

DESARROLLO DE LIDERAZGO Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

**Luciana Teles, Dalila Alves Corrêa, Antonio Carlos Giuliani,
Graziela Oste Graziano, Valeria Elias Rueda Spers***

RESUMEN: El artículo presenta un estudio sobre el desarrollo del liderazgo a partir del abordaje del aprendizaje organizacional, enfocando el aprendizaje de adultos y el desarrollo del liderazgo. En este contexto, uno de los desafíos a enfrentar se refiere a la identificación y a la explicitación del conocimiento tácito, a partir del reconocimiento del papel de los procesos de aprendizaje y de liderazgo para enfrentarlo. Por medio de un estudio de caso llevado a cabo en una organización de gran envergadura, del sector de bienes de capital, se discute la formación del liderazgo, basada en conceptos convergentes sobre aprendizaje organizacional.

Palabras claves: desarrollo gerencial - aprendizaje organizacional - conocimiento

ABSTRACT: *Organizational Learning and Leadership*

The article presents a study on the development of the leadership starting from the boarding of the organizational learning, focusing the learning of adults and the managerial development. In this context, one of the challenges to face refers to the

* *Luciana Teles* es psicóloga graduada en la Universidad de San Pablo (USP), posgraduada en Gestión de Personas en la Universidad Metodista de Piracicaba (UNIMEP), universidad en la cual está realizando la Maestría en Administración. Se desempeña desde hace más de 10 años en Recursos Humanos, en las áreas de Reclutamiento y Selección, y Comunicación Interna. Es docente en el Curso de Posgrado en Gestión de Personas en la UNIMEP. E-mail: luciana.teles@ig.com.br

Dalila Alves Corrêa es docente, investigadora en la Maestría en Administración de la Universidad Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Líder del Grupo de Investigación en Estudios Organizacionales y de Gestión de Personas. Coordinadora de la MBA en Gestión Estratégica de Personas. Doctora en Administración por la FEA de la Universidad de San Pablo; maestría en Administración por la Escuela de Administración del Estado de San Pablo de la Fundación Getúlio Vargas – EAESP/FGV. Es Administradora de empresas por la PUC/Campinas. E-mail: dacorrea@unimep.br

Antonio Carlos Giuliani es doctor y graduado en la Maestría en Administración Escolar (UNIMEP), profesor de marketing de cursos de graduación y posgraduación de UNIMEP. Ha realizado una actualización en marketing por la Berkeley University. Es coordinador del Curso de Maestría Profesional en Administración y MBA en Marketing (UNIMEP). Posee experiencia profesional en empresas desde hace 25 años. Es Consultor ad-hoc/INEP del Ministerio de Educación, investigador de grupos de estudios de Marketing. Es autor de varios libros en el área de Marketing. www.giulianimarketing.pro.br

Graziela Oste Graziano cursa la Maestría en Administración en la Universidad Metodista de Piracicaba. Tiene posgrado en Gestión de Personas y se ha graduado en Administración de Empresas. Es Profesora en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables Santa Lucia, Profesora de la Escuela de Ingeniería de Piracicaba, y en otras facultades.

Valeria Rueda Elias Spers es Profesora y Doctora por la Pontificia Universidad Católica de San Pablo. Ha cursado la Maestría en Educación en la Universidad Estatal de Campiñas. Actualmente es profesora en el Instituto Educacional Piracicabano - Facultad de Gestión y Negocios en la Maestría Profesional en Administración. E-mail: vrueda@unimep.br



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

identification and the explicitación of the tacit knowledge, starting from the recognition of the paper of the learning processes and of leadership to face it. By means of a preliminary investigation carried out in an organization of great span, of the sector of capital goods, the formation of the leadership, based on convergent concepts on organizational learning is discussed

Keywords: anagement development - organizational learning – knowledge

Introducción

Dentro del campo de la gestión, la literatura viene destacando el papel del conocimiento en la nueva economía, focalizándolo como fuente segura de ventaja competitiva. La potencialización de la capacidad de obtener tal ventaja puede ser comprendida a partir de un conjunto de recursos tangibles e intangibles relativos a factores humanos, físicos y otros (Barney, 1986; Penrose, 1997), los cuales deben ser gestionados de manera que garanticen para las empresas la supervivencia y la innovación. Esta perspectiva refirma la discusión sobre la empresa basada en el conocimiento, conforme lo destacan Kogut y Zander (1993, p.627): “las empresas son medios eficientes por los cuales el conocimiento es creado y transferido”. De acuerdo con estos autores, el éxito de una organización del conocimiento está relacionado con su eficiencia en el proceso de transformación de conocimiento existente en el plano de las ideas para ser aplicado en el plano de las acciones.

Esta visión de la empresa como agente de organización, creación y transformación del conocimiento se vincula también al proceso de aprendizaje organizacional y a la creación de competencias, pues a través de la administración del conocimiento las empresas pueden construir las competencias que estratégicamente las distinguirán. Las empresas son comunidades sociales y se muestran potencialmente ricas para análisis relacionados con el aprendizaje tanto individual como colectivo, principalmente relacionado con la coordinación de diversas habilidades de producción y la integración de múltiples conjuntos de tecnología, que, en las palabras de Prahalad y Hamel (1990, p.82), representan “una suma de aprendizaje que va más allá de los conjuntos de habilidades individuales y de unidades organizacionales distintas” y, por eso, significan mucho más que una habilidad o una tecnología aisladas.

El conocimiento organizacional gana forma a través de los procesos de aprendizaje interno y externo. El aprendizaje interno ocurre de modo formal o informal por medio de las capacitaciones logradas en el propio ambiente de trabajo, que generan aumento en la eficiencia productiva, y en el flujo continuo de modificaciones e innovaciones que se vuelcan en procesos y productos. (Dosi, 1988; Freeman, 1987; Lundvall, 1992; Nelson et Winter, 1982).

Se entiende por aprendizaje organizacional la capacidad del grupo organizacional de crear, adquirir y transferir conocimiento, a partir de un cambio en su comportamiento que posibilite la reflexión sobre esos nuevos conocimientos (Garvin, 1993).

Para que el aprendizaje organizacional ocurra, la organización debe enfatizar su habilidad para utilizar informaciones y conocimientos -nuevos o existentes- de una forma creativa (Markhija y Ganesh, 1997), de manera que esta habilidad permita a la organización predecir e interpretar los cambios en el ambiente, para que pueda sostener su competitividad. Así pues, la capacidad de interpretar rápidamente las informaciones complejas, darles sentido y actuar, pasan a ser fuente de creación de valor (Castells, 1999), contribuyendo de



esta forma a uno de los criterios de sustentación de la competitividad - valor - defendidos por Barney (1986).

Cabe agregar que las competencias esenciales cambian con el tiempo, muy pronto las organizaciones van a tratar los procesos de aprendizaje e innovación de estas mismas competencias.

En este contexto, se considera al liderazgo como un recurso para ampliar las posibilidades de aprendizaje y para el crecimiento de las organizaciones. Mientras la alta dirección de una organización define, apoya y acompaña políticas para aumentar el llamado "capital intelectual" (Edvinson y Malone, 1988), los gestores, en especial la gerencia media, facilitan y conducen los procesos que hacen posible el desarrollo del capital humano, por medio de la adquisición, mantenimiento y consolidación del conocimiento, procesos estos que envuelven factores personales, psicosociales y emocionales, y que dependen, en gran parte, de la influencia que la organización ejerce sobre esas personas.

