

## LA ESTRATEGIA DE AFECTACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO: UN ANÁLISIS INTEGRADO<sup>1</sup>

Jerez Gómez, P.<sup>2</sup>  
Céspedes Lorente, J. J.<sup>2</sup>  
Universidad de Almería

Valle Cabrera, R.  
Universidad Pablo de Olavide

### RESUMEN

En el presente trabajo se analiza la influencia que las decisiones adoptadas por la organización en cuanto a su estrategia de afectación o incorporación de personas, pueden ejercer sobre el proceso de aprendizaje de la misma. El papel fundamental que los individuos juegan en dicho proceso convierte los criterios que rigen la selección de las personas en un primer determinante de la capacidad de aprendizaje de la organización. La revisión de la literatura nos permite delimitar el concepto de aprendizaje y las dimensiones que lo integran, y establecer relaciones positivas con cuatro estrategias: fuente de reclutamiento, contratación selectiva, selección polivalente y contrataciones fijas.

**PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje organizativo, Capacidad, Estrategia de afectación.

### ABSTRACT

In this paper, we analyze the influence of organizational decisions about staffing strategies on organizational learning. The basic role of individual in the learning process turns staffing criteria in a first determinant of organizational learning capacity. We delimit, on literature review, the scope of learning and the dimensions which compose it, and we establish some positive relationship with four strategies: recruitment source, selective staffing, polyvalence-oriented staffing and employment security

**KEYWORDS:** Organizational learning, Capability, Staffing.

### INTRODUCCIÓN

La rápida innovación tecnológica, el entorno fluctuante y la fuerte competencia propiciada por la globalización de la economía, obligan hoy a las organizaciones a ser más flexibles en cuanto a su capacidad de adaptación y respuesta a los cambios. En este nuevo contexto, el concepto de *aprendizaje organizativo* adquiere una nueva dimensión. La capacidad de aprender, que implica la adquisición y creación de nuevos conocimientos y su transformación, expansión y aplicación a la actividad diaria, se configura como una de las principales fuentes de ventaja competitiva (Senge, 1990; Lei, Hitt y Bettis, 1996; Miner y Mezas, 1996; Lei, Slocum y Pitts, 1999). Así, las organizaciones capaces de aprender a un ritmo superior al de sus competidores conseguirán responder y adaptarse más rápidamente a las nuevas situaciones; y, más importante, se convertirán en motores y propulsores del cambio, delimitando las características generales del entorno. La escasez de trabajos que han estudiado el aprendizaje organizativo, al objeto de delimitar el constructo y las dimensiones que lo componen, nos lleva a plantear como primer objetivo cubrir esta necesidad.

El sistema de recursos humanos ejerce una notable influencia sobre la capacidad de aprendizaje por dos razones fundamentales. En primer lugar, porque el aprendizaje organizativo se basa inicialmente en el aprendizaje individual de las personas que forman parte de la

organización (Argyris y Schön, 1978; Huber, 1991; Dodgson, 1993). En segundo lugar, porque la gestión de los recursos humanos, a través del desarrollo de diferentes estrategias, influye sobre la capacidad de la organización para generar nuevo conocimiento y aprender (ej. Ulrich, Jick y Von Glinow, 1993; Jones y Hendry, 1994; Crossan, Lane y White, 1999).

La relación entre gestión de recursos humanos y aprendizaje organizativo ha sido analizada en la literatura, bien de forma general, sin entrar en procesos de gestión concretos (Mohrman y Mohrman, 1993; Jones y Hendry, 1994; Kamoche y Mueller, 1998), bien señalando cómo determinadas prácticas de recursos humanos, consideradas de forma aislada, pueden mejorar aspectos específicos del aprendizaje (Leonard-Barton, 1992; McGill, Slocum y Lei, 1992; Ulrich et al., 1993; Snell, Youndt y Wright, 1996; Crossan et al., 1999). Sin embargo, es destacable la ausencia de trabajos que profundicen en el estudio de cómo las distintas opciones estratégicas de recursos humanos, pueden activar o frenar el proceso de aprendizaje organizativo. Este es, por tanto, el segundo objetivo del presente trabajo. En concreto, nos centraremos en analizar las relaciones entre las distintas opciones que configuran la estrategia de afectación o incorporación de personas, y el aprendizaje organizativo. La razón por la cual hemos seleccionado dicha estrategia es por entender que los criterios que rigen la selección de las personas son un primer determinante de la capacidad de aprendizaje de la organización.

La estructura del trabajo responde a los objetivos perseguidos. Señalamos, en primer lugar, el importante papel del individuo en el desarrollo del aprendizaje. En segundo lugar, delimitamos el concepto de aprendizaje, al que consideramos un constructo multidimensional y complejo. Analizamos, en tercer lugar, la contribución general de la gestión de recursos humanos al aprendizaje, centrándonos en el área estratégica de afectación. Finalizamos el trabajo con la discusión y la exposición de las principales conclusiones y aportaciones realizadas.

## **EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO Y EL INDIVIDUO**

En la literatura sobre aprendizaje organizativo encontramos una constante evocación del concepto psicológico de *aprendizaje individual*, buscando la similitud y la diferencia entre ambos procesos (Kim, 1993). La extensa investigación sobre aprendizaje individual y su influencia, directa o indirecta, sobre la forma en la que las organizaciones aprenden, justifica que prácticamente todo lo que se ha teorizado sobre aprendizaje organizativo esté basado en observaciones sobre aprendizaje individual y en la analogía organización-individuo (Kim, 1993; Shrivastava, 1983).

La relación entre el aprendizaje individual y el aprendizaje organizativo es natural, pues todas las organizaciones se componen de individuos (Stata, 1989; Huber, 1991). Como señala Stata (1989), el nexo común que existe entre el aprendizaje individual y el organizativo es la adquisición de nuevos conocimientos que llevan a una modificación o alteración del comportamiento, individual o colectivo, según el caso. No obstante, ambos tipos de aprendizaje se diferencian a primera vista en dos aspectos fundamentales. Primero, en que el ritmo al que el aprendizaje individual tiene lugar depende exclusivamente de la capacidad de cada persona, mientras que el aprendizaje organizativo, al implicar conocimientos, percepciones y creencias compartidas (Leonard-Barton, 1992, Senge, 1990), vendrá limitado por la existencia de una acción conjunta por parte de todos los individuos involucrados en el proceso (Kim, 1998). En este sentido, la organización se contempla como un sistema integrado en el que el todo es superior a la suma de las partes (De Geus, 1988) y en el que cada uno de los elementos debe hacer

su aportación para obtener un resultado satisfactorio. Segundo, en que el aprendizaje individual utiliza la mente de los individuos como soporte del conocimiento adquirido. Para el aprendizaje organizativo, sin embargo, basarse únicamente en la memoria individual supone un riesgo de pérdida de conocimiento ligado a la posible salida de personas o grupos claves (Simon, 1991; DiBella, Nevis y Gould, 1996). El conocimiento debe ser compartido, transferido e integrado hasta formar un cuerpo de conocimiento colectivo que resida en la *memoria organizativa*, materializada en la cultura de la organización, sus rutinas de trabajo o su estructura.. Esta memoria organizativa permitirá el aprendizaje constante de la empresa pese a la rotación natural de sus miembros (Fiol y Lyles, 1985; Walsh y Ungson, 1991).

