

# El aprendizaje en las organizaciones

Organizational learning

COLCIENCIAS TIPO 2. ARTICULO DE REFLEXIÓN

RECIBIDO: SEPTIEMBRE 10, 2013; ACEPTADO: DICIEMBRE 22, 2013

Carlos Alberto Duque Gallego  
carlosduque02@gmail.com

Universidad Santiago de Cali, Colombia

## Resumen

En el presente trabajo se hace un recorrido por los aportes conceptuales y desde la praxis del tema del aprendizaje organizacional, a partir de los cuales se comentan las discusiones académicas que sobre las propuestas se han hecho en el mundo académico y con base en ellos se propone una alternativa por parte del autor para la aprehensión y comprensión de este movimiento en las ciencias económicas de tanta actualidad en el marco de la mirada compleja sobre la gerencia y las organizaciones empresariales en el mundo globalizado. El enfoque que se aborda se hace desde la perspectiva de la aplicación o puesta en práctica de los procesos de aprendizaje en la unidad de análisis u objeto de estudio de la administración que es la empresa y sus implicaciones, en la organización misma como unidad económica y en sus actores como elementos constitutivos de ella desde la perspectiva de los procesos cognitivos.

## Palabras Clave

Aprendizaje; organización; conocimiento; aprendizaje individual; aprendizaje organizacional; estructura; estrategia; resistencia al cambio.

## Abstract

This paper presents conceptual and practical contributions to the subject of Organizational Learning and revises the academic world discussions about several proposals. Then, the author proposed an alternative for the apprehension and understanding of this movement in economics, in the context of the complex view on management and business organizations in the globalized world. The approach is addressed from the perspective of the application of learning processes in the unit of analysis or object of study is business administration and its implications, in the same organization as an economic unit and his actors as constituting it from the perspective of cognitive processes elements.

## Keywords

Learning; organization; knowledge; individual learning; organizational learning; structure; strategy; resistance to change.

## I. INTRODUCCIÓN

Peter Senge es el más conocido autor del aprendizaje organizacional en el mundo académico (Senge, 1990; 1995; Senge, Roberts, Ross, Smith, & Kleiner, 1995). No obstante, existe un amplio espectro de estudios, teorías y opiniones al respecto. Todos los trabajos referenciados coinciden en que el aprendizaje organizacional obedece a un cambio en las organizaciones.

Son múltiples los productos observados en las organizaciones en relación con el aprendizaje, entre los que se referenciaran, para el propósito de este trabajo, algunos como los procesos de innovación, que impactan los estilos de vida y los comportamientos actitudinales de los trabajadores, los procesos de ampliación o reducción en el tamaño de las organizaciones, la implementación de procesos organizacionales que transversalizan el proceso administrativo y afectan el quehacer diario de la empresa.

Con base en las anteriores premisas, este trabajo se orienta a indagar sobre las razones que impulsan a los miembros de la organización a cambiar sus comportamientos y actitudes; consecuentemente, la organización es asumida como un elemento complejo producto de la actuación de los agentes (trabajadores).

## II. APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

Existen en la literatura sobre el tema diferentes propuestas a las cuestiones planteadas, por ejemplo, Fiol y Lyles (1985) argumentan que el mejoramiento organizacional tiene su base en el aprendizaje individual. El enfoque citado obedece a una visión del concepto focalizado en el trabajador, centrado en la solución de los problemas cotidianos empresariales.

La percepción de ver el aprendizaje organizacional centrado en los trabajadores ha sido colocada en tela de juicio por parte de algunos autores como Kofman y Senge (1993) que la consideran como una segmentación del conocimiento organizacional.

La práctica profesional en las organizaciones ha generado diferentes miradas marcadas por los campos disciplinares de los actores, quienes perciben la organización y su desarrollo desde su óptica, generando barreras al trabajo interdisciplinario (Kofman & Senge, 1993).

En el estudio de esta temática del aprendizaje organizacional, surgen otras propuestas que indagan o

sustentan el aprendizaje organizacional basado en las organizaciones (Dogson, 1993) y no en los trabajadores; es decir, se busca la fuente del desarrollo cognitivo en factores exógenos del entorno organizacional y no en los elementos internos de la empresa.