Éste es uno de los motivos por los cuales se hace evidente la importancia de estudiar los procesos de gestión del conocimiento y aprendizaje organizacional, vinculados al establecimiento del liderazgo dentro de las organizaciones. Consecuentemente, se vuelve imperioso entender cómo se desarrolla el liderazgo en la perspectiva estratégica de las organizaciones. Se reconoce en este ámbito que la formación de liderazgo, en sí, es también uno de los componentes que repercuten en el aprendizaje organizacional.

Este artículo tiene como objetivo profundizar conocimientos con respecto al proceso de formación de líderes, basado en un estudio de caso realizado con un pequeño grupo de profesionales en cargos de liderazgo, dentro del contexto del aprendizaje organizacional y de la gestión del conocimiento. En un primer momento se presenta la perspectiva teórica del asunto, y en el segundo, se presentan los resultados de una investigación realizada en el contexto de una organización brasileña del sector de bienes de capital.

Aprendizaje organizacional, gestión del conocimiento y desarrollo gerencial

La discusión sobre el aprendizaje organizacional ha merecido el interés de la investigación académica desde los más diversos enfoques de análisis (Nonaka y Takeuchi, 1997), hecho que según Smith-Easterby (2001) ha posibilitado el avance de su comprensión y la producción de conocimiento resultante de la aplicación de sus conceptos centrales. El avance de la investigación ocurre a partir de aspectos relacionados con su dimensión, complejidad y multidisciplinariedad, generando una variedad de factores, subyacentes en su concepto. Frente a esta realidad, Antonello (2005, p. 14) reconoce la dificultad de establecer una "convergencia de definiciones en la literatura, con respecto a tres componentes nucleares del Aprendizaje Organizacional: es más que la suma del aprendizaje individual, es una forma de aprendizaje de ciclo doble o meta-aprendizaje, y envuelve procesos cognitivos y actividades organizacionales". Esta propiedad justifica el estudio de estos conceptos en diferentes campos científicos. Se reconoce la posibilidad de recortes en este asunto con diversos énfasis, entre ellos, de carácter social, psicológico, cognitivo, organizacional y pedagógico. En este artículo, el aprendizaje organizacional se considera bajo el enfoque del proceso de formación de liderazgo, abordando la cuestión cognitiva del aprendizaje organizacional y su importancia con esta finalidad.

De los tres componentes del aprendizaje organizacional anteriormente presentados, Antonello (2005) comenta que el *primero* se refiere al hecho de que expresa más que la suma de los aprendizajes individuales, remitiendo a la necesidad y a la importancia de los



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

procesos de socialización y de participación del conocimiento individual. Se parte de la comprensión de que cualquier individuo es portador de conocimiento tácito o explícito. Mientras que este último se une con la dimensión de la sistematización, pudiendo ser replicado a través de procesos de gestión relacionados a la documentación y a la formalización (normas, especificaciones, fórmulas, recetas, banco de datos, etc.), el primero se vincula a la dimensión humana, a través de las habilidades personales, de la manera peculiar de aprender, de los valores, creencias, modelos mentales que determinan la forma de interpretar y vivenciar a la experiencia humana. Considerando la especificidad de la naturaleza dual del conocimiento, Nonaka (1991) propone la creación de una matriz para operacionalizar cuatro patrones de conversión del conocimiento: *de tácito para tácito*, en que el “aprendiz” observa, imita y reproduce, pero la organización no consigue absorberlo plenamente; *de explícito para explícito*, donde ocurre la “recomposición” del conocimiento, pero no hay un aumento de la “base” de conocimiento de la organización; *de tácito para explícito*, en el que se aplica el uso de habilidades para el mejoramiento o la creación de una nueva base de conocimiento; y *de explícito para tácito*, donde aquello que fue explicitado e internalizado sirve como base para el aumento de destrezas.

El proceso presentado por Nonaka, en cualquiera de los patrones propuestos, supone la predisposición de los individuos involucrados para aprender y desaprender.

Se refiere a una predisposición no solamente de naturaleza cognitiva, sino también relacionada con aspectos sociales, psicológicos y emocionales. El individuo, además de necesitar de la estructura cognitiva para “enseñar”, “aprender” y “desaprender”, necesita estar comprometido con el proceso, confiando en que le traerá alguna ventaja, convencido de que la organización lo recompensará, seguro de que continuará siendo importante para la actividad que ejecuta, en fin, necesita estar inserto en un ambiente organizacional impregnado de las relaciones de confianza, respeto, participación, reconocimiento, aspectos que solamente pueden ser conquistados a través del compromiso estratégico de la organización, ejecutado por la gerencia media.

Se reconoce la existencia de una base de consenso en torno a la idea del conocimiento como recurso para la obtención de ventaja competitiva organizacional. Entretanto, el que aún no está satisfactoriamente asimilado por los contextos organizacionales es el hecho de que el conocimiento expresa mucho más que la simple suma de las informaciones, datos y recursos que la organización posee y almacena. Tal equívoco implica aceptar que el conocimiento es la capacidad de la organización de producir nuevos patrones de resultados a través de las personas, de la singularidad de la dimensión humana considerada como recurso único, difícilmente reproducible y cambiante. Siendo así, es cada vez más evidente la necesidad de organizaciones que estimulen, creen condiciones y reconozcan nuevas ideas, creaciones, interacciones y asociaciones, con la posibilidad de generar resultados pioneros y de innovación.

Nonaka (1991) comenta que grandes empresas japonesas son ejemplos de esa nueva forma de entender y gerenciar el conocimiento. Afirma que los gerentes de esas empresas supieron aprovechar *insights*, intuiciones y conocimiento tácito de los colaboradores, testándolos y transformándolos en nuevos productos, desarrollo de mercados, campañas innovadoras de marketing y competencias organizacionales, entre otras ventajas. Dada la subjetividad inherente a este proceso es posible reconocer la notable importancia del papel del líder, como fuente generadora del compromiso de los colaboradores, como fuerza que incentiva y da motivación para cambios e innovaciones, como lema para la creación de nuevos conocimientos, por involucrar tanto las ideas como los ideales de los trabajadores



En esta línea de pensamiento es importante percibir que el conocimiento generado no es necesariamente fruto de los programas prescriptivos de entrenamiento organizacional, sino de la atención que se le da y dispensa a la naturaleza humana en el contexto del trabajo, así como de los canales de expresión de que las organizaciones disponen para aprovechar y valorizar este potencial.

El *segundo* componente del Aprendizaje Organizacional se relaciona con el aprendizaje de ciclo doble. Argyris y Schön (1978) propusieron dos ciclos de aprendizaje organizacional a partir de consideraciones sobre el tratamiento del error: la de circuito simple (*single looping*) y la de circuito doble (*double looping*). El aprendizaje de ciclo simple es aquel que resulta de la corrección enfocada en el error, no implicando una redefinición de la base de informaciones que se mantiene después de la acción correctiva. O sea, la corrección no suscita cuestionamiento de la base de informaciones de la estrategia adoptada, funciona como un procedimiento instrumental. En este tipo de aprendizaje se obtiene a menudo un incremento mayor de mejoras y cambios, no generando conocimiento competitivo. El papel del individuo es adaptarse a través de la aceptación de la instrumentalización ofrecida. El aprendizaje de ciclo doble ocurre por medio de procesos cognitivos, por el uso de suposiciones y combinaciones conceptuales, cambios de percepción, valores y creencias, pues el individuo es agente del cambio y del nuevo conocimiento, no receptor pasivo. Este tipo de aprendizaje favorece el cambio radical, toda vez que llega al cuestionamiento de las estructuras mentales subyacentes al error, tales como la teoría de la acción adoptada, la estrategia en uso y las normas, entre otras. Argyris (1999) introdujo también el concepto del “ciclo triple del aprendizaje” (*triple looping*), donde el individuo aprende a modificar o a desarrollar su forma de aprender, a obtener su forma propia de aprender a aprender. En esta fase, el aprendizaje contribuye al funcionamiento de los dos ciclos anteriores. Las consideraciones en relación al ciclo de aprendizaje remiten a la importancia de la creación de una cultura del aprendizaje, visto que el papel del ambiente organizacional es un factor crucial para definir la manera cómo la organización opera con las oportunidades de aprendizaje. (Correa, 2008).

