

1

MARCO CONCEPTUAL: APROXIMACIÓN A UN MODELO

Las organizaciones suelen utilizar una visión estática sobre la relación entre formación y productividad, sobre todo cuando se trata del personal operario. Normalmente está presente de manera implícita y no obedece a un planteamiento estratégico. Opera de manera inconsciente y evoluciona por inercia o rutina.

Sería erróneo plantear que esta visión estática sea disfuncional para la organización. Cumple un papel importante, sobre todo cuando se trata de la incorporación de personal de nuevo ingreso. También es funcional para mantener actualizado al personal en sus conocimientos y habilidades. Que el personal operario cumpla con los procedimientos derivados del diseño técnico del proceso productivo, representa para muchas organizaciones un avance frente a la situación en que se encuentran en la actualidad. La ausencia de procedimientos definidos y/o actualizados parece ser más regla que excepción en las organizaciones en América Latina. Iniciativas sistemáticas de formación del personal operario en torno a los procedimientos definidos, pocas veces forman parte de la práctica cotidiana de las organizaciones.

En el contexto actual de cambios rápidos e imprevistos en los mercados, en las tecnologías, en los marcos institucionales y ante el acceso cada vez más fácil a la información, la visión estática de la relación formación/productividad resulta limitada. Ante esta limitación y el intrascendente desarrollo de marcos conceptuales que analicen de manera dinámica la relación formación/productividad, se extenderá una propuesta, la cual ha formado la base de aplicaciones concretas durante varios años en diversas organizaciones en la región.

a. Enfoque estático: formación/productividad

El enfoque de formación que tradicionalmente ha prevalecido en las organizaciones, sobre todo para los operarios, es el de *enseñar* al personal cómo debe realizar las tareas en los puestos que ocupa. Cumpliendo con las descripciones de las

tareas, documentadas y/o transmitidas por colegas, el personal estaba llevando adelante lo que la organización esperaba en cuanto a su contribución a la productividad.

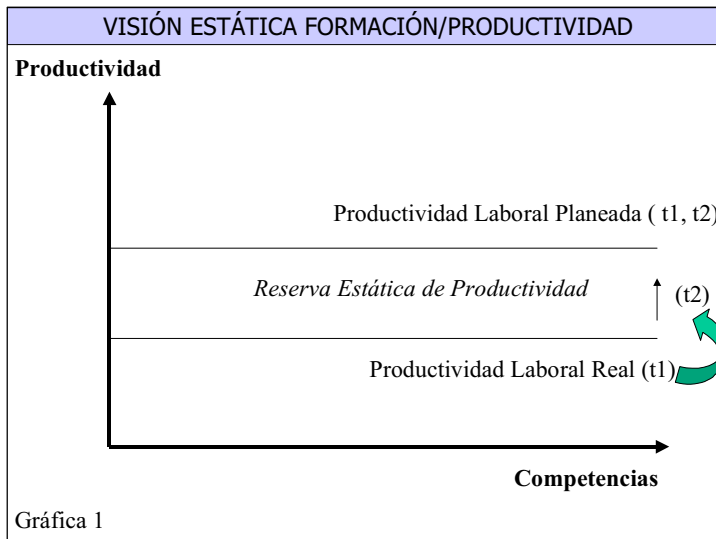
Ese razonamiento en la práctica no era tan fácil de cumplir. La realidad era siempre más compleja que las tareas descritas y los conocimientos transmitidos por colegas. Sus fundamentos se encuentran no solo en los planteamientos de Taylor a principios del siglo pasado sobre la gestión científica del trabajo, sino también en los teoremas de Schumpeter, uno de los teóricos más importantes del capitalismo moderno, quien relacionó la innovación en la microeconomía con el desarrollo macroeconómico. Para él, la creatividad y el liderazgo del empresario son la fuente de la innovación y de la productividad; función que por lo regular solamente en un determinado período de su vida puede cumplir: «(...)solamente es empresario cuando se llevan efectivamente a la práctica nuevas combinaciones, y se pierde el carácter en cuanto se ha puesto en marcha el negocio”.

Desde su perspectiva, el liderazgo empresarial: «(...)conduce los medios de producción a nuevos caminos. Pero no lo hace convenciendo a los hombres de la deseabilidad de llevar a cabo sus planes(...)sino comprándolos a ellos o sus servicios para utilizarlos en la forma que juzgue” (Schumpeter, 1997). En esta visión *schumpeteriana*, el personal operario es visto como objeto pasivo en el proceso de innovación y no como sujeto activo; visión que correspondía a las prácticas de la gestión empresarial de la época.