Las organizaciones aprenden a través de la experiencia y la acción de los individuos (Shrivastava, 1983; Senge, 1990). Más concretamente, una organización puede aprender de dos formas (Simon, 1991): en base al aprendizaje de sus miembros, sustentado en la propia experiencia, la experiencia de terceros (por ej., a través de alianzas estratégicas o acuerdos de colaboración con otras empresas) y la experimentación, o a través de la incorporación de nuevos miembros que poseen conocimientos de los que la organización no disponía. En cualquiera de las dos situaciones, el conocimiento especializado es adquirido por los individuos a través de los procesos de aprendizaje individual, constituyéndose dichos individuos como entidad primaria de aprendizaje (Nonaka, 1991; Dodgson, 1993; Nonaka y Takeuchi, 1995) y base del aprendizaje de las organizaciones (Grant, 1996).

El aprendizaje organizativo se basa, por tanto, en el aprendizaje individual de las personas que forman parte de la organización. Pero el proceso que lleva a su desarrollo no es tan sencillo como sumar el aprendizaje individual de los distintos miembros que la integran (Argyris y Schön, 1978; Hedberg, 1981). La organización es una entidad social en la que los individuos se relacionan entre sí para generar una conciencia colectiva, que es algo más que la simple suma de los atributos de los miembros individuales. Lo que facilita el aprendizaje es la integración de los individuos dentro de una cultura compartida (Schein, 1985).

El desarrollo de una conciencia colectiva se inicia con la interpretación de los conocimientos adquiridos por los individuos. Este proceso de interpretación se desarrolla, en primer lugar, al nivel individual, utilizando *metáforas* o procesos creativos y cognitivos que relacionan conceptos que están separados en la memoria de un individuo (Nonaka, 1991, 1994; Crossan et al., 1999), y creando modelos mentales o marcos de referencia (Argyris y Schön, 1978; Levitt y March, 1988) que les permitan explicarse a sí mismos sus percepciones e ideas, para en un segundo paso, explicarlas a otros con el objeto de llegar a una comprensión compartida. La interpretación se convierte, así, en una actividad social que crea y desarrolla un lenguaje común, y que se ve afectada por la uniformidad o concordancia de los mapas cognitivos creados por los distintos individuos (Huber, 1991).

En definitiva, el conjunto de personas que componen la organización constituye el primer eslabón en la cadena del aprendizaje, al ser los individuos los primeros adquirentes y portadores del conocimiento. En este sentido, diversos trabajos (ej. DeGeus, 1988; Snell et al., 1996) subrayan la idea de que a medida que la capacidad de aprender y crear nuevo conocimiento es considerada una de las fuentes de ventaja competitiva más importantes, el capital humano es un recurso potencialmente renovable que proporciona “ventajas de ser el primero en moverse” en cuanto a innovación de productos y procesos.

## EL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO: DELIMITACIÓN DEL CONCEPTO

El aprendizaje organizativo se configura como un proceso que parte de la adquisición y creación de conocimientos por parte de los individuos, y continúa con el intercambio y la integración de los mismos hasta formar un cuerpo de conocimiento colectivo, embebido en la organización, en sus procesos, rutinas y cultura (Huber, 1991; Lei et al., 1996; Snell et al., 1996; Crossan et al., 1999). Se trata de un proceso que, por una parte, requiere la adquisición consciente de conocimientos y el desarrollo de esquemas conceptuales compartidos entre los miembros de la organización (Shrivastava, 1983; Miller, 1996), que permitan su diseminación y utilización (DiBella et al., 1996). Por otra parte, produce como resultado tanto nuevos marcos de referencia cognitivos dentro de los cuales tomar decisiones, como nuevos comportamientos (Argyris y Schön, 1978; Stata, 1989; Senge, 1990; Huber, 1991). Por último, permite mantener o mejorar la actuación de la empresa (Fiol y Lyles, 1985; Garvin, 1993; Slocum, McGill y Lei, 1994), e incluso obtener ventajas competitivas en base a las distintas capacidades de las empresas para aprender (Mahoney, 1995).

Las características señaladas nos permiten conceptualizar el aprendizaje organizativo como *la capacidad de una organización para procesar el conocimiento, es decir, para crear, adquirir, transferir e integrar conocimientos y para modificar su comportamiento de manera que se refleje la nueva situación cognitiva, con el objeto de mejorar su actuación y sus resultados.*

Con el objeto de delimitar correctamente la perspectiva desde la que abordamos el aprendizaje organizativo en este trabajo, es necesario hacer referencia a los distintos niveles de aprendizaje que se recogen en la literatura y a los enfoques bajo los que se aborda. En primer lugar, la literatura diferencia de manera bastante unánime dos niveles de aprendizaje: adaptativo o de bucle sencillo y generativo o de bucle doble (Argyris y Schön, 1978; Senge, 1990). El primero se centra en la adaptación a los cambios dentro de una estructura dada y un sistema de normas establecido. Pero la adaptación es una respuesta inadecuada en el actual entorno competitivo, que obliga en muchas ocasiones a cuestionar y cambiar las reglas de juego establecidas (Hedberg, 1981; McGill y Slocum, 1993). El foco de atención de la organización debe estar, por tanto, en el nivel de aprendizaje necesario para comprender y cuestionar el sistema organizativo vigente y, en su caso, experimentar y hacer cambios sustanciales en busca de sistemas alternativos más innovadores y flexibles, es decir, en el aprendizaje generativo (McGill et al., 1992). Su carácter estratégico lo convierte en un factor determinante de la supervivencia de la empresa a largo plazo y en una fuente de heterogeneidad entre empresas. Es este segundo nivel el que consideramos en este trabajo.

En segundo lugar, si bien el aprendizaje organizativo ha sido abordado tradicionalmente desde una perspectiva unidimensional, bajo la cual es considerado como un resultado, la complejidad inherente al mismo aconseja su análisis desde un enfoque multidimensional. Así, bajo nuestro punto de vista y de acuerdo con diversos trabajos (ej. Senge, 1990; Garvin, 1993; Lei et al., 1999), catalogamos el aprendizaje como un constructo multidimensional latente, pues su completa significación subyace bajo las diferentes dimensiones que lo integran. La revisión de la literatura sobre el tema nos permite definir cuatro dimensiones, entendidas como componentes críticos de las organizaciones que aprenden, a las que denominamos: compromiso directivo, visión de sistema, apertura y experimentación, y transferencia e integración de conocimiento. En el cuadro 1 se recogen estas dimensiones y el apoyo teórico a las mismas.

**Cuadro 1.- Las dimensiones del aprendizaje organizativo: revisión de la literatura.**

<b>Dimensión</b>	<b>Factores relacionados según autores revisados</b>
COMPROMISO DIRECTIVO	Apoyo directivo (Stata, 1989) Visión compartida y modelos mentales (Senge, 1990) Liderazgo comprometido (McGill et al., 1992; Garvin, 1993; McGill y Slocum, 1993) Intento estratégico (Slocum et al., 1994) Liderazgo e Intención (Nonaka, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995) Liderazgo involucrado (DiBella et al., 1996) Liderazgo y cultura orientada al aprendizaje (Lei et al., 1999)
VISIÓN DE SISTEMA	Visión compartida y modelos mentales (Senge, 1990) Pensamiento sistémico (Stata, 1989; Senge, 1990; McGill et al., 1992) Perspectiva sistémica (DiBella et al., 1996) Orientación de sistemas (Slater y Narver, 1995) Visión de sistema (Lei et al., 1999)
APERTURA Y EXPERIMENTACIÓN	Apertura a nuevas ideas (Stata, 1989) Resolución creativa de problemas, continua innovación y experimentación, adquisición de conocimientos externos (Leonard-Barton, 1992) Apertura (McGill et al., 1992) Cultura de aprendizaje y experimentación continua (McGill y Slocum, 1993) Experimentación y aprendizaje de las experiencias propias y ajenas (Garvin, 1993) Experimentación continua y aprendizaje de situaciones pasadas (Slocum et al., 1994) Variedad operativa, múltiples participantes y orientación hacia la experimentación (DiBella et al., 1996)
TRANSFERENCIA E INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTO	Trabajo en equipo (Stata, 1989; Nonaka, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995) Aprendizaje en equipo (Senge, 1990) Integración de conocimientos (Leonard-Barton, 1992) Sistemas de información ágiles (McGill y Slocum, 1993) Transferencia de conocimiento (Garvin, 1993) Clima de apertura (DiBella et al., 1996) Sistemas de comunicación integrados y equipos de trabajo (Lei et al., 1999)

