntar los cambios que en los últimos años se están produciendo en esta práctica. El individuo desempeña un papel más activo en la definición de sus propios objetivos de formación, buscando una mayor alineación con los de la empresa. Los nuevos enfoques de la teoría del capital humano consideran que las empresas invierten en formación para mejorar la capacidad de adaptación de sus trabajadores a los cambios impuestos por la innovación (BARTEL y LICHTENBERG, 1987). El mayor énfasis en programas de tipo motivacional, en detrimento de los programas tradicionales, que proveían habilidades técnicas, pone de manifiesto el hecho de que las empresas buscan adaptar

el personal a los cambios que se produzcan en la organización, potenciando los comportamientos cooperativos de los trabajadores. El empleo de compañeros instructores, mentores y los equipos multifuncionales constituyen procesos de transferencia de conocimiento con un fuerte componente tácito, difícil de imitar por parte de los competidores.

Sin embargo, existen varios inconvenientes que dificultan la puesta en marcha de una formación de personal estratégica que prepare a los trabajadores para hacer frente a las necesidades del puesto provocadas por cambios en el entorno o nuevas políticas de empresa. La formación no es una actividad independiente, constituye una parte integrante del sistema empresarial, por lo que debe ser valorada desde la marcha del negocio en su conjunto (MACDUFFIE y KOCHAN, 1995). De ahí, que sus beneficios sean no sólo difíciles de medir, sino también costosos de evaluar. Esto provoca que algunas empresas perciban la formación como algo accesorio que en épocas de crisis debe ser reducido para eliminar costes.

En definitiva, el proceso de formación es inherente a la propia empresa y para extraer conclusiones válidas acerca sus resultados en términos de generación de conocimientos y contribución al aprendizaje de la organización es necesario que sea analizado desde una perspectiva a largo plazo.

Por otro lado, con respecto a la retribución, ésta, tradicionalmente, se ha vinculado a la ocupación de un determinado puesto. En las compañías estatales esta lógica se lleva al extremo: el trabajador recibe el salario que le corresponde al lugar que ocupa en el escalafón, independientemente de las tareas que realice y de cómo las lleve a cabo. Al ser una práctica que tiende a igualar a toda costa cae con frecuencia en la injusticia. Por ello, en los últimos años se ha recurrido cada vez más a sistemas retributivos contingentes, los cuales deberían ir ligados a la generación y transferencia de conocimientos entre los miembros de la organización.

En la medida en que el capital humano se escinda a efectos analíticos en competencias y se centre en aquellas nucleares para el negocio, se podrían establecer sistemas retributivos basados en el enriquecimiento de las mismas. Sin embargo, el desarrollo de este tipo de sistemas está aún en una fase incipiente. Uno de los posibles motivos es que los conocimientos tácitos, inherentes a la complejidad social, son difícilmente observables.

Por otro lado, PIL y MACDUFFIE (1996) ponen de manifiesto que el sistema de incentivos debe ser modificado de acuerdo con las nuevas prácticas. Puesto que cada vez es mayor el número de actividades llevadas a cabo por los equipos, los sistemas de retribución competitivos, basados en el rendimiento individual, pueden desincentivar el intercambio de información, obstaculizando los esfuerzos dirigidos a facilitar la transferencia de conocimiento. Una empresa que remunera en función del rendimiento del grupo tendrá trabajadores que desarrollen un sistema de control mutuo y estarán más interesados en llevar a cabo actividades que mejoren el rendimiento global de la empresa.

Además, otro tipo de medidas encaminadas a lograr una mayor implicación de los trabajadores con los objetivos globales de la organización son los sistemas de retribución que incluyen la participación del trabajador en la propiedad de la empresa mediante la opción de compra de acciones.

Cuando los trabajadores tienen algún porcentaje de participación en la empresa piensan no sólo como empleados, sino también como propietarios. El poder apropiarse de una parte de la renta residual refuerza su espíritu emprendedor e incrementa su motivación.

No obstante, los empleados portadores de capital intelectual suelen estar comprometidos emocionalmente con la empresa, lo que significa que no sólo están interesados por los rendimientos económicos que perciben sino también por las condiciones en que desarrollan su trabajo. Este hecho implica que ante una deficiente recompensa social existe potencial para una elevada movilidad en el empleo en busca de mejores condiciones laborales. PFEFFER (1998) indica algunas políticas y prácticas orientadas a retener a los miembros de la organización: ofrecer medios para que los trabajadores puedan desarrollar sus conocimientos, fomentar la existencia de valores compartidos en la organización, extender la creencia de que cada miembro es significativo más allá de los propios intereses de la empresa, fomentar un sentimiento de satisfacción en el trabajo, ofrecer la oportunidad de trabajar con profesionales de alto nivel y otras cuestiones también importantes como la estabilidad de los proyectos de innovación o un horario que se adapte a los requerimientos de la tarea, sin rigideces innecesarias.

Finalmente, la organización debe proveer los incentivos suficientes para que los individuos utilicen y desarrollen el conocimiento específico de forma efectiva, lo que se consigue, en gran medida, a través de la participación de los trabajadores en la toma de decisiones, es decir, ubicando los derechos de decisión en el nivel donde reside el conocimiento específico concreto.

Por tanto, la participación de los trabajadores, referida a todo tipo de medidas encaminadas a enriquecer el puesto vía una mayor implicación del trabajador en los procesos de toma de decisiones, mejorará el rendimiento de los empleados básicamente por dos razones:

1. Si los trabajadores tienen más información para la toma de decisiones ello redundará en una mejora global para la empresa. El disponer de mayor conocimiento acerca de las tareas y procesos de la empresa permite mejorar su rendimiento porque les sitúa en mejor situación que los directivos para identificar y corregir problemas tan pronto como éstos tengan lugar (PFEFFER, 1998; WRIGHT *et al.*, 1999).
2. Compartir información de carácter financiero o estratégico con los empleados mejorará su rendimiento vía un incremento de la motivación (PFEFFER, 1998).