El *tercer* componente se basa en el entrelazamiento de los procesos cognitivos y de las actividades organizacionales, y remite al campo de las ciencias cognitivas aplicadas al contexto organizacional; o sea, en la importancia del aprendizaje que ocurre en las propias situaciones de trabajo, y en la implicación que esto trae en la formación de la identidad cultural de aquella organización. El aprendizaje viene siendo también entendido no solamente en un ambiente de construcción formal del conocimiento, conforme comenta Antonello (2005, p. 28), sino como el resultado de vivencias, experiencias, “sugiriendo una unidad de tiempo y de lugar entre la formación y el ejercicio del trabajo”. En este sentido, Davenport y Prusak (2003) argumentan sobre la importancia de los procesos de interacción entre las personas en el ambiente de trabajo, sobre la práctica de compartir dudas, de solicitar explicaciones, de pedir orientaciones, entre otras formas efectivas y naturales de aprendizaje y transferencia de conocimiento.

Comprender el proceso de desarrollo gerencial, que es un concepto más amplio que el de aprendizaje gerencial, ha sido foco de interés de los estudios organizacionales. Sin embargo, conforme comentan Bitencourt (2004) y Cunha y o. (2004), en Brasil las investigaciones sobre este abordaje son recientes y su número bastante reducido, mientras que en otros países la investigación ya muestra cierta madurez, generando inclusive modelos y perspectivas para los estudios.

Esos estudios muestran en común que la práctica de aprendizaje y desarrollo geren-

L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

cial no está enfocada en la actualidad tan sólo en acciones formales, y fortalecen el interés por analizar el papel de la importancia de la “informalidad” en el aprendizaje gerencial. Los aspectos culturales y estructurales de la organización, la experiencia y la convivencia social, entre otras prácticas, son acciones que generan aprendizaje y desarrollo, sin ser necesariamente planeados prescriptivamente y, mucho menos, evaluados.

Tales consideraciones se presentan como un rico campo de investigación en la línea de comprender el valor real de esas acciones para el desarrollo gerencial, así como sobre cuánto es posible considerarlas en el planeamiento del desarrollo de líderes. Más aún, en el sentido de considerar las posibilidades de que estas acciones sean útiles como indicadores de evaluación.

Estudios de casos iniciales han mostrado una relativa preocupación con este aspecto “informal” y con su poder de constituir una fuente de aprendizaje y generación de conocimiento. Muchas organizaciones han invertido en el desarrollo de su liderazgo a través de acciones de *coaching*, *mentoring*, *feedbacks* estructurados, planes de acción basados en evaluaciones de desempeño. Sin embargo ¿no serían esas formas de convertir al conocimiento tácito (popularmente conocido como informal) en conocimiento latente? ¿Y no sería un camino para el aprendizaje gerencial? ¿Cómo evaluar la efectividad de estas acciones?

Estas cuestiones traen además muchas perspectivas de estudio y se constituyen, cada vez más, en un campo estratégico en los estudios de Administración. Las competencias gerenciales y sus implicaciones en el resultado organizacional ya se muestran como un campo formalizado de la investigación organizacional. Mientras tanto, se percibe un rico momento para intensificar y profundizar los análisis en la perspectiva de “cómo las organizaciones adquieren esas competencias”, “cómo hacen para gerenciarlas”, en un contexto de constantes cambios, inseguridades y competitividad. Se configuran temas que van desde la preocupación sobre cuáles competencias pueden garantizar competitividad en la línea del tiempo, hasta acerca de las formas de obtenerlas a través de procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento.

Un campo de estudio que puede ofrecer parámetros conceptuales para el aprendizaje es el de la Andragogía, que entiende la educación de jóvenes de forma diferente a la manera cómo los niños aprenden. Mientras el modelo pedagógico presupone la falta de necesidad del alumno en saber el porqué de aquel conocimiento, la dependencia del alumno en relación al profesor, la valorización de la experiencia del profesor y la orientación externa acerca del valor y de la motivación del aprendizaje, el modelo andragógico entiende al alumno (adulto) como conocedor de sus necesidades, independiente del profesor, orientado por su propia experiencia, sus significados del aprendizaje, sus necesidades y motivaciones internas (Cavalcanti y Gayo, 2004, 2005).

La Andragogía es, en la actualidad, una de las corrientes teóricas del aprendizaje más difundidas en la práctica, pero se inserta en un contexto teórico más amplio, que divide a las orientaciones del aprendizaje en cuatro: cognitivista, *behaviorista*, humanista y aprendizaje social. Según Cunha, Moraes y Silva (2004), todas estas perspectivas hacen grandes contribuciones a la práctica del aprendizaje, no debiendo ser excluidas de cualquier estudio que encierre a la educación corporativa. Este avance en el estudio del aprendizaje y de la educación entiende aspectos del aprendizaje adulto en tres esferas: autodireccionada (es él quien elige el camino de su aprendizaje); social (él aprende siempre que se inserta en un grupo, intercambia experiencias, ideas, opiniones y reflexiona sobre ese aprendizaje) y emancipatoria (el adulto procede de acuerdo con su aprendizaje, o sea, transforma reflexión en acción).

El Aprendizaje Organizacional, como un proceso de transferencia de conocimiento del individuo para el grupo y del grupo para la organización, coloca al individuo en el centro del proceso, como el factor causante y hasta como el resultado de este proceso. La persona debe ser entendida como autónoma, libre, detentora del conocimiento. A la organización le cabe propiciar la cultura y el ambiente adecuados.

Estos nuevos parámetros del aprendizaje permean hoy buena parte de las iniciativas en entrenamiento y desarrollo corporativo. Algunas implicaciones de este nuevo abordaje son: la posibilidad del aprendizaje por experiencia, por convivencia social o por emulación y la utilización de prácticas no convencionales, tales como lecturas, reflexiones, vivencias, aprendizaje en equipo, *coaching*, *mentoring*, etc. (Byham, Smith y Paese, 2003).

Estas prácticas son cada vez más utilizadas en el ambiente corporativo, lo que denota la fuerza del proceso de transformación del conocimiento tácito en explícito, y viceversa. Mientras tanto, el desarrollo gerencial envuelve asuntos y problemas a ser discutidos que superan a la simple cuestión del método de aprendizaje. De este modo, se puede cuestionar la manera por la cual ocurre la transmisión de la cultura empresarial a través de generaciones de líderes, siendo el *modus operandi* de la organización trasladado a todas las personas involucradas.

Otro aspecto a ser considerado en el desarrollo gerencial es la efectividad de los programas instituidos, que sólo puede ser evaluado a partir de la reflexión de la organización sobre lo que ella entiende por competencia gerencial.

