

EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO Y LA GESTIÓN EMPRESARIAL: ASPECTOS ESTRATÉGICOS Y ORGANIZATIVOS

Algunos de los autores interesados por el estudio del Aprendizaje Organizativo relacionan este último con distintas dimensiones de la actividad de gestión. Así, ciertos autores analizan el aprendizaje asociado a los procesos de toma de decisiones en la organización (Cyert y March, 1963; Duncan, 1974; Shrivastava, 1981, 1983; Simon, 1991). Otros, examinan la influencia de diferentes vertientes de la gestión en la capacidad de aprendizaje de la organización, entre las que destacan: la cultura organizativa (Bahlmann, 1988, 1990; Brown y Duguid, 1991; Swieringa y Wierdsma, 1992; Cook y Yanow, 1993; Marquardt y Reynolds, 1994; Mayo y Lank, 1994; Dixon, 1994; Probst y Büchel, 1995; Pearn, Roderick y Mulrooney, 1995; Marquardt, 1996); el estilo de dirección o liderazgo (Garratt, 1987, 1990; Senge 1990; McGill, Slocum y Lei, 1992; Mayo y Lank, 1994); la política de recursos humanos practicada (McGill, Slocum y Lei, 1992; Stahl, Nyhan y d'Aloja, 1993¹); los sistemas de información (Andreu y Ciborra, 1994, 1995, 1996). Asimismo, son bastantes los autores que vinculan el estudio del Aprendizaje Organizativo a diversos aspectos estratégicos y organizativos. Las aportaciones más sobresalientes en esta línea son expuestas a continuación.

1) ASPECTOS ESTRATÉGICOS

En este apartado, se revisan las aportaciones de aquellos autores que analizan distintas facetas del contexto estratégico que caracteriza a una organización, y su relación con la capacidad de aprendizaje de la misma. Entre las aportaciones más relevantes, cabe destacar las siguientes:

¹ Estos autores plantean un modelo integral de desarrollo de los Recursos Humanos desde la perspectiva del Aprendizaje Organizativo, que identifican con la creación de una "Organización Autocualificante". Ésta se caracteriza por la participación de la totalidad de los trabajadores en la experiencia del aprendizaje a partir del trabajo cotidiano, y en la instauración de la "Competencia del Autoaprendizaje" como cualificación nuclear básica de los mismos.

En primer lugar, procede señalar que Bahlmann (1988, 1990), se preocupa por el estudio de las condiciones estratégicas y organizativas que caracterizan a una Organización que Aprende. Entre las primeras, Bahlmann considera como principal rasgo distintivo de una Organización que Aprende en el plano estratégico, la formulación de estrategias proactivas y "emergentes".

Por otra parte, Swieringa y Wierdsma (1992) también consideran que las Organizaciones que Aprenden u Organizaciones "Aprendedoras" formulan estrategias proactivas. Estos autores comparan los rasgos de la estrategia formulada en las Organizaciones que Aprenden con aquéllos que identifican a la formulada en las Organizaciones Burocráticas. Dicha comparación se refleja en el cuadro siguiente:

CUADRO Nº 1: Organización Burocrática versus "Aprendedora": Características Estratégicas

	ORGANIZACIÓN BUROCRÁTICA O "PRESCRIPTIVA"	ORGANIZACIÓN "APRENDEDORA"
ESTRATEGIA	Estrategia de mando (control): <ul style="list-style-type: none">- Largo plazo- Reactiva y defensiva	Desarrollo continuo: <ul style="list-style-type: none">- Medio y corto plazo- Activa y proactiva- Racional e intuitiva

FUENTE: Swieringa, J. y Wierdsma, A. (1995) y Elaboración Propia

Para los autores referidos, en las Organizaciones Burocráticas la estrategia es definida para asegurar la continuidad de la organización, y no el cambio. Se trata de estrategias reactivas, que se diseñan para responder al impacto del entorno y corregir los desajustes entre el comportamiento adoptado por la organización, y el exigido por el mismo. En este sentido, la estrategia es concebida como un mecanismo que asegura un mejor control sobre el entorno. Por otro lado, en la Organización que Aprende o "Aprendedora", la estrategia es proactiva, y no reactiva, y contribuye a promover el cambio de la organización y del propio entorno. De ahí que se trate de un mecanismo para garantizar la evolución y desarrollo de la organización, y no su continuidad.

En relación a la aportación de Swieringa y Wierdsma cabe aclarar, finalmente, que estos autores denominan a la Organización Burocrática "Organización Prescriptiva". Esto se debe a que tales autores atribuyen a este tipo de organización la capacidad de aprender de forma prescriptiva. Ésta se caracteriza porque sólo un reducido número de miembros de la organización aprende (la cúpula organizativa), imponiendo al resto el resultado de su aprendizaje (por ejemplo, la nueva "teoría en uso organizativa" que pueden llegar a definir como resultado del replanteamiento de la teoría previa). Por lo tanto, la posibilidad de aprender está restringida a muy pocas personas, al contrario de lo que ocurre en la Organización que Aprende, donde toda la organización aprende, y no sólo una parte de la misma.

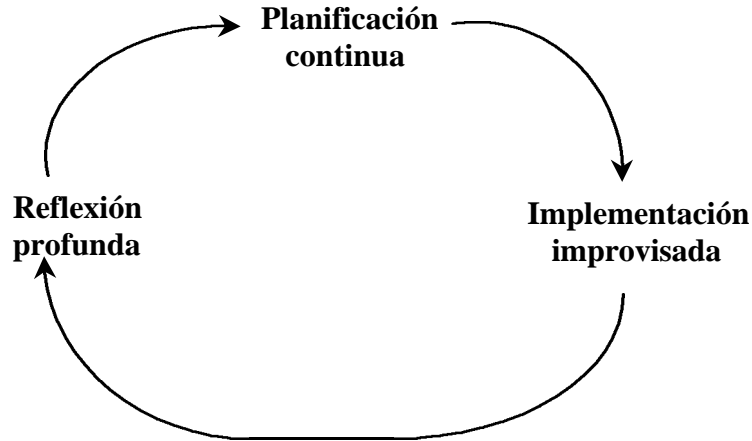
Al igual que Bahlmann (1988, 1990) y Swieringa y Wierdsma (1992), otros autores como McGill, Slocum y Lei (1992), también consideran que la Organización que Aprende se caracteriza por definir estrategias proactivas, es decir, estrategias orientadas a modificar el entorno y no sólo a adaptarse al mismo. Estos autores entienden que este tipo de estrategias favorecen el aprendizaje a nivel "generativo", mientras que las de corte adaptativo tan sólo promueven un aprendizaje a nivel "adaptativo", y no "generativo". Ciertamente, las estrategias adaptativas únicamente implican la mejora de las competencias actuales de la organización y el refinamiento del marco general de acción establecido, pero no su transformación (aprendizaje "adaptativo"). Por el contrario, cuando se trata de formular una estrategia que permita redefinir el entorno, se desencadena un aprendizaje "generativo" que comporta el desarrollo de nuevas competencias y la fijación de un nuevo marco de acción.