**Compromiso directivo**

La dirección debe reconocer la relevancia del aprendizaje dentro de la organización y apoyarlo, impulsando el desarrollo de una cultura que fomente, como valor fundamental, la adquisición, creación y transferencia de conocimiento (Stata, 1989; McGill et al., 1992; Garvin, 1993). Este compromiso supone, a un nivel más detallado, que la dirección debe esforzarse por articular una visión estratégica del aprendizaje, haciendo del mismo un elemento central y visible que influye sobre la obtención de beneficios a largo plazo (Ulrich et al., 1993; Slocum et al., 1994; DiBella et al., 1996). Así mismo, la dirección debe conseguir que el personal de la empresa comprenda la importancia del aprendizaje y se comprometa de forma activa en su consecución, al considerarse parte activa del éxito de la empresa (Senge, 1990; Spender, 1996; Williams, 2001). Finalmente, la dirección debe liderar el proceso de cambio, asumiendo la responsabilidad de crear la organización del futuro, capaz de regenerarse y enfrentarse a nuevos retos (Lei et al., 1999). Para ello deberá eliminar viejas creencias y modelos mentales que, aunque ayudaron a interpretar la realidad en su momento, pueden actuar como barreras a la entrada de nuevas ideas, al mantener instaurados supuestos y percepciones sobre la empresa, el

mercado y los competidores que no se corresponden con la situación actual (McGill y Slocum, 1993; Nonaka, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995).

### **Visión de sistema**

La visión de sistema supone unir a los miembros de la organización en torno a una identidad y una aspiración común (Senge, 1990). Desde este punto de vista, los diferentes individuos, departamentos y áreas que integran la empresa deben tener una visión clara de los objetivos organizativos y comprender cómo pueden contribuir a su desarrollo (Lei et al., 1999). El punto básico es la consideración de la organización como un sistema integrado por un conjunto de partes, cada una de las cuales tiene su función, pero que actúan de forma coordinada e interconectada, de acuerdo con el principio de que el todo es superior a la suma de las partes (Stata, 1989; Leonard-Barton, 1992; DiBella et al., 1996). La visión de la empresa como sistema lleva implícito el reconocimiento de la importancia de las relaciones basadas en el intercambio de información (Ulrich et al., 1993), e induce al desarrollo de modelos mentales compartidos (Senge, 1990; Kim, 1993). De todo ello se desprende la idea de que el aprendizaje organizativo trasciende del aprendizaje individual de los empleados, adquiriendo un carácter colectivo (McGill et al., 1992).

### **Apertura y experimentación**

La existencia de un clima de apertura que permita la entrada de nuevas ideas y puntos de vista posibilita la constante renovación, ampliación y mejora de los conocimientos individuales (Senge, 1990; Leonard-Barton, 1992; Slocum et al., 1994). En este sentido, para generar un clima de apertura es necesario que previamente exista un compromiso con la diversidad cultural y funcional, y una disposición a aceptar opiniones y experiencias de todo tipo y aprender de ellas, evitando la postura egocéntrica de considerar los valores, creencias y experiencias propios mejores que los de los demás (McGill et al., 1992; DiBella et al., 1996).

La apertura a nuevas ideas, generadas dentro o fuera de la organización, favorece la experimentación, aspecto fundamental para el aprendizaje generativo, pues implica la búsqueda de soluciones innovadoras y flexibles a los problemas actuales y futuros, basadas en el posible uso de distintos métodos y procedimientos (Leonard-Barton, 1992; Garvin, 1993; McGill y Slocum, 1993). La experimentación requiere la existencia de una cultura que fomente la creatividad, la capacidad emprendedora y la disposición a asumir riesgos controlados, para lo cual es necesario eliminar el miedo a equivocarse, apoyando la idea de que se puede aprender de los errores (Slocum et al., 1994; Slater y Narver, 1995).

### **Transferencia e integración de conocimiento**

Esta cuarta y última dimensión hace referencia a dos procesos íntimamente relacionados, pues se producen de manera simultánea más que sucesiva. La eficiencia de estos dos procesos radica en la existencia previa de *capacidad de absorción* (Cohen y Levinthal, 1990), que implica la ausencia de barreras internas que impidan la transferencia de las mejores prácticas dentro de la empresa (Szulanski, 1996).

La transferencia implica la difusión interna de los conocimientos adquiridos al nivel individual, principalmente a través de conversaciones e interacciones entre los individuos (Brown y Duguid, 1991; Kofman y Senge, 1993; Nicolini y Mezner, 1995), es decir, a través de la comunicación fluida, el diálogo y el debate. La comunicación fluida se apoya sustancialmente en la existencia de sistemas de información ágiles, que garanticen la exactitud, puntualidad y disponibilidad de la información (McGill y Slocum, 1993; Ulrich et al., 1993). En cuanto al diálogo y el debate, los equipos de trabajo o las reuniones entre el personal se configuran como foros idóneos en los que compartir ideas abiertamente (Stata, 1989; Garvin, 1993; Nonaka, 1994; Slater y Narver, 1995; Lei et al., 1999).

El aprendizaje en equipo sitúa al grupo por encima del individuo, permitiendo a través del diálogo y la interacción, la transferencia, interpretación e integración de los conocimientos adquiridos al nivel individual (Senge, 1990; Snell et al., 1996; Hult y Ferrell, 1997). Esta integración permite la creación de un cuerpo de conocimiento colectivo inmerso en la cultura organizativa, las rutinas de trabajo y demás elementos que conforman la "memoria organizativa" (Huber, 1991; Walsh y Ungson, 1991), de forma que los conocimientos puedan ser posteriormente recuperados y aplicados en diferentes situaciones, permitiendo el aprendizaje constante de la empresa pese a la rotación de sus miembros (Levitt y March, 1988; Simon, 1991).

Dado que, como señalamos en el epígrafe anterior, las personas son las portadoras de una gran parte del conocimiento específico de la organización y se configuran como entidades primarias del aprendizaje de la organización (Grant, 1996; Kamoche y Mueller, 1998), parece lógico pensar que la forma en que se gestionen los recursos humanos ejercerá una notable influencia sobre la capacidad de aprendizaje de la organización. Analizamos a continuación la contribución de las políticas de selección de personal al aprendizaje en la organización.

## **LA ESTRATEGIA DE AFECTACIÓN Y SU CONTRIBUCIÓN AL APRENDIZAJE ORGANIZATIVO**

Una forma de conseguir alcanzar y mantener una ventaja competitiva es a través de la iniciativa estratégica, que puede definirse como la habilidad para capturar el control del comportamiento estratégico en los sectores en los que una empresa compite (MacMillan, 1983; Schuler y Jackson, 1987). En el desarrollo de esta habilidad juegan un papel fundamental las decisiones de recursos humanos (Becker y Gerhart, 1996).

