

Capítulo 7. Formación, los planes de carrera y la organización que aprende.

7.1 Introducción.

Objetivos:

- Orientar el proceso clave de formación de personal y los planes de carrera.
- Concebir las directrices para la asunción del concepto de Organización que aprende considerando la tecnología para su desarrollo.

La formación es una actividad clave de GRH decisiva. Hoy más decisiva que nunca antes. Su desarrollo efectivo decide la supervivencia empresarial. El directivo que desatienda la formación es de una ignorancia supina tal, que de inmediato deberá ser sustituido. La formación o preparación es uno de los dos elementos que, como antes fue señalado, conformará a los recursos humanos en *“la ventaja competitiva básica”* de las empresas.

Ese elemento de *“la ventaja competitiva básica”* que sin dudas bien se ha ganado en nuestro país, no puede descuidarse en lo más mínimo, pues además no es dada esa formación en un momento determinado y para siempre: es un proceso continuo. Reafianzando la continuidad inherente a la formación, recordemos lo que expresara un ilustre formador cubano: *“la educación comienza en la cuna y no termina sino en la tumba”*.

Las concepciones más actuales sobre la formación en el ámbito de la GRH poseen suprema importancia. El ciclo de formación asociado a los valores deberá ser atendido con extremo rigor. Los principios y atributos fundamentales para poder asumir el concepto de organización que aprende (***Learning Organization***) deben ser bien identificados.

La formación continua es el sustento esencial de la gestión por competencias. El desarrollo de las competencias laborales viene dado por el proceso de formación que, además de acoger el ciclo de formación asociado a escuelas y academias, deberá comprender el conjunto de experiencias (tareas, cargos, eventos, responsabilidades, etc.) que en el decursar de la *“carrera de vida en la organización”* deberá realizar el individuo (y esa *“carrera”* deberá preverse, reflejarse mediante los denominados *“planes de carrera”*). Y ese proceso de formación deberá estar implicado en una organización laboral que, de manera constante, mantenga revitalizada esas competencias y, a la vez, busque su desarrollo en aras del futuro: en una organización que aprende.

“El personal que realice trabajos que afecten a la calidad del producto debe ser competente con base a la educación, formación, habilidades y experiencia apropiadas” –se plantea en la ISO 9001: 2000--, donde se destaca por vez primera en ese sistema el enfoque a procesos de los recursos humanos y la consideración de las competencias laborales (ISO, 2000; Mertens, 2002). Y se

mantiene igual orientación en la ISO 9001: 2008 y 2015. Competencias laborales y efectividad de la formación, está exigiendo la acreditación de calidad de las ISO.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) a través de distintos documentos ha orientado considerar cuatro aspectos esenciales sobre las competencias laborales (sistema de competencia laboral): identificación y construcción de las competencias laborales, normas de competencias (perfiles), capacitación por competencias y certificación de competencias laborales (donde la ISO antes referida es una importante vía).

Aquí no debemos dejar de mencionar a un proceso clave de la GRH, la evaluación del desempeño --que será tratado en detalles en el capítulo 9 y final--, significando la principal contribución para retroalimentar a la formación. La evaluación del desempeño como actividad clave sistemática de la GRH, significa la principal contribución en la mejora de la actuación o el desempeño, posibilitando reforzar positivamente la conducta exitosa o rectificar la conducta desacertada. En la necesaria formación continua, base de la asunción del concepto de organización que aprende, la sistemática evaluación del desempeño es determinante. Los sistemas de evaluación del desempeño técnicamente diseñados son de relevante importancia en la gestión empresarial.

7.2 El proceso de formación

En el argot de los “tangibles” y los “intangibles”, tan utilizado en los últimos tiempos para distinguir respectivamente medidas o acciones con traducción objetiva o económica inmediata, como redistribuciones en planta, nuevas máquinas, eficientes sistemas de alumbrado, etc., y medidas o acciones con traducción objetiva o económica mediata, como el rediseño del clima laboral, la implantación de un sistema de evaluación del desempeño, la filosofía organizacional y la formación, a esta última se le califica como el “intangible” supremo.



Fig. 7.1 La formación continua como sustento de la gestión de competencias

Cuando a la formación se le confiere la calificación de suprema, es porque se le vincula a lo esencial que es el proceso de cambio. Para asimilar tal denominación habrá que entender en su total dimensión que la formación es una inversión y no un costo, y que asociados a esa medular concepción sí tiene varios atributos más y no pueden otorgársele otros, como refleja la figura 6.1. En su modalidad continua (formación continua), es considerada aquí como sustento esencial de la gestión de competencias, en su necesario y constante proceso de cambio.

Hoy, como en otras épocas y circunstancias de la gestión empresarial, la formación no puede concebirse sólo como instrucción o aprendizaje para determinado puesto o cargo de trabajo. Hay que concebirla en su sentido más amplio de actitudes, conocimientos y habilidades múltiples o multicompetencias, para más de un puesto de trabajo, para laborar en grupos o equipos y para una cultura organizacional. Se recalca otra vez tal presupuesto: Hoy, la formación supera al entrenamiento y la instrucción y se identifica con el concepto de educación.

No pocos conceptos o definiciones de formación se han visto y analizado. Pero el más completo, el más ajustado a las exigencias actuales y el más elocuente del sentido de la formación para estos días, es el siguiente:

“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”. (Martí, 1976).

Tal definición fue la expresada por el educador mayor, José Martí, quien también aleccionó con brevedad trascendente: ***“Ser culto es el único modo de ser libre”***. Un siglo después de ese planteamiento, en el Japón que había sorprendido al mundo por la eficiencia de su gestión empresarial --en la cual el Control de Calidad (CC) como procedimiento fue decisivo--, la educación destacaba como determinante en ese éxito. Uno de los más importantes artífices de esa eficiente gestión, Kaoru Ishikawa, apuntaba: ***“El CC empieza con educación y termina con educación”*** (Ishikawa, 1988).

La asociación calidad, educación y competitividad, se convierte en una unidad necesaria de la gestión empresarial de esta contemporaneidad. La ISO 9001: 2000 considera en su sistema por primera vez el enfoque a proceso de los recursos humanos, las competencias laborales requeridas por las personas y la efectividad de la formación (ISO, 2000; Mertens, 2002).

Atendiendo a la referida ISO, la organización debe:

- Determinar la competencia necesaria para el personal que realiza trabajos que afectan a la calidad del producto.

- Proporcionar formación o tomar acciones para satisfacer dichas necesidades.
- Evaluar la eficacia de las acciones tomadas.
- Asegurarse de que su personal es consciente de la pertinencia e importancia de sus actividades y de cómo contribuyen al logro de los objetivos de la calidad.
- Mantener los registros apropiados en la educación, formación, habilidades y experiencia.

Si ello se garantiza, la empresa o institución laboral puede acreditarse por la ISO 9001: 2015, pudiendo lograr el estadio de “Certificación de las competencias laborales” que orienta en la actualidad la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Y todo ello acredita, además, competitividad a la empresa.

Desde la década de 1990, para los directivos de avanzada la formación se identifica como educación y se le reconoce un lugar prominente en la gestión empresarial, tal como lo expresara uno de los estudiosos destacados de esa gestión:

“La educación ha pasado a ser una preocupación para los sectores avanzados del mundo empresarial, puesto que sus líderes reconocen cada vez más la relación entre educación y competitividad” (Toffler, 1990).

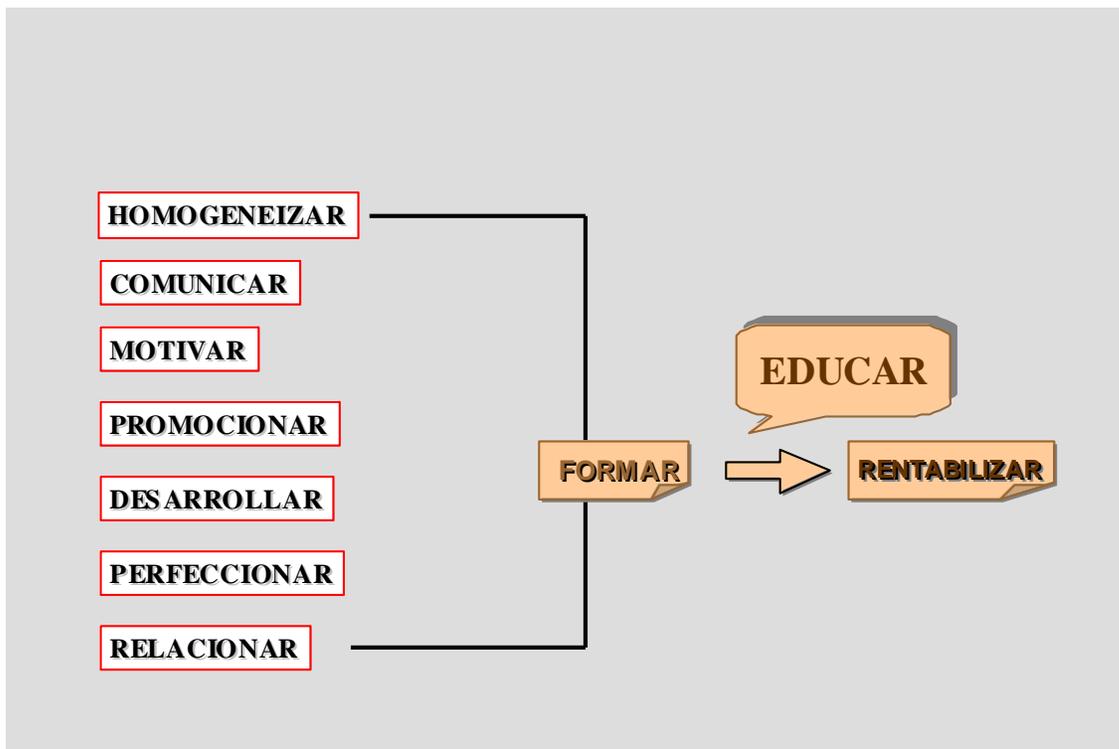


Fig. 7.2 Objetivos principales de la formación en la empresa

Mediante la figura 7.2 son expresados los objetivos fundamentales de la formación a nivel de la gestión empresarial. Obsérvese en la figura, que si bien como consecuencia de los objetivos o fines inmediatos obtenidos de la formación (homogenizar, comunicar, motivar, promocionar, desarrollar, perfeccionar, relacionar) se persigue el mediato de rentabilizar la actividad empresarial, junto y en superior perspectiva está el objetivo de educar: preparar al hombre para la vida.

La educación y desarrollo humano de las personas es central en la Gestión del Talento Humano y del Conocimiento (así se destaca en el modelo referente GRH DPC); las personas constituyen el fin y no el medio. Y mediante la educación, en la acepción martiana, se instruye el pensamiento y se desarrollan los sentimientos, pretendiendo siempre la dignidad humana. El “trabajo decente” que propugna desde hace algún tiempo la OIT (OIT, 2001; Mertens, 2002), junto al desarrollo de una persona decente, precisa de esa concepción de educación, asentándose en la consideración suprema de la dignidad humana. Solo así se podrá garantizar el desarrollo económico de la sociedad, mediante el desarrollo humano. Insiste en ello, desde hace varios años, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), a través de su anual “Informe sobre desarrollo humano” (PNUD, 1996, 2004, 2010, 2016).

Garantizar la educación y el desarrollo humano es garantizar la conciencia de la búsqueda constante del incremento de la productividad del trabajo y la rentabilidad de la inversión, tendencia de la especie humana para su sobrevivencia, para el mantenimiento y desarrollo de su existencia material. ***“La educación tiene un deber ineludible para con el hombre, --no cumplirlo es crimen: conformarle a su tiempo-- sin desviarle de la grandiosa y final tendencia humana”*** (Marti, 1976).

La formación, y en particular el plan de carrera asumido en la autoformación que va más allá de los cursos de las escuelas y de las clases que se reciban, poseen con el proyecto de vida de las personas una íntima vinculación. Y ese proyecto de vida está profundamente relacionado con los valores humanos, éticos, que se quieren desarrollar o preservar. Después de tantos años, este autor sigue creyendo en la importancia de preguntarle al hombre *¿qué quiere de la vida?*, y de su respuesta muy probablemente podrá inferirse lo esencial de la autosuperación y de sus anhelos y perspectivas, o en otras palabras, lo fundamental del sentido de su vida. Seguimos creyendo como el psicólogo Abraham H. Maslow que: *“Cuando a un hombre le preguntamos qué quiere de la vida estamos tratando con su misma esencia”* (Vroom y Deci, 1982).

7.2.1 El ciclo de formación.

Para la empresa u organización habrá que determinar los valores esenciales a desarrollar y preservar, consustanciales a la definición de competencias, que

serán verdades esenciales. Sin ellos, no hay sentido de la vida, ni para la organización ni para sus personas: ***“Hay un cúmulo de verdades esenciales que caben en el ala de un colibrí, y son, sin embargo, la clave de la paz pública, la elevación espiritual y la grandeza patria”*** (Martí, 1976).

Por eso nos identificamos con el ciclo de formación en la empresa, donde habrán de ocupar un lugar prominente los valores.