Además de las anteriores, sobresale la aportación de Dimovski (1994). Este autor se centra en el estudio de las condiciones estratégicas que favorecen el Aprendizaje Organizativo. Dimovski identifica el Aprendizaje Organizativo con el proceso de adquisición, distribución e interpretación de la información dentro de una organización. Asimismo, analiza cuáles son los factores que facilitan dicho proceso y, en particular, los factores estratégicos. A la hora de considerar posibles factores estratégicos que pueden incidir en la capacidad de aprendizaje organizativo, el autor referido se sitúa dentro de la perspectiva de la Teoría de los Recursos y Capacidades (Wernelfelt, 1984, 1995; Rumelt, 1984, 1991; Hamel y Prahalad, 1989, 1993, 1994; Prahalad y Hamel, 1990; Grant, 1991, 1997; Mahoney y Pandian, 1992; Rumelt, Schendel y Teece, 1994; Teece, Pisano y Shuen, 1994, 1997; Montgomery, 1995). Adoptando esta perspectiva y como resultado de su investigación, concluye que el factor estratégico clave para promover el aprendizaje de la organización es el "propósito estratégico" ("*strategic intent*"), al comprobar que aquellas organizaciones que tienen un "propósito estratégico" claro promueven en mayor medida la adquisición de información y, por consiguiente, el aprendizaje.

Otra aportación que merece la pena destacar es la de Redding y Catalanello (1994). El trabajo de estos autores es muy interesante, por la reflexión que los mismos realizan en torno a la planificación estratégica. En línea con Arie de Geus (1988), Redding y Catalanello consideran la planificación estratégica como un proceso de aprendizaje organizativo². De acuerdo a estos autores, en las Organizaciones que Aprenden la planificación estratégica es entendida como un proceso cíclico de aprendizaje. El ciclo de aprendizaje estratégico estaría compuesto por tres etapas que se alimentan mutuamente. Este ciclo es el representado por el gráfico siguiente:

² Por otra parte, Geranmayeh (1992) comparte con estos autores la visión del proceso de planificación como un proceso de aprendizaje, si bien, a diferencia de estos últimos, no centra su reflexión en el proceso de planificación estratégica en su conjunto, sino, únicamente, en el proceso de planificación. Geranmayeh entiende éste como un proceso interactivo y continuo, concebido como un sistema orientado a examinar y cuestionar el marco de acción organizativo establecido, a fin de facilitar y reforzar el aprendizaje en la organización.

FIGURA N° 1: Ciclo de Aprendizaje Estratégico



FUENTE: Redding, J.C. y Catalanello, R.F. (1994) y Elaboración Propia

Como se deduce del gráfico anterior, el ciclo de aprendizaje estratégico refleja un proceso continuo a través del cual las organizaciones que aprenden desarrollan planes, los implementan y reflexionan sobre las consecuencias de su implementación, para, en función de esta reflexión, corregir y ajustar los planes en el sentido necesario.

En lo que concierne al proceso de planificación en sí, éste es concebido como un proceso abierto, en el que participan personas de distintos niveles organizativos, así como agentes externos a la organización. Se trata también de un proceso continuo, en virtud del cual los planes iniciales son revisados, cuestionados y modificados, teniendo en cuenta los resultados derivados de su implantación.

Por otra parte, la implementación de los planes difiere mucho del modo en que ésta se plantea en las organizaciones burocráticas, en las que la misma se basa en procedimientos formales que detallan cómo deben implantarse los planes. En las Organizaciones "Aprendedoras", los individuos actúan de forma espontánea, creativa y autónoma para materializar los planes, sin ajustarse a un procedimiento previamente establecido. Finalmente, la fase de reflexión constituye la clave del aprendizaje. Precisamente en ésta se examinan las asunciones subyacentes en los planes y el modo en que las acciones orientadas a ejecutarlos se desarrollan en el proceso de implantación. A partir de esta reflexión pueden reencauzarse los planes y mejorar el curso de acción.

Alineados con la visión de Redding y Catalanello (1994), Probst y Büchel (1995) consideran algunos aspectos estratégicos asociados al Aprendizaje Organizativo. Al igual que para los primeros, para estos autores el proceso de planificación estratégica también constituye, en sí mismo, un proceso de aprendizaje, a través del cual se va dando forma a la estrategia³. En palabras de Probst y Büchel:

*"La planificación estratégica representa en sí un proceso de aprendizaje para los individuos implicados en el desarrollo de nuevas estrategias. La participación de miembros de la organización es la base del aprendizaje y favorece un marco para las reflexiones productivas sobre el futuro de la organización"*⁴

(Probst, G. y Büchel, B., 1995:93)

Por lo tanto, la planificación estratégica puede entenderse como un proceso en el que se generan reflexiones que, en muchos casos, obligan a interrogarse sobre distintos aspectos del funcionamiento actual de la organización, desencadenando un proceso de aprendizaje colectivo protagonizado por quienes participan en el proceso de planificación.

Finalmente, cabe comentar el trabajo de Slater y Narver (1995). Estos autores no se centran en el estudio de la relación entre planificación estratégica y Aprendizaje Organizativo, sino que sitúan su foco de interés en el proceso de formulación de la estrategia. En relación a este aspecto, consideran que, en un contexto que favorece el aprendizaje, las estrategias han de ser formadas, más que formuladas. Tal como afirman los autores referidos:

³ Esta visión es compartida, asimismo, por Mayo y Lank (1994) y Drew y Smith (1995), quienes análogamente entienden la planificación estratégica como un proceso de aprendizaje.

⁴ *"La planification stratégique représente en soi un processus d'apprentissage pour les individus impliqués dans le développement de nouvelles stratégies. La participation des membres de l'organisation est la base de l'apprentissage et favorise un cadre pour des réflexions productives sur l'avenir de l'organisation"*.

*"las estrategias basadas en el aprendizaje son formadas del modo más eficaz, no formuladas, a través de un proceso emergente, relativamente desestructurado, en el cual los altos directivos principalmente aportan una orientación general"*⁵

(Slater, S.F. y Narver, J.C., 1995:70)

Esta visión de la estrategia como el resultado de un proceso de aprendizaje del que la misma emerge, y no tanto como algo que se define *a priori* (estrategia "emergente" *versus* "deliberada" (Mintzberg, 1978, 1987; Mintzberg y Waters, 1985)), se sitúa en la misma línea que la que caracteriza a la denominada por Mintzberg (1990) y Mintzberg, Alhstrand y Lampel (1998), "Escuela del Aprendizaje" ("*Learning School*") en la formulación de la estrategia⁶.

Para concluir este punto, procede realizar una breve recapitulación sobre las aportaciones de los distintos autores que relacionan el estudio del Aprendizaje Organizativo con distintos aspectos estratégicos. A este respecto, cabe decir que las aportaciones referidas se enmarcan en diferentes bloques de contenidos: un primer bloque, compuesto por las aportaciones de aquellos autores que analizan cuáles son las condiciones estratégicas que favorecen el aprendizaje organizativo. Entre éstos, destacan los que entienden que éste es promovido por las estrategias de corte proactivo (Bahlmann, 1988, 1990; Swieringa y Wierdsma, 1992; McGill, Slocum y Lei, 1992) y, por otra parte, Dimovski (1994), quien considera fundamental la definición de un "propósito estratégico"; un segundo bloque, integrado por los trabajos que asocian el Aprendizaje Organizativo al proceso de planificación estratégica (De Geus, 1988; Redding y Catalanello, 1994; Mayo y Lank, 1994; Probst y Büchel, 1995; Drew y Smith, 1995); finalmente, un tercer bloque, formado por las aportaciones que vinculan el Aprendizaje Organizativo al proceso de formulación de la estrategia (Pedler, Boydell y Burgoyne, 1991; Burgoyne, 1994; Slater y Narver, 1995).