Un importante objetivo de la Dirección Estratégica de Recursos Humanos (DERH), cada vez más relevante como consecuencia del entorno altamente competitivo al que se enfrentan las empresas, es el establecimiento de políticas que permitan la creación y desarrollo de activos específicos e inimitables, basados en los conocimientos y habilidades embebidos en el capital humano de la organización (Koch y McGrath, 1996). La capacidad de aprendizaje organizativo es uno de estos activos. Tal y como la definen Wright y MacMahan (1992), la DERH es el conjunto de actividades de recursos humanos planificadas, dirigidas a permitir a una organización alcanzar sus objetivos. Si este objetivo es desarrollar una capacidad de aprendizaje superior, el sistema de recursos humanos debe ajustarse al mismo. El sistema de recursos humanos o "conjunto de actividades, funciones y procesos interrelacionados dirigidos a atraer, desarrollar y retener los recursos humanos de la empresa" (Lado y Wilson, 1994: 701) tiene un alto potencial estratégico (Pfeffer, 1994), pues, en primer lugar, contribuye al desarrollo del capital humano de la empresa (Huselid, 1995) y a la mejora de las distintas capacidades o competen-

cias organizativas (Lado y Wilson, 1994; Yeung y Berman, 1997), añadiendo valor a la empresa, y; en segundo lugar, tiene un efecto directo sobre los resultados obtenidos por la organización (Gerhart y Milkovich, 1990; Arthur, 1994; Huselid, 1995; Delaney y Huselid, 1996; Delery y Doty, 1996).

Las distintas estrategias de recursos humanos permiten atraer y retener a empleados competentes, orientar su comportamiento hacia los objetivos de la empresa y apoderarse del valor añadido por los mismos (Wright y McMahan, 1992; Wright, McMahan y McWilliams, 1994). Estas estrategias pueden potenciar las capacidades y habilidades del personal, evitar su obsolescencia y contribuir a su retención, posibilitando el desarrollo de una capacidad de aprendizaje organizativo superior y el sostenimiento en el tiempo de las ventajas competitivas generadas (Leonard-Barton, 1992; Nonaka y Takeuchi, 1995).

En este trabajo nos centramos en la estrategia de afectación, que, como ya se ha señalado, condiciona las capacidades y competencias de la organización a través de las personas que incorpora, al ejercer un importante efecto sobre la capacidad para atraer y retener a un capital humano altamente cualificado, base de la capacidad de innovación de la empresa (Schuler y Jackson, 1987) y posible fuente de ventajas competitivas sostenibles (Raghuram y Arvey, 1994). Dentro del área de afectación nos centramos en cuatro opciones estratégicas señaladas en la literatura sobre Dirección estratégica de recursos humanos como prácticas de alto rendimiento: reclutamiento interno/externo, contratación selectiva, criterios de selección orientados hacia la polivalencia y contrataciones fijas (Osterman, 1987, 1994; Terpstra y Rozell, 1993; Arthur, 1994; Pfeffer, 1994; Huselid, 1995; MacDuffie, 1995; Delaney y Huselid, 1996; Delery y Doty, 1996).

La opción que plantea la función de reclutamiento supone elegir entre el mercado laboral externo o utilizar el personal ya disponible dentro de la empresa, a la hora de cubrir un puesto vacante. La contratación selectiva implica la utilización de criterios de selección basados en comportamientos y actitudes, buscando la adecuación de los individuos a la cultura organizativa, frente a la indiferencia por el ajuste individuo-cultura. El uso de criterios de selección orientados hacia la polivalencia supone ir más allá del ajuste individuo-puesto, y buscar individuos cuya cualificación les permita ocupar diferentes puestos. Por último, el uso de contrataciones fijas frente a contratos de duración determinada, supone una apuesta de la organización por la seguridad en el empleo. Analizamos a continuación la influencia de cada una de estas cuatro estrategias sobre la capacidad de aprendizaje de una organización.

### **Reclutamiento interno vs reclutamiento externo**

El reclutamiento interno supone una apuesta de la organización por la opción de fabricar (inversión a largo plazo) frente a la opción de comprar (Peck, 1994; Sonnenfeld y Peiperl, 1988; Jackson y Schuler, 1995). Fabricar permite beneficiarse de la llamada continuidad de la competencia [competency continuity] (Raghuram y Arvey, 1994) o habilidad para mejorar los conocimientos y destrezas de los individuos de una manera acumulativa, de forma que se hacen específicos a la organización, se integran en sus rutinas y procesos y se convierten así en base de ventajas competitivas.

La promoción interna es considerada como una práctica eficiente (Osterman, 1987; Pfeffer, 1994; Huselid, 1995; Delaney y Huselid, 1996; Delery y Doty, 1996; Dessler, 1999), que (1) fomenta la formación y el desarrollo de habilidades; (2) facilita la descentralización, participación y delegación porque ayuda a promover la confianza entre los niveles jerárquicos, y (3) motiva a los individuos y refuerza su grado de compromiso con la organización, al proporcionarles un incentivo para actuar mejor.

En la literatura sobre aprendizaje organizativo, el reclutamiento interno es señalado como una de las bases para que el proceso de creación de conocimiento dentro de la organización pueda tener lugar, ya que la promoción interna posibilita, junto con la política de empleo a largo plazo, la estabilidad laboral y actúa como factor de atracción y retención dentro de la organización de personal altamente cualificado (Ulrich et al., 1993; Nonaka y Takeuchi, 1995). El efecto directo que se deriva es la disminución de la rotación del personal (Leonard-Barton, 1992), cuya salida puede implicar pérdidas sustanciales de conocimientos tácitos y habilidades de gran valor para la organización. Esto es muy importante porque el proceso de aprendizaje se completa cuando los conocimientos individuales se integran, formando un cuerpo de conocimiento colectivo que queda almacenado en la memoria de la organización (Huber, 1991; Nonaka y Takeuchi, 1995).

El reclutamiento interno, en la medida en que contribuye a la permanencia e integración del personal dentro de la organización, otorga al proceso de aprendizaje la continuidad necesaria para que los conocimientos individuales puedan integrarse y formar una base de conocimiento colectivo (Leonard-Barton, 1992; Raghuram y Arvey, 1994). Por otro lado, motiva a los individuos al proporcionarles un incentivo para actuar mejor, reforzando así su grado de compromiso con la organización y con los objetivos de la misma (Osterman, 1987; Pfeffer, 1994; Huselid, 1995; Dessler, 1999).

Por su parte, el reclutamiento externo constituye una de las posibles formas de adquisición de conocimiento de las que disponen las empresas, al implicar la captación o “compra” de conocimientos y habilidades que la organización necesita y que no posee (Huber, 1991; Dodgson, 1993), permitiendo el acceso instantáneo a una amplia variedad de capacidades (Lepak y Snell, 1999).

El reclutamiento externo posibilita la introducción de nuevas ideas y la ruptura con las tradiciones instauradas, permitiendo un mayor grado de innovación, experimentación y cambio (Stata, 1989; Datta y Guthrie, 1994). Esta idea es respaldada por Schuler y Jackson (1987:207) cuando señalan que “si una empresa persigue una estrategia de crecimiento, necesita directivos capaces de abandonar el status quo y adaptar sus estrategias a las condiciones del mercado (....) Los de dentro son más lentos a la hora de reconocer el comienzo del declive y tienden a perseverar en estrategias que han dejado de ser efectivas”.