El propósito de este artículo es ofrecer una aproximación al entendimiento de lo que significa el aprendizaje organizacional en el contexto de las organizaciones empresariales. El trabajo termina con la presentación de unas conclusiones, precisando que el enfoque de la propuesta se hace desde la perspectiva del aprendizaje como proceso organizacional y no como concepto visto de la concepción epistemológica.

El aprendizaje organizacional es un tema de permanente revisión en la gerencia moderna. Uno de los referentes necesarios para encuadrar el estudio es la clasificación expuesta por Fiol y Lyles (1985), quienes abordan el tema desde tres dimensiones:

- la importancia de los aspectos ambientales;
- la distinción o diferencia entre el aprendizaje individual y el aprendizaje organizacional; y
- la identificación de cuatro factores del contexto en el proceso de aprendizaje: los aspectos culturales, los conceptos de la estrategia, la asignación de recursos en la estructura y el tema del ambiente.

En la primera dimensión, es decir la ambiental, los autores se enfocan en caracterizar a la organización desde una mirada basada en la evolución organizacional, en su relación sinérgica con el entorno en que esta se desempeña, lo que, a su manera de ver, le posibilita a esta unidad de análisis, adecuarse a los requerimientos necesarios para su sostenibilidad y competitividad.

Con base en los argumentos anteriores, se detecta una influencia en los conceptos de la Escuela de las Contingencias o Escuela Situacional de la Administración, y también se reconocen elementos primarios de los conceptos asociados a la planeación estratégica, lo que se traduciría en una serie de retos para la organización en términos de pensar en su sostenibilidad con base en los elementos heredados del pasado que le permitan identificar sus deficiencias y sus potencialidades de cara al futuro.

De manera consecuente, esta postura reconoce la influencia del entorno como elemento seleccionador de las organizaciones mejor preparadas para interactuar con el medio, lo que se traduce en un enfoque darwinista, en

donde las organizaciones más fuertes sobreviven sobre las menos preparadas para resistir la correlación de fuerzas de la economía en el sector donde se desempeñan; esta premisa genera para los individuos vinculados con las organizaciones que sucumben un papel poco deseable, en términos de no asignarles ninguna influencia de importancia en la sostenibilidad de dichas unidades económicas.

Las concepciones referenciadas se fundamentan en los principios de la planeación estratégica, que no ha sido aceptada del todo por muchos teóricos de la disciplina (Scott, 1977; Morgan, 1982; Pondy & Mitroff, 1979; Smirchich, & Stubbart, 1985).

Otro problema que se presenta está relacionado con los enfoques orientados hacia los análisis de las variables internas y externas a la organización y su correlación. Algunos enfoques plantean que el aprendizaje organizacional se presenta como consecuencia de desviaciones, desajustes y novedades que requieren ser replanteadas.

Las teorías organizacionales se ha hecho énfasis en dos elementos: el nivel de autonomía (Medina, 1994) y la necesidad de encontrar conexiones o analogías entre las variables *objetos de conocimientos y aprendizaje de la organización* (Argyris & Schon, 1978; Miller & Freisen, 1984; Swieringa & Wierdsma, 1992; Schein, 1993).

Estas conexiones o analogías hacen referencia al diseño de la estructura organizacional (Miller & Freisen, 1984; Tsoukas, 1994; McKinley, Sánchez, & Schick, 1995); a los enfoques de prototipos organizacionales –paradigmas– (Kuhn, 1962; Hedberg, 1981; Tapscott & Caston, 1993); a la posturas que teorizan sobre las concepciones del mundo en que se desarrollan las organizaciones (Hedberg, 1981; Nystrom & Starbuck, 1976; Morgan, 1982); a las posiciones teóricas cuyo basamento se encuentra en la dinámica como eje fundamental del quehacer organizacional (Argyris & Schon, 1978; Tsoukas, 1994), y a los modelos o esquemas que se implementan en las organizaciones con base en los modelos para la aprehensión del conocimiento (Weick, 1991; Weick & Bougon, 1986).