En definitiva, se observa una nueva generación de empleados que tienen mayores conocimientos, elevadas expectativas y la intención de desarrollar un trabajo más intelectual que manual. Ello supone que demandan más información sobre la empresa en la que están trabajando. Por ello, más que nunca la comunicación es la clave que conduce a una mayor productividad de los trabajadores. Sin embargo, muchas empresas aún muestran recelo a compartir información de carácter estratégico, a pesar del cambio de perfil de los trabajadores. La alta dirección debe ser consciente de que cuanto más información facilite a sus empleados, más probable es que la motivación de éstos aumente y la capacidad de la empresa para aprender y enfrentarse a los cambios del entorno sea mayor.

3.2. Objetivo de la investigación e hipótesis a contrastar.

La influencia de las prácticas y políticas de gestión de personal sobre el desempeño empresarial es un tema concurrente en la literatura sobre gestión de recursos humanos. De hecho, se ha demostrado la existencia de relaciones entre las prácticas de recursos humanos y el rendimiento¹, sin embargo, estos estudios no han analizado los mecanismos a través de los cuales se supone que las prácticas influyen sobre éste: las habilidades y la actitud y motivación de los empleados para aprender.

SNELL, *et al.* (1996) afirman que los empleados contribuyen al aprendizaje cuando poseen conocimientos y habilidades que la empresa necesita y se sienten motivados a aplicar esas habilidades y conocimientos a través de un esfuerzo discrecional. Consideramos, pues, importante, de acuerdo con lo expuesto en el apartado anterior, aplicar, primero, prácticas técnicas que doten a los trabajadores de los conocimientos necesarios y, segundo, prácticas estratégicas que supongan transmitir información, delegar poder vía descentralización y otorgar autonomía en la toma de decisiones, estableciendo paralelamente sistemas de recompensas tanto salariales como extra-salariales que motiven suficientemente tanto a los directivos como al resto de los trabajadores de la empresa. A pesar de las diferencias existentes entre los diferentes estudios acerca de cuáles deben ser consideradas las «mejores prácticas», para el logro de estos objetivos, en la mayoría de ellos se hace referencia a la contratación selectiva del personal, la formación estratégica, la participación de los trabajadores en la toma de decisiones y los sistemas de retribución contingente.

Por tanto, y sobre la base de las consideraciones anteriores, se plantean las siguientes hipótesis:

- H1:** *Las prácticas de contratación selectiva ejercen un efecto positivo sobre el aprendizaje.*
- H2:** *La formación estratégica del personal de la empresa favorece de forma significativa el aprendizaje organizativo.*
- H3:** *La participación de los trabajadores en la toma de decisiones ejerce un efecto positivo sobre el aprendizaje organizativo.*
- H4:** *El establecimiento de sistemas de retribución contingente influye positivamente sobre el aprendizaje.*

4. ESTUDIO EMPÍRICO

4.1. Definición de la población y metodología.

Con el objetivo de contrastar las relaciones formuladas entre las políticas de recursos humanos y el aprendizaje organizativo, se ha realizado un estudio empírico en el ámbito de las empresas españolas de gran tamaño, ya que consideramos que en éstas el proceso de aprendizaje está más for-

malizado. La población objetivo del estudio está configurada por las 2.740 empresas industriales y de servicios, que en el ejercicio 2000, fecha de inicio del estudio, tenían más de 200 trabajadores, de acuerdo con los datos disponibles en el Duns&Bradstreet.

La metodología para la recogida de información fue la encuesta postal. Con el fin de comprobar la viabilidad del cuestionario, éste se sometió, en el ámbito académico, a la opinión de varios doctores en dirección de empresas, la mayor parte de ellos especialistas en gestión del conocimiento. Y desde el punto de vista profesional, se llevaron a cabo entrevistas personales con los responsables de una muestra de empresas líderes en los sectores de banca, informática, transportes, siderometalurgia e ingeniería. El cuestionario definitivo fue enviado durante los meses de noviembre y diciembre de 2000. La encuesta iba dirigida al Director General o máximo responsable ejecutivo de la empresa. Como resultado del envío se obtuvieron un total de 195 encuestas válidas, lo que supone un índice de respuesta del 7% y un error muestral del 6,9%, para un nivel de confianza del 95%.

4.2. Medidas empleadas en la investigación.

Aprendizaje organizativo

Para la medición del aprendizaje organizativo se ha desarrollado una escala que recoge de forma explícita información acerca de las cuatro dimensiones del aprendizaje identificadas teóricamente: adquisición de conocimiento, distribución, interpretación y memoria organizativa. La selección de las variables representativas del dominio y de cada dimensión crítica se realizó a partir de una exhaustiva revisión de la literatura referente al aprendizaje organizativo, así como de los instrumentos de medida desarrollados hasta la fecha para la estimación del mismo ². La escala en cuestión se reproduce en el **Anexo I**.

Prácticas de recursos humanos.

Con el fin de determinar el estado de las empresas españolas en relación a las distintas prácticas de recursos humanos objeto de análisis, se desarrollaron cuatro escalas compuestas por un total de 14 ítem. Las escalas empleadas se recogen en el **Anexo II**.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el análisis de los resultados, en primer lugar, se evalúan las propiedades psicométricas (fiabilidad y validez) de cada una de las escalas de medida empleadas (aprendizaje organizativo, contratación selectiva, formación estratégica, participación de los trabajadores en la toma de decisiones y retribución contingente) y posteriormente, se contrasta el modelo teórico propuesto.

Fiabilidad y validez de la escala de medición del aprendizaje organizativo

Las propiedades psicométricas de la escala de aprendizaje organizativo configurada se analizaron recurriendo a la técnica estadística del análisis factorial confirmatorio mediante ecuaciones estructurales, utilizando el software estadístico EQS en su versión 5.5. para Windows. Como método de estimación se utilizó el de máxima verosimilitud corregido. La aplicación de esta técnica se efectuó siguiendo una estrategia de desarrollo del modelo ³.

El análisis se realizó en etapas sucesivas. Inicialmente se estimó un modelo factorial confirmatorio de primer orden con el objetivo de contrastar la existencia de las cinco dimensiones inherentes al aprendizaje organizativo identificadas anteriormente: adquisición de conocimiento externo, adquisición de conocimiento interno, distribución, interpretación y memoria organizativa. La adquisición de conocimiento externo e interno, debido a sus características distintivas, serán tratadas en un primer momento de forma diferenciada, aunque posteriormente se especificará un modelo de segundo orden con el propósito de contrastar que estas dos funciones se integran en una dimensión básica definitoria de la adquisición de conocimiento. Finalmente, a través de un modelo de tercer orden se comprobará si las cuatro dimensiones propuestas son subyacentes a un único factor principal, el aprendizaje organizativo.