Fig. 7.3 Ciclo de formación en la empresa asociado a los valores.

Ese ciclo de formación asociado a la preeminencia de los valores (figura 7.3), se concibe insertado en el ciclo mayor de formación, o ciclo de formación (figura 7.4), que a los efectos técnico organizativos habrán de encabezar los directivos. Importante experiencia refiere el profesor Calos Díaz, relativa a cómo la dirección por valores influye en la acción cotidiana de la empresa (Díaz, 2001).

Se recalca sobre lo anterior: el ciclo de formación lo habrán de encabezar los directivos. El área o proceso clave de formación habrá de ubicarse en la estructura organizativa, o en el organigrama, adjunta a la cumbre estratégica, adjunta a la alta dirección. En un mundo donde se requiere la formación continua, alejarla de la alta dirección es un error estratégico de extrema gravedad.

Ciclo de Formación

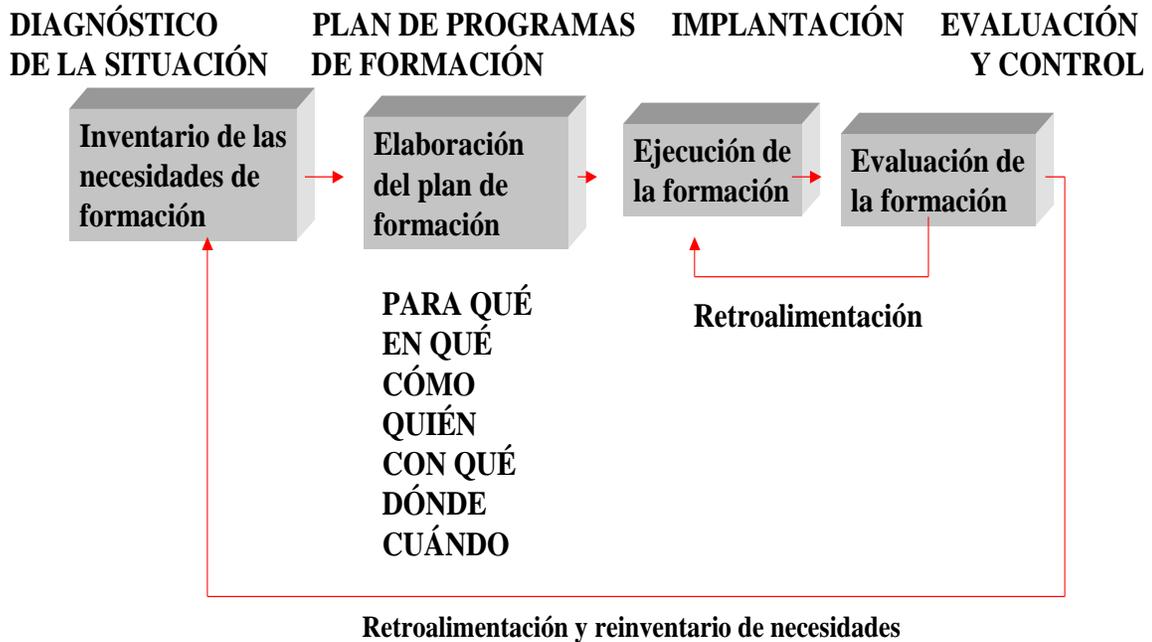


Fig. 7.4 Ciclo de formación

Debe insistirse en el inicio de ese ciclo, en el “*Diagnóstico de las necesidades de formación*”, o “*Inventario de las necesidades de formación*”, pues su repercusión es estratégica para cualquier organización contemporánea. Mucho ha escaseado tal diagnóstico. Se ha constatado muchas veces que de manera festinada se “diagnostican” o “determinan” tales necesidades. Expresándolo mejor: en general no ha existido seriedad o profesionalidad en esos diagnósticos, haciendo en múltiples ocasiones de la formación un costo. Ha predominado el voluntarismo junto al pensamiento simplista de que los empleados sencillamente “sean formados”, porque “cualquier andar” por la formación es positiva. Tales creencias niegan la esencia misma de la verdadera educación como actividad científico técnica.

Muy importante en ese “*ciclo de formación*” es ese su punto de partida, logrando técnicamente la determinación de las necesidades de formación (Marrero, 2002; Dolan, et al., 2003; Fleitas, 2003; Ramos, 2009; Vargas, 2013), de manera que esa formación resulte a la vez que continua, coherente. Y además, en la necesaria GRH estratégica, es imprescindible en ese “*Diagnóstico*” ser consecuentes con la estrategia empresarial. Es de suma importancia llegar a determinar cómo la formación tributa a la estrategia empresarial y cómo lo hace de manera eficaz. En

la figura 7.5 se refleja un conjunto de técnicas, no excluyentes, para el *Diagnóstico de las necesidades de formación*.

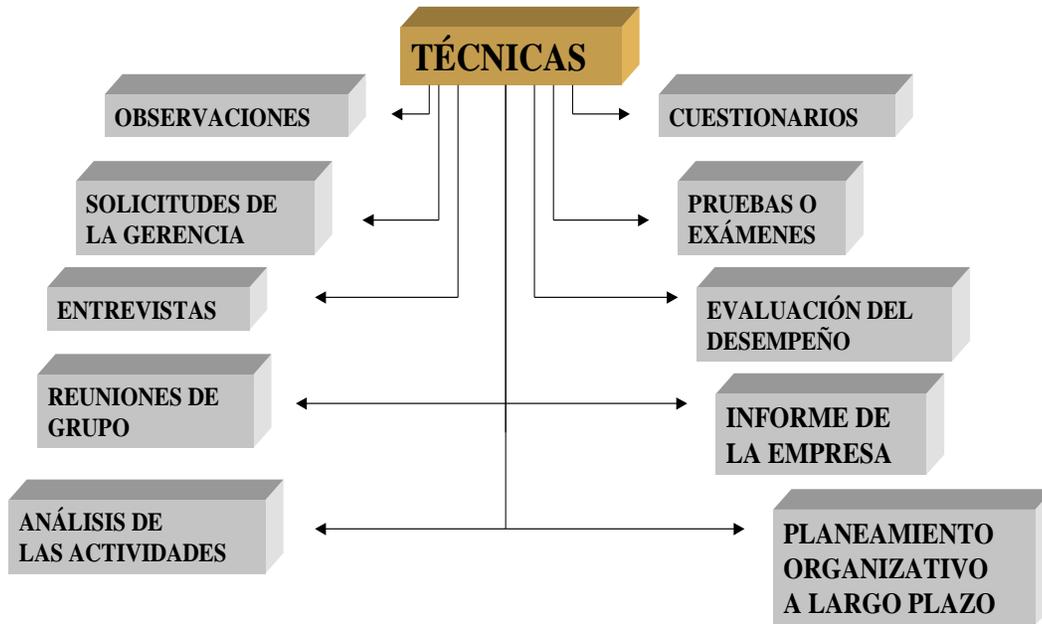


Fig. 7.5 Técnicas para el diagnóstico de las necesidades de formación.

Del conjunto de técnicas indicadas, en particular la información que brinda la *evaluación del desempeño*, si fue bien diseñada como *sistema* y refleja las competencias laborales, tiene una notable importancia en la determinación de las “brechas” entre competencias laborales existentes (en la persona) y las competencias laborales requeridas (por el cargo). En el capítulo 9 serán ilustrados sistemas de evaluación del desempeño por competencias.

Sobre tales “*brechas de competencias laborales*”, el resto de las técnicas deberán contribuir también a su establecimiento, buscando nitidez o precisión. La recurrencia a varias técnicas posibilitará, mediante criterios convergentes, alcanzar mayor rigor en la determinación de las mismas. La figura 7.6 muestra como se comporta, en una escala porcentual, la “brecha” entre la “competencia existente” en cada una de las cinco personas evaluadas, y la “competencia requerida” de liderazgo por determinado cargo o puesto de trabajo.

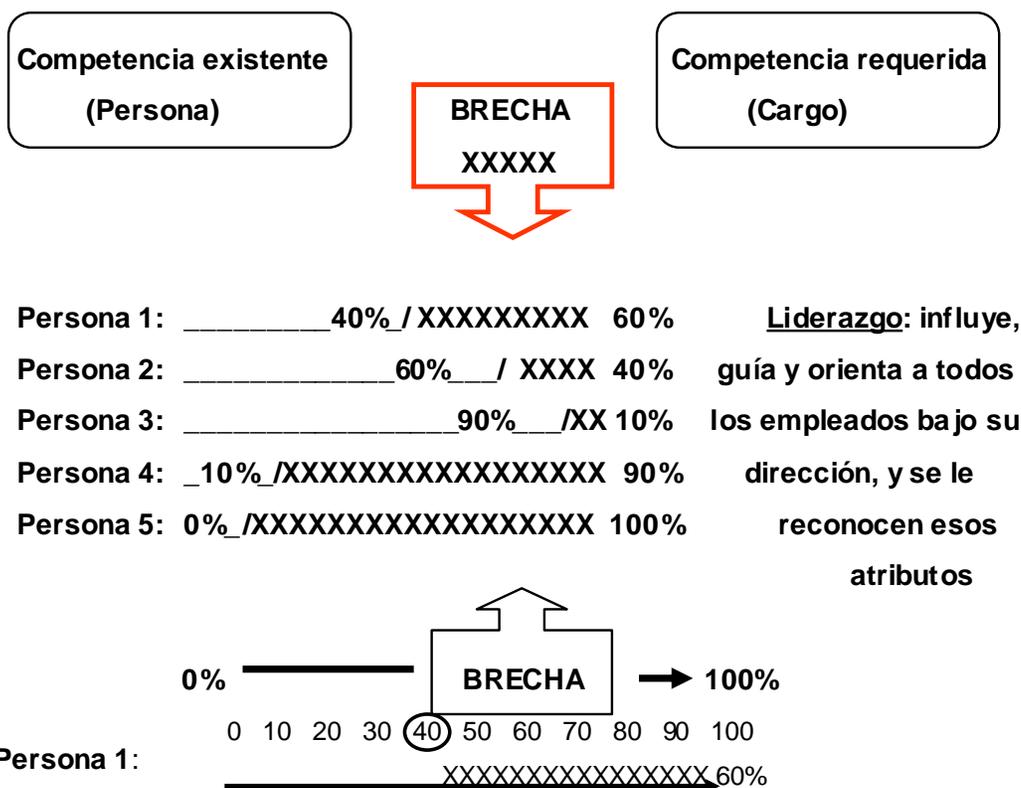


Fig. 7.6 Brechas de competencias laborales en escalas porcentuales

Adviértase en esa figura como la persona 1 posee la competencia (existente en él) en un 40%, y la brecha (lo que le falta para poseer la requerida) es de un 60%. Así, la persona 2 la posee en un 60% y su brecha es de un 40%. Y sucesivamente, la persona 3, la 4 y la 5, poseen la competencia en orden de 90, 10 y 0% respectivamente, con una brecha en correspondencia de 10, 90 y 100%. En el caso de la persona 1 en la figura 7.6 aparece circulado el número 40, significando un 40% de posesión de la competencia requerida.

Con posterioridad, esos análisis de las brechas de competencias laborales tienen necesariamente que individualizarse. Es decir, a cada persona o empleado habrá que configurar su “*perfil gráfico de las brechas de competencias laborales*”, de manera que se pueda dar el tratamiento diferenciado que exigen el plan de formación y el plan de carrera laboral que requerirá cada empleado. La figura 7.7 refleja el referido perfil gráfico para el empleado Juan Pérez. Ese perfil garantiza la percepción rápida y sistémica de los “faltantes” del empleado en cuestión.

Las escalas de porcentaje, con diez divisiones, son las preferidas en la práctica de valorar las “*brechas de competencias laborales*”. Puede recordarse que, en el apartado 6.3.4 cuando se trató sobre “*competencias clave de la organización y sus*

brechas”, también se recurrió a escalas porcentuales. Tales escalas contribuyen significativamente a la mejor percepción evaluativa.