En la actualidad, muchas organizaciones aún mantienen ese enfoque de manera implícita o explícita en su estrategia formativa hacia el personal operario. Para el segmento de empresas menos desarrolladas en América Latina, quienes generalmente no cuentan con criterios uniformes de realización de tareas y funciones, el “simple” hecho de que se capacite al personal operario en la ejecución correcta de las tareas en circunstancias “normales” de operación y de acuerdo a parámetros derivados de un análisis minucioso del proceso, puede representar un avance significativo en la productividad.¹ De esta manera la organización se apropia, a través de la formación, de las reservas de productividad dentro de los parámetros establecidos por la gerencia técnica.

La gráfica 1 lo expresa de manera simplificada. Existe una productividad laboral técnica por cada competencia requerida al personal, que solo varía en el tiempo cuando se dan cambios técnicos u organizativos. Elevar la productividad laboral del nivel que tiene en el momento (t1), al nivel en el momento (t2), significa aprove-

1 Cambios en la estructura económica no necesariamente significan que los “viejos” instrumentos de mejora de productividad hayan caducado. Aún mantienen su vigencia especialmente en países económicamente menos sofisticados, (OIT, 2000).



char la reserva estática de productividad laboral existente en la organización. ¿Cómo se hace? Profundizando y ampliando cada una de las competencias del personal en función del nivel o estándar previamente definido, derivado de parámetros técnicos del proceso.

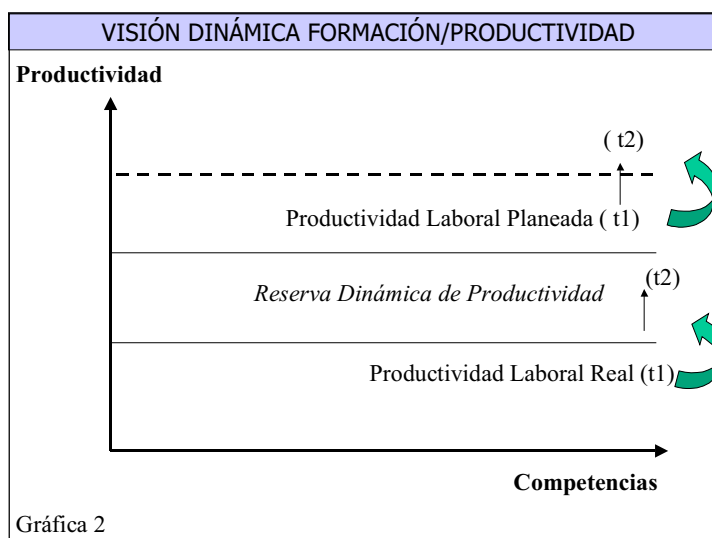
Sin embargo, el contexto actual de la dinámica de las organizaciones, la relación entre formación y productividad adquiere un significado específico que va más allá del cumplimiento de la descripción técnica del proceso en situaciones estables y planeadas de operación. Como consecuencia de la globalización de los mercados y las características de la nueva tecnología, la relación entre formación y productividad adquiere una dimensión más dinámica y menos predecible. Surge la hipótesis de que el futuro de muchas organizaciones líderes y no líderes en sus respectivos mercados en la región, dependerá en buena medida de la capacidad de incursionar en una nueva relación entre formación y productividad que a continuación se analizará.

b. Enfoque dinámico: formación/productividad

El enfoque dinámico de la relación entre formación y productividad, parte de un axioma general y a la vez esquemático: que la mejora de la productividad es el sustento de la competitividad empresarial, de la capacidad competitiva nacional y del bienestar de la población. Si la mejora de la productividad es resultado de la

innovación y esta se define como la aplicación exitosa de nuevos conocimientos a la organización, se tiene establecida la relación dinámica/interactiva con la formación y competencia laboral (aprendizaje).²

Bajo esta perspectiva, el desarrollo de las competencias en el personal conlleva a un incremento de la productividad laboral técnicamente deseada, a través de la innovación y mejora continua de los procesos, derivados de los esfuerzos formativos (Gráfica 2).



Considerando que la mejora en la productividad permite y a la vez requiere mejorar las condiciones de trabajo bajo las cuales esta se genera, se tienen conceptualmente relacionados y de manera dinámica, la mejora de la productividad con la formación y el trabajo decente³ (OIT, 2001).

- 2 Cabe señalar que la formación no es el único determinante en la aplicación de nuevos conocimientos a la organización. Otra fuente son los nuevos equipos y sistemas que traen incorporados el nuevo conocimiento.
- 3 El significado y objetivo del término trabajo decente no se expresa en una sola definición o frase. Es el empleo y las perspectivas a futuro de los trabajadores; las condiciones de trabajo; el balance entre la vida de trabajo y familiar; la escuela de los hijos y evitar el trabajo infantil; la igualdad de género, reconocimiento igualitario entre hombres y mujeres; las capacidades personales para competir en el mercado de trabajo y mantenerse actualizado en las habilidades derivadas de las nuevas tecnologías y preservar la buena salud; la participación en el lugar de trabajo, permitiendo que las voces de los trabajadores se escuchen; es la trayectoria de la subsistencia a la existencia, asegurando la dignidad humana (OIT, 2001).