La independencia y la autodeterminación de las organizaciones también tienen su representación en el estudio de estas temáticas (Weick, 1979; Nystrom & Starbuck, 1984; Morgan, 2007; Keys, Fulmer, & Stumpf, 1996). Por esta misma línea de pensamiento están los

teóricos que imprimen un carácter dificultoso a esta visión (Argyris & Schon, 1978; Nystrom & Starbuck, 1976; Weick, 1979). La vuelta a la condición anterior de los procesos (reversión) de los procesos referenciados está representada en las teorías expuestas por Miller y Freisen (1984), McGill, Slocum, y Lei (1992), McGill y Slocum (1993), Dibella, Nevis, y Goul (1996) y Pedler y Aspinwall (1996).

No obstante, se presentan algunas diferencias en relación con la necesidad de la correlación organizacional. Una de las escuelas más representativas de esta tendencia es la Escuela de las Contingencias, cuyo basamento teórico está en el enfoque de la organización como un sistema abierto, lo cual correlaciona de manera muy estrecha la organización con el medio ambiente (Duncan & Weiss, 1979; Lawrence & Lorsch, 1986; Shrivastava, 1983; 1995). En contraposición a esta postura teórica se plantea la antítesis propuesta por Niklas Luhmann (1995).

Las reflexiones críticas a los enfoques hechos en primera instancia se focalizan en lo que respecta a la segmentación que se hace entre organización y medio ambiente, en la que se enfatiza su visión como elemento que regula los procesos cognitivos internos de las organizaciones (De Geus, 1988; Ulrich, Jick, & Glinow, 1993), la realización del mapeo organizacional (Argyris & Schon, 1978).

En las propuestas teóricas referenciadas, se evidencia la importancia que le dan a la correlación del ambiente interno pero colocan en tela de juicio la interpretación en torno a la caracterización del ambiente externo (Pondy & Mitroff, 1979; Weick, 1979; Weick, 1991; Smirchich, & Stubbart, 1985). En el grupo de autores que trabajan estas disciplinas muchos plantean lo relevante de la presencia de los alineamientos de los factores internos y externos. Con base en estas percepciones, los académicos vuelven *compleja* la problemática, dado que no se precisa cuál de ellos es más importante, lo que hace difícil realizar la tarea de manera simultánea (Miller, 1992).

La propuesta presentada por Fiol y Lyles (1985) –la cual está estructurada por la separación o identificación entre el aprendizaje de los individuos y el aprendizaje en la organización– ha sido estudiada desde diferentes enfoques disciplinares como la Psicología, la Educación, la Gerencia y la Teoría Organizacional. No obstante, se precisa una exploración más amplia de trabajos enfocados a la orientación de la relación entre los dos niveles de análisis

(interno/externo) y su aplicación y coherencia entre la propuesta teórica y la aplicación práctica.

Se postula que las organizaciones sustentan sus procesos de aprendizaje en los individuos, sin desconocer que estos se desempeñan en el marco de la unidad económica organizacional (Nystrom & Starbuck, 1976; Dogson, 1993); teorizan que los actores del aprendizaje de la organización son los miembros individuales que la integran (Argyris & Schon, 1978; Kofman & Senge, 1993). Sobre este particular el teórico que categóricamente centra el aprendizaje organizacional en los individuos como elemento primero del proceso es Dogson (1993).

Contrario a la propuesta hecha por los teóricos de la estrategia en términos de análisis de lo interno/externo en relación con el aprendizaje organizacional, esta la propuesta de Duncan y Weiss (1979) en la que argumentan que esa explicación es reduccionista. Consecuentemente, postulan la relevancia que tiene la organización –y el proceso estructural– como agente inmersos en el proceso de aprendizaje (Duncan & Weiss, 1979; Levitt & March, 1988).

Los estudiosos de la temática del aprendizaje organizacional, orientados al paradigma de la visión estructural, reflexionaron sobre cómo el conocimiento puede ser difundido en las organizaciones y encuentran respuestas al interrogante en los procesos de entrenamiento y capacitación.

Este proceso de re-aprender desde la estructura pasa por unas etapas definidas como: una etapa de la filosofía organizacional; en las prácticas administrativas; la incidencia en los empleados; y la incidencia en los clientes. Para poder lograrlo se requiere una cultura organizacional, representada en un proceso experiencial continuo, soportado en sistemas de información, sistemas de incentivos, novedosas políticas de contratación de los colaboradores con base en su forma de aprender –y no en lo que conocen o saben hacer–, y un liderazgo orientado al proceso cognitivo (McGill & Slocum, 1993).