A continuación se resumen, en el cuadro adjunto, las principales aportaciones de los autores referidos en este apartado:

⁵ *"learning-based strategies are most effectively formed, not formulated, through a relatively unstructured, emergent process in which top managers primarily provide general guidance"*.

⁶ La visión del proceso de formulación de la estrategia como un proceso de aprendizaje, es también compartida por Pedler, Boydell y Burgoyne (1991) y Burgoyne (1994).

CUADRO N° 2: Aprendizaje Organizativo y Aspectos Estratégicos

AUTOR	ASPECTOS ESTRATÉGICOS ESTUDIADOS
DE GEUS (1988)	Planificación estratégica como proceso de aprendizaje
BAHLMANN (1988, 1990)	Condiciones que favorecen el Aprendizaje Organizativo: estrategias proactivas y "emergentes"
PEDLER, BOYDELL Y BURGOYNE (1991), BURGOYNE (1994)	Formulación de la estrategia como proceso de aprendizaje
SWIERINGA Y WIERDSMA (1992)	Condiciones que favorecen el Aprendizaje Organizativo: estrategias proactivas
MCGILL, SLOCUM Y LEI (1992)	Condiciones que favorecen el aprendizaje "generativo": estrategias proactivas
GERANMAYEH (1992)	Planificación como proceso de aprendizaje
DIMOVSKI (1994)	Condiciones que favorecen el Aprendizaje Organizativo: "propósito estratégico"
REDDING Y CATALANELLO (1994)	Planificación estratégica como proceso de aprendizaje
MAYO Y LANK (1994)	Planificación estratégica como proceso de aprendizaje
DREW Y SMITH (1995)	Planificación estratégica como proceso de aprendizaje
PROBST Y BÜCHEL (1995)	Planificación estratégica como proceso de aprendizaje
SLATER Y NARVER (1995)	Formulación de la estrategia como proceso de aprendizaje

FUENTE: Elaboración Propia

2) ASPECTOS ORGANIZATIVOS

Además de los trabajos aludidos anteriormente, la literatura sobre Aprendizaje Organizativo incluye aportaciones de autores interesados por el estudio de diferentes aspectos organizativos, asociados al aprendizaje experimentado por las organizaciones. Entre dichos autores, destacan aquéllos cuyas aportaciones se comentan en las líneas siguientes:

En primer lugar, cabe resaltar la aportación de Duncan y Weiss (1979). Estos autores son los primeros en interesarse por la relación existente entre diseño organizativo y Aprendizaje Organizativo. Situados en una óptica adaptativa, examinan cuál es el tipo de estructura organizativa más apropiado para favorecer el aprendizaje de la organización y, como consecuencia del mismo, garantizar la adaptación de la misma a su entorno.

Bahlmann (1988, 1990), al analizar las condiciones organizativas que promueven el aprendizaje de la organización, concluye que el aprendizaje es favorecido por estructuras organizativas simples y con reducida jerarquía. En su opinión, este contexto organizativo facilita la existencia de espacios de libertad donde los individuos pueden intercambiar opiniones e interactuar, promoviéndose el aprendizaje colectivo. Por otra parte, Pedler, Boydell y Burgoyne (1991) y Burgoyne (1994) defienden las estructuras flexibles, integradas por unidades temporales (cuyas fronteras son variables y no tienen una composición fija) como clave para posibilitar el intercambio entre individuos y, en consecuencia, el aprendizaje. Ninguno de los autores aludidos, sin embargo, precisa cuál es el tipo de organización concreto caracterizado por las estructuras referidas por los mismos (simples y flexibles). Otros autores, cuyas aportaciones se exponen más adelante, sí proponen tipos o modelos organizativos específicos como los más apropiados para favorecer el Aprendizaje Organizativo.

Otra aportación relevante es la de Marengo (1991). Este autor se interesa por el estudio de la influencia de las condiciones organizativas en el proceso de aprendizaje experimentado por la organización. En esta línea, focaliza su investigación en la realización de simulaciones que permiten extraer conclusiones sobre la referida cuestión. Entre éstas, destacan las obtenidas en relación al grado de centralización/descentralización que se requiere para favorecer el proceso de aprendizaje organizativo. En concreto, Marengo llega a la conclusión de que ambas, centralización y descentralización, son necesarias para operar exitosamente en un entorno cambiante. A este respecto, Marengo asevera:

"Existe una tensión entre centralización y descentralización en el proceso de aprendizaje organizativo. Las empresas requieren tanto centralización como descentralización para operar exitosamente en entornos cambiantes⁷"

(Marengo, L., 1991:131)

Las simulaciones efectuadas por Marengo muestran que la descentralización es necesaria para favorecer los procesos de aprendizaje locales, es decir, los experimentados por los individuos situados en la periferia de la organización, a fin de incrementar la flexibilidad organizativa y garantizar la adaptación a las condiciones del entorno. Sin embargo, es necesario mantener, simultáneamente, un cuerpo de conocimientos centralizado que asegure la coherencia de los diferentes procesos de aprendizaje. Por lo tanto, es preciso lograr un equilibrio entre centralización y descentralización. En términos de Marengo:

"La descentralización en la adquisición de conocimiento constituye una fuente de variedad, experimentación y, en última instancia, una fuente fundamental de aprendizaje. Pero el conocimiento debe finalmente hacerse disponible para su explotación a toda la organización ... debe existir un cuerpo de conocimiento organizativo que garantice la coherencia de los diversos procesos de aprendizaje⁸"

(Marengo, L., 1991:131)

⁷ "There exists a tension between centralization and decentralization in the organizational learning process. Firms require both centralization and decentralization to operate successfully in changing environments".

⁸ "Decentralization in the acquisition of knowledge is a source of variety, experimentation and, ultimately, a fundamental source of learning. But, eventually, knowledge has to be made available for exploitation to the entire organization ... there must exist an organizational body of knowledge which guarantees the coherence of the various learning processes".

Además de los mencionados, otros autores también se interesan por el estudio de la interrelación existente entre condiciones organizativas y Aprendizaje Organizativo. Entre ellos, destaca Landier (1992). Landier trata de esbozar los rasgos de un nuevo modelo de organización, que plantea como alternativa al modelo burocrático tradicional, obsoleto para la nueva realidad a la que se enfrentan las organizaciones⁹. Una realidad más compleja y de la que el cambio constituye un componente esencial. Ese nuevo modelo está, sin duda para el autor referido, asociado a la creación de una Organización Inteligente. Los rasgos del nuevo modelo organizativo se recogen en el cuadro siguiente:

CUADRO N° 3: Organización Burocrática *versus* Inteligente

ORGANIZACIÓN BUROCRÁTICA	ORGANIZACIÓN INTELIGENTE
<ul style="list-style-type: none"> - Pirámide "militarista": jerarquía que diferencia a "los que deciden de "los que ejecutan" 	<ul style="list-style-type: none"> - Renovación de las estructuras (organización reticular) que posibilita una iniciativa más amplia por parte de los trabajadores
<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación limitada a la transmisión de órdenes y al control de su ejecución 	<ul style="list-style-type: none"> - Formulación de una visión común de la empresa (valores, proyecto de empresa) que sirva como punto de referencia para la acción
<ul style="list-style-type: none"> - Prioridad concedida a la función técnica, financiera y comercial en relación con la gestión social y el factor humano 	<ul style="list-style-type: none"> - Prioridad concedida al factor humano ("las personas son las que hacen que la organización sea diferente"), revalorización de la calidad de servicio e importancia asignada a la ejemplaridad de los directivos

FUENTE: Landier, H. (1992) y Elaboración Propia

⁹ El modelo de Organización Burocrática constituye un modelo muy limitado para garantizar una adecuada respuesta organizativa a entornos altamente cambiantes como los actuales.