“La literatura sobre cultura organizacional aún no ha podido cumplir con su promesa de explicar con solidez cómo crear organizaciones que sean agradables para trabajar, apasionen al personal y resulten rentables.” (Galunic; Weeks, 2001).

El carácter recíprocamente potenciador de las distintas dimensiones que conforman la noción de trabajo decente, y el hecho de tratarse de un concepto eminentemente sistémico, ha sido enfatizado en gran parte de la literatura sobre el trabajo decente; y en este sentido, en lo que refiere al vínculo entre formación y productividad (ambos componentes esenciales de un trabajo decente), puede sostenerse que “existe un consenso básico en términos de que no es posible introducir y utilizar con eficacia ninguna nueva técnica ni ningún plan moderno a este respecto (mejorar la productividad), sin contar con un personal bien formado e instruido en todos los niveles de la economía nacional”⁴.

El modelo describe cómo se enlazan los conceptos. Es una forma de visualizar e interpretar a la organización, a partir de la descomposición del proceso de aprendizaje organizacional, que en la práctica se presenta como una unidad.



4 Cinterfor/OIT: “Formación para el trabajo decente”. Montevideo: Cinterfor, 2001.

La descomposición del modelo que a continuación se analiza, permite identificar las contingencias más recurrentes que se presentan en cada eslabón de la cadena. Esto clarifica en qué aspectos la organización debe poner atención cuando invierta en el desarrollo del personal con el fin de impulsar la generación y aplicación de nuevos conocimientos.

Aprendizaje

El aprendizaje es la base de la relación entre formación y productividad de la organización. La tesis es que la preocupación de las organizaciones más que en el qué aprenderse, debe centrarse en el cómo se aprende, para incidir en la productividad. “El aprendizaje sólo se puede mejorar cuando se piensa en cómo se aprende.” (Román; Díez, 1999).

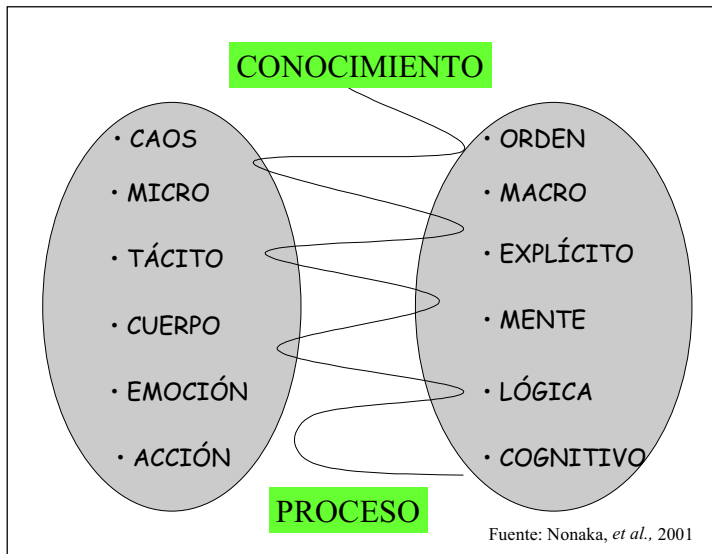
El aprendizaje es un concepto un tanto indefinido, ya que se emplea en diversos contextos con significados distintos. Alude a procesos y resultados. “Aprendizaje es un proceso que cambia el acumulado de conocimiento de un individuo u organización.” (Sánchez; Heene, 2000).

Este proceso se puede plantear en dos momentos: el primario y el meta. El primero conduce a nuevos conocimientos. El meta conduce a conocimientos de cómo mejorar el proceso de generación de los conocimientos que tienen que llevar a una mayor productividad y competitividad de la organización. Este último se puede denominar aprendizaje organizacional orientado al aprender a aprender.

Sería ingenuo pensar que los procesos de aprendizaje en la organización serán armónicos y lineales. En las organizaciones los dilemas, conflictos, incoherencias e intereses particulares y de grupos, forman parte de los procesos de aprendizaje (Ibídem). Instrumentos y procesos de gestión que tienen como fin incidir en el aprendizaje organizacional, tendrán el desafío de encauzar adecuadamente esos factores sociales que emerjan en el camino.⁵ No es extraño observar que propuestas innovadoras y bien diseñadas de formación relacionada a la productividad, se trunquen por el inadecuado manejo de las relaciones sociales y de poder dentro de las organizaciones.