En la propuesta teórica establecida por Fiol y Lyles (1985) se identifican cuatro variables que son, desde su punto de vista, los dinamizadores del aprendizaje organizacional. Estas cuatro variables son: la cultura organizacional, la estrategia, la estructura, y el ambiente.

Desde la perspectiva de la cultura se habla de una orientación cognitiva (Daft & Weik, 1984) y de las teorías que, desde una mirada más holística, colocan a la

formación de nuevas formas de pensar, propiciadas por las interrelaciones interpersonales en la organización y que consecuentemente generan nuevas conductas y que constituyen el componente de la denominada cultura organizacional (Schein, 1993; Tsoukas, 1994).

Es así como Schein (1993) le da prevalencia al diálogo como elemento central del aprendizaje organizacional y del cambio. Debido a que, desde su perspectiva, los problemas organizacionales se generan como consecuencia de fallas de comunicación y malas interpretaciones que dificultan el abordaje de los problemas y, consecuentemente, su solución.

Las metáforas organizacionales no podían quedar por fuera de estas reflexiones. Es así como Tsoukas (1994), desde los cambios culturales, visiona la organización como un escenario donde intervienen una serie de variables como los procesos, las transformaciones y los tipos de estrategias deliberadas y contingentes; en la percepción de Dixon (1994) lo relevante se basa en la estructura y en el aprendizaje fundamentado en los procesos de capacitación.

Las metas organizacionales enmarcadas en los planes estratégicos genera una sinergia en el desarrollo de los procesos con respecto a la adopción de los mismos –o a la resistencia interna–, lo que genera, según los autores, un impulso al proceso de aprendizaje organizacional y propician espacios para la aprehensión del conocimiento.

La estructura, como tercer componente, según Medina (1994) y los autores referenciados previamente, surge como producto de los lineamientos de aprendizaje organizacional y forma parte de los condicionantes del mismo proceso. El componente estructural según Fiol y Lyles (1985), sea cual sea su diagramación, centralizada o descentralizada, tiene impacto en la posibilidad de las organizaciones para aprender (Hatch, 1997).

Los enfoques estructurales, centralizados y descentralizados, tienen relación con las medidas en termino de tiempo del aprendizaje organizacional; dicho de otro modo, las estructuras centralizadas son una especie de aprendizaje fundamentado en los resultados del pasado, mientras que las estructuras descentralizadas propician nuevos escenarios y propuestas para un desarrollo más rápido del aprendizaje organizacional.

El argumento de que el aprendizaje organizacional está determinado por la intencionalidad de estructurar organizaciones con modelos propicios y eficientes, con base en las tendencias descritas en el párrafo anterior ha

permitido plantear que inclusive se pueden establecer *ritmos* en estos procesos (Dixon, 1994).

En esta línea de pensamiento la tendencia es a identificar cuáles son las estructuras que incentivan el aprendizaje organizacional. En este sentido, la propuesta de Hedberg (1981) se centra en el argumento fundamental de que, para lograr una solución eficaz, se debe mantener un buen clima organizacional. El desbalance o las asimetrías en las variables del clima organizacional (Hawkins, 1994), plantean los autores, generaría ruidos en la capacidad de la organización en el proceso de aprendizaje.

Los teóricos de la Escuela del Pensamiento Administrativo de las Contingencias tienen su posición frente a este tema (Duncan & Weiss, 1979), cuando plantean que la optimización del diseño organizacional es resultado del aprendizaje organizacional y que esta dinámica genera las condiciones propicias para su implementación.

Por otro lado, fundamenta su posición frente a la estructura óptima, en la cantidad de información que requiere la organización en sus procesos, que le permita su sostenibilidad en los mercados.

La última área propuesta de Fiol y Lyles (1985) se fundamenta en el rol que desempeña el ambiente. Los enfoques encargados de analizar los componentes internos y externos se ha dilucidado en los párrafos anteriores, a los que habría que sumarle la visión de los autores de la escuela inglesa de Tavistock, quienes plantean como óptimo un nivel medio de complejidad para el desarrollo del aprendizaje organizacional. Debido a que, según Hedberg (1981), un nivel muy complejo generaría obstáculos a la capacidad de aprendizaje. No obstante, un nivel al extremo demasiado bajo de complejidad sería perjudicial, al generar la parálisis organizacional (Nystrom & Starbuck, 1976; Fiol & Lyles, 1985).