Los resultados de los diferentes análisis se recogen en la **tabla 1**. En ella puede observarse que los coeficientes de regresión estandarizados entre el conjunto de variables explicativas de la escala y su correspondiente variable de saturación son significativos, lo que corrobora la existencia de cuatro dimensiones inherentes al aprendizaje organizativo. Los parámetros de bondad de ajuste de cada uno de los modelos muestran, en general, su adecuación a los valores críticos recomendados para cada uno de ellos.

TABLA 1. ESCALA DE APRENDIZAJE ORGANIZATIVO. EVALUACIÓN DE LAS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS

DIMENSIÓN	ÍTEM	COEFICIENTES DE REGRESIÓN ESTANDARIZADOS	FIAB.	VALIDEZ DISCRIMINANTE	
				DIMENSIÓN	COEF. CORRELACIÓN (INTERV. CONFIANZA)
ADQUISICIÓN INTERNA (AI)	A. INTERNA 1	0,74	0,850	AI-AE	0,55
	A. INTERNA 2	0,87		AE-DB	(0,4; 0,692)
	A. INTERNA 3	0,78			0,41
ADQUISICIÓN EXTERNA (AE)	A. EXTERNA 3	0,65	0,698	AE-IT	(0,234; 0,578)
	A. EXTERNA 4	0,60			0,54
	A. EXTERNA 6	0,63		AE-MO	(0,396; 0,692)
	A. EXTERNA 7	0,53			0,32
DISTRIBUC (DB)	DISTRIBUC 2	0,59	0,772	AI-DB	(0,144; 0,488)
	DISTRIBUC 4	0,61			0,60
	DISTRIBUC 5	0,74		AI-IT	(0,472; 0,714)
	DISTRIBUC 6	0,61			0,63
	DISTRIBUC 7	0,62		AI-MO	(0,519; 0,655)
					0,52
					(0,395; 0,655)

DIMENSIÓN	ÍTEM	COEFICIENTES DE REGRESIÓN ESTANDARIZADOS		FIAB.	VALIDEZ DISCRIMINANTE			
					DIMENSIÓN	COEF. CORRELACIÓN (INTERV. CONFIANZA)		
INTERPRET (IT)	INTERPRET 1	0,63		0,821	DB-IT	0,89		
	INTERPRET 4	0,67				(0,82; 0,968)		
	INTERPRET 5	0,68			DB-MO	0,62		
	INTERPRET 6	0,72				(0,501; 0,745)		
	INTERPRET 7	0,76				IT-MO	0,50	
				(0,36; 0,632)				
MEMORIA (MO)	MEMORIA 2	0,59		0,844				
	MEMORIA 3	0,53						
	MEMORIA 4	0,56						
	MEMORIA 5	0,69						
	MEMORIA 6	0,75						
	MEMORIA 7	0,53						
	MEMORIA 8	0,70						
	MEMORIA 9	0,71						
MEDIDAS DE AJUSTE GLOBAL DEL MODELO FACTORIAL CONFIRMATORIO DE PRIMER ORDEN								
S-B χ^2 89,1838 (P = 0,000)		RMSR 0,038	GFI 0,917	NFI 0,879	NNFI 0,904	AGFI 0,872	CFI 0,925	IFI 0,92
DIMENSIÓN	SUB-DIMENSIONES	COEFICIENTES DE REGRESIÓN ESTANDARIZADOS		FIAB.	VALIDEZ DISCRIMINANTE			
					DIMENSIÓN	COEF. CORRELACIÓN (INTERV. CONFIANZA)		
ADQUISICIÓN (AD)	ADQ. INTERNA	0,67		0,703	AD-DB	0,70		
	ADQ. EXTERNA	0,80				(0,533; 0,853)		
DISTRIBUC (DB)					AD-IT	0,79		
						(0,661; 0,925)		
INTERPRET (IT)					AD-MO	0,60		
						(0,501; 0,745)		
MEMORIA (MO)					DB-IT	0,89		
						(0,821; 0,969)		
					DB-MO	0,62		
						(0,501; 0,745)		
					IT-MO	0,50		
						(0,361; 0,633)		
MEDIDAS DE AJUSTE GLOBAL DEL MODELO FACTORIAL CONFIRMATORIO DE SEGUNDO ORDEN								
S-B χ^2 89,1838 (P = 0,000)		RMSR 0,038	GFI 0,917	NFI 0,879	NNFI 0,904	AGFI 0,872	CFI 0,925	IFI 0,92
DIMENSIÓN	SUB-DIMENSIONES	COEFICIENTES DE REGRESIÓN ESTANDARIZADOS		FIAB.				
APRENDIZAJE ORGANIZATIVO	ADQUISICIÓN	0,81		0,9				
	DISTRIBUCIÓN	0,95						
	INTERPRETACIÓN	0,93						
	MEMORIA ORG.	0,61						
MEDIDAS DE AJUSTE GLOBAL DEL MODELO FACTORIAL CONFIRMATORIO DE TERCER ORDEN								
S-B χ^2 89,1838 (P = 0,000)		RMSR 0,038	GFI 0,917	NFI 0,879	NNFI 0,904	AGFI 0,872	CFI 0,925	IFI 0,92

Por otra parte, los coeficientes de fiabilidad compuesta superan en todos los casos el nivel mínimo de 0,6 recomendado por BAGOZZI y YI (1988) contrastándose así la fiabilidad de los constructos. Asimismo, se garantiza la validez discriminante entre cada par de dimensiones, ya que el intervalo de confianza de su correlación no incluye en ningún caso el valor 1.

Fiabilidad y validez de las escalas relativas a las políticas de recursos humanos

Los resultados del proceso de evaluación de las escalas desarrolladas para la medición de las políticas de recursos humanos se describen en la **tabla 2**. En ella puede observarse, en primer lugar que la mayoría de los valores de ajuste se encuentran dentro de los límites más conservadores recomendados para cada uno de ellos.