Esencialmente, se entiende a las competencias gerenciales como ligadas al negocio. Según Bitencourt (2004), las organizaciones determinan las competencias gerenciales a partir de las esenciales, pero el mayor problema consiste en la relación entre ellas: la estrategia y la ejecución. Aún predomina la elaboración de perfiles de competencia audaces para el líder, y la búsqueda del desarrollo de esas lagunas, invariablemente existentes en este contexto, se convierte en una tarea compleja, muchas veces sin un retorno mensurable, o con un retorno por debajo de las expectativas.

La formación de liderazgo en las organizaciones

El liderazgo es uno de los asuntos que están siendo ampliamente discutidos y estudiados en el mundo editorial y ejecutivo, pero todavía carece de una mayor profundización teórica, conceptual y académica. La literatura existente parece basarse más en opiniones personales de uno u otro autor que en estudios críticos sobre lo que significa esa competencia y cuál es en realidad su importancia para la organización. Del mismo modo, el desarrollo de esa competencia dentro de las organizaciones se ha mostrado como una práctica carente de estudios teóricos (Bitencourt, 2004; Cunha, Moraes y Silva, 2004).

Acerca de la necesidad de la preparación de líderes o gestores, las organizaciones han invertido en programas disponibles en el mercado, sin conseguir medir de manera precisa el resultado o retorno de esa inversión para ellas. Es un riesgo corriente la adopción de programas sin preocuparse acerca del presupuesto teórico con el cual la organización está comprometida, además de no haber dentro de las organizaciones un consenso sobre lo que es el liderazgo y, en consecuencia, sobre cómo es posible desarrollarlo.

El papel del liderazgo en las organizaciones ha mudado profundamente durante el último siglo. Hasta los años 80 e inicio de los 90, era visible el papel del líder como controlador, en una visión racionalista y burocrática de la organización. Su función era la de controlar, medir, supervisar, "ser jefe". En este contexto, los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias no eran diferentes de una organización a otra organización y la preocu-



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

pación con su identificación y desarrollo se volvía una tarea un tanto simple, ya que las competencias eran claras, específicas, objetivas y también menos complejas. Ulrich (2000) cita diferencias fundamentales entre las necesidades de competencias de los ejecutivos entre las décadas del 80 y 90. En la década del 80, la preocupación de las organizaciones estaba más enfocada en la identificación de ejecutivos con capacidad administrativa. En la década del 90, el foco se encuentra en la capacidad de planear y ejecutar estratégicamente, repensando conceptos, innovando en la organización y haciendo posible el crecimiento. Si antes los cambios sucedían de forma lenta y gradual, actualmente la velocidad y la proporción de los cambios por los cuales pasan las organizaciones exige de sus ejecutivos competencias más dinámicas y flexibilidad en la adquisición de nuevas competencias.

En la actualidad, las organizaciones buscan gestores que consigan traducir planeamiento estratégico en ejecución operacional. Esa función encierra, entre otras características: análisis, toma de decisiones, capacidad de persuasión y las competencias relativas a la gestión de personas. El liderado pasa a tener un papel fundamental en la obtención de resultados, pero ahora como el mayor responsable por ello. El líder debe tener la competencia necesaria para obtener el compromiso y la entrega del liderado.

Para desarrollar competencias cada vez más complejas en sus líderes, las organizaciones crean o incorporan métodos de entrenamiento utilizando, a veces, el de ensayo y error, aplicando programas estandarizados en el mercado, para verificar, después, si el resultado fue o no satisfactorio lo que, con seguridad, se hace mucho más oneroso y lento. Otras veces, utilizan el *benchmarking*, o isomorfismo mimético, en el que lo que se busca es una respuesta, a través de la repetición y de la imitación, de aquello que resultó en otro contexto para asumir la incertidumbre (Di Maggio y Powell, 2005). Mientras tanto, este mecanismo no garantiza la adaptabilidad que sería necesaria en el caso del desarrollo gerencial y de las características culturales, en vista de que los liderazgos tienen maneras diferentes de ser y de actuar, de acuerdo con las organizaciones donde se insertan.

De modo general, se puede decir que las organizaciones buscan desarrollar maneras propias para formar sus gestores (aquí entendidos todos los cargos o funciones en los que exista una posición de liderazgo, con personas consideradas 'subordinadas' a ella). Se encuentra en común la velocidad con la que necesitan preparar a sus gestores, que debe ser compatible con las exigencias del mercado y del ambiente en el cual se insertan, y el presupuesto de que esos gestores son esenciales en la traducción, conducción y operacionalización de la estrategia empresarial, lo que torna a esa tarea aún más vital para la realidad organizacional.

Al mismo tiempo, se percibe cada vez más una tendencia a la definición de competencias específicas para la organización, o sea, la competencia del liderazgo envuelve conocimientos, habilidades y actitudes que serán diferentes de una organización para otra, dependiendo de la cultura, la estructura y la estrategia adoptadas por ellas. Así, las prácticas de desarrollo de gestores deben contemplar contenidos que diferirán en cada organización. Se puede decir, por lo tanto, que programas predefinidos o estandarizados difícilmente alcanzarán los objetivos propuestos.

Entre tanto, nuevamente las organizaciones se enfrentan con un problema, que es la medición de los resultados de estas inversiones ¿Cómo saber si los programas de desarrollo gerencial "padronizados" están generando realmente un retorno satisfactorio? ¿Cómo saber si es conveniente invertir más en programas personalizados? ¿Cuál es el papel del Aprendizaje Organizacional en el desarrollo gerencial?



En las prácticas educacionales en general, se percibe un avance de las teorías que enfocan al adulto como direccionador de su propio desarrollo, así como un aprendiz más efectivo en la convivencia social. Hasta los años 80, era común tratar al aprendizaje adulto como al infantil, utilizando los mismos métodos para uno y para otro, o sea, partiendo de la creencia de la transmisión del conocimiento profesor-alumno, con poca participación e interacción. Con el avance de los estudios de Pedagogía y Psicología, se han llevado a cabo grandes cambios en la educación de adultos. En la educación de adultos, la andragogía es el abordaje predominante, y ha influido en la práctica, principalmente dentro de la educación corporativa. En esta línea, el adulto es el dueño de su aprendizaje, cuestiona y reflexiona sobre lo que está aprendiendo y, principalmente, aprende más y mejor cuando se expone a métodos más vivenciales, o sea, el profesor se vuelve un “facilitador”, y éste podría ser tanto un instructor propiamente dicho, cuanto las personas de la convivencia social del alumno/aprendiz. El aprendizaje ocurre en los más diversos ambientes, y todo el tiempo.

Esta nueva orientación educativa le trajo a las organizaciones prácticas diferenciadas de entrenamiento y desarrollo, y hoy es posible identificar métodos de aprendizaje altamente explotados, como vivencias, dinámicas de grupo, *coaching*, *mentoring*, etc. ¿Hasta qué punto es posible evaluar el resultado de estos métodos?

La evaluación solamente es posible si existe claridad acerca del objetivo a ser alcanzado. A partir del establecimiento de objetivos, es posible definir indicadores de evaluación. Esa relación se hace más compleja cuando se tiene como objeto de estudio competencias comportamentales, intrínsecas al liderazgo.

A fin de iniciar una reflexión sobre la efectividad de programas de formación de liderazgo, se realizó un estudio preliminar para comprender cómo profesionales en cargos de liderazgo elaboran su propio proceso de formación, comprendiendo las formas de enfrentar al éxito y a la falta de él, efectuando correcciones de ruta, de modo de observar si existe relación entre los conceptos de Aprendizaje Organizacional y la adquisición y transmisión de conocimiento tácito y explícito (Nonaka, 1991).