Los aspectos de la complejidad organizacional abordados han encontrado las respuestas en las propuestas de la cibernética y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [TIC] (Espejo, Schuhmann, Schwaninger, & Bilello, 1996; Huber, 1996), mediante la creación de modelos que manejan procesos automatizados que correlacionan la gama de actividades desarrolladas por las organizaciones en la actualidad.

### III. DES-APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

Como colofón de la revisión hecha hasta este momento, habría que hacer referencia al tema del des-aprendizaje organizacional. Es así como Hedberg (1981) plantea el imperativo de que las organizaciones cuenten con nuevos conceptos en el marco de una novedosa estructura del conocimiento, dicho de otro modo, que le posibilite a las organizaciones crear nuevo conocimiento (Cohen & Levinthal, 1990).

No obstante, este concepto del des-aprendizaje organizacional presente la problemática de la llamada resistencia al cambio, que mantiene a los actores de las organizaciones *presos* de sus concepciones tradicionales para apropiarse de los saberes de la comunidad organizacional en general.

La resistencia al cambio expresada frente a la posibilidad del des-aprendizaje organizacional, es coherente con las variables de auto-confirmación y auto-representación de las propuestas cognitivas referenciadas en los párrafos anteriores (Argyris, 1991; Argyris & Schon, 1978; Nystrom & Starbuck, 1984). La resistencia al cambio, que implica abandonar las pasadas formas de visionar la organización y sus procesos, puede ser dilucidada por la defensa del ego de los actores (Harung & Harung, 1995) frente a la incertidumbre producida por la novedad del cambio.

Con base en la conceptualización de Hedberg (1981) se presentan dos evidencias explicativas para el des-aprendizaje organizacional:

- el aprendizaje y el des-aprendizaje se producen de manera intempestiva y simultánea; y
- los dos procesos son fases sucesivas.

En la primera evidencia, las nuevas tendencias de apropiación de los conocimientos reemplazan a las viejas, las cuales son almacenadas y no des-aprendidas u olvidadas, lo cual hace el trámite de recuperación más difícil. En la segunda evidencia (Argyris & Schon, 1978; McGill & Slocum, 1993), un proceso complejo de des-aprendizaje opera provocando el rompimiento de las conexiones causales de las reglas anteriores.

Las evidencias o perspectivas vistas tienen su punto común en la presencia de resistencias organizacionales, representadas, según Nystrom y Starbuck (1984), en los aspectos organizacionales y de política, en la gestión humana y en los comportamientos psicológicos, que

representan barreras en las diferentes etapas del proceso de des-aprendizaje. Para Morgan (2007) y Senge (1990) los aspectos comunes de las perspectivas se hallan en la fragmentación de las estructuras, la ineficiencia de las comunicaciones y la baja estima de los actores. Hedberg (1981) visiona la presencia de los mitos de los procesos de aprendizaje como un elemento común en las perspectivas vistas, mientras que para Morin (1991) son las limitantes al desempeño y la ambigüedad o complejidad, los factores comunes en el proceso de des-aprendizaje organizacional, que se convierten en limitante del avance en estos procesos.

En conclusión, los procesos de des-aprendizaje constituyen elementos propios y necesarios para el aprendizaje organizacional, ya sea de manera simultánea o por fases. Se presentan en las organizaciones ya que los mecanismos de esta son iguales a los procesos del ser humano, quien necesita de estructuras cognitivas ya conocidas, de su estructuración y reformulación, para a partir de allí construir un conocimiento nuevo.

#### IV. CONCLUSIONES

El aprendizaje organizacional se constituye en un elemento diferenciador de las organizaciones empresariales en el mundo globalizado e interconectado del tercer milenio. Se constituye en un fenómeno organizacional de enfoque sistémico que involucra el todo y las partes de la unidad de análisis de la administración que es la unidad organizacional, es decir a los actores individualmente considerados y a la organización como unidad aglutinante de las relaciones organizativas.