También Hambrick y Mason (1984) afirman que los directivos que han desarrollado toda su carrera profesional en una organización tienen perspectivas muy limitadas. Por el contrario, los directivos reclutados en el exterior tienen perspectivas más amplias (Datta y Guthrie, 1994), y mayores probabilidades de liderar organizaciones cuyas estrategias y estructuras deben adaptarse y ajustarse a entornos cambiantes. En la misma línea, Stata (1989) considera que, a veces, resulta necesario reclutar externamente a individuos capaces, por sus conocimientos y actitudes, de ayudar a los actuales directivos a poner en práctica nuevas ideas y a anticiparse más que adaptarse a los cambios.

Como puede observarse, tanto el reclutamiento interno como el externo tienen sus ventajas. La conclusión a la que podemos llegar es que ambas posturas no son excluyentes sino que de acuerdo con Lepak y Snell (1999), una empresa puede utilizar diferentes formas de empleo en función del tipo de empleados, sobre la base de que no todos los individuos poseen conocimientos y habilidades de igual importancia estratégica. Esto nos induce a plantear el siguiente conjunto de proposiciones:

P<sub>1</sub>: Tanto el uso del reclutamiento interno como del externo pueden influir positivamente sobre la capacidad de aprendizaje organizativo

P<sub>1a</sub>: Cuanto mayor es el uso del reclutamiento interno, mayor es el grado de compromiso

P<sub>1b</sub>: Cuanto mayor es el uso del reclutamiento interno, mayor es el grado de transferencia e integración de conocimiento

P<sub>1c</sub>: Cuanto mayor es el uso del reclutamiento externo, mayor es el grado de apertura y experimentación

### **Contratación selectiva: selección basada en comportamientos**

Tan importante como atraer a personal con elevada capacidad cognitiva es retenerlo dentro de la organización, puesto que el desarrollo efectivo de la capacidad de aprendizaje organizativo no es inmediato, sino que requiere una continuidad en cuanto a los recursos que intervienen (entre ellos los recursos humanos), y en cuanto al horizonte temporal a considerar (Nonaka, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995). Para garantizar esta continuidad es importante que los individuos no sólo dispongan de los conocimientos y habilidades precisos para desempeñar su trabajo, sino que se ajusten o adecuen a la cultura de la organización, lo que contribuiría a incrementar el grado de motivación e implicación de los mismos (Pfeffer, 1994; Huselid, 1995; Delaney y Huselid, 1996).

Las organizaciones que operan en sectores dinámicos, con culturas orientadas hacia la innovación y la flexibilidad, deben permitir la entrada de gente que aporte soluciones más innovadoras y ayude a responder con más sensibilidad, menos rigidez y más rapidez a los cambios y desafíos del entorno (Powell, 1998). Comportamientos y actitudes orientados hacia la asunción de riesgos, la mejora continua, el trabajo en equipo, la experimentación o el compromiso con la diversidad cultural y funcional, son mencionados asiduamente en la literatura como elementos que deben regir la actuación de las organizaciones orientadas al aprendizaje, considerando un aspecto fundamental la utilización de criterios de selección y promoción basados en dichas actitudes (Stata, 1989; Leonard-Barton, 1992; McGill et al., 1992; DiBella et al., 1996; Williams, 2001).

El desarrollo de programas de selección orientados hacia la adecuación candidato-organización facilita, además, el proceso de socialización de los nuevos empleados, que en muchas ocasiones fracasa por el choque cultural existente entre los valores y creencias individuales y los organizativos, lo que lleva a la aparición de comportamientos disfuncionales de los empleados y a efectos negativos para ambas partes (Gómez-Mejía, Balkin y Cardy, 2001).

En conclusión, podemos señalar que una organización orientada hacia el cambio, la experimentación y el aprendizaje de cualquier experiencia, tanto interna como externa, buscará individuos cuyos comportamientos se adapten a sus características para aumentar el grado de motivación y compromiso hacia el aprendizaje (Huselid, 1995; Dessler, 1999). Individuos que asumirán riesgos, analizando y cuestionando los procesos de trabajo actuales en busca de formas más eficientes y flexibles de hacer las cosas (Leonard-Barton, 1992).

Igualmente, la captación de individuos con comportamientos orientados hacia la participación, la coordinación y el trabajo en equipo, características esenciales de una organización que aprende, contribuirá por un lado, a reforzar la idea de empresa como sistema formado por distintas partes, grupos e individuos interconectados y coordinados entre sí (Slocum et al., 1994; DiBella et al., 1996). Por otro, mejorará la capacidad de la empresa para transferir conocimientos al insistir en la necesidad de que exista cooperación entre los individuos (Ulrich et al., 1993; Kim, 1998); y todos estos elementos configurarán una cultura peculiar, la cual se convertirá en punto de referencia para futuros empleados (Snell et al., 1996). De todo lo expuesto, podemos deducir las siguientes proposiciones:

P<sub>2</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección basados en comportamientos que respalden una cultura orientada al aprendizaje, mayor es la capacidad de aprendizaje organizativo

P<sub>2a</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección basados en comportamientos que respalden una cultura orientada al aprendizaje, mayor es el nivel de compromiso

P<sub>2b</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección basados en comportamientos que respalden una cultura orientada al aprendizaje, mayor es la visión de sistema

P<sub>2c</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección basados en comportamientos que respalden una cultura orientada al aprendizaje, mayor es el grado de apertura y experimentación

P<sub>2d</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección basados en comportamientos que respalden una cultura orientada al aprendizaje, mayor es el grado de transferencia e integración de conocimiento

### **Selección orientada a la polivalencia vs ajuste individuo-puesto**

Aunque una de las premisas tradicionales en el campo de la selección es que los criterios utilizados deberían ajustarse a los requerimientos del puesto, para lo cual se haría uso del análisis y descripción del puesto, los expertos en estrategia consideran que dichos criterios deben reflejar mucho más que los requerimientos actuales si se quiere maximizar el resultado (Gerstein y Reisman, 1983). Los continuos cambios que caracterizan el entorno empresarial actual y el alto grado de competitividad existente, obligan a las organizaciones a ser cada vez más flexibles y a buscar nuevas formas de competir. En este contexto, la gestión por competencias, es decir, la gestión eficiente de los conocimientos, habilidades y capacidades del personal, se convierte en una herramienta fundamental para garantizar la competitividad de la empresa a largo plazo.

Las estrategias de reclutamiento y selección deben ir, por tanto, más allá del ajuste de los individuos a los requerimientos inmediatos del trabajo y empezar a considerar qué habilidades, aptitudes y estilos de comportamiento son más compatibles con los objetivos organiza-

tivos futuros (Lepak y Snell, 1999). Si bien es necesario disponer de recursos humanos con los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar el trabajo con eficacia, aún más importante es disponer de recursos humanos con capacidad para aprender nuevas cosas. Es por ello que la organización, a la hora de seleccionar, debe centrarse no en lo que se sabe sino en lo que se es capaz de aprender (McGill y Slocum, 1993; Kim, 1998).