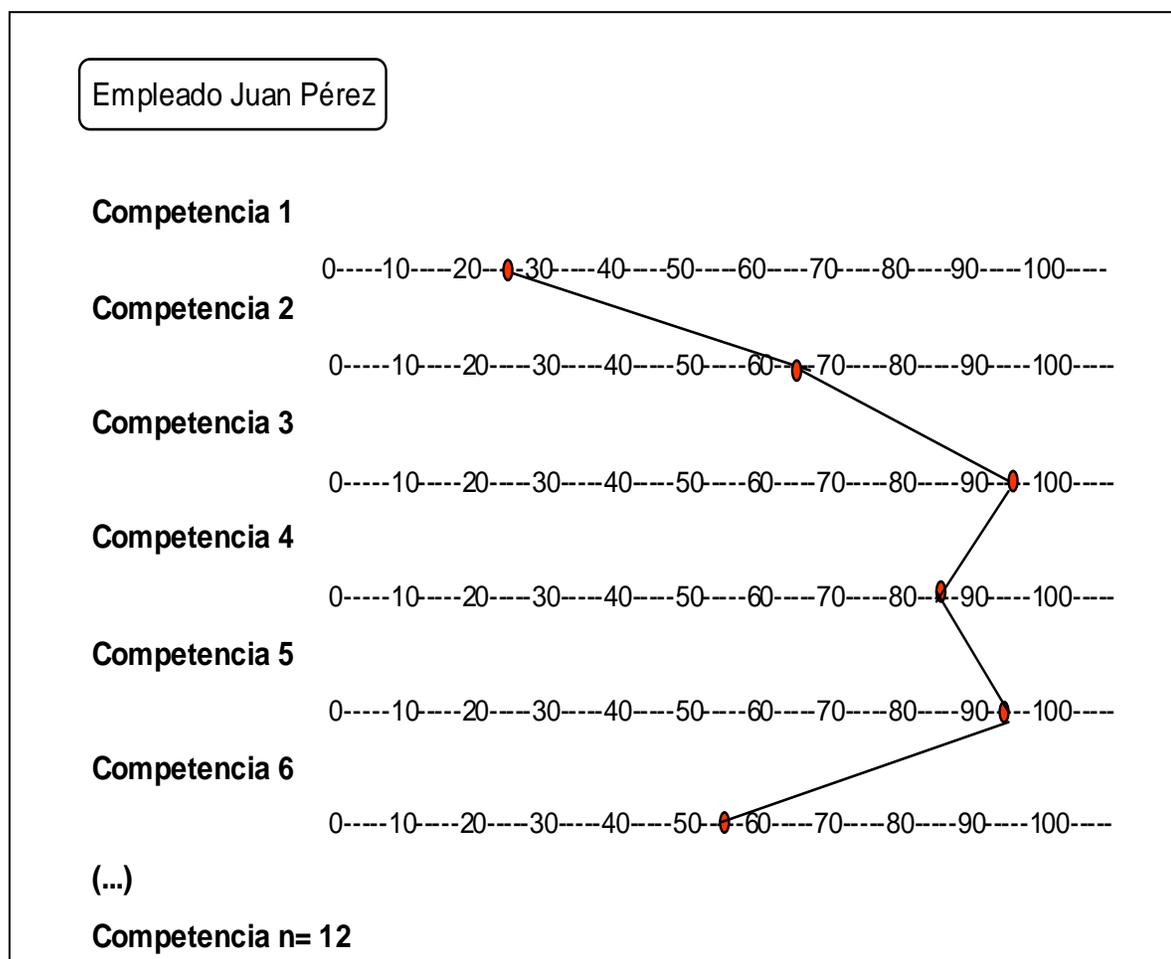


Fig. 7.7 Perfil gráfico de las brechas de competencias laborales de un empleado

Cuando se cuenta con esos *“perfiles gráficos de las brechas de competencias laborales”* de todo el conjunto de empleados, considerando los distintos estratos de categorías laborales (obreros, técnicos, directivos, etc.) o de edades, sexo, entre otros posibles, el análisis para la concepción de los distintos programas de formación, los recursos a emplear, las formas del proceso formativo, etc., adoptan sin dudas un carácter más argumentado.

La elaboración del plan de formación es esencial, y requiere el mayor rigor posible en ese *“Diagnóstico de las necesidades de formación”*, con el cual se inicia el ciclo de formación. Las preguntas que hay que responder para formular el plan de formación se especifican en la figura 7.8. Otras más pueden precisarse, pero ahí son reflejadas las esenciales a responder.

ELEMENTOS DEL PLAN DE FORMACIÓN

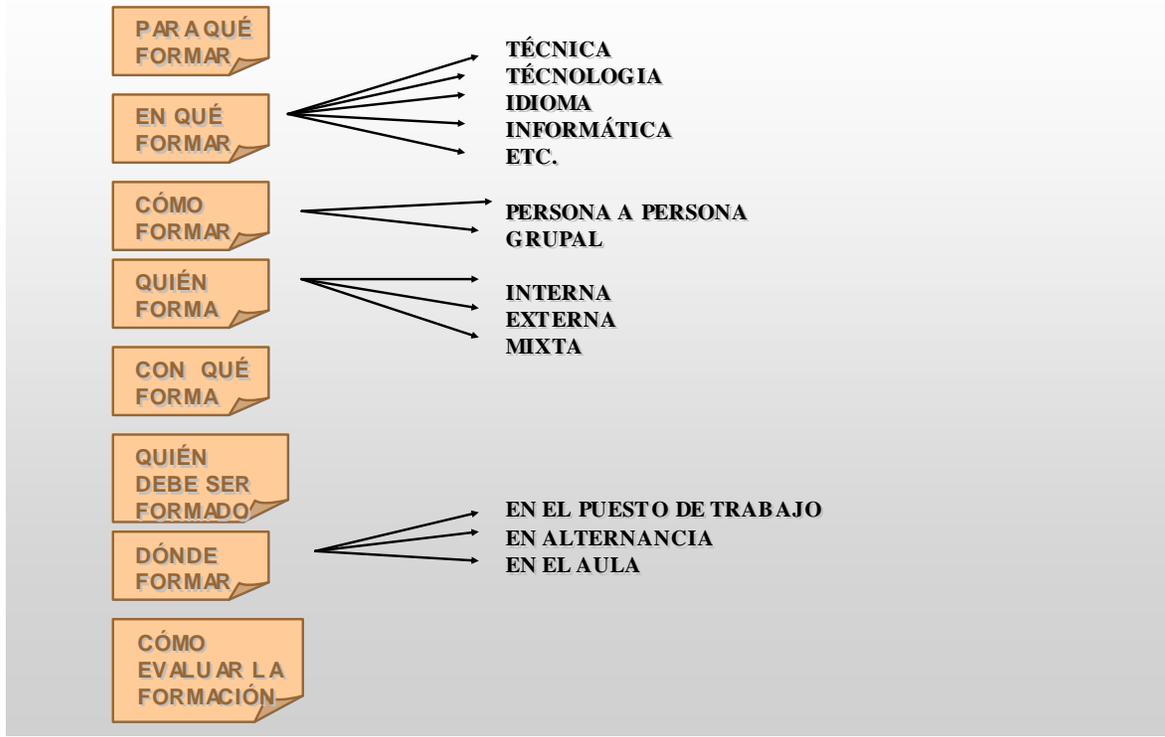


Fig. 7.8 Elementos esenciales en la elaboración del plan de formación

Es muy necesario recalcar aquí, en que cualquiera sea la tecnología recurrida para proyectar la GRH y desarrollar la gestión de competencias en particular, tiene que ser concebida partiendo de la formación en el ámbito de sus concepciones, métodos y técnicas, en primer lugar mediante el proceso educativo de la Alta Dirección.

Atendiendo a nuestra experiencia, no puede iniciarse el cambio radical necesario si no se empieza por la formación de los altos directivos. Vamos a decirlo de otra manera: sin el compromiso de los altos directivos con el cambio, el cambio no es posible: y se inicia con la formación, o más precisamente expresado, con educación: no hay otra alternativa inteligente y eficaz a la vez.

La figura 7.9 ilustra de manera sintetizada toda la argumentación antes ofrecida, refiriendo así de modo resumido la **Tecnología para la determinación del plan y ciclo de formación por competencias laborales**, con la cual se ha trabajado en consultorías.

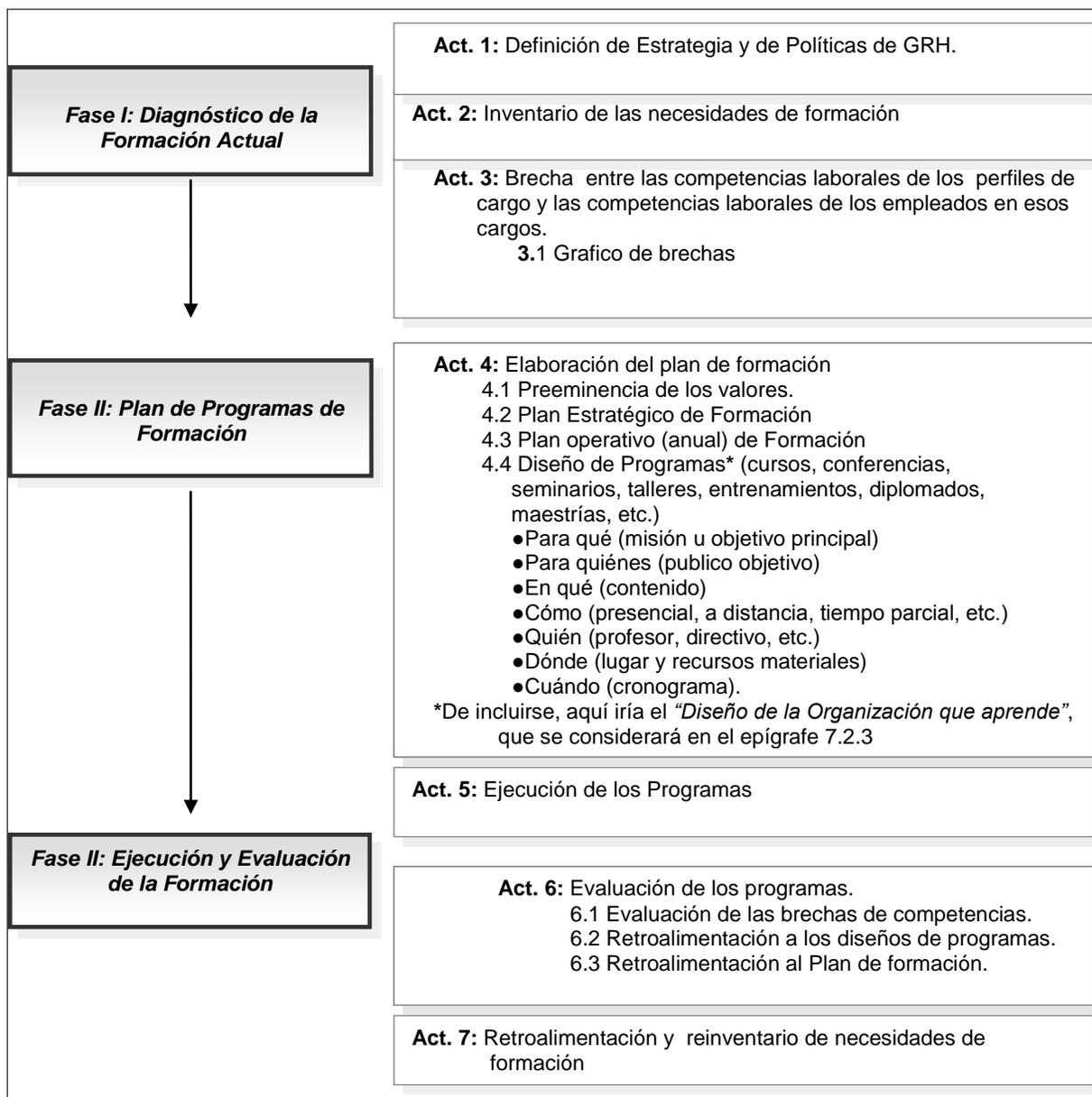


Fig. 7.9 Tecnología para la determinación del plan y ciclo de formación por competencias laborales (resumen)

7.2.2. Los planes de carrera

El desarrollo humano de las personas está relacionado no sólo con la formación escolar o académica, sino también con las diferentes oportunidades que tienen en las organizaciones de ocupar diferentes posiciones, desempeñar variados cargos y participar en diversas actividades, posibilitando el crecimiento humano o psicológico (a través del cual se expresa el verdadero desarrollo humano),

vinculado a la manifestación de todas las potencialidades humanas, relativas a creatividad, pertenencia o compromiso, autoestima, realización, dignidad. Los movimientos que todo ello implica significan la “*carrera profesional*”, o “*carrera vital en las organizaciones laborales*”.

El desarrollo humano de las personas, que es central y fin u objetivo principal de la GRH, y que comprende el desarrollo de las competencias laborales, es más que formación de escuela o académica, relacionándose con lo que además exige el plan de carrera. A nivel mundial desde hace ya más de 20 años, se está considerando junto al desarrollo económico expresado mediante el PIB, el desarrollo humano con tres indicadores fundamentales: longevidad, educación básica e ingreso mínimo necesario (PNUD, 1996, 2004, 2010, 2014, 2016)

No pocos estudiosos definen la carrera profesional como la sucesión de actividades laborales y puestos de trabajo desempeñados por una persona a lo largo de su vida. Lo cierto es que la carrera proporciona una “*perspectiva en movimiento*” entre la persona y las organizaciones laborales en las cuales trabaja, perspectiva que es de gran trascendencia motivacional, con profunda relación con el sentido de la vida.

De gran importancia es que personas e instituciones logren en común un “*plan de carrera*”. Sin embargo, no es fácil lograr la armonía individuo-organización que posibilite esa comunidad. El individuo crea sus expectativas, tiene sus necesidades y motivaciones, y más o menos conscientemente “*diseña*” su plan de carrera, que gestiona sin dudas en dependencia de sus éxitos y fracasos, atendiendo a sus potencialidades y los ofrecimientos –no siempre gestionados, y muchas veces casuales-- de la empresa u organización laboral.