Adicionalmente se ha identificado el des-aprendizaje organizacional, como una estrategia diferenciadora que le permita a la organización replantear la estructura del proceso de aprendizaje en consonancia con las nuevas tendencias que enfrenta el entorno actual. En estas tentativas se han abordado varias herramientas para comprender la complejidad que está presente en el cambio, como una constante del mundo actual, como son los sistemas expertos y la lógica difusa.

Finalmente la mirada sobre el aprendizaje organizacional propende por la aprehensión del aprendizaje como un replanteamiento de los saberes anteriores que existen al interior de las organizaciones, con respecto a las nuevas tendencias o formas de realizar los procesos, lo que impulsa una nueva forma de generar

datos convertidos en información que le dará a la organización las posibilidades de hacer frente de mejor manera y con mayores ventajas competitivas, por ejemplo, en la toma de decisiones como momento crítico de la gerencia de empresas en los entornos cada vez más competitivos de la economía del capitalismo, influenciada por los fenómenos de las tecnologías de la información y las comunicaciones y por los enfoques de la complejidad organizacional.

Las tareas descritas implican, de parte de los actores organizacionales, esfuerzos importantes en la formulación y sustentación epistémica de los procesos de aprendizaje, pero deberán ser articulados a la praxis empresarial, con el propósito de que estos estudios y reflexiones trasciendan las especulaciones meramente académicas y se puedan evidenciar en la gerencia organizacional como elementos factibles de identificar y medir, de cara a mejorar los procesos que se constituyen en ventajas competitivas.

#### V. REFERENCIAS

- Argyris, C. (1991). Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review* (May-June), 99-109.
- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organization learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Cohen, W., & Levinthal, D. (1990). Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation. *Administrative Science Quarterly*, (35), 128-152.
- Daft, R., & Weik, K. (1984). Toward a model of organizations as interpretation systems. *The Academy of Management Review*, 9(2), 284-295.
- De Geus, A. (1988). Planning as learning. *Harvard Business Review*, (66), 70-74.
- Dibella, A., Nevis, E., & Goul, J. (1996). Understanding organizational learning capability. *Journal of Management Studies*, 33(3), 361-379.
- Dixon, N. (1994). *The organizational learning cycle: how we can learn collectively*. London: McGraw-Hill.
- Dogson, M. (1993). Organizational learning: a review of some literatures. *Organization Studies*, (14), 375-394.
- Duncan, R., & Weiss, A. (1979). Organizational Learning: implications for organizational design. En B. Staw [Ed.], *Research in Organizational Behavior* (págs. 75-123). Londres, UK: JAI.
- Espejo, R., Schuhmann, W., Schwaninger, M., & Bilello, U. (1996). *Organizational transformation and learning: a cybernetic approach to management*. Hoboken, NJ: John Wiley Sons.
- Fiol, C., & Lyles, M. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review*, (10), 803-813.
- Harung, H., & Harung, L. (1995). Enhancing organizational performance by strengthening diversity and unity. *Learning Organization Journal*, 2(3), 9-21.
- Hatch, M. (1997). *Organization theory*. London, UK: Oxford University.
- Hawkins, P. (1994). Organizational learning taking stock and facing the challenge. *Management Learning*, 25(1), 71-82.
- Hedberg, B. (1981). *How organizations learn and unlearn*. Londres, UK: Arbetsliv Centrum.
- Huber, G. (1996). Organizational learning a guide for executives in technology critical organizations. *International Journal of Technology Management*, 11(7-8), 821-832.
- Keys, B., Fulmer, R., & Stumpf, S. (1996). Microworlds and simuworlds: practice fields for the learning organization. *Organizational Dynamics*, 24(1), 36-49.
- Kofman, F., & Senge, P. (1993). Communities of commitment the heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, Autumn, 22(2), 5-23.