Los dos ejes principales de la Organización Inteligente o "Aprendedora", de acuerdo a Landier son: la importancia de las personas, como motores del aprendizaje; y la renovación de las estructuras organizativas, que va acompañada de la implantación de tipologías organizativas que favorezcan el desarrollo de una mayor iniciativa por parte de todos los miembros de la organización. Precisamente, este último constituye un aspecto de gran relevancia para Landier, de ahí que ahonde en el estudio de formas organizativas que respondan a las exigencias del nuevo modelo de organización demandando por los nuevos tiempos. En esta línea se sitúan sus trabajos sobre la Organización en Red¹⁰.

Otros autores que, al igual que Landier, tratan de descubrir las características que diferencian a una Organización que Aprende de una Organización Burocrática tradicional, son Swieringa y Wierdsma (1992). Además de diferenciarse en su dimensión estratégica, tal como se ha comentado en el anterior apartado, ambos modelos de organización también difieren en sus características organizativas. Los rasgos distintivos de ambos tipos de organización, en lo que afecta a la dimensión organizativa son, de acuerdo a Swieringa y Wierdsma los recopilados en el cuadro adjunto:

¹⁰ En relación a esta cuestión, Quinn (1992) considera que la "Empresa Inteligente" se caracteriza por formas organizativas planas. Entre éstas incluye las formas en red (también defendida en un trabajo posterior (Quinn, Anderson y Finkelstein, 1998)) y en trébol.

CUADRO N° 4: Organización Burocrática versus "Aprendedora": Características Organizativas

ORGANIZACIÓN	ORGANIZACIÓN BUROCRÁTICA O "PRESCRIPTIVA"	ORGANIZACIÓN "APRENDEDORA"
	<p>Estructura línea-<i>staff</i> clásica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura funcional - Separación línea-<i>staff</i> - Alto grado de especialización - Centralización - Elevada formalización - Numerosos niveles jerárquicos 	<p>Redes orgánicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unidades basadas en productos/mercados - Integración de <i>staff</i> (pensadores) y línea (ejecutores) - Combinación flexible de unidades y equipos - Descentralización - Coordinación a través de la discusión - Sin jerarquía

FUENTE: Swieringa, J. y Wierdsma, A. (1995) y Elaboración Propia

Como puede deducirse del cuadro precedente, Swieringa y Wierdsma consideran que la Organización que Aprende se caracteriza por adoptar una forma organizativa en Red, integrada por unidades organizativas flexibles que se coordinan a través de la discusión o de la adaptación mutua. Asimismo, ésta goza de un alto grado de descentralización y no cuenta con una jerarquía de autoridad. Esto se contrapone a las rígidas burocracias, altamente centralizadas y jerarquizadas.

En la misma línea que Landier (1992) y Swieringa y Wierdsma (1992), se sitúa la aportación de McGill, Slocum y Lei (1992), para quienes la Organización que Aprende se organiza de acuerdo a un modelo en Red. En efecto, estos autores entienden que las organizaciones burocráticas no favorecen un aprendizaje a nivel "generativo". Este último sí es facilitado, según los autores referidos, en el contexto de organizaciones en Red. Por lo tanto, y puesto que la Organización que Aprende es aquélla capaz de aprender a nivel "generativo" y no sólo adaptativo, ésta se caracteriza por organizarse en Red. Esta idea es también compartida por Swieringa y Wierdsma (1992), quienes atribuyen a la Organización que Aprende la capacidad de aprender a nivel "generativo".

Por otro lado, Pinchot y Pinchot (1994) indagan en torno a las posibles formas organizativas idóneas para construir Organizaciones Inteligentes o "Aprendedoras". En este sentido, defienden la forma en Red, por considerarla la más apropiada para crear dicho tipo de organizaciones. Comparten, por lo tanto, el punto de vista de Landier (1992), Swieringa y Wierdsma (1992) y McGill, Slocum y Lei (1992). Tal como afirman los autores referidos:

"Las organizaciones inteligentes aportan capacidad para circunstancias cambiantes, no por tener personal excedentario, sino por tener personas capaces de cambiar de trabajos en caso de que la demanda para diferentes tareas cambie ... Las personas en las organizaciones inteligentes tienen la libertad y la educación para cambiar sus funciones flexiblemente. A medida que las circunstancias cambian, utilizan diferentes vínculos en la red de acuerdo a la necesidad. Estos cambios en las funciones y vínculos constituyen la estructura en red de la organización inteligente, constantemente cambiándose a sí misma para adaptarse al trabajo que debe ser realizado"¹¹

(Pinchot, G. y Pinchot, E., 1994:45)

¹¹ *"Intelligent organizations provide capacity for changing circumstances not by having extra people but by having people able to switch jobs as demand for different tasks shifts ... People in intelligent organizations have the freedom and education to change their roles flexibly. As circumstances change they use different linkages in the network as needed. These changes in roles and linkages are the network structure of the intelligent organization constantly changing itself to adapt to the work to be done".*

Por lo tanto, de acuerdo a Pinchot y Pinchot, el conjunto de vínculos y funciones cambiantes que caracteriza a una organización reticular, confiere gran flexibilidad y capacidad de cambio a la organización, posibilitando que ésta se convierta en una Organización Inteligente. Finalmente, los citados autores consideran a los equipos de trabajo, como las unidades básicas de la Organización Inteligente¹². En efecto, los nodos de la red estarían formados por equipos, dentro de los cuales se favorece el intercambio de información y conocimiento y, por lo tanto, el aprendizaje.

Asimismo, cabe destacar el trabajo de Redding y Catalanello (1994), quienes analizan las características organizativas de una Organización que Aprende. En opinión de estos autores, las organizaciones que aprenden son sistemas autoorganizados, cuyas estructuras están sometidas a un proceso de modificación continua. Los rasgos organizativos distintivos de una Organización que Aprende son, de acuerdo a los autores mencionados, los propios de una organización holográfica. En efecto, las organizaciones holográficas se distinguen por su capacidad de autoorganización, algo que también caracteriza a las organizaciones que aprenden.

Por lo tanto, en opinión de Redding y Catalanello, las características organizativas de una Organización que Aprende son las específicas de una organización holográfica, y se derivan de la aplicación de los principios holográficos. Éstos son: 1) principio de "redundancia funcional"; 2) principio de "mínima especificación crítica"; 3) principio de "variedad requerida" (Ashby, 1952, 1956, 1958). A los principios mencionados se añaden otros dos - principios de "aprender a aprender" y del "todo en las partes" - que no se explicitan por los autores referidos.