Por otra parte, la empresa también crea sus expectativas, tiene sus necesidades y motivaciones, y más o menos conscientemente “*diseña*” el plan de carrera a la persona, que podrá gestionar o no, en dependencia de la mucha operatividad perdiendo lo estratégico, y otros tantísimos asuntos.

Lo antes planteado es una realidad que conspira contra el verdadero diseño, racionalmente concebido, del plan de carrera profesional. Así no es estratégica la proyección de la GRH.

Si para la empresa hoy, la formación es una inversión y no un costo, y así lo creen de verdad sus directivos y empleados, entonces el diseño del plan de carrera es responsabilidad del binomio persona e institución representada por su directivo y, en correspondencia, lo es también su gestión o seguimiento. Y al grupo o departamento de recursos humanos, corresponde el rol de orientador o supervisor (consultor) de ese planeamiento de carrera y su gestión, conformándose así, definitivamente, el trío interventor en el plan de carrera.

A continuación es ilustrado un plan general de la carrera profesional en el **Royal Bank of Canada**, referido por Simon L. Dolan et al. (2003), donde aparece la

combinación antes referida: la persona empleada, su directivo y el departamento de recursos humanos. Ahí se especifica la función correspondiente a cada una de las tres partes que intervienen. Nos ha resultado muy útil recurrir a que se cumplan esas funciones, logrando así un extraordinario complemento al Mapa de la carrera profesional que se refleja en la figura 7.10.

Planificación de la carrera profesional en Royal Bank of Canada
La planificación efectiva de la carrera profesional requiere del esfuerzo combinado de usted, su gerente y recursos humanos
-Su función: Tomar iniciativas a través de: <ul style="list-style-type: none">• Evaluarse usted mismo.• Pedir retroalimentación y escucharla.• Buscar información sobre opciones profesionales.• Establecer objetivos personales.• Comunicar sus aspiraciones e intereses, así como cualquier cambio en su situación personal (es decir, movilidad, formación y capacitación).• Aprovechar las oportunidades de formación y capacitación.• Seguir los planes de desarrollo.
-La función de su gerente: <ul style="list-style-type: none">• Su gerente actuará de preparador y le ofrecerá retroalimentación de su rendimiento, de sus puntos fuertes y de las áreas en que necesite mejorar.
-La función del consejero de recursos humanos: <ul style="list-style-type: none">• Proporcionarle oportunidades para adquirir experiencia y desarrollarse coherentemente con sus objetivos y los de la organización.• Evaluar e progreso en los planes de desarrollo.• Complementar la información sobre la carrera profesional que ofrece el banco con sus conocimientos personales o con los puestos o profesiones concretas.• Le proporcionará información y conocimientos sobre oportunidades profesionales, la competencia que existe y los requisitos para que sean efectivas, y le confirmara el punto de vista que tiene usted del banco (sus puntos fuertes, sus necesidades, de desarrollo y las perspectivas futuras). Además, el consejero de recursos humanos puede animarle a establecer objetivos estimulantes, para su desarrollo profesional y para alcanzar un equilibrio en su vida personal.

En ese Mapa de la figura 7.10 para una perspectiva de 10 años, se desarrolla por parte del directivo inmediato de la organización junto al especialista o funcionario del departamento de RH, el “*plan de carrera profesional*”, ubicando en los diferentes rectángulos el “*cargo a ocupar*” en determinado momento y durante determinado periodo de tiempo, así como el que le sigue en el “*organigrama actual*” de esta o de otra “*determinada área u organización*”.

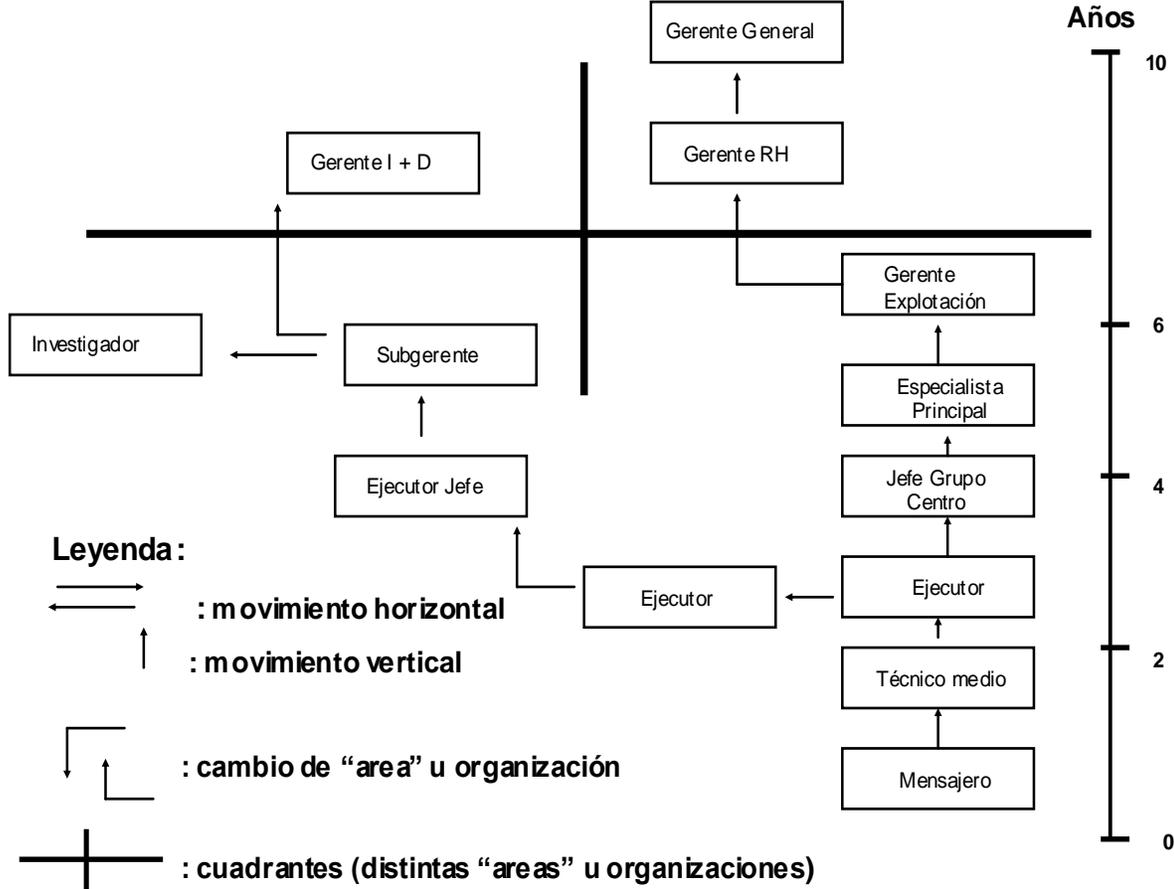


Fig. 7.10 Mapa de la carrera profesional

Hoy la carrera profesional, preciso es advertirlo, no sólo es vertical o hacia arriba, también puede ser horizontal, y también vertical - horizontal hacia otra área de la institución o hacia otra organización. Es importante comprender esto. Promover no significa sólo “*una carrera hacia puestos directivos más altos*”. No todos perciben la promoción así. Promover bien puede significar acudir a puestos directivos homólogos, al mismo nivel, pero con contenidos distintos. Promover para la persona, también puede significar puestos no directivos, y en sentido vertical

“subir” a un puesto no de director, sino, por ejemplo, de investigador o consultor, con tanta responsabilidad o preparación como la requerida por un puesto directivo mayor. Promover, entonces, también puede significar pasar a otra actividad profesional no directiva: consejero o consultor, investigador principal, o profesor titular.

Es necesario conocer las etapas, que como regularidad, reflejan las personas en su ciclo vital respecto al trabajo y su organización laboral. Se necesita conocerlo, para saber de las posibilidades reales de actuación. Se ha acogido la periodización y sus manifestaciones respecto al rendimiento, propuesto por Douglas T. Hall (figura 7.11), referido en la obra de Dolan et al. (2003)

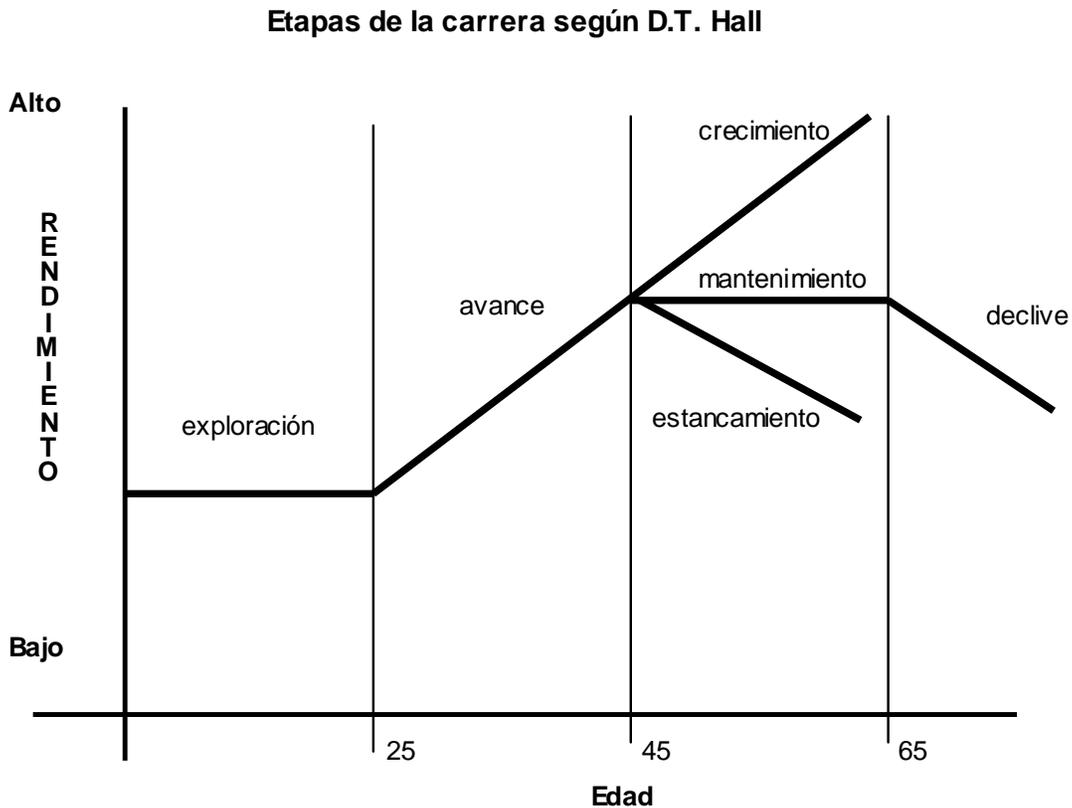


Fig. 7.11 Etapas de la carrera profesional o carrera de la vida en organizaciones laborales, según Douglas T. Hall (Dolan et al., 2003)

Respecto a la figura 7.11 es necesario decir en primer lugar, que en la actualidad el tiempo de cada una de esas fases se ha reducido y el periodo de declive o salida de la organización (retiro) se ha acortado. El **outplacement** o recolocación, especialmente para los directivos, ha tomado auge en el mundo, dado el acortamiento antes aludido, poseyendo aun mucha vitalidad esos directivos para

cargos menos dinámicos (o no de dirección), como los de asesores, consejeros y profesores.

En la primera fase, la de **exploración**, la persona trata de identificar sus intereses y preferencias de desarrollo, así como las oportunidades. En esta fase el individuo aporta relativamente poco a la organización laboral, estando en periodo de franco aprendizaje, asumiendo un rol de subalterno. En la segunda fase, denominada de **avance**, la persona empieza a desempeñar roles de cierta relevancia en la institución, alternando su proceso de aprendizaje con el de aportaciones. Ya en esa fase el individuo adquiere ciertas responsabilidades y comienza a ser reconocido y estimado por sus superiores. Durante la tercera fase, de **mantenimiento**, las personas adquieren un nivel en las organizaciones que permite optimizar sus conocimientos y capacidades. Ahí, a su vez, deberán seguir esforzándose por mantener y aprender nuevas capacidades y habilidades que eviten su estancamiento y retrase la fase cuarta y última que es la de **declive**.

Finalmente, es necesario insistir en lo trascendente para las personas, especialmente para los jóvenes, de disponer del diseño de un plan de carrera. Defender las motivaciones de logro o autorrealización en el sentido laboral, es muy importante. Habrá que definir esas motivaciones y expresarlas en el plan de carrera, mediante el Mapa u otro documento, para evidenciarlas o documentarlas según exigen hoy la ISO 9001: 2015 (ISO, 2015) sobre las competencias laborales.

Quienes gestionamos personas en este siglo XXI, tendremos que reconocer que los jóvenes de esta contemporaneidad son muy exigentes y capacitados dada su buena preparación. Les falta ahora la vivencia de campo, que adquirirán, y demandarán mediante sus “*planes de carrera*”.