Los sistemas de selección que buscan identificar individuos con habilidades para aprender y adaptarse a nuevas situaciones con rapidez pueden proporcionar a la organización una ventaja competitiva basada en la flexibilidad y la innovación (Peck, 1994; MacDuffie, 1995). Por otro lado, el uso de criterios de selección orientados a la búsqueda de individuos cuyos conocimientos y habilidades les permitan ocupar diferentes puestos, favorecerá la transferencia interna de los conocimientos, ya que los individuos, al desempeñar diferentes funciones y ocupar diferentes puestos se relacionarán con un mayor número de personas de distintos ámbitos (Garvin, 1993; McGill et al., 1992; Ulrich et al., 1993; Nonaka y Takeuchi, 1995). Por último, centrarse exclusivamente en el ajuste individuo-puesto puede focalizar los intereses de los trabajadores en sus propios trabajos, obstaculizando la visión de la empresa como un sistema en el que cada parte tiene su función, pero que deben actuar de forma coordinada e interconectada (Kofman y Senge, 1993; Lei et al., 1999). Planteamos, por tanto, las siguientes proposiciones:

P<sub>3</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección orientados hacia la polivalencia, mayor es la capacidad de aprendizaje organizativo

P<sub>3a</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección orientados hacia la polivalencia, mayor es la visión de sistema

P<sub>3b</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección orientados hacia la polivalencia, mayor es el grado de apertura y experimentación

P<sub>3c</sub>: Cuanto mayor es el uso de criterios de selección orientados hacia la polivalencia, mayor es el grado de transferencia e integración de conocimiento

### **Contrataciones fijas vs contrataciones de duración determinada**

Los contratos fijos o de carácter indefinido, enmarcados en una política de empleo a largo plazo, permiten la estabilidad laboral necesaria para garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje, y actúan como factor de atracción y retención de personal altamente valioso (Nonaka y Takeuchi, 1995). Este tipo de contratos constituyen uno de los elementos básicos de la política de empleo, a la que Lepak y Snell (1999) denominan *relación de empleo centrada en la organización*, y Tsui, Pearce, Porter y Hite (1995) otorgan el calificativo de *relacional*, y que se caracteriza por el compromiso y la inversión a largo plazo (Arthur, 1994). Los contratos fijos suponen una apuesta de la organización por la seguridad en el empleo, considerada una de las prácticas que caracterizan a las empresas eficaces a la hora de obtener una ventaja competitiva basada en sus recursos humanos, por varias razones.

En primer lugar, indica una preocupación y un compromiso a largo plazo de la organización por y hacia sus empleados (Pfeffer, 1994; Delery y Doty, 1996). En segundo lugar, impulsa la inversión en formación, al existir garantías de que la relación laboral durará lo suficiente para recompensar el tiempo y los recursos empleados en la misma (Nonaka, 1994; No-

naka y Takeuchi, 1995). En tercer lugar, refuerza la motivación, la lealtad y el sentido de responsabilidad de los empleados hacia la empresa, contribuyendo a incrementar el compromiso de éstos hacia los valores y objetivos organizativos, entre los que puede estar el aprendizaje, la apertura a nuevas ideas o la innovación (Osterman, 1994; Arthur, 1994; Pfeffer, 1994; Kamoché, 1996; Dessler, 1999). En cuarto lugar, mejora el atractivo del actual trabajo, ayudando a disminuir la rotación del personal (Kerr y Slocum, 1987; Shaw, Delery, Jenkins y Gupta, 1998). Esto, por un lado, influye positivamente sobre los procesos de transferencia e integración de los conocimientos individuales, los cuales requieren para su desarrollo eficiente continuidad en el tiempo de las personas cuyos conocimientos deben ser transferidos e integrados (Argyris y Schön, 1978). Por otro, contribuye a la integración del personal dentro de la organización (Shaw et al., 1998), permitiendo una comprensión más profunda de los objetivos organizativos y de cómo los individuos pueden contribuir a su consecución, y reforzando así la visión de la empresa como sistema. En sexto, y último lugar, mejora la capacidad de la organización para atraer un capital humano valioso, en el sentido de su habilidad para aprender, su grado de apertura a nuevas ideas y su nivel de innovación y creatividad (Nonaka y Takeuchi, 1995; MacDuffie, 1995).

Todo lo expuesto nos lleva a plantear el siguiente conjunto de proposiciones:

P<sub>4</sub>: Cuanto mayor es el uso de contrataciones fijas, mayor es la capacidad de aprendizaje organizativo.

P<sub>4a</sub>: Cuanto mayor es el uso de contrataciones fijas, mayor es el nivel de compromiso.

P<sub>4b</sub>: Cuanto mayor es el uso de contrataciones fijas, mayor es la visión de sistema.

P<sub>4c</sub>: Cuanto mayor es el uso de contrataciones fijas, mayor es el grado de apertura y experimentación.

P<sub>4d</sub>: Cuanto mayor es el uso de contrataciones fijas, mayor es el grado de transferencia e integración de conocimiento.

Como conclusión, en el cuadro 2 se recogen de forma sintética las estrategias de afectación que, con respecto a los recursos humanos, influyen positivamente sobre la capacidad de aprendizaje de la organización, y la literatura sobre la que se sustentan las distintas relaciones planteadas.

**Cuadro 2.- Estrategias de afectación y aprendizaje organizativo.**

<b>DIMENSIONES</b>	<b>OPCIONES ESTRATÉGICAS</b>
Compromiso directivo	Reclutamiento interno (Pfeffer, 1994; Huselid, 1995; Delery y Doty, 1996) Contratación selectiva (Leonard-Barton, 1992; McGill et al., 1992; DiBella et al., 1996) Contrataciones fijas (Osterman, 1994; Arthur, 1994; Pfeffer, 1994; Kamoche, 1996; Dessler, 1999)
Visión de sistema	Contratación selectiva (Slocum et al., 1994; DiBella et al., 1996) Criterios de selección orientados hacia la polivalencia (Kofman y Senge, 1993; Lei et al., 1999) Contrataciones fijas (Shaw et al., 1998)
Apertura y experimentación	Reclutamiento externo (Stata, 1989; Simon, 1991; Dodgson, 1993; Ulrich et al., 1993; DiBella et al., 1996; Powell, 1998) Contratación selectiva (Stata, 1989; Leonard-Barton, 1992; McGill et al., 1992; McGill y Slocum, 1993; DiBella et al., 1996; Kim, 1998) Contrataciones fijas (MacDuffie, 1995; Nonaka y Takeuchi, 1995)
Transferencia e integración de conocimiento	Reclutamiento interno (Leonard-Barton, 1992; Ulrich et al. 1993; Raghuram y Arvey, 1994; Nonaka y Takeuchi, 1995) Contratación selectiva (Ulrich et al., 1993; Kim, 1998) Criterios de selección orientados hacia la polivalencia (Olian y Rynes, 1984; McGill y Slocum, 1993; Kim, 1998) Contrataciones fijas (Kerr y Slocum, 1987; Nonaka y Takeuchi, 1995; Shaw et al., 1998)

## CONCLUSIONES

El presente trabajo intenta contribuir al estado de conocimiento del aprendizaje organizativo y profundizar en una relación señalada en la literatura, pero analizada, bajo nuestro punto de vista, de una forma superficial: gestión de recursos humanos y aprendizaje.

Las aportaciones fundamentales de este trabajo son, por un lado, el soporte teórico a la multidimensionalidad del aprendizaje organizativo, lo que pone de manifiesto su carácter complejo y la necesidad de superar la perspectiva unidimensional con la que tradicionalmente ha sido analizado. Por otro, el planteamiento de un conjunto de relaciones que ligan la estrategia de afectación y el aprendizaje, poniendo de manifiesto la importante influencia que la gestión de recursos humanos puede ejercer sobre el mismo. Del análisis realizado pueden derivarse varias conclusiones.