Finalmente, Redding y Catalanello (1994) consideran que el tipo de organización más acorde con la idea de la Organización que Aprende es el tipo de organización en Red¹³. En efecto, la organización en Red es la que caracteriza al sistema holográfico y autoorganizado por excelencia: el cerebro humano. La Organización que Aprende, se asemejaría, según los autores citados, a un cerebro, donde la red neuronal propia de este último se correspondería con la red de relaciones entre los individuos componentes de la organización.

¹² "forman un bloque de construcción básico de cualquier organización inteligente" ("*they form a basic building block of any intelligent organization*" (Pinchot, G. y Pinchot, E., 1994:67)).

¹³ Esta idea es compartida por Karen Watkins y Victoria Marsick (1993), quienes consideran que una Organización que Aprende ha de poseer una estructura que favorezca la interconexión

Una aportación interesante, además de las referidas hasta el momento, es la de Marquardt y Reynolds (1994), quienes proponen un modelo de Organización que Aprende en el que identifican los diferentes elementos que deben concitarse en una organización, para promover el máximo aprendizaje dentro de la misma. Entre dichos elementos, destaca la estructura organizativa.

En opinión de Marquardt y Reynolds (1994) y Marquardt (1996), una Organización que Aprende es una organización desburocratizada, caracterizada por un tipo de estructura plana, con pocos niveles jerárquicos, y en la que se favorece el trabajo en equipo, adoptando formas reticulares o *adhocráticas* (por proyectos)¹⁴. Tal como afirma Marquardt (1996):

*"Para maximizar el flujo de conocimiento y aprendizaje, funciona mejor una estructura plana, racionalizada, con la colaboración de equipos y escasos modos de control"*¹⁵

(Marquardt, M.J., 1996:83)

Marquardt y Reynolds (1994) apuntan, asimismo, la idea de que las Organizaciones que Aprenden poseen rasgos holográficos, coincidiendo su visión con la de Redding y Catalanello (1994)¹⁶. La forma organizativa más acorde con el carácter holográfico de este tipo de organizaciones sería la forma en Red. En palabras de los autores aludidos:

entre todas las partes integrantes de la organización -"La estructura debe permitir un alto nivel de interdependencia si cada parte de la organización debe aprender de las demás" (*"Structure must encourage a high level of interdependence if each part of the organization is to learn from the others"* (Watkins y Marsick, 1993:265))- La estructura reticular es la que posibilita dicha interconexión al máximo nivel.

¹⁴ En una línea semejante se sitúan Mayo y Lank (1994), quienes consideran que las formas organizativas articuladas en torno a equipos de trabajo son las que permiten construir Organizaciones que Aprenden. Entre éstas pueden incluirse las organizaciones por proyectos y en red. Por otra parte, Bennett y O'Brien (1994), destacan la importancia de la creación de equipos de trabajo multidisciplinarios como vía para promover el aprendizaje.

¹⁵ *"To maximize the flow of knowledge and learning, a flat, streamlined structure with team collaboration and few modes of control works best"*.

¹⁶ En la misma línea que estos autores y que Marquardt y Reynolds (1994) se sitúa Lessem (1991), quien también atribuye un carácter holográfico a la Organización que Aprende.

"Muchas organizaciones globales que aprenden¹⁷ están considerando la forma de estructura en red, que puede incluir alianzas globales, lazos informales entre equipos interfuncionales, y nuevas formas de compartir información para los empleados¹⁸"

(Marquardt, M.J. y Reynolds, A., 1994:69)

En efecto, la organización en Red implica la eliminación de barreras entre unidades organizativas y funciones, facilitando el flujo rápido y libre de conocimiento a través de la organización y, en consecuencia, el aprendizaje.

A los autores citados anteriormente, se suman Probst y Büchel (1995), quienes realizan una reflexión sobre las condiciones organizativas que favorecen el Aprendizaje Organizativo. Además de analizar cuál es el contexto estratégico que promueve el aprendizaje, también estudian cuál es el contexto organizativo que facilita el mismo. Su conclusión al respecto, es que los procesos de aprendizaje organizativo se ven favorecidos en el seno de marcos organizativos caracterizados por la existencia de un equilibrio entre control y libertad, orden y desorden, estabilidad y cambio, así como, entre centralización y descentralización. Estas condiciones son las que permiten, precisamente, crear espacios de innovación y creatividad dentro de la organización. Espacios donde se promueva la reflexión sobre las tareas, procesos de trabajo y modos de hacer, a fin de interrogarse sobre los mismos y, como resultado, aprender y mejorar.

¹⁷ Con el término "globales", Marquardt y Reynolds hacen referencia a la implantación de ámbito mundial (global) de las organizaciones. Estos autores examinan, precisamente, varios casos de empresas multinacionales, a las que atribuyen una alta capacidad de aprendizaje.

¹⁸ *"Many global learning organizations are considering the network form of structure, which include global alliances, informal ties among teams that work across functions, and new ways for employees to share information"*.

Las condiciones apuntadas caracterizan a determinadas formas organizativas, como son la forma de organización por proyectos (o *adhocrática*), en la que la estructura organizativa combina una parte permanente y otra de composición variable, y la forma de organización en Red. En la primera, la parte variable integrada por los equipos de proyectos, constituye el espacio de libertad, donde los individuos interactúan y reflexionan a partir de la información intercambiada para generar nuevas soluciones a la medida de los problemas enfrentados. En la segunda, la organización en su conjunto constituye un gran espacio de intercambio, en el que se producen múltiples interacciones en todos los sentidos entre los individuos y unidades que la integran. Dichas interacciones favorecen la puesta en común de distintos puntos de vista y el cuestionamiento de la reglas de juego básicas (normas y valores) instituidas. Por lo tanto, se favorece el cambio en las "teorías en uso organizativas" y, por ende, el aprendizaje de la organización.

Finalmente, y como última aportación que merece ser comentada, destaca la de Nonaka y Takeuchi (1995). Estos autores analizan en profundidad la problemática relativa a la creación de conocimiento en las organizaciones. Para los mismos, la creación de conocimiento organizativo es la clave para asegurar la evolución de la organización. La creación continua de conocimiento es la que garantiza, precisamente, que la organización cambie y evolucione¹⁹. De ahí que los autores referidos propongan un modelo de gestión y organización ideales para posibilitar la creación de conocimiento organizativo.

A juicio de Nonaka y Takeuchi, el proceso de creación de conocimiento organizativo se ve más favorecido por determinados estilos de gestión que por otros. En este sentido, proponen un modelo de gestión que consideran el más adecuado para promover la generación de conocimiento en el seno de una organización y, por ende, el Aprendizaje Organizativo que, para los autores aludidos, está vinculado a la creación de conocimiento organizativo. Dicho modelo es denominado por los autores referidos modelo "Integrado" ("*Middle-up-down*"), y sus características son expuestas en el cuadro siguiente:

¹⁹ Recordar en este punto que Nonaka y Takeuchi desarrollan un modelo dinámico de creación de conocimiento.