7.2.3 La organización que aprende.

La organización que aprende (**The Learning Organization**) deviene una nueva y trascendente concepción para inicios del siglo XXI. De Japón y EE.UU. fueron sus primeros trazos, por razones de liderazgo gerencial. Para las empresas u organizaciones laborales que pretendan subsistir en el mundo globalizado y en extremo cambiante o dinámico con el cual comienza el nuevo milenio, “**aprender a aprender en la organización**” es una derivada de la concepción anterior, es un imprescindible elemento técnico de gestión. Es una necesidad. Es más aún, es percatarse de manera vital, por quien ha realizado gestión empresarial y pretende continuarla, cómo hacer organización o rehacer empresa: ¡tal es la significación!

A la ciencia corresponde tratar este nuevo fenómeno: la organización que aprende. En apariencia puede resultar obvio y, además antiguo, que una organización aprende; el conjunto de sus personas avanzan en el conocimiento, van superándose cada día más. Pero no es así, y en esencia son pocas las

empresas que aprenden. La innata curiosidad humana que lleva a la búsqueda de conocimientos es natural, pero la organización la mutila por su concepción tayloriana, de excesiva parcelación y especialización, junto a rivalidades y temores por el puesto de trabajo.

Efectivamente, ocurre mucho que a cada cual lo envían a su especialidad o función: **“zapatero a sus zapatos”** – versa el viejo adagio- así como el taylorismo. El mundo empresarial exitoso de hoy es de la amplitud cognoscitiva, del **“perfil amplio”** o de la polivalencia o multicompetencias, y de lo que es igual en importancia, de practicar constantemente tal perfil. En esa empresa exitosa de hoy no se busca un empleado para un puesto X, sino para un puesto X, Y, Z, así como para determinada cultura organizacional, donde el trabajo en equipos o grupos es predominante y decisivo para el éxito.

Se trata, de modo antitayloriano, de empleados y estructuras organizativas polivalentes o con multihabilidades o *multicompetencias*, capaces de responder al variado mundo de las necesidades laborales dictadas por el cliente. En el proceso de mejoramiento continuo empresarial propugnado con fuerza por las normas ISO (ISO, 2015), el atributo más relevante para la sostenibilidad de ese mejoramiento lo constituye hoy la formación continua en la misma organización, pilar de la organización que aprende.

El **Management** empresarial ha pasado cada vez más a gestionar junto a los tangibles los intangibles. Sin dudas ese avance ha complicado más la gestión empresarial, pero no hay alternativa a la consideración de los intangibles derivados del *capital humano* (Davenport, 1998; Edvinsson y Malone, 1999; Norton, 2001; Kaplan, 2003; Núñez, 2003; Reynoso, 2004; Kaplan y Norton, 2004; Ulrich, 2006;; BGC & WFPMA, 2008, 2010, 2014; Lage, 2015; Borrás y Ruso, 2015). De los intangibles que en el campo de la gestión son la administración por objetivos, la planeación estratégica, los sistemas de evaluación del desempeño, el reconocimiento social, entre otros, a la formación la consideramos como el intangible supremo, por su relevancia estratégica al enfrentar la nueva “era digital” o “sociedad del conocimiento”.

Y comprendida por la formación está la avanzada concepción de organización que aprende. Desde su condición de intangible y su inmanente subjetivismo, la gestión de esa organización es compleja pero no imposible; a la ciencia corresponde trascender en lo necesario el positivismo (que bien funciona respecto a instrumentos y maquinarias, distribuciones en planta, luminarias, ventiladores, entre otros tangibles), recurriendo a concepciones y procedimientos que posibiliten gestionar con eficacia y eficiencia al intangible que es la organización que aprende.

Nuestra práctica profesional de hace algunos años, era encaminada cada vez más a la formación en la acción o formación-acción (similar a la **action research** que propugnara Kurt Lewin), teniendo experiencia ya de que no habría consultoría eficaz si previamente no era desarrollado un proceso de formación con los

especialistas y directivos que participarían (actuarían) en esa consultoría. E igual ocurría con los cursos de postgrado a directivos: de poco servirían si las acciones no se llevaran a la práctica en sus empresas u organizaciones; en todo caso el valor agregado a ellos quedaba en potencia, sólo era posible de realizar o materializar ese valor en la acción empresarial. Con esa conciencia y quehacer, a mediados de la década de 1990 es recibido el influjo de literatura científica sobre el aprendizaje organizacional o el **Learning Organization** (Senge, 1992; Senge et al., 1999; Nonaka y Takeuchi, 1997).

Y esa influencia permitió comenzar a hacer viable en la gestión empresarial, y en particular en la GRH, con cierta regularidad y con enfoque en sistema, *una conducción metodológica para implicar la asunción y desarrollo de la organización que aprende*, para contribuir a la posibilidad de una tecnología para desarrollar el proceso de la Organización que aprende. Al referir ese proceso, se significa el proceso de asunción y desarrollo del concepto de Organización que aprende. Ofrecer una reseña sobre tal viabilidad con las experiencias adquiridas reflejando peculiaridades, junto a la propuesta de una tecnología para el aludido desarrollo o diseño de la Organización que aprende, constituye el objetivo central de este epígrafe, con la esperanza de que muchas de nuestras empresas inicien el camino infinito y estimulante *hacia la organización que aprende*.

Peter Senge, profesor del **Massachusetts Institute of Technology**, uno de los pioneros del **Learning Organization** y hoy entre las figuras más destacadas, ha sido uno de los autores que mayor influencia ha tenido en nuestra actividad respecto a la concepción de organización que aprende y su aplicación. Su libro La quinta disciplina en la práctica (1999) realizado con varios de sus colaboradores más cercanos, ha sido decisivo para conformar las concepciones y procedimientos empleados en las experiencias desarrolladas --que por supuesto tienen sus peculiaridades-- acarreado su impronta.

Muy vinculada a la concepción general desarrollada por Senge, hay otras expuestas por notables estudiosos contemporáneos (Schein, 1988; Hamel y Prahalad, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1997; Levy-Leboyer, 1997; Bartlett y Ghoshal, 1998; Garvin et al, 1998; Gates, 1999; Bartlett, 2001; Kaplan, 2003; Norton & Kaplan, 2006), que están especialmente relacionadas con la gestión de recursos humanos de la contemporaneidad. En la proyección de las concepciones y procedimientos que a continuación se plantean, las experiencias de ese conjunto de autores, junto a las nuestras, están presentes.

Primero es necesario apreciar cuales son los atributos o rasgos principales que caracterizan, y devienen principios, de la Organización que aprende. Los mismos deberán tenerse muy presentes en el proceso de asimilación o asunción y desarrollo de ese concepto:

- Comprende un proceso de formación continua en la organización.
- Comprende a todos los integrantes de la organización.

- Se busca “*aprender a aprender*” en la organización laboral.
- Atención tanto a la experiencia tácita como explícita.
- Búsqueda de conversión de la experiencia tácita en explícita.
- Conversión del conocimiento individual en conocimiento colectivo o socializado.
- Opuesta a la especialización, requiriendo de la polivalencia (o multicompetencias) en los empleados y en sus estructuras organizativas.
- Contraria al enfoque tayloriano parcelado, exigiendo enfoque sistémico u holístico (Senge: “*quinta disciplina*”), de modo que los empleados tienen que conocer el proceso de trabajo en su totalidad.
- Trabajo en equipos y en función de los objetivos de la organización laboral.
- Creación e intercambio de conocimientos, que al portar valores significan capacidad para la acción.

La concepción de organización que aprende según Peter Senge (Senge, 1992; Senge et al., 1999) está basada en cinco disciplinas de aprendizaje. A nuestro juicio pueden haber otras, no se podría jamás desdeñar la dialéctica; pero esas cinco, es juicio con aval empírico de este autor, hay que considerarlas en la práctica actual indefectiblemente:

1. **Dominio personal:** expandir nuestra capacidad personal para crear los resultados deseados.
2. **Modelos mentales:** reflexionar, aclarar continuamente y mejorar nuestra imagen interna del mundo, viendo como modela nuestros actos y decisiones.
3. **Visión compartida:** elaboración de un sentido de compromiso grupal acerca del futuro que procuramos crear.
4. **Aprendizaje en equipo:** aptitudes colectivas para el pensamiento y la comunicación, sabiendo que el talento colectivo es mayor que la suma de talentos individuales.
5. **Pensamiento sistémico:** modo de analizar y comprender en sistema.

En el referido libro de Senge et al. de 1999, se destacan tres ideas o atributos fundamentales para lograr la asunción de la organización que aprende, a las cuales se agrega una cuarta por nuestra experiencia que de inmediato se explica:

1. **La primacía del todo:** sugiere que las relaciones son literalmente más importantes que las cosas, y la totalidad más importante que las partes.
2. **La índole comunitaria del yo:** exhorta a ver la red de interrelaciones que existe entre nosotros. No existe una naturaleza humana independiente de su cultura. La ilustra el saludo sudafricano **Savu bona** (te veo) y la respuesta **Sikkona** (estoy aquí): mientras no me hayas visto no existo. Una persona es una persona a causa de los demás.
3. **El poder generador del lenguaje:** iluminando la sutil interdependencia que opera cuando interactuamos con la “realidad”.
4. **Garantizar la logística o infraestructura material:** las condiciones objetivas o materiales que hay que poseer para hacer viable y sustentable esa asunción.

Respecto a la cuarta idea agregada hay que argumentar a partir de la experiencia en un centro de investigación científica. Necesitando aprovechar la experiencia y el conocimiento de investigadores destacados que pasaban a la jubilación, se planteó como imprescindible lograr una infraestructura material que fuera financiada por la entidad que quería hacer gestión del conocimiento asumiendo a la vez la Organización que aprende: dotar los hogares de esos investigadores de **PC** conectadas a la **Intranet** del centro y a la **Internet**, habilitando un local de la casa con óptimas condiciones de climatización, entre otros beneficios logísticos. Si no hay un soporte material adecuado, esa gestión deriva en utopía. Es cierto que no es la tecnología —y en especial la tecnología informática— la esencia de la gestión del conocimiento, sino las personas; pero sin esa tecnología hoy sería en verdad poco eficiente esa gestión y, en general, no competitiva.

No obstante la experiencia anterior, además, de gran importancia práctica es garantizar esa infraestructura material para diseñar y mantener en continuo mejoramiento los denominados “*flujos horizontales de conocimientos*”. Hoy, este autor tiene la convicción de que el buen funcionamiento de esos “*flujos horizontales*” en su vínculo con los equipos humanos de trabajo y la tecnología informática, es el factor clave más relevante para mantener asumiéndose la concepción de organización que aprende.

En esos “flujos horizontales” el pase del conocimiento tácito al explícito (Nonaka y Takeuchi, 1997) y del conocimiento individual al colectivo (Bueno, 2001), es determinante. Lo es también el proceso continuado en esa formación y su control de impactos, como se ha percibido en nuestra práctica empresarial (Ramos, 2006; Ramos y Sánchez, 2006; Stable, 2012; Vargas, 2013). Por otra parte, la denominada “Espiral del conocimiento” explicitada por Nonaka y Takeuchi junto a la recurrencia a los *mapas conceptuales* (gráficos lógicos cuya concentración y didáctica superará a los clásicos manuales de procedimientos y funciones), contribuirá a la transformación del conocimiento individual al colectivo requerido por la organización, en particular por esa “organización de aprendizaje permanente”.

También por su importancia, mayor argumentación requiere la idea relativa a “*la índole comunitaria del yo*” (La cultura). La experiencia adquirida acredita mucho la destacada significación de considerar la cultura, incluso la importancia de transformar determinada cultura organizacional para poder asumir ciertas concepciones y técnicas. En asuntos de gestión empresarial las transferencias mecánicas de tecnologías o procedimientos a llevar a efectos por las personas, al margen de las peculiaridades culturales, por lo general fracasan.

El ***Just in Time***, el ***Total Quality Management***, la ***Reengineering***, entre otras tecnologías de gestión, han sido calificadas como fallidas cuando se ha pretendido implantarlas sin considerar el contexto cultural autóctono o peculiar, sin hacer ajustes en función de esas peculiaridades. Se asume como necesario que se

comprenda y adquiera esa peculiaridad cultural **Ubuntu** de Sudáfrica, expuesta por Senge en su obra de 1999:

*“La cultura **Ubuntu**, donde la gente se saluda diciendo “te veo” y donde decir el nombre de alguien lo hace existir como persona puede parecernos “descabellada”; pero guarda plena coherencia con una visión sistémica de la vida, donde el yo nunca es algo “dado” y siempre está en proceso de transformación”.*

Hay en esa caracterización de la cultura **Ubuntu** un tratamiento de la persona consecuente con la dialéctica materialista, implicando un relevante valor metodológico, concibiéndose a la personalidad humana en su dinámica constante; e igual acontece a la organización en su búsqueda para asumir la concepción de organización que aprende. Tal concepción asumida no es “*dada*” de una vez y para siempre, no es estática, ella es un proceso en continua transformación. Se insiste, una vez asumida, si no se siguen garantizando sus atributos, ella se pierde, no se mantiene “*dada*” esa condición de organización que aprende. Ser emprendedor y entusiasta es importante para iniciar tal Organización, pero más importante aun –especialmente por parte de los directivos-- es mantenerse emprendedores y entusiastas para la viabilidad sustentable de esa Organización.