Por otro lado, es de resaltar la fiabilidad de las escalas, ya que los coeficientes de fiabilidad compuesta superan el valor mínimo recomendado de 0,6. Además, examinando los parámetros estandarizados de la relación entre las variables observadas y las variables latentes, se verifica la existencia de validez convergente ya que todos ellos son superiores a 0,5 y significativos a un nivel de confianza del 99%. Finalmente, se garantiza la validez discriminante ya que el intervalo de confianza de la correlación entre cada par de factores en ningún caso incluye el valor 1.

TABLA 2. ESCALAS DE RESULTADOS. EVALUACIÓN DE LAS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS

DIMENSIÓN	ÍTEM	COEFICIENTES DE REGRESIÓN ESTANDARIZADOS		FIAB.	VALIDEZ DISCRIMINANTE		
					DIMENSIÓN	COEF. CORRELACIÓN (INTERV. CONFIANZA)	
FORMACIÓN (FR)	FORMAC 1	0,69		0,604	FR-PR	0,25 (0,056; 0,444)	
	FORMAC 2	0,44			FR-CT	0,39 (0,204; 0,592)	
PARTICIPACIÓN (PR)	PARTICIPA 1	0,61		0,775	FR-RT	0,28 (0,102; 0,462)	
	PARTICIPA 2	0,73			PR-CT	0,56 (0,418; 0,71)	
CONTRATACIÓN (CT)	CONTRATA 1	0,58		0,705	PR-RT	0,35 (0,197; 0,501)	
	CONTRATA 2	0,72			CT-RT	0,37 (0,21; 0,53)	
RETRIBUCIÓN (RT)	REMUNER 1	0,84		0,885			
	REMUNER 2	0,94					
MEDIDAS DE BONDAD DE AJUSTE DEL MODELO GLOBAL							
S-B χ^2 53,8012 (P = 0,2619)	RMSR 0,059	GFI 0,950	NFI 0,911	NNFI 0,971	AGFI 0,918	CFI 0,979	IFI 0,979

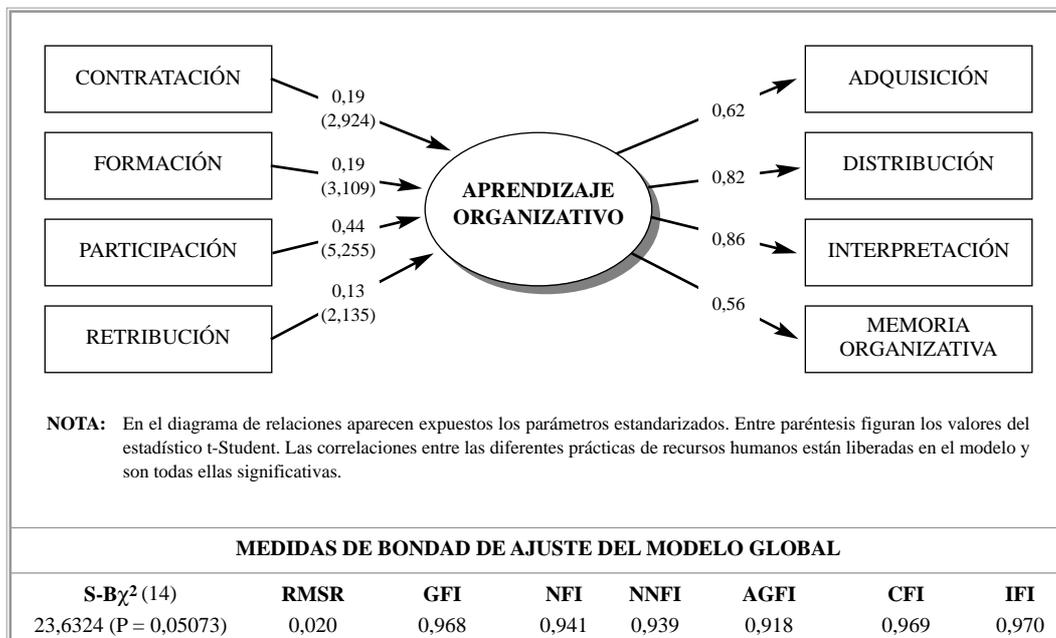
Contrastación del modelo teórico planteado

Para la evaluación de las hipótesis planteadas en el desarrollo teórico del estudio se estimó un modelo de ecuaciones estructurales. Este análisis permitió valorar las relaciones causales existentes entre la contratación selectiva de personal, la formación estratégica, la participación de los trabajadores en la toma de decisiones, los sistemas de retribución contingente y el aprendizaje organizativo.

El diagrama de relaciones del modelo, así como los índices de bondad de ajuste del mismo se exponen en la **figura 1**. Tal como puede apreciarse en ella, el modelo de ajuste estimado para el planteamiento formulado puede ser calificado de muy adecuado. Se observa que la totalidad de los índices de bondad de ajuste superan ampliamente el valor recomendado para cada uno de ellos. Además, el estudio de los coeficientes de regresión estandarizados que relacionan cada una de las políticas de recursos humanos analizadas con el aprendizaje organizativo son positivos y significativos a un nivel de confianza del 99%, lo que permite extraer conclusiones acordes con las hipótesis planteadas.

En primer lugar, se contrasta que la contratación selectiva de personal, la formación estratégica, la participación de los trabajadores en la toma de decisiones y los sistemas de retribución contingente favorecen el aprendizaje, si bien la práctica que presenta mayor capacidad de influir en este proceso es la participación de los empleados. Esto pone de relieve la necesidad de evolucionar hacia unas relaciones directivo-trabajador en las que se refuerce la implicación de los trabajadores, permitiendo incluso que éste tome decisiones tradicionalmente reservadas a la gerencia.

Figura 1. Modelo representativo de las relaciones causales existentes entre las prácticas de recursos humanos y el aprendizaje organizativo.



De este modo, teniendo en cuenta la evaluación conjunta del ajuste del modelo global y las relaciones identificadas se pueden dar por validadas plenamente las hipótesis sometidas a contraste. Estos resultados pueden deberse no sólo a que las políticas objeto de análisis atraen, retienen y forman a la gente idónea, sino que además tienen un importante efecto simbólico; la empresa envía el mensaje de que valora a sus empleados, lo que les motiva a transferir y aplicar sus conocimientos.