En primer lugar, la capacidad de aprendizaje organizativo se configura como un constructo multidimensional, latente y complejo, basado en la adquisición, transferencia e integración de conocimiento, que requiere el apoyo y el compromiso de la alta dirección y el desarrollo de modelos mentales compartidos entre todos los miembros que integran la organización. En segundo lugar, el papel fundamental que el individuo, como primer adquirente del conocimiento, juega en el proceso de aprendizaje organizativo, traslada el punto de mira a la gestión de recursos humanos como instrumento indispensable para optimizar la capacidad de aprendizaje de la organización (Dodgson, 1993). En este sentido, dado que en el contexto económico actual se considera que la capacidad de aprendizaje es una de las principales fuentes de ventaja

competitiva (Senge, 1990; Lei et al., 1996, 1999), la gestión que la empresa haga de sus recursos humanos influirá notablemente sobre el desarrollo de una ventaja competitiva basada en el aprendizaje. En tercer lugar, el planteamiento teórico que subyace bajo las relaciones planteadas entre el aprendizaje y las cuatro estrategias de afectación consideradas (reclutamiento interno/externo, contratación selectiva, selección polivalente y contrataciones fijas), permite establecer que las opciones estratégicas elegidas por la organización en cuanto a sus procesos de selección de personal pueden ejercer un notable efecto sobre la capacidad de la organización para atraer y retener al equipo humano más adecuado, lo cual influirá directamente sobre la capacidad de la misma para aprender.

Pese a centrarse únicamente en las estrategias de afectación, el presente trabajo constituye un primer paso para profundizar en el análisis de la influencia de la gestión de recursos humanos sobre el desarrollo de la capacidad de aprendizaje organizativo, y abre futuras líneas de investigación centradas en el análisis de la posible influencia de otras áreas estratégicas dentro del campo de los recursos humanos. En este trabajo se han planteado relaciones causales entre cuatro estrategias, consideradas de forma independiente y catalogadas en la literatura como prácticas de alto rendimiento, y el aprendizaje. Otra posible vía de investigación futura se centraría, de acuerdo con el enfoque configuracional, en estudiar la influencia de determinados sistemas de prácticas de recursos humanos y no de prácticas aisladas, con el objeto de tener en cuenta posibles efectos sinérgicos.

## NOTAS

- (1) Una versión preliminar de este trabajo fue presentada en el III Workshop Internacional "La gestión de los recursos humanos: ¿en qué hemos cambiado?", celebrado en Sevilla entre el 16 y 18 de mayo de 2001
- (2) Los autores agradecen la ayuda SEC 2001-1578-C02-02.

## BIBLIOGRAFÍA

- Argyris, C. y Schön, D.A. (1978): *Organizational learning: A theory of action perspective*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- Arthur, J.B. (1994): Effects of human resource systems on manufacturing performance and turnover, *Academy of Management Journal*, 37 (3), pp.670-687.
- Becker, B. y Gerhart, B.(1996): The impact of HRM on organizational performance: progress and prospects, *Academy of Management Journal*, 39, pp.779-801.
- Brown, J.S. y Duguid, P. (1991): Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning and innovation. En Cohen, M. y Sproull, L.S. (eds): *Organizational Learning*. London: Sage.
- Cohen, W.M. y Levinthal, D.A. (1990): Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation, *Administrative Science Quarterly*, 35, pp.128-152.
- Crossan, M.; Lane, H.W. y White, R.E. (1999): An organizational learning framework: from intuition to institution, *Academy of Management Review*, 24 (3), pp.522-537.
- Datta, D.K. y Guthrie, J.P. (1994): Executive succession: organizational antecedents of CEO characteristics, *Strategic Management Journal*, 15, pp.569-577.
- DeGeus, A.P. (1988): Planning as learning, *Harvard Business Review*, March-april, pp.70-74.
- Delaney, J.T. y Huselid, M.A. (1996): The impact of HRM practices on perceptions of organizational performance, *Academy of Management Journal*, 39, pp.949-969.
- Delery, J.E. y Doty, D.H. (1996): Modes of theorizing in SHRM: Tests of universalistic, contingency and configurational performance predictions, *Academy of management Journal*, 39, pp.802-835.
- Dessler, G. (1999): How to earn your employees' commitment, *Academy of Management Executive*, 13 (2), pp.58-68.
- DiBella, A.J.; Nevis, E.C. y Gould, J.M. (1996): Understanding organizational learning capability, *Journal of Management Studies*, 33 (3), pp.361-379.
- Dodgson, M. (1993): Organizational learning: a review of some literatures, *Organization Studies*, 14 (3), pp.375-394.
- Fiol, C.M. y Lyles, M.A. (1985): Organizational Learning, *Academy of Management Review*, 10 (4), pp.803-813.
- Garvin, D.A. (1993): Building a learning organization, *Harvard Business Review*, July-August, pp.78-91.

- Gerhart, B. y Milkovich, G.T. (1990): Organizational differences in managerial compensation and financial performance, *Academy of Management Journal*, 33, pp.663-691.
- Gerstein, M. y Reisman, H. (1983): Strategic selection: matching executives to business conditions, *Sloan Management Review*, 24, pp.33-49.
- Gómez-Mejía, L.R.; Balkin, D.B. y Cardy, R.L. (2001): *Dirección y Gestión de recursos humanos*. Madrid: Prentice Hall.
- Grant, R.M. (1996): Prospering in dynamically-competitive environments: organizational capability as knowledge integration, *Organization Science*, 7 (4), pp.375-387.
- Hambrick, D.C. y Mason, P.A. (1984): Upper echelons: the organization as a reflection of its top managers, *Academy of Management Review*, 9, pp.193-206.
- Hedberg, B. (1981): How organizations learn and unlearn. En Nystrom, P.C. y Starbuck, W.H. (eds): *Handbook of organizational design*, 1, pp.3-27. New York: Oxford University Press.
- Huber, G.P. (1991): Organizational learning: the contributing processes and the literatures, *Organization Science*, 2 (1), pp.88-115.
- Huselid, M.A. (1995): The impact of HRM practices on turnover, productivity and corporate financial performance, *Academy of Management Journal*, 38 (3), pp.635-672.
- Jackson, S.E. y Schuler, R.S. (1995): Understanding HRM in the context of organizations and their environments, *Annual Review of Psychology*, 46, pp.237-264.
- Jones, A.M. y Hendry, C. (1994): The learning organization: Adult learning and organizational transformation, *British Journal of Management*, 5, pp.153-162.
- Kamoche, K. (1996): SHRM within a resource-capability view of the firm, *Journal of Management Studies*, 33 (2), pp.213-233.
- Kamoche, K. y Mueller, F. (1998): Human Resource Management and the appropriation-learning perspective, *Human Relations*, 51 (8), pp.1033-1060.
- Kerr, J.L. y Slocum, J.W. (1987): Linking reward systems and corporate cultures, *Academy of Management Executive*, 1 (2), pp.99-108.
- Kim, D.H. (1993): The link between individual and organizational learning, *Sloan Management Review*, fall, pp.37-50.
- Kim, L. (1998): Crisis construction and organizational learning: capability building in catching-up at Hyundai Motor, *Organization Science*, 9 (4), pp.506-521.
- Koch, M.J. y McGrath, G.R. (1996): Improving labor productivity: human resource management policies do matter, *Strategic Management Journal*, 17, pp.335-354.
- Kofman, F. y Senge, P.M. (1993): Communities of commitment: the heart of learning organizations, *Organizational Dynamics*, 22 (2), pp.4-24.
- Lado, A.A. y Wilson, M.C. (1994): Human resource systems and sustained competitive advantage: a competency-based perspective, *Academy of Management Review*, 19 (4), pp.699-727.
- Lei, D.; Hitt, M.A. y Bettis, R. (1996): Dynamic core competences through meta-learning and strategic context, *Journal of Management*, 22 (4), pp.549-569.
- Lei, D.; Slocum, J.W. y Pitts, R.A. (1999): Designing organizations for competitive advantage: the power of unlearning and learning, *Organizational Dynamics*, pp.24-38.
- Leonard-Barton, D. (1992): The factory as a learning laboratory, *Sloan Management Review*, fall, pp.23-38.
- Lepak, D. y Snell, S.A. (1999): The HR architecture: toward a theory of human capital allocation and development, *Academy of Management Review*, 24 (1), pp.31-48.
- Levitt, B. y March, J.G. (1988): Organizational learning, *Annual Review of Sociology*, 14, pp.319-340.
- MacDuffie, J.P. (1995): Human resources bundles and manufacturing performance: organizational logic and flexible production systems, *Industrial and Labor Relations Review*, 48, pp.197-221.
- MacMillan, I.C. (1983): Seizing competitive initiative, *Journal of Business Strategy*, pp.43-57.
- Mahoney, J.T. (1995): The management of resources and the resource of management, *Journal of Business Research*, 33 pp. 91-101
- McGill, M.E.; Slocum, J.W. y Lei, D. (1992): Management practices in learning organizations, *Organizational Dynamics*, 21 (1), pp.5-17.
- McGill, M.E. y Slocum, J.W. (1993): Unlearning the organization, *Organizational Dynamics*, pp. 67-79.
- Miller, D. (1996): A preliminary typology of organizational learning: synthesizing the literature, *Journal of Management*, 22 (3), pp.485-505.
- Miner, A. y Mezas, S.J. (1996): Ugly duckling no more: pasts and futures of organizational learning research, *Organization Science*, 7 (1), pp.88-99.
- Mohrman, S.A. y Mohrman, A.M. (1993): Organizational change and learning. En Galbraith, J.R.; Lawler III, E.E. (eds): *Organizing for the future-The new logic for managing complex organizations*, pp.87-108. San Francisco: Jossey Bass.
- Nicolini, D. y Meznar, M. (1995): The social construction of organizational learning: conceptual and practical issues in the field, *Human Relations*, 48 (7), pp.727-746.