- Kuhn, T. (1962). *The structure of scientific revolution*. Chicago, MA: University of Chicago.
- Lawrence, P., & Lorsch, J. (1986). *Organization and Environment: Managing Differentiation and Integration (Harvard Business Review Classics)* [rev. ed.]. Boston, MA: Harvard Business.
- Levitt, B., & March, J. (1988). Organizational Learning. *Academy of Management Review*, 18(4), 319-340.
- Luhmann, N. (1995). *Social Systems*. Stanford, CA: Stanford University.
- McGill, M., & Slocum, J. (1993). Unlearning the organization. *Organizational Dynamics*, 22(2), 67-79.
- McGill, M., Slocum, J., & Lei, D. (1992). Management practices in learning organizations. *Organizational Dynamics*, 21(1), 5-17.
- McKinley, W., Sánchez, C., & Schick, A. (1995). Organizational downsizing constraining cloning learning. *Academy of Management Executive*, 9(3), 32-44.
- Medina, C. (1994). *Ciencia y Tecnología : un enfoque administrativo*. México D.F., México: UAM.
- Miller, D. (1992). Environmental fit versus internal fit. *Organization Science*, (2), 159-178.
- Miller, D., & Freisen, P. (1984). Momentum and revolution in organization adaptation. *Academy of Management Journal*, (23), 591-614.
- Morgan, G. (1982). Cybernetics and organization theory: epistemology or technique? *Human Relations*, (35), 521-537.
- Morgan, G. (2007). *Images of organization*. Towsand Oaks, CA: Sage.
- Morin, E. (1991). *Introduction à la pensée complexe*, Paris, France: ESF.
- Nystrom, C., & Starbuck, W. (1976). Camping on the sea-saw: Prescription for a self-organizing organization. *Administrative Science Quarterly*, (21), 41-65.
- Nystrom, C., & Starbuck, W. (1984). To avoid organizational crises, unlearn. *Organizational Dynamics*, 12(4), 53-65.
- Pedler, M., & Aspinwall, K. (1996). *Perfect PLC the purpose and practice of organizational learning*. Londres, UK: McGraw Hill.
- Pondy, L., & Mitroff, I. (1979). Beyond open system models of organization. En B. [ Staw, *Research in Organizational Behavior* (pp.3-31). Londres, UK: JAI.
- Schein, E. (1993). On dialogue culture and organizational learning. *Organizational Dynamics*, 22(2), 40-51.
- Scott, W. (1977). On the effectiveness of the studies of organization effectiveness. En P. Goodman, & J. [ Pennings, *New Perspective on organization effectiveness*. New York, NY: Jossey Bass.
- Senge, P. (1990). The leader's New Work: building learning organizations. *Sloan Management Review*, (32), 7-23.
- Senge, P. (1995). *La quinta disciplina*. Nueva York, NY: Granica.
- Senge, P., Roberts, C., Ross, R., Smith, B., & Kleiner, A. (1995). *La quinta disciplina en la práctica*. Barcelona, España: Granica.
- Shrivastava, P. (1983). A typology of organizational learning system. *Journal of Management Studies*, 20(1), 7-28.
- Shrivastava, P. (1995). Ecocentric management for a risk society. *Academy of Management Review*, (20), 118-137.
- Smirchich, L; Stubbart, C. (1985). Strategic management in an enacted world. *Academy of Management Review*, (10), 724-736.
- Swieringa, J., & Wierdsma, A. (1992). *Becoming a learning organisation: beyond the learning curve*. Londres, UK: Addison Wesley.
- Tapscott, D., & Caston, A. (1993). *Paradigm shift: the promise of new information technology*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Tsoukas, H. (1994). *New Thinking in organizational behaviour: from social engineering to reflective action*. Londres, UK: Heineman.
- Ulrich, D., Jick, T., & Glinow, M. V. (1993). High-impact learning: building and diffusing learning capability. *Organizational Dynamics*, 22(2), 52-65.
- Weick, K. (1979). *Social psychology of organizing*. New Yor, NY: McGraw-Hill.
- Weick, K. (1991). Cognitive processes in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 116-124.
- Weick, K., & Bougon, M. (1986). Organizations as cognitive maps. En P. Sims, & D. [ Gioida, *The Thinking organization: dynamics of organizational social cognition*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

## CURRÍCULO

*Carlos Alberto Duque Gallego*. Administrador de Empresas de la Universidad Santiago de Cali (1985), con MBA de la Universidad del Valle (2006). Es docente de dedicación exclusiva de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y Coordinador del grupo de investigación GIAPYME (Categoría B, Colciencias) en la Universidad Santiago de Cali.