CUADRO N° 5: Modelo de Gestión para la Creación de Conocimiento

DIMENSIONES	MODELOS DE GESTIÓN		
	DESCENDENTE ("Top-down")	ASCENDENTE ("Bottom-up")	INTEGRADO ("Middle-up down")
Agente de creación de conocimiento	Alta dirección	Individuo emprendedor	Equipo (directivos intermedios=ingenieros del conocimiento)
Papel de la alta dirección	Mando	Promotor/ facilitador	Catalizador
Papel de la dirección intermedia	Procesador de información	Emprendedor autónomo	Líder del equipo
Conocimiento acumulado	Explícito	Tácito	Explícito y tácito
Conversión del conocimiento	Conversión parcial basada en combinación e interiorización	Conversión parcial basada en socialización y exteriorización	Conversión basada en interiorización, exteriorización, combinación y socialización
Almacenamiento del conocimiento	Bases de datos, manuales	Encarnado en individuos	Base de conocimiento organizativa
Organización	Jerarquía	Equipos de proyectos y redes informales	Jerarquía y equipos de proyectos (hipertexto)

FUENTE: Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995) y Elaboración Propia

La característica principal del modelo de gestión planteado por Nonaka y Takeuchi (1995), consiste en considerar que el proceso de creación de conocimiento no debe ser "Descendente" (propulsado por la alta dirección/"*Top-down*"), ni "Ascendente" (impulsado por individuos emprendedores desde la base de la organización/"*Bottom-up*"), sino "Integrado" ("*Middle-up-down*"), es decir, basado en el trabajo de equipos en los que la actividad se desarrolla teniendo en cuenta los objetivos y directrices generales marcados por la alta dirección y donde, al mismo tiempo, los individuos emprendedores de la base tienen ocasión de desarrollar e intercambiar sus iniciativas. La dirección intermedia es la que asume el papel de coordinación de los equipos, liderando el proceso de creación de conocimiento que se desarrolla en el seno de los mismos. Por su parte, la alta dirección es la que impulsa dicho proceso de creación de conocimiento, actuando como "catalizador" del mismo. Luego, la alta dirección lanza el proceso que es liderado en su desarrollo por la dirección intermedia. Ésta juega, por lo tanto, un papel crucial en dicho proceso.

El modelo expuesto propugna, por lo tanto, la implantación de un estilo de dirección integrador que posibilita la integración de los niveles de pensamiento (alta dirección) y acción de la organización (base operativa de la organización), al mismo tiempo que engloba los diferentes modos de conversión de conocimiento: modos propios de procesos impulsados desde la alta dirección (combinación e interiorización), y modos prevaletentes en procesos impulsados desde la base organizativa (exteriorización y socialización).

Por consiguiente, las virtudes del modelo de gestión referido residen en su carácter facilitador de los procesos de creación de conocimiento por dos razones: 1) posibilita la integración de las iniciativas provenientes de la alta dirección y de los niveles inferiores de la organización; 2) permite la utilización combinada de todas las formas de conversión de conocimiento (exteriorización, interiorización, combinación y socialización).

Por otra parte, cabe destacar un aspecto concreto del modelo de gestión propuesto por Nonaka y Takeuchi (1995): el relativo a la dimensión organizativa. En efecto, estos autores proponen un tipo de organización peculiar, como tipo más idóneo para la creación de conocimiento, denominado por los mismos como "organización hipertexto" ("*hypertext organization*") (Nonaka y Takeuchi, 1995; Nonaka e Ichijo, 1997). Esta forma de organización se caracteriza por tener un carácter híbrido, combinando rasgos de una organización burocrática con rasgos de una organización *adhocrática* (existencia de unidades/equipos de proyectos).

Al conjuntar elementos de ambos tipos de organización (burocrática y *adhocrática*), la "organización hipertexto" integra las ventajas de las mismas. Por una parte, la estructuración en unidades de proyectos, propio de una organización *adhocrática*, es adecuada para la generación de nuevo conocimiento, a través de los procesos de socialización y exteriorización. En efecto, al aglutinar expertos en distintas áreas de conocimiento dentro de los equipos de proyectos, se facilita el intercambio de conocimiento tácito entre los mismos y la conversión del conocimiento tácito acumulado en sus mentes en conocimiento explícito. Éste es el punto de arranque para, a partir del conocimiento compartido entre los expertos, crear nuevo conocimiento. Por otro lado, es preciso que una parte de la organización no se organice por proyectos y tenga una configuración fija. Ésta es la parte burocrática. En esta parte es donde el conocimiento se explota e implementa, a través de los procesos de interiorización y combinación. Por lo tanto, en la "organización hipertexto", coexisten la capacidad creativa de la organización *adhocrática*, con la eficiencia y estabilidad de la burocracia. Por último, cabe añadir que la "organización hipertexto" incluye una tercera parte, constituida por la "base de conocimiento" (*knowledge base*), que actúa a modo de almacén del conocimiento organizativo.

Asimismo, el nombre de "hipertexto" está justificado al tratarse de una organización en la que se superponen distintos planos o capas, como en un verdadero hipertexto: el plano de la innovación, formado por los equipos de proyectos; el plano del negocio donde se explota y aplica el conocimiento, compuesto por la parte burocrática; la base de conocimiento, donde se almacena el conocimiento generado en los restantes planos de la organización. Sin duda, se trata de un modelo que favorece una gestión integrada (*Middle-up-down management*), al abarcar distintos ámbitos, en los que se desarrollan procesos diferentes de conversión de conocimiento.

Para concluir, cabe aclarar que otros autores, además de Nonaka y Takeuchi (1995), se preocupan por analizar qué condiciones organizativas son adecuadas para favorecer la creación de conocimiento. En esta línea se sitúa Hedlund (Hedlund, 1993, 1994; Hedlund y Nonaka, 1993), quien se refiere al principio de "heterarquía" ("*heterarchy*"), que plantea como opuesto al de jerarquía. Este autor estima que la existencia de una jerarquía de autoridad favorece la explotación del conocimiento acumulado por una organización, pero no la generación de nuevo conocimiento. Esto sí es facilitado en un contexto "heterárquico" o carente de jerarquía. La ausencia de jerarquía favorece la comunicación entre individuos y, con ello, el intercambio de conocimiento tácito poseído por los mismos, promoviendo la creación de conocimiento y la innovación. En el modelo de "organización hipertexto" de Nonaka y Takeuchi (1995), la parte "heterárquica" se corresponde con el plano de la innovación (integrado por equipos de proyectos no conectados por vínculos jerárquicos) que es, precisamente, donde se desarrollan procesos que comportan la generación de nuevo conocimiento.

A modo de cierre de este apartado, cabe realizar una última reflexión sobre las aportaciones de los autores aludidos en el mismo. Todas ellas se centran en el estudio de las condiciones organizativas que favorecen el Aprendizaje Organizativo. No obstante, no todas se focalizan en los mismos aspectos, si bien la mayoría se orienta al análisis de las formas organizativas y los tipos de estructuras más apropiados para facilitar el aprendizaje de la organización (Duncan y Weiss, 1979; Bahlmann, 1998, 1990; Pedler, Boydell y Burgoyne, 1991; Burgoyne, 1994; Landier, 1992; Swieringa y Wierdsma, 1992; McGill, Slocum y Lei, 1992; Pinchot y Pinchot, 1994; Redding y Catalanello, 1994; Marquardt y Reynolds, 1994; Probst y Büchel, 1995; Marquardt, 1996). Por otra parte, Marengo (1991) se preocupa por el grado de centralización/descentralización más adecuado para promover el Aprendizaje Organizativo. Finalmente, Nonaka y Takeuchi (1995) y Hedlund (Hedlund, 1993, 1994; Hedlund y Nonaka, 1993) investigan sobre las condiciones organizativas que posibilitan la creación de conocimiento en la organización.