Ahora serán apreciados dos planteamientos bien autorizados para lograr una aproximación al concepto de organización que aprende:

- *“La organización que aprende es un concepto que envuelve el corazón y la mente de los empleados en un cambio continuo, armonioso y productivo, proyectado para alcanzar los resultados deseados por la organización” (Garvin et al., 1998).*
- *“Las organizaciones que aprenden son aquellas en las cuales las personas estimulan continuamente sus capacidades para crear el futuro que realmente les gustaría ver surgir” (Senge, 1999).*

Con anterioridad Senge (1999) había expresado algo que es considerado medular para la comprensión cabal de este tipo de organización:

“Aprender en las organizaciones significa someterse a la prueba continua de la experiencia, y transformar esa experiencia en un conocimiento que sea accesible a toda la organización, y pertinente a su propósito central”.

Por parte de este autor (A.C.), será asumido el siguiente **concepto de organización que aprende:**

“La organización que aprende es una concepción que envuelve el corazón y la mente, la psicología humana completa comprendida por la persona como un todo integral, en un proceso de perfeccionamiento o mejoramiento continuo, armonioso, de conocimiento y creación de valores, para alcanzar los resultados acordes a los objetivos estratégicos de la organización. Significa

individualidades o personas aprovechando sus competencias para conocer y crear, la organización buscando sus resultados, y esa organización garantizando sinergia o accionar sistémico entre esas personas.”

Insistiendo en la funcionalidad de ese concepto, o detallándolo:

1. Se trata de la persona implicada como un todo integral, holístico, como unidad bio-psico-social, en un proceso de mejoramiento continuo de sí mismo y de la organización laboral.
2. En un proceso de conocimiento y creación de valores.
3. En un proceso que se pone en función de alcanzar los objetivos estratégicos de la organización.
4. Las personas despliegan sus competencias en ese proceso de conocimiento y creación de valores.
5. La organización garantizando la necesaria sinergia o actuación sistémica de las personas.

La primera experiencia asociada a la consultoría se obtuvo al aplicar la denominada **Prueba de la Organización que Aprende** (Garvin et al., 1998), que se ilustrará a continuación.

En una situación de medición o evaluación “*Antes-Después*” de haber comenzado a asumir la Organización que aprende, esa Prueba puede complementarse por el cuestionario de Senge. Puede constituirse en sí mismo en un instrumento: **Prueba de la Organización que aprende complementada por Cuestionario de Peter Senge (1999)**, Ese Cuestionario se reflejará inmediatamente después de la referida Prueba.

En esa encuesta (Prueba) se solicitaba para cada una de sus ocho declaraciones, que se marcara en una de las alternativas de respuesta ofrecida: Siempre, Frecuente, A veces, Rara vez, Nunca. Seguidamente la prueba:

LA PRUEBA DE LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE

Encuesta (Marque X)	Siempre	Frecuente	A veces	Rara vez	Nunca
1. La organización “aprende con la experiencia” y no repite los errores.					
2. Cuando alguien sale de la organización, su conocimiento					

permanece.					
3. Cuando concluye una tarea, algún equipo divulga la documentación o lo que se aprendió.					
4. El conocimiento generado en todas las áreas de la empresa es investigado, legitimado y puesto a disposición de toda la organización a través de bancos de datos, entrenamiento y otros eventos de aprendizaje.					
5. La organización reconoce y recompensa el valor del conocimiento creado y compartido por personas y equipos.					
6. La organización evalúa de modo sistemático sus necesidades futuras de conocimiento y desarrolla planes para atenderlas.					
7. La organización facilita la experimentación como un modo de aprender.					
8. La organización estimula sus capacidades de generar, adquirir y aplicar el conocimiento, aprendiendo con los procesos de aprendizaje de otras organizaciones.					

Cuestionario de Senge et al.:

- **¿Ud. verifica continuamente su experiencia?** ¿Está dispuesto a examinar y cuestionar sus “vacas sagradas”, no sólo durante las crisis, sino en épocas propicias? ¿Qué estructuras ha diseñado para esta verificación? Cuando la gente presenta información negativa, Ud. ¿”liquida al mensajero”?
- **¿Está Ud. generando conocimiento?** En este caso, conocimiento significa capacidad para la acción. ¿Posee su organización aptitudes que no poseía antes? ¿Comprueba alguna diferencia cualitativa? ¿Los datos que Ud. asimiló han introducido un “valor añadido”?
- **¿Es compartido el conocimiento?** ¿Es accesible a toda la organización? ¿O hay gente que refunfuña, diciendo: “Estoy seguro de que hace un par de años presentamos un informe sobre esto”?
- **¿Es pertinente el aprendizaje?** No utilice la etiqueta “impertinente” para desechar nuevas ideas, pero pregúntese si el aprendizaje se relaciona con el propósito central de la organización. ¿La gente puede aprovecharlo? Este criterio es ideal, dicho sea de paso, para evaluar los programas de capacitación.

Como resultado de la aplicación de esa encuesta (Prueba) a veinticinco (25) profesionales de veinte (20) empresas de la capital cubana (Cuesta, 2011), las marcas predominantes estuvieron entre “A veces” y “Nunca”, y de entrevistas se obtuvieron estas probables causales:

1. La alta dirección no prioriza la formación “*en la organización*”.
2. Existencia de un clima laboral de poca confianza respecto al intercambio de conocimientos.
3. Falta de trabajo en grupos o equipos.

Un estudio de seis (6) años realizado en veinte (20) compañías, entre ellas las connotadas **Microsoft**, **Intel** y **Skandia**, que adoptarían el aprendizaje organizacional (Bartlett y Ghoshal, 1998), identificó tres atributos claves de la capacidad para acoger la concepción de organización que aprende:

1. Gran tiempo y esfuerzo dedicados en atraer, desarrollar y mantener a sus mejores empleados.
2. Invertían recursos sustanciales en la creación de herramientas y procesos necesarios para dar apoyo a flujos horizontales de conocimientos. Esos flujos

permitían elevar el conocimiento individual e insertarlo en un proceso colectivo de intercambio de aprendizaje.

3. Esas personas creaban un fuerte sentimiento de confianza que pasó a ser base del desarrollo de la capacidad individual y del aprendizaje organizacional.

A la luz de los resultados de ese estudio internacional, respecto a las empresas a las cuales pertenecían los especialistas que fueron muestra para conocer de la capacidad de esas empresas en la asunción de la organización que aprende, nuestra posición es optimista. Es así, por el alto nivel de educación de sus trabajadores, y la voluntad de cambio o perfeccionamiento empresarial que hoy se aprecia en los directivos con mucha fuerza.

Alentador es señalar que para todas las instituciones laborales del país, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social ha emitido una resolución donde se incentiva la asunción del concepto de Organización que aprende (MTSS, 2006), habiéndoseles denominado *“Organizaciones de aprendizaje permanente”*.

En materia de formación, la primera experiencia fue alcanzada a través de la Maestría en Gestión de Recursos Humanos (GRH) que se desarrolló con especialistas y directivos de la Empresa de Telecomunicaciones de Cuba S.A. (ETECSA) en su propia organización. Es decir, a diferencia de ediciones anteriores de esa Maestría que fueron realizadas en la Universidad, a la cual asistían profesionales de diferentes organizaciones (Ministerios, Empresas y otras instituciones), en el caso de ETECSA todos los especialistas eran de esa misma organización o empresa, y se desarrolló en instalaciones asociadas a ella. A la vez, la concepción de tareas, proyectos de curso y tesis se diseñaron en consonancia con los objetivos de esa empresa y aplicados todos en la misma.

Cuando se coordinaba en 1999 con el Jefe del Departamento de Formación de ETECSA (Lic. Evangelio Cotes) el inicio de la referida Maestría, él insistía en desarrollar en aquel conjunto de profesionales un fuerte sentimiento de grupo o equipo y, además, un profundo sentimiento de pertenencia a la organización y *“en la organización”*. Había la posibilidad de impartir aquella Maestría en nuestra Universidad (CUJAE), como se había hecho siempre, pero sus razones para desarrollarla en la empresa o *“en la organización”* fueron muy convincentes. La práctica avaló lo importante para tal sentimiento de pertenencia a la organización de realizar la acción formativa en la misma empresa, así como lo productivo de hacer responder lo académico a los objetivos de la organización. El Licenciado Cotes fue siempre un educador, profundo conocedor de la concepción martiana, e irradió su quehacer organizativo en esa institución.

Casi en paralelo, para los directivos del primero y segundo nivel de dirección de esa institución, fue impartido un curso a distancia sobre Gestión Empresarial, donde la organización que aprende fue uno de sus temas, y la interactividad y consolidación de los flujos horizontales de información y conocimientos constituían el objetivo central del curso, junto a la iniciación de una cultura de tele trabajo para

lograr mayor eficacia, eficiencia y competitividad. Se ganaba en comprensión mediante esa interactividad, en aras de eficiencia y competitividad, imponiéndose en esta contemporaneidad la recurrencia al **e-mail**, la **Internet** y la **Intranet** para el logro del buen desempeño laboral o establecimiento de *“los negocios a la velocidad del pensamiento”* que exigirá la “era digital” (Gates, 1999).

Es necesario insistir o subrayar, que en esas acciones formativas, la explicación de las concepciones antes tratadas y el proceder que en la práctica del aprendizaje colectivo y *“en la organización”* implican, junto a la aplicación de la aludida prueba y otras (como el diagrama Ishikawa ponderado), configuran lo que denominamos *“la conducción metodológica para la asunción del concepto nuestro de organización que aprende”*, posibilitando una tecnología para desarrollar el proceso de la Organización que aprende. Esa tecnología parte de poseer una Dirección estratégica donde quede explícito el alcance de la organización que aprende. Y le sigue en orden de importancia, la creación de un grupo o “Comité de aprendizaje organizacional” (Ramos, 2009; Pérez, 2011; Stable, 2012; Vargas, 2013), que cuenta entre sus misiones fundamentales con el “Diseño del proceso de la Organización que aprende” y el monitoreo de su aplicación, comprendiendo un ciclo. Más adelante se realizará un esbozo de esa tecnología que parcialmente ha sido utilizada en la práctica empresarial.

Con posterioridad en esa misma empresa se comenzó otra edición de esa Maestría en GRH, donde el tema de la organización que aprende siguió y con mayor énfasis. La formación en la acción resultó más consecuente con los objetivos estratégicos de la institución y se insistió en la gestión de competencias. Importante experiencia en la enseñanza de postgrado a especialistas y directivos: Los estudiantes en sus proyectos de curso y líneas investigativas que culminarán con sus tesis, responden a una clara y precisa estrategia de GRH, que es gestión de conocimientos en las vertientes de mayores oportunidades competitivas para esta empresa.

De la actividad antes referida en ETECSA, pueden destacarse los siguientes resultados en la orientación de ir asumiendo la concepción de organización que aprende:

- Prioridad de la Alta Dirección en mantener y desarrollar a sus empleados.
- Formación continua *“en la organización”*, asociada a los objetivos estratégicos de la institución y al perfeccionamiento o mejoramiento empresarial.
- Desarrollo de trabajo en equipos y consolidación del sentimiento de pertenencia respecto a la institución.
- Comienzo de la tele formación con reducción de costos en el proceso de formación y asentamiento de las bases para el tele trabajo eficiente.
- Establecimiento de flujos horizontales de intercambio de conocimientos.

Con similar orientación a la referida en ETECSA, por esa época trabajó y estudió el Consejo de Dirección del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, con su

Ministro encabezando ese alumnado, desarrollando la formación-acción a través de otra edición de nuestra Maestría en GRH, asentando las bases para hacer de esa instancia una organización que aprende. Casi culminando esa Maestría hubo una proyección de formación continua para esos directivos, que comprendía la opción por el grado científico de doctor en ciencias. La práctica de que la Alta Dirección, o instancias superiores de dirección, de empresas u organismos sean las que inicien la asimilación de esa concepción, es muy positiva, y nos significa otra peculiaridad a preservar en la referida *conducción metodológica*.

La ventaja competitiva básica sostenible de las empresas en la “*era digital*” o “*sociedad del conocimiento*”, radicará en la renovación continuada de las competencias de sus personas, insertadas en una organización modificándose mediante un aprendizaje constante. Esa organización que aprende otorgará definitivamente esa ventaja, y será capaz de aceptar el desafío del altísimo dinamismo del mundo globalizado, donde imprevisibilidad y turbulencias del entorno obligan a aprender rápido, muy rápido, para orientarnos con acierto y gestionar lo cambiado en su incesante negación de la negación y unidad y lucha de contrarios.

No es espontánea la asimilación de la concepción de organización que aprende. Los principios o atributos, así como las disciplinas argumentadas por Senge y la definición adoptada, junto al proceder ilustrado en las experiencias, significan una conducción metodológica que deberá ser bien considerada al llevar a la práctica esa concepción. A través de la consultoría empresarial, presuponiendo un proceso de formación continua, en nuestra práctica se ha comenzado la asunción de la concepción de organización que aprende. Una vez iniciada tal asunción, hay que persistir en sostenerla. Una *tecnología* para ese desarrollo será expuesta más adelante.