6. CONCLUSIONES

En el actual entorno económico, la ventaja competitiva de las organizaciones radica en la generación y aplicación del conocimiento a través del aprendizaje organizativo, proceso en el cual los individuos juegan un papel fundamental. La adquisición de capacidades cognitivas necesarias para el funcionamiento de la organización está muy relacionada con el desarrollo de las políticas de recursos humanos.

Por tanto, el objetivo de esta investigación ha sido analizar en qué medida las prácticas y políticas de recursos humanos orientadas a la creación y desarrollo de un capital humano estratégico pueden contribuir a la generación de aprendizaje organizativo.

La creación y aplicación de conocimiento requiere que la empresa desarrolle políticas de recursos humanos capaces de incrementar la dotación de conocimiento de los trabajadores y motivarlos a transferir esas habilidades y conocimientos. En este sentido, se ha contrastado que la contratación selectiva de trabajadores, la formación estratégica, la participación de los trabajadores en la toma de decisiones y los sistemas de retribución contingente favorecen el aprendizaje organizativo. Así, las empresas que consideren la distribución del conocimiento y el compromiso elementos esenciales de sus políticas de recursos humanos conseguirán una participación más activa de los trabajadores en el proceso de aprendizaje, lo que contribuirá en última instancia a la consecución de una ventaja competitiva sostenible.

BIBLIOGRAFÍA

ANAND, V.; MANZ, C.C. y GLICK, W.H. (1998): «An organizational memory approach to information management», *Academy of Management Journal*, vol. 23, n.º 4, pp. 796-809.

ARGOTE, L.; BECKMAN, S.L. y EPPLE, D. (1990): «The persistence and transfer of learning in industrial setting», *Management Science*, vol. 36, n.º 2, pp. 140-154.

ARGYRIS, C. y SCHÖN, D. (1978): *Organizational learning*, Addison-Wesley, Reading, M.A.

- ARTHUR, W.B. (1989): «Competing technologies, increasing returns and lock-in by historical events», *Economic Journal*, 99, pp. 116-131.
- ARTHUR, W.B. (1994): «Effects of human resource management systems on manufacturing performance and turnover», *Academy of Management Journal*, vol. 37, pp. 670-687.
- BAGOZZI, R.P. y YI, Y. (1988): «On the evaluation of structural equation models», *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16, 1, pp. 74-94.
- BARNEY, J.B. (1992): «Integrating organizational behavior and strategy formulation research: A resource based analysis», *Advances in Strategic Management*, vol. 8, pp. 1.231-1.241.
- BARTEL, A.P. y LICHTENBERG, F. (1987): «The comparative advantage of educated workers in implementing new technology», *Review of Economic and Statistics*, vol. 66, n.º 1, pp. 1-11.
- BONTIS, N.; CROSSAN, M. y HULLAND, J. (2001): «Managing an organizational learning system by aligning stocks and flow of knowledge», *Journal of Management Studies*, 38 (en prensa).
- BROWN, J. y DUGUID, P. (1991): «Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning and innovation», *Organizational Science*, vol. 2, n.º 1, pp. 40-57.
- CARLEY, K. (1992): «Organizational learning and personnel turnover», *Organization Science*, vol. 3, n.º 1. Reimpresión en Cohen, M.D. y Sproull, L.S. (Eds.) (1996): *Organizational learning*. Sage, Thousand Oaks, USA, pp. 230-266.
- CASEY, A. (1997): «Collective memory in organizations», *Advances in Strategic Management*, vol. 14, pp. 444-446.
- COHEN, S.G. (1993): «New approaches to team and teamwork», en Galbraith, J.R. y Lawler, III. E.E. (Eds.): *Organizing for the future*, pp. 194-226, San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- CROSS, R. y BAIRD, L. (2000): «Feeding organizational memory: improving on knowledge management's promise to business performance», en Robert, L.; Cross, J. y Israelit, S.B. (Eds.) *Strategic Learning in a Knowledge Economy: Individual, Collective and Organizational Learning Process*, Butterworth-Heinemann, pp. 69-90.
- CROSSAN, M.; LANE, H. y WHITE, R.E. (1999): «An organizational learning framework: from intuition to institution», *Academy of Management Review*, vol. 24, n.º 3, pp. 522-537.
- CUTCHER-GERSHENFELD, J. (1991): «The impact on economic performance of a transformation in labor regulations», *Industrial and Labor Relations Review*, vol. 44, pp. 241-260.
- DAVENPORT, T. (2000): *Human capital: what it is and why people invest it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- DAY, G. (1994): «Continuous learning about markets», *California Management Review*, vol. 36, verano, pp. 9-31.
- DELEREY, J.E. y DOTY, H. (1996): «Modes of theorizing in strategic human resource management: test of universalistic, contingency and configurational performance prediction», *Academy of Management Journal*, vol. 39, n.º 4, pp. 820-825.
- DIXON, N. (1994): *The organizational learning cycle: how we can learn collectively*, McGraw-Hill, Maidenhead, Berkshire, UK.