El conjunto de aportaciones revisadas en este apartado, se sintetizan en el cuadro siguiente:

CUADRO N° 6: Aprendizaje Organizativo y Aspectos Organizativos

AUTOR	ASPECTOS ORGANIZATIVOS ESTUDIADOS
DUNCAN Y WEISS (1979)	Tipos de estructuras organizativas que favorecen el Aprendizaje Organizativo
BAHLMANN (1988, 1990)	Estructuras organizativas que favorecen el Aprendizaje Organizativo: estructuras simples y con reducida jerarquía
PEDLER, BOYDELL Y BURGOYNE (1991), BURGOYNE (1994)	Estructuras organizativas que favorecen el Aprendizaje Organizativo: estructuras flexibles
MARENGO (1991)	Grado de centralización/descentralización adecuado para promover el Aprendizaje Organizativo
LESSEM (1991)	Características organizativas de la Organización que Aprende: rasgos holográficos
LANDIER (1992)	Formas organizativas de la Organización Inteligente: organización en Red
QUINN (1992)	Formas organizativas de la Organización Inteligente: organización en Red y en Trébol
SWIERINGA Y WIERDSMA (1992)	Formas organizativas de la Organización que Aprende: organización en Red
WATKINS Y MARSICK (1993)	Formas organizativas de la Organización que Aprende: organización en Red
HEDLUND (1993, 1994), HEDLUND Y NONAKA (1993)	Condiciones organizativas que favorecen la creación de conocimiento organizativo: principio de "heterarquía"

AUTOR	ASPECTOS ORGANIZATIVOS
PINCHOT Y PINCHOT (1994)	<p style="text-align: center;">ESTUDIADOS</p> Formas organizativas de la Organización Inteligente: organización en Red
MARQUARDT Y REYNOLDS (1994), MARQUARDT (1996)	Características y formas organizativas de la Organización que Aprende: rasgos holográficos, organización en Red y <i>Adhocrática</i>
REDDING Y CATALANELLO (1994)	Características y formas organizativas de la Organización que Aprende: rasgos holográficos y organización en Red
MAYO Y LANK (1994)	Formas organizativas de la Organización que Aprende: organización en Red y <i>Adhocrática</i>
PROBST Y BÜCHEL (1995)	Formas organizativas de la Organización que Aprende: organización en Red y <i>Adhocrática</i>
NONAKA Y TAKEUCHI (1995)	Condiciones organizativas que favorecen la creación de conocimiento organizativo: modelo de gestión "Integrado" (" <i>Middle-up-down</i> ") y "Organización Hipertexto"

FUENTE: Elaboración Propia

3) **CARACTERÍSTICAS ESTRATÉGICAS Y ORGANIZATIVAS DE LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE**

Tras la revisión efectuada sobre los distintos autores que analizan las características estratégicas y organizativas propias de una Organización que Aprende, puede concluirse que los rasgos más relevantes de una Organización que Aprende en relación a los aspectos de las gestión referidos son los siguientes:

CUADRO N° 7: Características de la Organización que Aprende

ASPECTO DE LA TAREA DE GESTIÓN	CARACTERÍSTICAS
<p><u>ESTRATEGIA</u></p> <p>* Objetivo del proceso de formulación de la estrategia</p> <p>* Proceso de formulación de la estrategia</p> <p>* Marco del proceso</p> <p>* Resultado del proceso</p>	<p>- Mejora de la posición competitiva futura (creación de nuevos espacios competitivos)</p> <p>- Proceso abierto y proactivo: "Arquitectura Estratégica"</p> <p>- Modelo "radicular" de formación de la estrategia: la estrategia se forma a través de un proceso de aprendizaje no prescriptivo (interacción formulación/implantación de la estrategia)</p> <p>- Delimitado por el "propósito estratégico"</p> <p>- Creación de "competencias esenciales" y definición de la estrategia para cada negocio o "producto final" (estrategia "deliberadamente emergente")</p>

ASPECTO DE LA TAREA DE GESTIÓN	CARACTERÍSTICAS
<p><u>ORGANIZACIÓN</u></p> <p>* Forma organizativa básica: Organización en Red</p> <p>* Mecanismos de Coordinación y Control</p> <p>* Grado de Descentralización</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de jerarquía ("heterarquía"/ red pura) o mínima jerarquía ("célula de dirección central"/Red de "activación dirigida" o de "activación controlada") - Capacidad de autoorganización (<i>autopoiesis</i>): unidades autorreguladas/ autogestionadas (alto grado de autonomía) - Múltiples canales de comunicación (redundancias) y comunicación lateral - Coordinación vía adaptación mutua (comunicación informal); adhesión al proyecto común; función coordinadora de la "célula de dirección" - Autocontrol de las unidades - Descentralización muy elevada: gran diversidad de iniciativas propuestas por las unidades autónomas

FUENTE: Elaboración Propia

BIBLIOGRAFÍA

ANDREU, R. y CIBORRA, C. (1994): "Information Systems for the Learning Organization", ponencia presentada en la conferencia sobre Information Technology and Organisational Change. Nijenrode University.

ANDREU, R. y CIBORRA, C. (1995): "The Role of IT in Creating an Effective Knowledge Base for the Learning Organization", EFMD Forum, nº1.

ANDREU, R. y CIBORRA, C. (1996): "Core Capabilities and Information Technology: An Organizational Learning Approach". En: Moingeon, B. y Edmondson, A., Organizational Learning and Competitive Advantage. Sage.

BAHLMANN, T. (1988): Thinking and Doing: a Study of Organizational Development and Strategic Reorientation Before, During and After a Crisis in Six Dutch Corporations. Tesis Doctoral. Eburon. Delft.

BAHLMANN, T. (1990): "The Learning Organization in a Turbulent Environment". European Journal of Management Research, vol.9, nº4, p.167-182.

BENNETT, J.K. y O'BRIEN, M.J. (1994): "The Building Blocks of the Learning Organization", Training, June, p.41-49.

BROWN, J.S. y DUGUID, P. (1991): "Organizational Learning and Communities of Practice: Toward a Unified View of Working, Learning and Innovation", Organization Science, vol.2, nº1, p.40-57.

BURGOYNE, J. (1994): "Established and Emergent Learning Company Concepts and Practices". En: Burgoyne, J., Pedler, M. y Boydell, T., Towards the Learning Company: Concepts and Practices. McGraw-Hill. Londres.

COOK, S.D. y YANOW, D. (1993): "Culture and Organizational Learning", Journal of Management Inquiry, vol.2, nº4.

CYERT, R.M. y MARCH, J.G. (1963): A Behavioural Theory of the Firm. Prentice-Hall. Englewood Cliffs, N.J..

DIMOVSKI, V. (1994): Organizational Learning and Competitive Advantage: a Theoretical and Empirical Analysis. Tesis Doctoral. Cleveland State University.

DIXON, N. (1994): The Organizational Learning Cycle. McGraw-Hill.

DREW, S. y SMITH, P. (1995): "The Learning Organization: Change Proofing and Strategy", The Learning Organization, vol.2, nº1, p.4-14.

DUNCAN, R.B. (1974): "Modifications in Decision Structure in Adapting to the Environment: Some Implications for Organizational Learning", Decision Sciences, p. 705-725.