El refuerzo constante de los flujos horizontales de intercambio de conocimientos, junto al trabajo de equipos respondiendo a los objetivos estratégicos de la organización, es esencial en esa referida conducción metodológica, garantizando una logística informática para aumentar la eficiencia de la gestión del conocimiento en la empresa, que es gestión eficaz de personas.

La tecnología informática y de comunicaciones para la recurrencia del **e-mail**, la **Internet** y la **Intranet**, se constituye en base de los flujos horizontales de conocimientos, de la necesaria interactividad y el trabajo en equipos. El teletrabajo presuponiendo tele formación, se constituye en necesaria vía para una nueva cultura laboral encaminada a reducir costos y optimizar el intercambio de conocimientos.

Los denominados “*flujos horizontales de conocimientos*”, hay que diseñarlos teniendo en cuenta medios que permitan que el conocimiento “tácito” se convierta en “explícito”, a la vez que posibiliten “colectivizar” los conocimientos de los diferentes individuos. Medios desde pizarras, murales, periódicos --boletines o revistas-- radiados o televisivos o en papel, gabinetes de información (bibliotecas

proactivas), hasta el uso de las **PC** recurriendo a **Internet** y las **Intranet**, recurriendo a los **e-mail**, foros, sitios **Web**, portales, **e-learning**, **e-RRHH**, “colectivizando” o “sociabilizando” así los resultados de estudios e investigaciones, las informaciones de la dirección institucional, los planes de comunicación institucional, las mejores experiencias prácticas, contando con resúmenes en Word o presentaciones en Power point al menos. Hay que diseñar estos flujos, que significan procesos de trabajo. Importante: significan procesos de trabajo.

Hay que considerar el impacto del proceso de asunción de la Organización que aprende, sin lugar a dudas. Pero en esto hay que tener paciencia. Peter Senge y colaboradores (1999) se referían a ello señalando lo siguiente:

“Necesitamos paciencia precisamente porque el aprendizaje profundo a menudo tarda en manifestarse de manera tangible. ‘Uno no arranca los rábanos para ver si están creciendo’, señala Bill O’Brien. Sin embargo, los gerentes impacientes hacen precisamente eso para evaluar los procesos de aprendizaje. Como un gerente de Ford señaló en uno de nuestros cursos del MIT: ‘Si el cálculo se inventara hoy, nuestras organizaciones no podrían aprenderlo. Enviaríamos a todos al curso intensivo de tres días. Luego les pediríamos que apliquen lo que aprendieron. Después de tres o seis meses evaluaríamos si funciona. Sin duda llegaríamos a la conclusión de que el cálculo no sirve para nada y buscaríamos otra cosa para mejorar los resultados’.

Para finalizar este apartado, se quiere indicar de nuevo que un conjunto de procedimientos se ha utilizado en su vínculo específico con la asunción de la organización que aprende, esencialmente desde la perspectiva de un proceso de formación mediante la acción (formación-acción): la antes aludida Prueba de Organización que Aprende; el Diagrama Ishikawa Ponderado, ubicando como efecto los obstáculos o barreras para asumir esa concepción; y también el procedimiento para diseñar tal Organización propuesto por Senge en su obra de 1999. Ese conjunto de procedimientos junto a las concepciones antes enunciadas, posibilitaron aproximar una **Tecnología para el desarrollo del proceso de la Organización que aprende (OA)** que a continuación se expone:

1. Tener definida la Dirección estratégica de la organización laboral, donde se incluya de modo explícito el alcance de la organización que aprende.
2. Creación de un grupo (Comité de aprendizaje) que encabece el proceso de la OA.
3. Ejercicio del Comité de aprendizaje sobre Visiones y Obstáculos al proceso de OA, así como prácticas o procedimientos, normas y medios necesarios para ejecutar la OA.

3.1 Formación de dos grupos en el Comité de aprendizaje: A y B.

- Grupo A: gente que parezca creer fervientemente en el mejoramiento de la organización. Funcionará como guardiana de la visión de cómo deber ser la Organización que aprende.
- Grupo B: gente que, dada su posición en la organización, inevitablemente deberá participar primero en todo proyecto de aprendizaje. Mantendrán presente la realidad actual: la organización con todas sus fortalezas y dificultades, tal como existe hoy.

3.2 Establecimiento de pensamientos divergentes.

Durante 40-50 minutos cada equipo deliberará sobre las siguientes cuestiones, y las respuestas las expresarán en pancartas.

- Grupo A:
 1. ¿Qué ingredientes (visiones) tendríamos en una Organización que Aprende?
 2. ¿Qué medidas podríamos tomar para concretar estas visiones? ¿Qué prácticas y normas se requieren?
- Grupo B:
 1. ¿Cuáles son los obstáculos actuales para convertirse en una Organización que aprende?
 2. ¿Qué debemos cambiar o eliminar? ¿Qué normas se deben desechar, qué practicas abandonar?
 3. ¿Qué elementos de la organización ya respaldan este aprendizaje?

3.3 Clarificación y concentración de las “visiones” y los “obstáculos”.

Siempre con los mismos equipos, se comienzan a consolidar las ideas del paso anterior en 8 o 10 consideraciones coherentes. Numerar cada consideración. Las mismas podrían, por ejemplo, adquirir este formato:

- La Visión de la Organización que aprende que se quiere tener (Grupo A):
 1. Un mejor sistema para difundir la gestión de recursos humanos que se realiza en toda la empresa.
 2. Una intranet donde en el portal corporativo aparezcan los estudios terminados y en fase de desarrollo (resultados parciales).

...8 – 10.

- Los Obstáculos de la Organización que aprende que se tendrán que superar (Grupo B):

1. Mal diseño (o inexistencia) del sistema de comunicaciones entre las áreas funcionales de la empresa.
2. Inexistencia de una GRH con enfoque de competencias laborales.
... 8 – 10.

3.4 Ponderación y prioridades.

Las consideraciones relativas a visiones a alcanzar para el logro de la Organización que aprende (Grupo A), y las concernientes a obstáculos que impiden ese logro (Grupo B), dadas por cada equipo en cifras de 8 o 10, se ponderan, correspondiendo valor 1 a la más importante, 2 la que sigue en importancia, hasta n la de menor importancia. Se recurre a la Matriz de Ponderaciones igual que se hizo con la técnica del Diagrama Ishikawa. La figura 7.12 refleja el Ishikawa Ponderado respecto a “Obstáculos”.

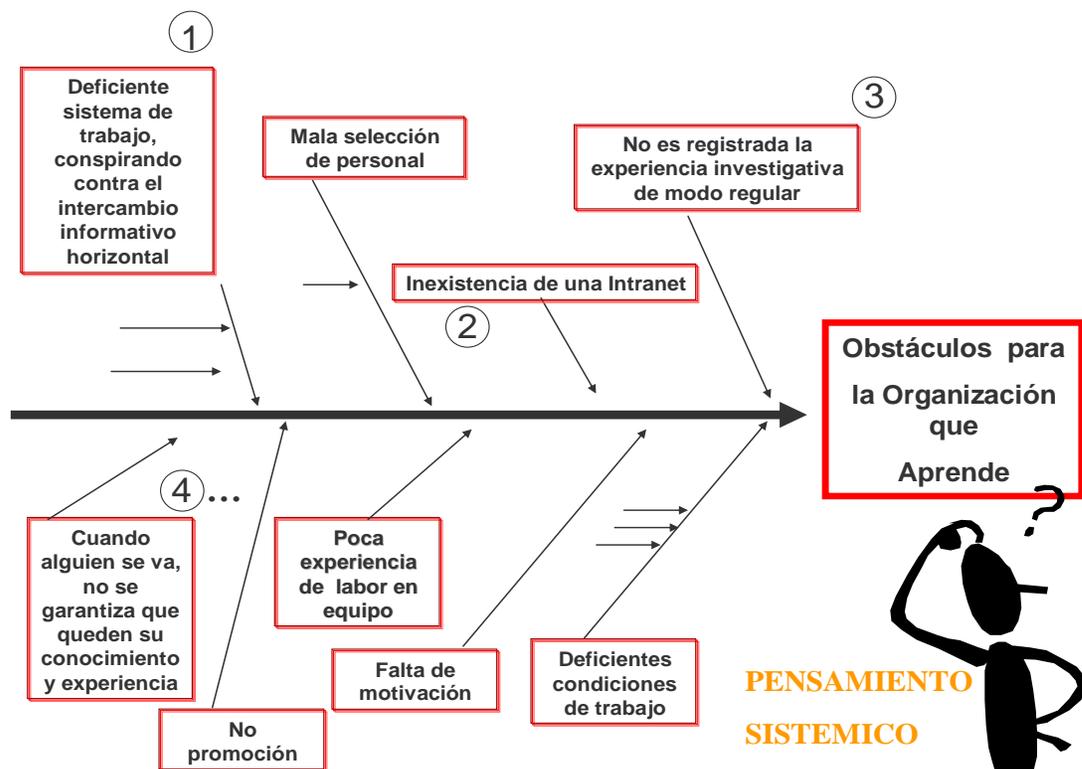


Fig. 7.12 Diagrama Ishikawa ponderando los obstáculos para el desarrollo de la OA

4. Diseño del proceso de OA por el Comité de aprendizaje (garantizando máxima participación): Objetivos, contenidos, medios y personas responsabilizadas. Conocimientos y competencias a alcanzar o desarrollar. Cronograma. Diagrama de Gantt.

4.1 Objetivos de conocimientos: Competencias a alcanzar y/ o a desarrollar. Y otros objetivos de conocimientos.

4.2. Determinación del nivel relativo de importancia o de impacto de las competencias laborales en los objetivos estratégicos de la institución (Ver técnica de matriz de impacto en la tabla 7.1, referida a competencias de directivos). Esas matrices difieren entre distintos estratos: por departamentos o talleres, profesionales y operarios, empleados y directivos.

4.3. Determinación de “brechas” entre las competencias (individuales y organizacionales).

Aquí recordaremos las preguntas clave (PC) que referimos en el capítulo 1, para mantener coherencia, y que bien pueden guiar en el diseño. Esas son:

PC: ¿Cuáles son las competencias clave de la organización?

PC: ¿Cuáles son las competencias laborales que exigen los diferentes cargos o puestos de trabajo?

PC: ¿Cuáles son las brechas entre las competencias laborales de los cargos y las competencias laborales de las personas que actualmente los ocupan?

PC: ¿Cuáles son las brechas entre las competencias clave de la organización y el nivel de las existentes?

PC: ¿Cómo se manifiesta la asunción del concepto de “Organización que aprende” en la institución, respecto a las competencias de las personas y a las competencias de la organización?

Aquí podrá recurrirse al “Método para la determinación de las brechas de competencias organizacionales”, refiriéndose a la tabla 6.8 en el capítulo 6 de este texto.

También podrá recurrirse al establecimiento de graficas que reflejen las “brechas de competencias laborales existentes en las personas con las requeridas por sus respectivos cargos, según se señalara antes en la tabla 7.6

Tabla 7.1 Matriz de impacto de las competencias laborales de directivos en los objetivos estratégicos de la empresa

Objetivos estratégicos ►	a.	b.	c.	d.	e.	Jerarquía de las competencias que impactan: Suma ▼
1. Orientación al negocio o facilidad para la negociación	3	2	5	5	5	20
2. Proyección estratégica en la toma de decisiones	4	1	5	5	1	16
3. Facilidades comunicativas	4	4	5	1	3	17
4. Dominio en la planificación y la organización	2	2	3	1	1	9
5. Labor en equipo	5	5	5	5	5	25
6. Autoridad	1	2	4	1	1	9
7.	1	3	3	3	2	12
8.	4	4	3	3	5	19
9.	3	2	3	3	4	15
n= 17.	5	4	4	4	4	21
Jerarquía de los objetivos impactados: Suma ►	34	61	72	43	62	

La tabla 7.1 refleja un ejemplo de la aplicación de la técnica de la *Matriz de impacto*, cuya *Instrucción* se refiere seguidamente. Puede apreciarse en esa matriz, cómo el **objetivo estratégico c** es más impactado por las competencias laborales de los directivos (suma: 72) de la empresa. Les continúan, en orden de ponderación, los **objetivos estratégicos b** y **d**, que logran sumas de 61 y 62 respectivamente. Puede apreciarse cómo la competencia que más impacta es “Labor de equipo” con la suma de 25.

- *Instrucción:* Pondere cada competencia laboral en relación a cada objetivo empresarial, asignando a cada una un valor entre **5** (la competencia laboral tiene un gran impacto sobre el objetivo empresarial) y **1** (la competencia laboral tiene muy poco impacto sobre el objetivo

empresarial). Trabaje por filas, horizontalmente. Tómese su tiempo para reflexionar, y a la vez compare las distintas competencias laborales para estimar con mayor precisión su ponderación. Finalmente, sume cada columna. Esa suma indicará el ordenamiento alcanzado por cada uno de los objetivos estratégicos, según su nivel de impacto. La suma de las filas indicará a las competencias laborales de mayor impacto.