Metodología de la investigación

Se trata de un estudio de naturaleza cualitativa e interpretativa que contribuye a la comprensión de fenómenos sociales complejos, pues permiten una investigación que preserva las características integradas y significativas de los eventos de la vida real, así como ciclos de vida individuales, procesos organizacionales y administrativos, cambios ocurridos y la maduración de algunos sectores. En este sentido, el autor define el estudio de caso como una investigación empírica que analiza un fenómeno contemporáneo dentro del contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no están claramente definidos (Yin, 2001).

El estudio de campo es caracterizado por Vergara (2004, p. 47) como una investigación realizada en el lugar donde ocurre u ocurrió un fenómeno, o que dispone de elementos para explicarlo. Gil (1999) considera que un estudio de campo procura la comprensión de una realidad específica, siendo básicamente realizado por medio de la observación directa de las actividades del grupo estudiado y de entrevistas con informantes para captar las explicaciones e interpretaciones de lo que ocurre en aquella realidad. La investigación cualitativa, según Chizzotti (1991, p. 27, 89, 104) se utiliza para profundizar las significaciones que están presentes en los actos y prácticas. Para el autor, la finalidad de la



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

investigación cualitativa tiene por objeto, en general, esclarecer una situación para una concientización de los propios investigados de sus problemas y de las condiciones que los generan. Como técnicas de recolección de datos, se ha utilizado la entrevista individual de tipo abierta, y la observación directa, puesto que uno de los autores de este estudio trabaja en la organización analizada. Vergara (2004, p. 55) afirma que la entrevista es un procedimiento que puede ser informal (entrevistador y entrevistado charlan libremente), focalizada (la conversación es focalizada en un determinado asunto) o por pauta (el entrevistador agenda puntos que deben ser explorados), considerada por la autora de mayor profundidad. Boni y Quaresma (2005, p.72) resaltan que la entrevista como recolección de datos es la técnica más utilizada en el proceso de trabajo de campo. A través de ella los investigadores buscan reunir datos objetivos y subjetivos. Los autores comentan que los datos subjetivos solo podrán ser obtenidos por medio de la entrevista, puesto que se relacionan con los valores, las actitudes y las opiniones de los sujetos entrevistados. (Boni y Quaresma, 2005, p. 72). Gil (1999) y Selltiz (1967) colocan la observación directa como un elemento fundamental para la investigación, principalmente en la fase de recolección de datos. Se utiliza como procedimiento científico desde que (1) sirva a un objetivo de investigación establecido; (2) sea sistemáticamente planeada y (3) pueda ser sometida a verificación. La ventaja de la utilización de esta técnica consiste en el hecho de que el investigador no necesita de intermediación para la verificación y percepción del campo a ser estudiado, minimizando la subjetividad que interfiere en el proceso de investigación.

Debido a la naturaleza cualitativa del estudio, los procedimientos de muestra pueden ser clasificados como no probabilísticos, por conveniencia, basados en la intencionalidad y accesibilidad del investigador. En este caso, es responsabilidad del investigador la selección de las unidades de muestra. Se ha adoptado la muestra por conveniencia (Malhotra, 2006) una vez que el estudio pretendió la participación de líderes en dos situaciones distintas en relación con el programa de preparación de líderes que la empresa desarrolla formalmente: (1) líderes que participaron recientemente de este programa; (2) líderes que no participaron de este programa. La composición de este público tuvo por objetivo conocer el fenómeno investigado a partir de las percepciones de este público. La participación de los profesionales ocurrió según la aceptación y su disponibilidad a partir de explicaciones y esclarecimientos con relación a los objetivos y finalidades del estudio. En el primer grupo, participaron cinco profesionales, y en el segundo, siete.

El programa de preparación de liderazgos constituye un proceso formal de entrenamiento y desarrollo de líderes, que transcurre de forma continua en la agenda anual de la empresa. Así pues, el objetivo de la investigación fue observar el comportamiento de los procesos de aprendizaje (formal e informal) en la formación de liderazgos junto a los dos públicos. Considerando el hecho de que este estudio ha sido desarrollado solamente en una organización, un límite de la investigación es su carácter no generalizable.

El programa de formación de liderazgo: contexto e implementación

La organización estudiada es una referencia tecnológica nacional en el segmento de bienes de capital. Sus procesos y productos demandan continuamente de inversiones en la formación de profesionales internos, lo que se hace tradicionalmente utilizándose la transmisión del conocimiento *on-the-job*. El aprendizaje del tipo *by doing* ha sido la realidad predominante a lo largo de su historia, siendo el recurso utilizado en la formación de sus profesionales. Esto implica decir que cada trabajador es fuente y portador de determinado cono-



cimiento pues no existía en la empresa, hasta el momento, una cultura de transmisión y generación de conocimiento consolidada en procesos formales de aprendizaje. Así pues, el conocimiento organizacional se mostraba fragmentado y anclado en el ámbito de cada trabajador. Paralela a esta realidad, otro aspecto igualmente preocupante lo componía el cuadro de colaboradores de la empresa: la media de edad y de tiempo de trabajo se encontraba por encima de la media del sector de la empresa, pues 40% de los funcionarios tenían más de 42 años de edad y 22% más de 20 años de trabajo en la empresa. Era previsible que en un plazo de cinco años posteriores a la recolección de los datos, aproximadamente el 25% del cuadro actual de liderazgo se podría desvincular de la empresa, debido a su participación en un plan de previsión privada ofrecido por la empresa. Esto representaría un despojo en el acervo de capacidades y conocimiento de la organización, en caso de que no se hiciera nada. En este sentido, se creó el programa de preparación de líderes.

Este programa se centra en el desarrollo de talentos internos, busca identificar, evaluar y acompañar a líderes potenciales, y se estructura de acuerdo a las necesidades específicas de la cultura establecida en esa organización.

Después de la selección para el programa, realizado por la jefatura, y el diagnóstico del perfil, el funcionario pasa a contar con un Plan de Desarrollo Individual (PDI). Este plan contempla una propuesta de desarrollo en dos dimensiones. Una direccionada para asuntos técnicos vinculados a las características de su área de actuación, desarrollo de proyectos, planes, investigaciones, mercado, clientes, interacciones con otras áreas de la empresa, entre otras acciones. La otra dimensión del PDI incluye asuntos relacionados al desarrollo de capacidades y habilidades de gestión de personas, que incluye técnicas de conducción, habilidades de interrelacionamientos personales, conocimiento de normas y procedimientos internos de administración que busca la adquisición de competencias necesarias para los cargos de liderazgo, basada en los principios de liderazgo constituidos por la empresa, con la utilización de conceptos de la andragogía y del aprendizaje organizacional.

La estructura del PDI incluye un conjunto de actividades y acciones que deberán desarrollarse en un plazo de tres años. Sus aspectos claves versan sobre los siguientes procesos de aprendizaje:

- *Acciones sobre temas de desarrollo profesional en discusión en el mercado:* consiste en una actividad grupal destinado a la adquisición de conocimiento sistémico sobre la empresa con profundización en un determinado asunto pertinente a la coyuntura de la organización. Además del conocimiento técnico específico del asunto, también se desarrollan habilidades de comunicación, de trabajo en equipo, de relacionamiento e interacción grupal. Esta actividad se hace por medio de rotación, donde cada miembro se ocupa de un asunto, en determinado momento.

- *Reuniones mensuales,* desarrolladas a través de dinámicas de grupo y vivencias para estimular el autoconocimiento y desarrollar competencias inherentes al liderazgo. Incluye también presentaciones sobre un tema sugerido por el grupo, siempre relacionándolos con los principios de liderazgo de la empresa. Se observó que éstas son oportunidades de crecimiento cultural e intelectual de personas que, normalmente, no tendrían tiempo ni conseguirían componer un grupo para el intercambio de informaciones.