- DOGSON, M. (1993): «Organizational learning: a review of some literatures», *Organization Studies*, vol. 14, pp. 375-394.
- DUNCAN, R. y WEISS, A. (1979): «Organizational learning: implications for organizational design», *Research in Organizational Behavior*, vol. 1, pp. 75-103.
- EDMONDSON, A. (1999): «Psychological safety and learning behaviour in works teams», *Administrative Science Quarterly*, vol. 44, pp. 350-383.
- FIOL, C.M. y LYLES, M.A. (1985): «Organizational learning», *Academy of Management Review*, vol. 10, n.º 4, pp. 803-813.
- GALBRAITH, J.R. (1994): *Competing with flexible lateral organizations*, Addison-Wesley, Publishing Company, segunda edición.
- GERBING, D.W. y ANDERSON, J.C. (1988): «An updated paradigm for scale development incorporating unidimensionality and its assessment», *Journal of Marketing Research*, 25, mayo, pp. 186-192.
- GERGEN, K.J. y THATCHENKERY, T.J. (1996): «Developing dialogue for discerning differences», *Journal of Applied Behavioural Science*, vol. 32, n.º 4, pp. 428-433.
- GRANT, R.M. (1991): «The resource based theory of competitive advantage», *California Management Review*, 33, pp. 114-135.
- GRANT, R.M. (2000): «A dialogic analysis of organizational learning», *Journal of Management Studies*, vol. 37, n.º 6, septiembre, pp. 888-901.
- GUTIÉRREZ, R. (1998): «Individualismo y colectivismo en la gestión de los recursos humanos: un estudio de casos de empresas», *Revista Asturiana de Economía*, n.º 12, pp. 87-112.
- HARGADON, A. y SUTTON, R.L. (1997): «Technology brokering and innovation in a product development firm», *Administrative Science Quarterly*, vol. 42, pp. 716-749.
- HUBER, G. (1991): «Organizational learning: contributing processes and the literatures», *Organizational Science*, vol. 2, pp. 88-115.
- HUFF, A.S. (1990): *Mapping strategic thought*. New York: Wiley.
- HUSELID, M.A. (1995): «The impact of human resource management practices on turnover, productivity and corporate financial performance», *Academy of Management Journal*, vol. 38, n.º 3, pp. 635-672.
- HUSELID, M.A. y BECKER, B.E. (1997): «The impact of high performance work systems, implementation effectiveness and alignment with strategy on shareholder wealth», documento no publicado, Rutgers University, New Brunswick, NJ, pp. 18-19.
- ISAACS, W.H. (1993): «Dialogue, collective thinking and organizational learning», *Organizational Dynamics*, vol. 22 (2), pp. 24-39.
- KATZENBACH, J.R. y SMITH, D.K. (1993): *The wisdom of teams: creating the high-performance organization*. McGraw-Hill International Editions. Harvard Business Press. Boston.

- KOGUT, B. y ZANDER, U. (1995): «Knowledge and the speed of the transfer and imitation of organizational capabilities: an empirical test», *Organizational Science*, 6, 1, pp. 76-92.
- LEI, D.; SLOCUM, J.W. y PITTS, R.A. (1999): «Designing organizations for competitive advantage: the power of unlearning and learning», *Organizational Dynamics*, vol. 37, n.º 3, pp. 24-38.
- LEONARD-BARTON, D. (1992a): «Core capabilities and core rigidities: A paradox in managing new product development», *Strategic Management Journal*, 13, pp. 111-125.
- LEONARD-BARTON, D. (1992b): «The factory as a learning laboratory», *Sloan Management Review*, vol. 34, n.º 1, pp. 23-38; existe versión en castellano, (1993): «La fábrica como laboratorio de aprendizaje», *Harvard Deusto Business Review*, n.º 58, pp. 46-69.
- LEVITT, B. y MARCH, J. (1988): «Organizational learning», *American Review of Sociology*, 14, pp. 319-340.
- MACDUFFIE, J.P. (1995): «Human resources bundles and manufacturing performance: Organizational logic and flexible production systems in the world auto industry», *Industrial and Labor Relations Review*, vol. 48, pp. 197-221.
- MCGILL, M.E. y SLOCUM, J.W. (1993): «Unlearning the organization», *Organizational Dynamics*, vol. 22, n.º 2, pp. 67-79.
- MCGRAW, K.L.; McMURRER, D. y BASSI, L. (2001): «The learning capacity index: a measurement system for linking capacity to learn and financial performance», ponencia presentada en el 22nd *McMaster World Congress. 4th World Congress on the Management of Intellectual Capital*, Hamilton, Ontario, Canadá.
- MOHRMAN, A.M. y LAWLER, III. E.E. (1993): «Human resource management: building a strategic partnership», en Galbraith, J.R. Lawler, III. E.E. (Eds.): *Organizing for the future*. Jossey Bass, San Francisco, pp. 87-108.
- NEVIS, E.C.; DIBELLA, A.J. y GOULD, J.M. (1995): «Understanding organizations as learning systems», *Sloan Management Review*, vol. 36, n.º 2, pp. 73-85.
- NONAKA, I. (1994): «A dynamic theory of organizational knowledge» *Organizational Science*, vol. 5, febrero, pp. 14-37.
- NONAKA, I. y TAKEUCHI, H. (1995): *The knowledge creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*, Oxford University Press, Nueva York.
- NORD, W. y TUCKER, S. (1987): *Implementing routine and radical innovations*, D.C. Heath, Lexington.
- OLIVERA, F. (2000): «Memory systems in organizations: an empirical investigation of mechanisms for knowledge, collection, storage and access», *Journal of Management Studies*, vol. 37, n.º 6, septiembre, pp. 811-832.
- PFEFFER, J. (1998): «Seven practices of successful organizations», *California Management Review*, vol. 40, n.º 2, pp. 96-123.
- PIL, F.K. y MACDUFFIE, P. (1996): «The adoption of high-involvement work practices», *Industrial Relations*, vol. 35, pp. 4.213-4.255.
- PRAHALAD, C.K. y HAMEL, G. (1990): «The core competence of the corporation», *Harvard Business Review*, vol. 68, n.º 3, pp. 79-91.