DUNCAN, R.B. y WEISS, A. (1979): "Organizational Learning: Implications for Organizational Design". En: Straw, B.M. y Cummings, L.L.(eds). Research in Organizational Behaviour, p. 75-123. JAI Press. Greenwich CT.

GARRATT, B. (1987): The Learning Organization: and the need for directors who think. Gower.

GARRATT, B. (1990): Creating a Learning Organisation: a guide to Leadership, Learning and Development. Director Books. London.

GERANMAYEH, A. (1992): Organizational Learning through Interactive Planning: Design of Learning Systems for ideal-seeking Organizations. Tesis Doctoral. University of Pennsylvania.

GEUS, A.P. DE (1988): "Planning as Learning". Harvard Business Review, March-April, p.70-74.

GRANT, R.M. (1991): "The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation", California Management Review, Spring, p.115-135.

GRANT, R.M. (1997): "The Knowledge-Based View of the Firm: Implications for Management Practice", Long Range Planning, vol.30, nº3, p.450-454.

HAMEL, G. y PRAHALAD, C.K. (1989): "Strategic Intent", Harvard Business Review, May-June, p.63-76.

HAMEL, G. y PRAHALAD, C.K. (1993): "Strategy as Stretch and Leverage", Harvard Business Review, March-April, p.75-84.

HAMEL, G. y PRAHALAD, C.K. (1994): Competing for the Future. Harvard Business School Press (versión en castellano: Competiendo por el Futuro, Ed. Ariel, 1995).

HEDLUND, G. (1993): "Assumptions of Hierarchy and Heterarchy, with Applications to the Management of the Multinational Corporation". En: Ghoshal, S. y Westney, E. (eds.), Organization Theory and the Multinational Corporation, p.211-236. MacMillan. Londres.

HEDLUND, G. (1994): "A Model of Knowledge Management and the N-Form Corporation", Strategic Management Journal, vol.15, p.73-90.

HEDLUND, G. y NONAKA, I. (1993): "Models of Knowledge Management in the West and Japan". En: Lorange, P., Chakravarthy, B., Roos, J. y Van de Ven, A., Implementing Strategic Processes, p.117-144. Blackwell.

LANDIER, H. (1992): Hacia la Empresa Inteligente: Guía para la Gestión del Cambio. Ediciones Deusto, S.A..

LESSEM, R. (1991): Total Quality Learning. Basil Blackwell. Oxford.

MAHONEY, J.T. y PANDIAN, R. (1992): "The Resource-Based View within the Conversation of Strategic Management", Strategic Management Journal, vol.13, p.363-380.

MCGILL, M.E., SLOCUM, J.W. y LEI, D. (1992): "Management Practices in Learning Organizations". Organizational Dynamics, vol.21, Summer, p. 5-17.

MARENCO, L. (1991): Knowledge, Coordination and Learning in an Adaptive Model of the Firm. Tesis Doctoral. Sussex University. Sussex. U.K..

MARQUARDT, M.J. (1996): Building the Learning Organization. McGraw-Hill.

MARQUARDT, M.J. y REYNOLDS, A. (1994): The Global Learning Organization. Irwin.

MAYO, A. y LANK, E. (1994): The Power of Learning. Institute of Personnel and Development. London.

MONTGOMERY, C.A. (1995): Resource-Based and Evolutionary Theories of the Firm: Towards a Synthesis. Kluwer. Boston.

NONAKA, I. y TAKEUCHI, H. (1995): The Knowledge-Creating Company. Oxford University Press.

NONAKA, I. e ICHIJO, K. (1997): "Creating Knowledge in the Process Organization". En: Shrivastava, P., Huff, A.S. y Dutton, J.E. (eds.), Advances in Strategic Management, vol.14, p.45-52. JAI Press, Inc..

PEARN, M., RODERICK, C. y MULROONEY, C. (1995): Learning Organizations in Practice. McGraw-Hill.

PEDLER, M., BOYDELL, T. y BURGOYNE, J. (1991): The Learning Company. Mc.Graw-Hill. Londres.

PINCHOT, G. y PINCHOT, E. (1994): The Intelligent Organization. Berrett-Koehler Publishers.

PRAHALAD, C.K. y HAMEL, G. (1990): "The Core Competence of the Corporation", Harvard Business Review, May-June.

PROBST, G. y BÜCHEL, B. (1995): La Pratique de l'Entreprise Apprenante. Les Éditions d'Organisation. Paris (versión en inglés: Organizational Learning. Prentice-Hall. 1997).

QUINN, J.B. (1992): Intelligent Enterprise. Free Press.

REDDING, J.C. y CATALANELLO, R.F. (1994): Strategic Readiness. Jossey-Bass. San Francisco.

RUMELT, R. (1984): "Towards a Strategic Theory of the Firm". En: Lamb, R.B. (ed.), Competitive Strategic Management. Prentice-Hall.

RUMELT, R. (1991): "How Much does Industry Matter?", Strategic Management Journal, vol.12, p.167-185.

RUMELT, R., SCHENDEL, D. y TEECE, D. (1994): Fundamental Issues in Strategy. Harvard Business School Press.

SENGE, P. (1990): The Fifth Discipline. Doubleday. Nueva York (versión en castellano: La Quinta Disciplina, Ed. Granica, S.A., Barcelona, 1992).

SHRIVASTAVA, P. (1981): Strategic Decision Making Process: The Influence of Organizational Learning and Experience. Tesis Doctoral. Pittsburgh University. Pittsburgh.

SHRIVASTAVA, P. (1983): "A Typology of Organizational Learning Systems", Journal of Management Science, vol.20, p. 2-24.

SIMON, H.A. (1991): "Bounded Rationality and Organizational Learning", Organization Science, vol.2, n°1, p.125-134.

SLATER, S.F. y NARVER, J.C. (1995): "Market Orientation and the Learning Organization", Journal of Marketing, vol.59, July, p.63-74.

STAHL, T., NYHAN, B. y D'ALOJA, P. (1993): The Learning Organization. Eurotecnet (versión en castellano: La Organización Cualificante. Eurotecnet. 1993).

SWIERINGA, J. y WIERDSMA, A.F. (1992): Becoming a Learning Organization. Addison-Wesley Publishing Company, Inc. (versión en castellano: La Organización que Aprende. Addison-Wesley. 1995).

TEECE, D.J., PISANO, G. y SHUEN, A. (1994): Dynamic Capabilities and Strategic Management, Working Paper n° 94-9. University of California at Berkeley.

TEECE, D.J., PISANO, G. y SHUEN, A. (1997): "Dynamic Capabilities and Strategic Management", Strategic Management Journal, vol.18, n°7, p.509-533.

WATKINS, K.E. y MARSICK, V.J. (1993): Sculpting the Learning Organization. Jossey-Bass. San Francisco.

Extraído de la Tesis Doctoral: *Un Estudio del Aprendizaje Organizativo desde la Perspectiva del Cambio: Implicaciones Estratégicas y Organizativas*. © Nekane Aramburu Goya. Universidad de Deusto. San Sebastián, 2000.

WERNELFELT, B. (1984): "A Resource-based View of the Firm", Strategic Management Journal, vol.5, p.171-180.

WERNELFELT, B. (1995): "The Resource-based View of the Firm: Ten Years After", Strategic Management Journal, vol.16, p.171-174.