- *Presentaciones de Gerentes,* ocurren bimestralmente, con el objetivo de ampliar la visión sobre la estructura organizacional y también acerca de las dificultades y obstáculos que encontrarán al asumir una posición de liderazgo, contestando dudas y llevando a la práctica conceptos que se discuten en las reuniones.



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

- *Acompañamiento de la ARH -Administración de Recursos Humanos-*, junto con los líderes, así como con los propios funcionarios involucrados.

- *Participación en el Programa de Desarrollo de Jefes*, que ha proporcionado contacto con la cultura de liderazgo de la empresa.

- *Cursos y programas de entrenamiento vivenciales, aplicados especialmente al grupo de formación*, orientados hacia el autodesarrollo y autoconocimiento, buscando despertar cambios actitudinales.

Para Dutra (2001), las competencias se componen de conocimientos, habilidades y actitudes. Para la adquisición de conocimientos y habilidades, es posible recurrir a entrenamientos, experiencias vivenciales, conferencias y otros métodos expositivos y/o de repetición. En tanto, para los cambios de actitud es necesaria la inserción del individuo en situaciones donde él repiense valores y creencias y cuestione fuertemente su postura, evaluándose, decidiendo sobre cambios e instrumentalizándose para alcanzar resultados de manera progresiva, pero rápida. Este aprendizaje se refiere a una de las cinco disciplinas de Senge (1990), modelos mentales con los cuales propone revisiones profundas y estructurales en la forma de percibir los hechos y los fenómenos de la vida. Basado en estos conceptos, este programa fue diseñado para hacer viable el cambio de actitudes, como se puede percibir en los conceptos de las actividades expuestas precedentemente, donde la experiencia individual es valorizada y se constituye en el núcleo del aprendizaje.

La participación en este programa no es obligatoria para la promoción a cargos de liderazgo, a pesar de ser bastante recomendable. La decisión cabe al gestor, que puede indicarlo o no al líder que está en desarrollo, de acuerdo con su necesidad de preparación y posibilidad de planeamiento. El programa completo, abordando todas las fases, dura tres años.

Percepciones sobre el programa de formación de liderazgo

Dos cuestiones claves direccionaron las entrevistas:

- A los profesionales que habían participado del programa de formación, se les preguntó cuáles de las actividades del programa les parecieron más relevantes para su formación como líder. Para los que no habían participado de ningún programa formal de preparación, se les preguntó cuáles de las actividades serían importantes para un programa de formación de liderazgo.

- A los miembros de los dos grupos se les solicitó que mencionaran cuáles fueron sus mayores dificultades cuando asumieron cargos de liderazgo.

En la primera pregunta se buscó conocer las percepciones de los dos grupos sobre el mismo fenómeno, o sea, cuáles eran los aspectos de liderazgo que ambos grupos consideraban relevantes para componer un programa de desarrollo de líderes. A pesar de que los profesionales del segundo grupo no habían frecuentado el programa en cuestión, ciertamente tenían elaboraciones perceptivas sobre las necesidades de aprendizaje en relación a sus realidades particulares. Estas elaboraciones se podían interpretar como expresiones de sus intereses, probablemente de sus carencias, en el ejercicio de sus funciones de líderes. El posicionamiento de los dos grupos constituye una fuente de *feedback* para el análisis de la eficacia del programa en el sentido de valorar si está atendiendo las expectativas del público.

La segunda pregunta buscó conocer aspectos del liderazgo que se mostraron como un desafío mayor en términos de dificultad, independientemente de la existencia del programa de formación ofrecido.

Los datos obtenidos a partir de las entrevistas fueron objeto de un análisis de con-



tenido, cuyo objetivo fue auxiliar en la codificación y tratamiento de las respuestas (Bardin, 1977, p.38). Según el autor, el análisis de contenido “es un proceso por el cual se puede comprender la realidad a través de la interpretación de textos o discursos que tengan vínculo con esa misma realidad”. Ese tipo de análisis lleva en sí una función heurística, que enriquece la investigación exploratoria y contribuye a la propensión del investigador hacia el descubrimiento. Cualquier comunicación, o sea, cualquier transporte de significaciones de un emisor para un receptor controlado o no para este, debería poder ser escrito, descifrado por las técnicas de análisis de contenido” (Bardin, 1977, p.32)

El análisis de contenido no identificó diferencias significativas en las respuestas de los dos grupos a la primera cuestión. Las categorías “cambio de experiencias y conocimientos”, “dinámicas y vivencias en grupo”, “visión sistémica”, “contactos con personas con más experiencia de la organización” han sido las más mencionadas por los dos grupos como importantes para la formación previa de un líder. Así pues, en el caso de esta organización, el programa de entrenamiento descrito comprende necesidades previas de desarrollo apreciadas por los ocupantes de cargos de liderazgo. Los mismos aspectos, citados por el primer grupo, como los más importantes para su formación de líderes, también han sido mencionados por el grupo que no participó del programa de entrenamiento previo, como aspectos que podrían haber sido importantes en su formación.

A continuación se presentan comentarios de los principales aspectos reunidos en la primera pregunta.

Aprendizaje en equipo, intercambio de experiencias y conocimientos, visión sistémica como factores preponderantes en el proceso de desarrollo

Entre los líderes que participaron del programa, se destacó la importancia del factor “intercambio de experiencias y de conocimientos” como el principal aspecto en el desarrollo de sus habilidades. De acuerdo con ellos, las dinámicas de grupo son importantes para vivenciar y observar cara a cara comportamientos y actitudes que deben ser modificados. En el mismo sentido, los entrenamientos realizados en conjunto con el equipo gerencial (Programa de Desarrollo de Jefes), también se señalan como actividades preponderantes, en ocasiones descritas por ellos como “ricamente dotadas de condiciones para observar cómo se comportan los líderes de la empresa”, además de obtener importantes percepciones en relación a la cultura organizacional. Aparecen menciones a las reuniones mensuales y a las presentaciones gerenciales, donde se destaca el intercambio de informaciones y experiencias y la realización de discusiones y debates como factores importantes para el desarrollo, y para posibilitar una visión de la dimensión sistémica de la organización. Ninguna de las entrevistas realizadas con ese grupo mencionó los programas de desarrollo técnico y/o individual como importantes en su formación.

Asimismo, como se puede observar, el cuadro 1 muestra las actividades señaladas por los líderes no participantes de programas de entrenamiento (segundo grupo) como importantes para la formación de liderazgo en el contexto investigado. En la segunda columna se registran algunos testimonios en relación a las actividades citadas.