- PROBST, G.; RAUD, S. y ROMBARDT, K. (2000): *Managing knowledge. Building blocks for success*. Chichester, John Wiley & Sons, Ltd.
- REED, R. y DEFILLIPPI, R.J. (1990): «Causal ambiguity, barriers to imitation and sustainable competitive advantage», *Academy of Management Review*, vol. 15(1), pp. 88-102.
- REVILLA, E. (1996): *Factores determinantes del aprendizaje organizativo. Un modelo de desarrollo de productos*. Club Gestión de la Calidad, Madrid.
- SALAS, V. (1989): «Acuerdos de cooperación entre empresas: bases teóricas», *Economía Industrial*, 266, marzo-abril.
- SÁNCHEZ, R. y HEENE, A. (1997): «A competence perspective on strategic learning and knowledge management», en Sánchez, R y Heene, A. (Eds.) *Strategic learning and knowledge management*, John Wiley & Sons, Chichester, pp. 3-17.
- SCHWANDT, D. y MARQUARDT, M. (2000): *Organizational learning: from world-class theories to global best practices*. Boca Raton: St. Lucie.
- SEELY-BROWN, L. y DUGUID, P. (1991): «Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning and innovation», *Organization Science*, vol. 2, pp. 40-57.
- SENGE, P.M. (1990): «The leader's new work: building learning organizations», *Sloan Management Review*, vol. 32, n.º 1, pp. 7-23.
- SIMON, H.A. (1991): «Bounded rationality and organizational learning», *Organization Science*, 2, pp. 125-134.
- SINKULA, J.M. (1994): «Market information processing and organizational learning», *Journal of Marketing*, vol. 58, enero, pp. 35-45.
- SLATER, S.F. (1997): «Developing a customer value-based theory of the firm», *Journal of Academy Marketing Science*, vol. 25, n.º 2, pp. 162-167.
- SLATER, S.F. y NARVER, J.C. (1995): «Market orientation and the learning organization», *Journal of Marketing*, vol. 59, julio, pp. 63-74.
- SNELL, S.A.; YOUNDT, M.A. y WRIGHT, M.P. (1996): «Establishing a framework for research in strategic human resource management: merging resource theory and organizational learning», *Research in Personnel and Human Resources Management*, vol. 14, pp. 61-90.
- SNOW, C. y SNELL, S. (1992): «Staffing as strategy», en Schmidt, N. y Borman, W. (Eds.) *Personnel Selection*, vol. 4, San Francisco: Jossey-Bass.
- STATA, R. (1989): «Organizational learning: the key to management innovation», *Sloan Management Review*, vol. 30, primavera, pp. 63-74.
- STEENKAMP, J.B. y VAN TRIJP, H.C.M. (1991): «The use of LISREL in validating marketing constructs», *International Journal of Research in Marketing*, 8, pp. 283-299.
- TEECE, D.J. (1986): «Profiting from technological innovation: implications for integration, collaboration, licensing and public policy», *Research Policy*, 15, pp. 285-305.

- TEECE, D.J.; RUMELT, R.; DOSI, G. y WINTER, S. (1994): «Understanding corporate coherence. Theory and evidence», *Journal of Economic Behaviour and Organization*, 23, pp. 1-30.
- ULRICH, D.; ZENGER, J y SMALLWOOD, N. (1999): *Results-based leadership*, Boston, MA: Harvard Business School Press.
- WALSH, J.P. y UNGSON, G.R. (1991): «Organizational memory», *Academy of Management Review*, vol. 16, n.º 1, pp. 57-91.
- WATKINS, K.E. y MARSICK, V. (1993): *Sculpting the learning organizations. Lessons in the art and science of systematic change*, Jossey-Bass, San Francisco.
- WEBSTER, F.E.J. (1992): «The changing role of marketing in the corporation», *Journal of Marketing*, vol. 56, octubre, pp. 1-17.
- WILLIAMSON, O.E. (1985): *The economic institutions of capitalism: firms, markets, relational contracting*, Free Press, Nueva York.
- WINTER, S. (2000): «The satisfying principle in capability learning», *Strategic Management Journal*, vol. 21, pp. 981-996.
- WRIGHT, P.M. y McMAHAN, G.C. (1992): «Theoretical perspectives for strategic human resource management», *Journal of management*, vol. 18(2), pp. 295-320.
- WRIGHT, P.M.; MCCORMICK, B.; SHERMAN, S. y McMAHAN, G. (1999): «The role of human resource practices in petro-chemical refinery performance», *The International Journal of Human Resource Management*, vol. 10, n.º 4, pp. 551-571.
- WRIGHT, P.M.; McMAHAM, G.C. y McWILLIAMS, A. (1994): «Human resources and sustained competitive advantage: a resource-based perspective», *The International Journal of Human Resource Management*, pp. 301-326.

ANEXO I. ESCALA DE APRENDIZAJE ORGANIZATIVO

ADQUISICIÓN EXTERNA DE CONOCIMIENTO	
A. EXTERNA 1	La empresa accede con frecuencia a nuevo conocimiento a través de patentes y licencias.
A. EXTERNA 2	La empresa acude a la contratación de personal cualificado para la adquisición de determinados conocimientos.
A. EXTERNA 3	Se fomentan los acuerdos de cooperación con otras empresas, universidades, centros tecnológicos, etc.
A. EXTERNA 4	La empresa se relaciona con profesionales y técnicos expertos.
A. EXTERNA 5	La empresa mantiene relaciones con sus competidores en las que se transmite información.
A. EXTERNA 6	La organización apoya la pertenencia de sus empleados a redes formales o informales compuestas por personas ajenas a la organización.

ADQUISICIÓN EXTERNA DE CONOCIMIENTO (continuación)	
A. EXTERNA 7	Los empleados acuden habitualmente a ferias y exposiciones.
A. EXTERNA 8	La empresa adquiere conocimiento a través de sus relaciones con los proveedores.
A. EXTERNA 9	Existen sistemas que recogen formalmente las ideas que los vendedores reciben de sus clientes.
A. EXTERNA 10	En caso de colaboración con otros agentes, se valora el conocimiento que aportan sin reservas.
ADQUISICIÓN INTERNA DE CONOCIMIENTO	
A. INTERNA 1	Existe una política de I+D consolidada y bien dotada de recursos.
A. INTERNA 2	Se experimentan continuamente nuevas ideas y enfoques en la realización del trabajo.
A. INTERNA 3	Los sistemas y procedimientos organizativos apoyan la innovación.
A. INTERNA 4	Existe una estrategia específica para el desarrollo de nuevos productos.
A. INTERNA 5	El ritmo de la empresa en el lanzamiento de nuevos productos y servicios ha sido hasta el momento superior a la media del sector.
A. INTERNA 6	La empresa ha sido hasta el momento más innovadora que la media del sector.
A. INTERNA 7	La empresa ha sido galardonada por su actividad innovadora.
DISTRIBUCIÓN DEL CONOCIMIENTO	
DISTRIBUC 1	Se utiliza la tecnología de la información para mejorar el flujo de información y potenciar la comunicación entre los individuos de la empresa (Internet, Intranet, Lotus Notes, etc.).
DISTRIBUC 2	Los objetivos de la empresa son comunicados a todos sus miembros.
DISTRIBUC 3	Se realizan periódicamente reuniones donde se informa a todos los empleados de las novedades que ha habido en la empresa.
DISTRIBUC 4	La empresa elabora periódicamente informes escritos que distribuye a todos los miembros de la organización donde se informa de los avances que se han producido en la misma.
DISTRIBUC 5	La empresa dispone de mecanismos formales que garantizan que las mejores prácticas sean compartidas entre las distintas áreas de actividad.
DISTRIBUC 6	Existen dentro de la organización individuos que participan en varios equipos o divisiones y que actúan como enlaces entre ellas.
DISTRIBUC 7	En la empresa existen personas encargadas de recoger las propuestas de los empleados, agregarlas y distribuirlas internamente.
INTERPRETACIÓN DEL CONOCIMIENTO	
INTERPRET 1	Todos los miembros de la organización perciben un mismo propósito con el que se sienten comprometidos.
INTERPRET 2	Las mejoras en las actuaciones de los empleados van dirigidas a mejorar la acción de la empresa en su conjunto y, por tanto, su competitividad.
INTERPRET 3	Los miembros de la organización tratan de entender la forma de actuar y ver las cosas del resto de sus compañeros.
INTERPRET 4	Los empleados comparten conocimientos y experiencias a través del diálogo.