- Nonaka, I. (1991): The knowledge-creating company, *Harvard Business Review*, Nov.-Dec., pp.96-104.
- Nonaka, I. (1994): A dynamic theory of organizational knowledge creation, *Organization Science*, 5 (1), pp.14-37.
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995): *The knowledge-creating company*. New York: Oxford University Press.
- Osterman, P. (1987): Turnover, employment security and the performance of the firm. En Kleiner, M.M.; Block, R.N.; Roomkin, M. y Salsburg, S.W. (eds): *Human resources and the performance of the firm*. Madison: Industrial Rel. Research Ass.
- Osterman, P. (1994): How common is workplace transformation and who adopts it?, *Industrial and Labor Relations Review*, 47, pp.173-188.
- Peck, S.R. (1994): Exploring the link between organizational strategy and the employment relationship: the role of human resources policies, *Journal of Management studies*, 31 (5), pp.715-736.
- Pfeffer, J. (1994): Producing sustainable competitive advantage through the effective management of people, *Academy of Management Executive*, pp.55-72.
- Powell, G.N. (1998): The simultaneous pursuit of person-organization fit and diversity, *Organizational Dynamics*, winter, pp.50-61.
- Raghuram, S. y Arvey, R.D. (1994): Business strategy links with staffing and training practices, *Human Resource Planning*, 17 (3), pp.55-73.
- Schuler, R. y Jackson, S. (1987): Linking competitive strategies with human resource management practices, *Academy of Management Executive*, 1, pp.207-219.
- Schein, E.H. (1985): *Organizational culture and leadership*. London: Jossey Bass
- Senge, P.M. (1990): The leader's new work: building learning organizations, *Sloan Management Review*, fall, pp.7-23.
- Shaw, J.D.; Delery, J.E.; Jenkins, G.D. y Gupta, N. (1998): An organization-level analysis of voluntary and involuntary turnover, *Academy of Management Journal*, 41 (5), pp.511-525.
- Shrivastava, P. (1983): A typology of organizational learning systems, *Journal of Management Studies*, 20 (1), pp.8-28.
- Simon, H.A. (1991): Bounded rationality and organizational learning, *Organization Science*, 2 (1), pp.125-34.
- Slater, S. F. y Narver, J. (1995): Market orientation and the learning organization, *Journal of Marketing*, 59, pp.63-74.
- Slocum, J.W.; McGill, M. y Lei, D.T. (1994): The new learning strategy: anytime, anything, anywhere, *Organizational Dynamics*, pp.33-47.
- Snell, S.A.;Youndt, M.A. y Wright, P.M. (1996): Establishing a framework for research in SHRM: merging resource theory and organizational learning, *Research in Personnel and Human Resources Management*, 14, pp.61-90.
- Sonnenfeld, J. y Peiperl, M. (1988): Staffing policy as a strategic response: a typology of career systems, *Academy of Management Review*, 13 (4), pp.588-600.
- Spender J.C. (1996): Making knowledge the basis of a dynamic theory of the firm, *Strategic Management Journal*, 17 (Winter Special Issue), pp. 45-62.
- Stata, R. (1989): Organizational Learning: the key to management innovation, *Sloan Management Review*, spring, pp.63-74.
- Szulanski, G. (1996): Exploring internal stickiness: impediments to transfer of best practice within the firm, *Strategic Management Journal*, 17, Special Issue, pp.27-43.
- Terpstra, D.E. y Rozell, E.J. (1993): The relationship of staffing practices to organizational level measures of performance, *Personnel Psychology*, 46 (1), pp.27-49.
- Tsui, A.S.; Pearce, J.L.; Porter, L.W. y Hite, J.P. (1995): Choice of employee-organization relationship: Influence of external and internal organizational factors. En Ferris, G.R. (ed): *Research in personnel and human resources management*, pp.117-51. Greenwich: Jai Press.
- Ulrich, D.; Jick, T. y Von Glinow, M.A. (1993): High-impact learning: building and diffusing learning capability, *Organizational Dynamics*, pp.52-66.
- Walsh, J.P. y Ungson, G.R. (1991): Organizational memory, *Academy of management review*, 16 (1), pp.57-91.
- Williams, A.P. (2001): A belief-focused process model of organizational learning, *Journal of Management Studies*, 38 (1), pp.67-85.
- Wright, P.M. y McMahan, G.C. (1992): Theoretical perspectives for strategic human resource management, *Journal of Management*, 18 (2), pp.295-320.
- Wright, P.M.; McMahan, G.C. y McWilliams, A. (1994): Human resources and sustained competitive advantage: a resource-based perspective, *International Journal of Human Resource Management*, 5 (2), pp.301-326.
- Yeung, A. K. y Berman, B. (1997): Adding value through human resources: reorienting HRM to drive business performance", *Human Resource Management*, 36 (3), pp.321-335.

La Revista *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa* recibió este artículo el 15 de julio de 2002 y fue aceptado para su publicación el 12 de diciembre de 2002.