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

Cuadro 1 - Actividades que serían importantes para la formación de líderes, según los entrevistados del segundo grupo

Actividad	Finalidad
Contactos con personas de otras áreas y líderes con experiencia	“Facilitó la adaptación al cargo que pasé a ocupar. En esas ocasiones, el contacto con otros líderes de la empresa me dio una visión sobre la ‘cultura de liderazgo de la empresa’ (sic)”. “Jefes, Gerentes y Directores podían dar testimonios efectivos, contando situaciones prácticas por las cuales tuvieron que pasar, relatando los resultados, positivos o negativos”.
Dinámicas de grupo, vivencias	“Para simular situaciones, donde el participante puede repensar sus actitudes”
Charlas, entrenamientos sobre asuntos relacionados al comportamiento	“Identificar problemas previamente, pues en algunas situaciones sólo se consigue encontrar la forma ideal de actuar después de haber intentado y haber errado. Ese camino podría haber sido más corto”.
Pasantías y trabajos específicos, como el liderazgo de algunos proyectos	“Sería posible ‘entrenar’ el comportamiento en situaciones reales, aun antes de asumir un nuevo cargo”

Fuente: elaborado por los autores

Se nota una tendencia a considerar las experiencias, vivencias, interacciones, contactos y pasantías como de significativa importancia para este tipo de aprendizaje, que remite al aprendizaje informal. De acuerdo con Nonaka (1991), la creación de conocimiento puede ocurrir a través de cuatro patrones, mas sólo en dos de ellos la organización percibe un aumento de la base de conocimiento: de tácito para explícito y de explícito para tácito. En cierto modo, los entrevistados valorizaron esta creación de conocimiento, pues la interpretación de sus comentarios explicita la importancia que asociaron al “captar” el conocimiento tácito de “personas más experimentadas”, “intercambio de experiencias”, “vivencias” que los hacen comprobar técnicas y métodos, entre otras acciones.

Estos resultados muestran también a la cultura organizacional como un punto de convergencia, al cual los líderes de una organización se refieren cuando están organizando su aprendizaje. Entrenamientos formales, internos o externos, son citados como importantes, pero no fundamentales en su aprendizaje. Algunos entrevistados apuntaron a aspectos restrictivos de estos programas de entrenamiento comentando, en particular, sobre su “padronización” y su distanciamiento de la cultura organizacional donde están insertos y donde desenvuelven sus actividades.

En el análisis de la segunda cuestión, sobre las dificultades encontradas al asumir una posición de liderazgo, se puede señalar que los dos grupos presentaron respuestas diferentes, demostrando que las experiencias en ese momento de transición pueden haber sido



influenciadas por la participación, o no en el programa previo de entrenamiento. Al comparar las respuestas de aquellos que participaron en el programa con las de los que no participaron, se nota claramente que las dificultades encontradas por aquellos que no participaron de ningún programa de formación se concentran, básicamente, en las actitudes y comportamientos: respecto a la responsabilidad del cargo, relación interpersonal, alcance de resultados por medio de personas, ausencia de orientación en cuanto a la mejor forma de “mandar”, son los aspectos más citados.

Aquellos que pasaron por el programa resaltan cuánto las actividades les ayudaron a superar rápidamente esas dificultades, tanto es así que se concentraron en comentar las dificultades técnicas, citando de manera menos frecuente las de naturaleza comportamental. Esta última es citada como si fuera más “fácil” de asumir, teniendo en cuenta que durante su preparación simulaban situaciones, observaron a otros líderes, analizaron esos aspectos con más profundidad y aprendieron a lidiar con el grupo, con opiniones y actitudes muchas veces opuestas a las de ellos. El otro grupo utiliza el método de ensayo y error, ya que no tuvieron tiempo ni condiciones suficientes para aprender de otra manera.

Estas respuestas pueden denotar que la preparación previa de los liderazgos de esa organización se ha mostrado como una actividad importante para la asunción de cargos de gestión. Esta preparación se ha mostrado más eficaz cuando ocurre en el contexto de la percepción, acompañamiento y aprendizaje del conocimiento tácito existente en la organización, preparando a las personas para la posible exposición a dificultades de relacionamiento con sus liderados.

Hay que tener en consideración que los conceptos de compartir conocimientos y aprendizaje en equipo no han sido ni siquiera mencionados por los entrevistadores, pero citados por los entrevistados en este pequeño universo muestreado, se muestra como el más eficaz y ágil medio de aprendizaje. Senge (1990) destaca la necesidad de reflexión por parte de las organizaciones acerca de las inversiones realizadas en entrenamiento y desarrollo gerencial, trazando paralelos valorativos entre diferentes formas de aprendizaje organizacional.

Consideraciones finales

El aprendizaje organizacional se ha constituido en un rico campo de estudio en el que diversos autores se internan en busca de reflexiones y respuestas con relación a sus más variadas vertientes. Considerando el conocimiento como la ventaja competitiva de mayor valor para las organizaciones, es extremadamente importante estudiar cómo ocurre su construcción y cómo se utiliza este conocimiento, y es por esto que la vida académica y la ejecutiva se encuentran de modo tan terminante acerca de este tema.

Al mismo tiempo, el concepto de liderazgo en las organizaciones ha sido alterado profundamente, trayendo una preocupación mayor con el desarrollo de las personas que ocupan u ocuparán cargos que ejercen influencia sobre los empleados, grandes responsables por la innovación, agilidad, rapidez y resultados.

Las reflexiones sobre el aprendizaje organizacional pueden ser relevantes para entender cómo ocurre el proceso de formación de liderazgo en esta organización, a partir del momento en que ellas traen a colación cuestiones importantes acerca de asuntos como aprendizaje y asimilación dentro de las organizaciones, área de estudio que antes se limitaba, prácticamente, a los campos de la Pedagogía y la Psicología social.

Guardadas las proporciones de este estudio, el cual enfoca la experiencia particular de un determinado ambiente organizacional, con una muestra de líderes en dos situaciones de



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

aprendizaje (involucrados y no involucrados con procesos formales de aprendizaje) es posible iniciar una reflexión sobre la importancia del conocimiento tácito y de la disponibilidad a compartirlo, para garantizar la reproducción de la cultura organizacional de liderazgo.

Este estudio puede contribuir con informaciones importantes para orientar investigaciones más profundas respecto al papel del aprendizaje organizacional en el desarrollo del liderazgo, trayendo la percepción del líder en el papel de aprendiz, pero que nota la necesidad de presentar resultados rápidos, principalmente en lo que se refiere a lidiar con las personas, negociar, administrar conflictos, conseguir compromisos, entre otras acciones que hablan respecto a las relaciones sociales desencadenadas por la posición de liderazgo.

También, ha sido posible apreciar la eficacia y la riqueza de los procesos de aprendizaje estructurados sobre bases vivenciales e interactivas entre las personas, ocurriendo cara a cara, hombre a hombre. Esta estrategia hace posible el intercambio dinámico de informaciones, los testimonios de experiencias, los relatos de comportamientos, la manifestación de actitudes, la creación de significados compartidos, en fin, las acciones que suscitan la aproximación de las personas en torno de sus prácticas, creencias, valores y perspectivas de vida y de trabajo. Tales metodologías descubren la importancia de la transferencia espontánea y no estructurada del conocimiento, en el desarrollo de liderazgo. En este punto, puede recordarse a Nonaka (1991), que describe la transferencia de conocimiento tácito para explícito como una de las más importantes formas de creación de ventajas competitivas organizacionales.

Después del análisis de los datos, la reflexión a realizar puede profundizarse hacia diversas vertientes, tales como: metodologías para sostener al aprendizaje considerado “informal” (para Nonaka, 1991, la transferencia de conocimiento tácito); cómo gerenciar, almacenar y hacer posible la utilización de ese aprendizaje y del conocimiento tácito que es transformado en explícito; cómo formalizar y socializar una cultura del liderazgo dentro de las organizaciones; cómo garantizar que un acceso mínimamente “padronizado” a las informaciones y a la base de conocimiento, que partió del aprendizaje individual, fue transferido para el grupo y diseminado dentro de la organización. Muchas otras reflexiones son posibles, dado el alcance, urgencia y absoluta necesidad de las organizaciones de entender este proceso. Se registra, además, el espacio que este asunto ofrece para el entendimiento y la construcción de lo que sea una organización de aprendizaje.