INTERPRETACIÓN DEL CONOCIMIENTO (continuación)	
INTERPRET 5	El trabajo en equipo es una práctica muy habitual en la empresa.
INTERPRET 6	La empresa desarrolla programas de rotación interna que facilitan el paso de los empleados por distintas funciones/departamentos.
INTERPRET 7	La empresa ofrece otras oportunidades de aprendizaje (visitas a otros puntos de la organización, programas de formación interna, etc.) con el objetivo de que los individuos comprendan las funciones de otras personas o departamentos.
INTERPRET 8	La empresa posee sistemas o procedimientos que permiten que sean los trabajadores los que autoseleccionen el conocimiento que necesitan en cada momento.
INTERPRET 9	La empresa es capaz de desechar el conocimiento que se ha quedado obsoleto y buscar nuevas alternativas.
MEMORIA ORGANIZATIVA	
MEMORIA 1	Los procesos organizativos son documentados a través de manuales, estándares o normas de calidad, entre otros.
MEMORIA 2	La empresa dispone de bases de datos que permiten almacenar sus experiencias y conocimientos, para poder ser utilizados con posterioridad.
MEMORIA 3	En la organización se dispone de directorios de teléfonos o e-mails por áreas funcionales que permiten encontrar en un momento dado un experto en un tema concreto.
MEMORIA 4	La empresa dispone de bases de datos de clientes donde aparece actualizada toda la información referente a los mismos.
MEMORIA 5	Se puede acceder a las bases de datos y documentos de la organización a través de algún tipo de red informática interna (Lotus Notes, Intranet, etc.).
MEMORIA 6	Las bases de datos, en caso de que existan, son actualizadas de forma continua.
MEMORIA 7	Todos los empleados de la organización tienen acceso a las bases de datos de que ésta dispone.
MEMORIA 8	Los empleados consultan con frecuencia las bases de datos de que dispone la organización.
MEMORIA 9	El sistema de codificación y administración de conocimientos facilita el trabajo de los empleados.
MEMORIA 10	Es frecuente que las sugerencias aportadas por los clientes y empleados se incorporen a los productos o servicios.
MEMORIA 11	La marcha de personal no supone una pérdida de conocimientos o habilidades importantes para la empresa.

ANEXO II. ESCALAS DE MEDIDA DE LAS PRÁCTICAS DE RECURSOS HUMANOS

CONTRATACIÓN SELECTIVA	
CONTRATA 1	En la empresa predomina la contratación de personal fijo.
CONTRATA 2	Se prima la promoción interna frente a la contratación externa de personal para cubrir vacantes.

CONTRATACIÓN SELECTIVA (continuación)	
CONTRATA 3	Los miembros del departamento o equipo donde se va a integrar el trabajador son determinantes en la selección de candidatos.
CONTRATA 4	En el proceso de selección se contemplan, además de los conocimientos y la experiencia técnica, las capacidades para el trabajo en equipo y el aprendizaje continuo.
CONTRATA 5	Cuando se acude a la contratación externa, la empresa selecciona personas provenientes de empresas y culturas distintas con el fin de introducir nuevas perspectivas en la organización.
FORMACIÓN ESTRATÉGICA	
FORMAC 1	Personal al que se dirigen los programas de formación.
FORMAC 2	Tipo de conocimientos en los que se basa la formación en la empresa.
FORMAC 3	Nivel de desarrollo interno de los programas de formación.
FORMAC 4	Continuidad con que se imparten los programas de formación en la empresa.
PARTICIPACIÓN DE LOS TRABAJADORES EN LA TOMA DE DECISIONES	
PARTICIPA 1	Participación de los trabajadores en los órganos de decisión o consultivos.
PARTICIPA 2	Comunicación a los trabajadores de información económica y estratégica.
PARTICIPA 3	Importancia que tiene en la empresa el empowerment ⁴ .
RETRIBUCIÓN CONTINGENTE	
REMUNER 1	La organización posee un sistema de remuneración mixto: fijo + variable.
REMUNER 2	La empresa ofrece incentivos a sus empleados en función de su rendimiento.

NOTAS

- ¹ Véase ARTHUR (1994), CUTCHER-GERSHENFELD (1991), HUSELID (1995), MACDUFFIE (1995), DELEREY y DOTY (1996) y HUSELID y BECKER (1997), entre otros.
- ² Las principales referencias consideradas fueron los trabajos de TEJEDOR y AGUIRRE (1998), BONTIS *et al.* (2001) y MCGRAW *et al.* (2001).
- ³ El investigador propone un modelo inicial de forma que si no se ajusta bien a los datos se modifica sucesivamente hasta que se alcance un buen ajuste. El paso de un modelo a otro se lleva a cabo eliminando aquellos ítem que no convergen sustancialmente con su respectiva variable latente (GERBING y ANDERSON, 1988; STEENKAMP y VAN TRIJP, 1991). Esta estrategia se justifica porque en muchos casos la teoría sólo proporciona un punto inicial para el desarrollo del modelo que posteriormente será apoyado empíricamente.
- ⁴ En este trabajo hemos decidido utilizar el término *empowerment*, pues aunque se trata de un extranjerismo goza de amplia difusión en la literatura académica. No obstante, en el cuestionario, con objeto de facilitar su valoración, se definía como una política consistente en potenciar la motivación y los resultados de los trabajadores a través de la transmisión y delegación de poder.