Para conformar esa matriz se recurre a un conjunto de expertos, o bien al consejo de dirección de la empresa en cuestión. El requerimiento principal para alcanzar la referida matriz, es el dominio por parte de los expertos, tanto de los objetivos principales de la institución como de las competencias laborales de los distintos cargos. Se procede entregándole a cada uno de los expertos una hoja con la matriz, similar a la reflejada en la tabla, junto a una leyenda donde se identifiquen o nominen los objetivos estratégicos según las letras que les correspondan. Finalmente, el número correspondiente a cada celda se decide mediante la moda o la mediana del conjunto de ponderaciones o matrices ofrecidas por el conjunto de expertos participantes.

Esas prioridades cambian, necesario es tenerle muy en cuenta, en dependencia de los diferentes escenarios estratégicos a los que se enfrente la empresa y su entorno.

- 4.3. Diseño de los “*flujos horizontales de conocimientos*” en función de los objetivos y “brechas”. Concepciones, métodos, técnicas y medios a utilizar.
- 4.4. Personas objeto de formación, especificando la temática fundamental.
- 4.5. Personas responsables del proceso de formación.
- 4.6. Análisis de presupuestos financieros.
5. Preparación de todos los trabajadores de la organización laboral en las concepciones, técnicas y medios a requerir para desarrollar la OA. Prepararlos para ejecutar el Diseño del proceso de OA.
 - 5.1 Destacar los rasgos o atributos principales de la OA. Esclarecer e ilustrar con ejemplos de la organización laboral en cuestión.
 - 5.2. Explicar el concepto de OA, junto a las técnicas y medios necesarios.
6. Aplicación de técnicas e indicadores para la evaluación del impacto en su fase “Antes” respecto al “*Antes-Después*” del Diseño del proceso de OA a ejecutar. Aplicar técnicas como Ishikawa, Prueba de la OA, Muestreo del trabajo para evaluar el desempeño. Considerar indicadores como aprovechamiento de la jornada labora (AJL), productividad del trabajo (Pt), utilidades, ventas, etc.
7. Ejecución del Diseño del proceso de OA y seguimiento.
8. Aplicación de las técnicas e indicadores para la evaluación del impacto en su fase “*Después*”.
9. Retroalimentación y reinicio del ciclo comprendido por el proceso de OA.

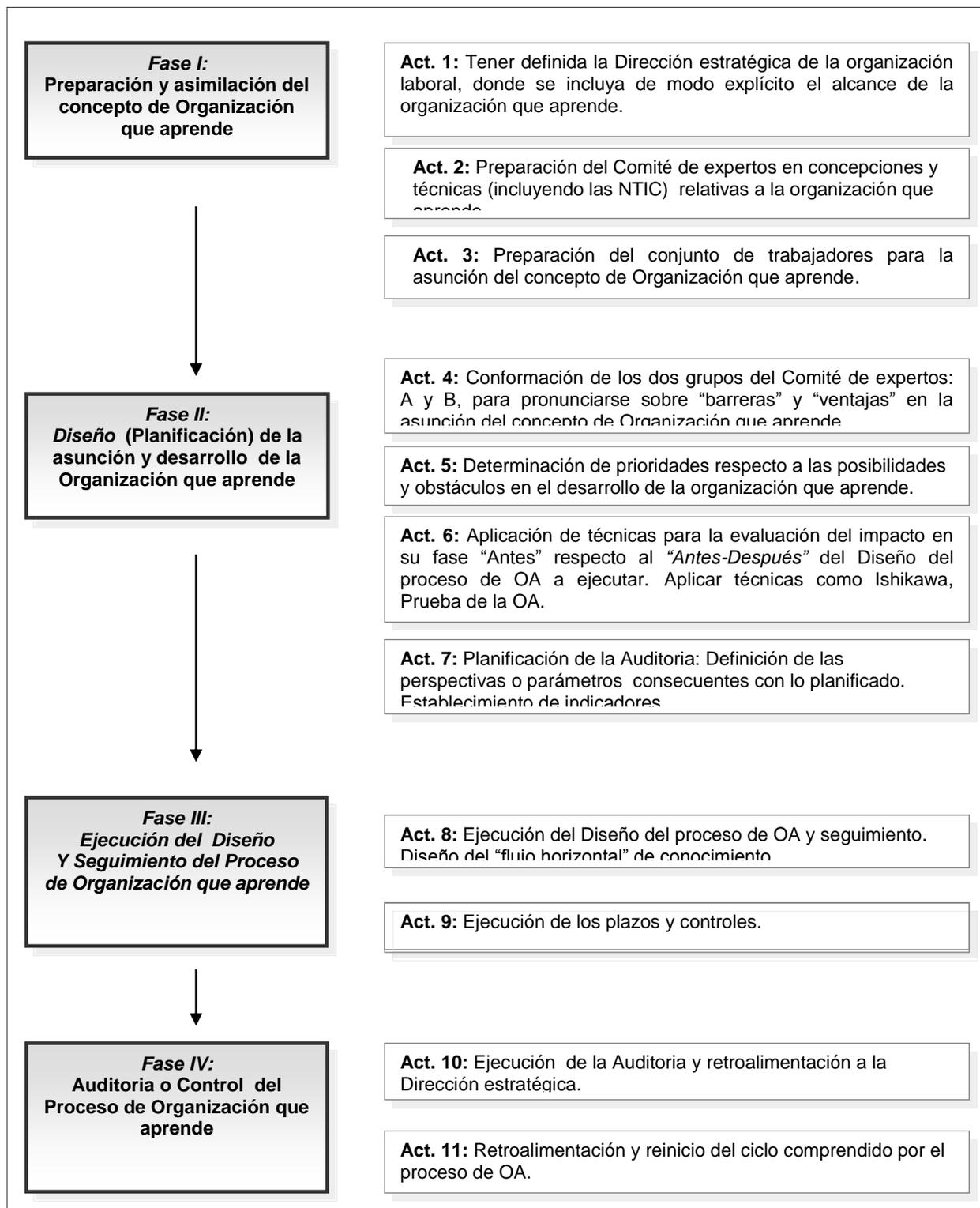


Fig. 7.13. Tecnología para el desarrollo del proceso de la Organización que aprende (OA) -resumen

A manera de resumen, en la figura 7.13 se refleja esquemáticamente la contribución metodológica realizada, en lo que habrá de conformarse en una ***Tecnología para el desarrollo del proceso de la Organización que aprende (OA)***

7.4 Puntos a destacar.

- La formación como actividad clave de la GRH es de la mayor importancia. Se considera el intangible supremo. Hoy la formación se identifica con la educación. En el ciclo de formación hay que conferir preeminencia a los valores.
- El desarrollo de las competencias laborales viene dado por el proceso de formación que, además de acoger el ciclo de formación asociado a escuelas y academias, deberá comprender el conjunto de experiencias (tareas, cargos, eventos, responsabilidades, etc.) que en el decursar de la *“carrera de vida en la organización”* deberá realizar el individuo. Y ese proceso de formación deberá estar implicado en una organización laboral que, de manera constante, mantenga revitalizada esas competencias y, a la vez, busque su desarrollo en aras del futuro, es decir, deberá estar implicado en una organización que aprende.
- La asociación calidad, educación y competitividad, se convierte en una unidad necesaria de la gestión empresarial de esta contemporaneidad.
- Deberá insistirse en que el *“Diagnóstico de las necesidades de formación”* alcance el rigor científico técnico necesario, pues su repercusión es estratégica para cualquier organización contemporánea.
- En los *“diagnósticos de las necesidades de formación”*, en especial la información que brinda la *“evaluación del desempeño”* tiene una notable importancia en la determinación de las *“brechas”* entre competencias laborales existentes (en la persona) y las competencias laborales requeridas (por el cargo).
- Cuando se cuenta con los *“perfiles gráficos de las brechas de competencias laborales”* de todo el conjunto de empleados, considerando los distintos estratos de categorías laborales (obreros, técnicos, directivos, etc.) o de edades, sexo, entre otros posibles, el análisis para la concepción de los distintos programas de formación, los recursos a emplear, las formas del proceso formativo, etc., adoptan sin dudas un carácter más argumentado.

- El desarrollo de las personas, que es central y fin u objetivo principal de la GRH, y que comprende el desarrollo de las competencias laborales, es más que formación de escuela o académica, relacionándose con lo que además exige el plan de carrera. No pocos estudiosos definen la carrera profesional como la sucesión de actividades laborales y puestos de trabajo desempeñados por una persona a lo largo de su vida.
- Los planes de carrera requieren que su concepción o diseño lo realicen el empleado, su directivo inmediato y el especialista de recursos humanos, de manera armónica o integrada.
- La ventaja competitiva básica sostenible de las empresas en la “era digital” o “sociedad del conocimiento”, radicará en la renovación continuada de las competencias laborales de sus personas, insertadas en una organización modificándose mediante un aprendizaje constante.
- *La organización que aprende es una concepción que envuelve el corazón y la mente, la psicología humana completa comprendida por la persona como un todo integral, en un proceso de perfeccionamiento o cambio continuo, armonioso y creador de valores, para alcanzar los resultados deseados por la organización. Significa individualidades o personas aprovechando sus competencias para conocer y crear, la organización buscando sus resultados, y esa organización garantizando sinergia o accionar sistémico entre esas personas*
- Una vez iniciada la asunción del concepto de organización que aprende, hay que persistir en sostenerla. El refuerzo constante de los flujos horizontales de intercambio de conocimientos, junto al trabajo de equipos respondiendo a los objetivos estratégicos de la organización, es esencial en ese sostenimiento.

7.5 Ejercicios.

-Ejercicios de autoevaluación:

1. ¿Por qué viene dado el desarrollo de las competencias laborales?
2. ¿Cuál es el sustento esencial de la gestión por competencias?
3. Hoy formar es educar, ¿y que se entiende por educar?
4. ¿Cómo se manifiesta hoy la carrera profesional?
5. ¿Por qué la natural curiosidad humana no es suficiente para alcanzar la organización que aprende?

6. ¿A qué se refiere la “**quinta disciplina**” propugnada por Senge para el aprendizaje en la organización?

7. ¿Cómo pueden definirse las organizaciones que aprenden?

8. ¿Cuáles son los tres atributos clave de la capacidad para acoger la concepción de Organización que Aprende?

-Ejercicios de reflexión:

9. ¿Qué importancia para su institución concede al ciclo de formación asociado a la preeminencia de los valores?

10. Diseñe un Mapa de carrera profesional a uno de sus subordinados o colega con mayores perspectivas como directivo, para un rango de 10 años.

11. Diseñe un Plan de formación para una de las áreas o departamentos de su empresa, considerando el ciclo de formación total.

12. Diseñe un Plan de carrera para uno de sus técnicos de mayor perspectiva en la empresa.

13. Aplique la Prueba (Encuesta) de la Organización que Aprende a una muestra de integrantes de su institución. ¿Qué conclusiones puede extraer de esos resultados?

14. De los ocho atributos que configuran “*la prueba de la organización que aprende*”, si tuviera que restringir para llevar a la práctica sólo tres de ellos, ¿cuáles priorizaría? Asocie su respuesta a los tres atributos clave para acoger la concepción de organización que aprende.

-Ejercicios de caso:

- **Formación de los RH en mi empresa**

La formación que debe concebirse como una inversión y no un costo, hoy se considera el intangible supremo, por su relevancia estratégica. Considerar las más actuales concepciones en el ámbito de la formación decide la supervivencia empresarial. Acudir a la paulatina asunción del concepto Organización que Aprende (**Learning Organization**) es fundamental para mantener en vigente revitalización las competencias de las personas en la organización. El equipo ponente expondrá tales consideraciones.

1. ¿Cuáles son los objetivos fundamentales de la formación para el desarrollo de los RH?
2. ¿Cómo ilustraría o ejemplificaría el ciclo de formación y qué importancia le concedería en ese ciclo al diagnóstico de las necesidades de formación y sus técnicas?
3. ¿Qué peso o importancia en su gestión de RH concedería a los valores?
4. ¿Por qué la natural curiosidad humana no es suficiente para alcanzar la Organización que aprende?
5. ¿A qué se refiere la “quinta disciplina” propugnada por Peter Senge para el aprendizaje en la organización?
6. ¿Qué se entiende por “formación continua en la organización”?
7. ¿Cuáles son los atributos fundamentales de la concepción de Organización que aprende?
8. ¿Cómo argumentaría, atendiendo a su experiencia en la gestión de RH, la importancia de los tres atributos clave para acoger la concepción del Learning Organization concluidos en la investigación de Bartlett y Ghoshal?

- **El diseño de la “Organización que aprende” en mi empresa**

Es imprescindible comenzar a asumir la concepción del **“Learning Organization”** en la empresa actual. Para ello el equipo simulará la aplicación de la **Tecnología para el desarrollo del proceso de la Organización que aprende (OA)** que se explica en sus aspectos fundamentales en el texto.

1. Escoger una empresa, dejando definida su dirección estratégica.
2. Realizar ejercicios con el Comité de aprendizaje.
3. Diseño del proceso de OA, simulando las respuestas a las plecas desde 4.1 hasta 4.6, enfatizando con detalles lo que se solicita en 4.4
4. Aplicación de técnicas para la evaluación del impacto en su fase “Antes” respecto al “Antes-Después” del Diseño del proceso de OA a ejecutar.
5. Deducciones del equipo sobre la simulación realizada.