Recibido: 23/03/09. Aceptado: 26/10/09.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antonello, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: Ruas, R. L.; Antonello, C. S.; Boff, L. H. (org.) *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Editora Bookman, 2005
- Argyris, C.; Schön, D.A *Organizational learning: a theory of action perspective*. San Francisco, CA: Jossey Bass, 1998
- Argyris, C. *On organizational learning*. 2nd. Ed. Oxford: Blackwell, 1999
- Bardin, L. *Análise de Conteúdo*. Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- Barney, J.B. Firm resources and sustainable competitive advantage. *Journal of Management*, v.17, p.99-120, 1986
- Bastos, A. V. B. Cognição e ação nas organizações. In: Davel, E.; Vergara, S. C. (org.) *Gestão com pessoas e subjetividade*. São Paulo: Editora Atlas, 2007
- Bergamini, C. W. *Liderança: Administração do sentido*. São Paulo: Editora Atlas, 1994
- Bitencourt, C. C. A Gestão de Competências Gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional.



- Revista RAE*, v. 44, n. 1, jan/mar. 2004, p. 58-69
- Boni, V.; Quaresma, S.J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais, *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80, acesso em www.emtese.ufsc.br.
- Byham, W. C.; Smith, A. B.; Paese, M. J. *Formando Líderes: Como Identificar, Desenvolver e Reter Talentos de Liderança*. São Paulo: Prentice Hall, 2003
- Cavalcanti, R. A.; Gayo, M. A.F.S. Andragogia na educação universitária. *Revista Conceitos*, n. 11, art. 5, jul.2004/jul.2005
- Castells, M. *A sociedade em rede* Trad. Roneide Venancio Majer. v.1, 11ª. ed, Ed. Paz e Terra, 1999 .
- César, A. M. R. V. C.; Coda, R.; Garcia, M. N. *Um novo RH? - Avaliando a atuação e o papel da área de RH em organizações brasileiras*. Revista FACEF Pesquisa, v. 9, n. 2, p. 151-165, 2006
- César, A. M. R. V. C.; Bido, D. de S.; Saad, S. M. “O Discurso se aplica na prática?” – Uma discussão sobre o papel estratégico da área de Recursos Humanos. *Anais EnANPAD 2006*, 30º Encontro ANPAD, Salvador, BA, 2006
- Chizzotti, A. *Pesquisas em ciências humanas e sociais*, São Paulo: Cortez, 1991.
- Correa, D.A. Relatório Parcial de Pesquisa. *Conhecimento e aprendizagem em contextos organizacionais: mecanismos de criação, aquisição, utilização, apropriação, transferência e gestão*. Fapesp. Processo 2006/06799-7. Piracicaba, 2008.
- Cunha, C. J. A. C.; Moraes, L. V. S.; Silva, M. A. Aprendizagem gerencial: uma área emergente de pesquisa e prática no campo das organizações. *Revista RAE Eletrônica*, v. 3, n. 1, art. 7, jan/jun. 2004, Disponível em: <http://www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1854&Secao=ORGANIZA&Volume=3&Numero=1&Ano=2004>, Acesso em 22.out.2006
- Daft, R. L.; Welch, K. E. Por um modelo de organização concebido como sistema interpretativo. *Revista RAE*, v. 45, n. 4, out/dez. 2005, p. 73-86
- Davenport, H.T. y Prusak, L. *Conhecimento Empresarial*. Ed.Campus, 13ª. ed., 2003
- Dimaggio, P. J.; Powell, W. W. A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. *Revista RAE*, v. 45, n. 2, p. 74-89, abr/jun. 2005.
- Dosi, G. Procedures and microeconomics effects of innovation. *Journal of Economic Literature*, v.26, n.3, 1988
- Dutra, J. S., coordenador. *Gestão por Competências*. 3. ed. São Paulo: Editora Gente, 2001.
- Edvinsson, L. y Malone, M.S. *Capital Intelectual: descobrindo o valor real de sua empresa pela identificação de seus valores internos*. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1998
- Freeman, C. *Technology and economic performance: Lessons from Japan*. London: Printer Publishers, 1987.
- Garvin, D. Building a learning organization. *Harvard Business Review*. July-Aug1993, p.45-49
- Gil, A.C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 1999.
- King, A. W.; Fowler, S. W.; Zeithaml, C. P. Competências organizacionais e vantagem competitiva: o desafio da gerência intermediária. *Revista RAE*, v. 42, n. 1, jan/mar.2002, p. 36-49, Fórum AME de Estratégia e Liderança, Disponível em <http://www.rae.com.br/artigos/1327.pdf>, Acesso em 19.out.2006
- Kogut, B.; Zander, U. Knowledge of the firm and the evolutionary theory of the multinational corporation. *Journal of International Business Studies*. Fourth Quarter, 1993, p.625-645.
- Lundvall, B.A. *National Systems of Innovation: towards a theory of interactive learning*. Londres: Printer, 1992.
- Malhotra, N. *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. Trad. Laura Bocco. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- Markhija, M. V. y Ganesh, U. The relationship between control and partner learning in leaning related joint ventures. *Organization Science*, v. 8, n.5, p. 508-527, sept. – oct., 1997.
- Motta, F. C. P.; Vasconcelos, I. F. G. Aprendizagem Organizacional. In: *Teoria Geral da Administração*. 3. ed. São Paulo: Editora Thomson Pioneira, 2006
- Nelson, R.R.; Winter, S.G. *An evolutionary theory of economic change*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.
- Nonaka, I. A empresa criadora de conhecimento (1991). In: *Gestão do Conhecimento / Harvard Business Review*. 11. ed. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2000.
- Nonaka, I., Takeuchi, H. *Criação de Conhecimento na Empresa*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1997.
- Prahalad, C. y Hamel, G. The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, v. 68, n.3, p. 79-91, 1990.
- Penrose, E. The theory of the growth of the firm. IN: FOSS, N.J. *Resources, firms and strategies: a reader in the resource-based perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1997.



L. Teles, D. Alves Corrêa, A. C. Giuliani, G. Oste Graziano, V. Rueda Spers

- Senge, Peter. *A Quinta Disciplina*. São Paulo: Best Seller, 1990.
- Rivera, F. J. U.; Artmann, E. Leadership as a function of linguistics intersubjectivity. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 10, n. 20, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 10 Feb 2008.
- selltiz, C. et al. *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais*. São Paulo: Herder, 1967.
- Smith-Easterby, M.; Burgoyne, J.; Araujo, L. *Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: Desenvolvimento na teoria e na prática*. Tradução de Sylvia Maria Azevedo Roesch. São Paulo: Atlas, 2001.
- Teixeira, G. M.; Silveira, A. C.; Bastos Neto, C. P. S.; Oliveira, G. A. *Publicações FGV Management: Gestão Estratégica de Pessoas*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- Teles, L. *Implantação e desenvolvimento de programa de formação de lideranças, com estudo de caso e avaliação do programa desenvolvido nas Indústrias Romi S.A.*. Piracicaba, Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), 2004, Trabalho de Conclusão de Curso – Pós-Graduação lato-sensu.
- Ulrich, D. *Os Campeões de Recursos Humanos*. São Paulo: Editora Futura, 1998.
- Ulrich, D. (org.). *Recursos Humanos Estratégicos: novas perspectivas para os profissionais de RH*; tradução de Cristina Bazán. São Paulo: Editora Futura, 2000.
- Vergara, S.C. *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração* São Paulo: Atlas, 2004.
- Yin, R.K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