La aplicación de las metodologías que se presentan en este trabajo ha pasado por esos factores de contingencia, que en cada organización adquieren formas y expresiones distintas. Podría argumentarse que son esos factores de contingencia que conforman la ruta del aprendizaje organizacional (Ibídem).

5 El significado de la influencia de la cultura organizacional, incluyendo la influencia de la gestión, poder y política, no se puede sobreestimar en la aplicación del aprendizaje. De esta manera, el aprendizaje tiene una dimensión técnica y una dimensión político cultural (Jakupec; Garrick, 2000).



Lo anterior lleva a que la organización debe focalizarse en el proceso de aprender a aprender en la implantación de las metodologías. Es la etapa más intensa y consumidora de energía de todo el proceso de desarrollo y aplicación.

Conocimientos

Siguiendo el modelo conceptual, el aprendizaje a partir de la experiencia y/o el estudio genera nuevos conocimientos en la organización. Aquí aparece un primer filtro o mecanismo de selección: no todos los aprendizajes conducen a nuevos conocimientos. Desde la perspectiva de la organización interesa incidir en ese filtro para garantizar que los esfuerzos de aprendizaje no sean en vano.

El conocimiento es un concepto amplio que incluye profundidad de comprensión de los fenómenos, interpretación e información. Se distingue de la información por la inclusión de la interpretación, las creencias y un mayor nivel de validez. El conocimiento organizacional refiere a la suma de conocimiento e información que la organización contiene y que es compartida completamente o por partes; normalmente es almacenada en procedimientos de operación, rutinas y reglas. Desde una perspectiva pragmática se puede afirmar que el conocimiento organizacional emerge mediante el aprendizaje que resulta de las experiencias para resolver problemas (Schulz, 2001).

...no se puede gestionar el conocimiento...solo se puede gestionar el ambiente tecnológico, organizativo y social que conduce a que el conocimiento se comparta y se recree...

La dimensión social aparece también en el concepto conocimiento que aquí adoptamos: una creencia justificada y verdadera (Nonaka, et al., 2001).

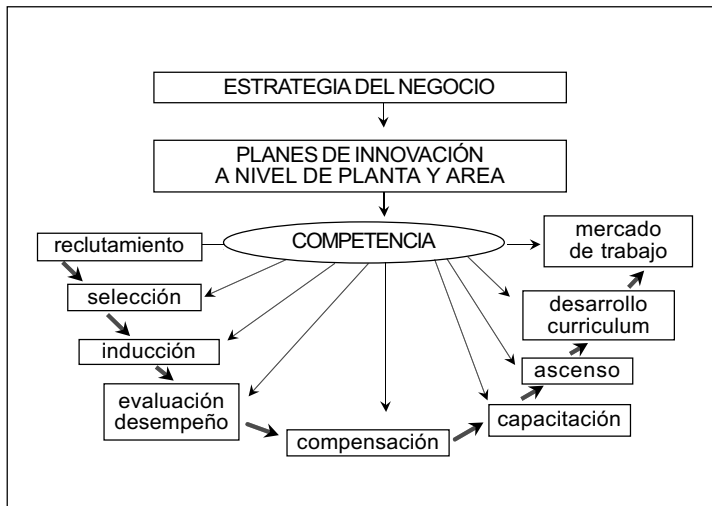
El conocimiento es dinámico y se crea a partir de la interacción social entre individuos y organizaciones. Es específico de acuerdo al contexto: sin contexto es información y no es conocimiento. Es humanista, porque está relacionado a la acción humana. Incorporando estos aspectos, el conocimiento se puede definir como un proceso dinámico y humanista que justifica la creencia personal en dirección hacia la "verdad" (Ibídem).

El conocimiento puede ser táctico o tangible: el conocimiento basado en puntos de vista subjetivos, intuiciones y percepciones, versus el conocimiento codificado, expresado en un lenguaje formal y sistemático, que puede ser compartido en forma de datos, fórmulas, especificaciones y manuales. Los instrumentos de aprendizaje tendrán que orientarse a estas dos esferas de conocimiento para poder incidir en la productividad de la organización. Este sería el eje de la gestión de conocimientos.

La gestión de conocimientos se puede definir como "La forma en que la organización obtiene, comparte y gane ventajas comerciales a partir de su capital intelectual". Y el capital intelectual como "El valor de conocimiento y experiencia de la fuerza de trabajo y la memoria acumulada de la organización" (Warner, 2001).

La paradoja que surge de esta definición es que el conocimiento no se gestiona de manera directa, porque es parte de la persona, su capital intelectual. Se gestiona de manera indirecta a través de mecanismos sociales, organizativos y técnicos, que permiten que se compartan y recreen conocimientos.

Tendrán que generar aspectos teóricos retomados de la práctica e incorporar en la práctica aspectos de la teoría. No es solo un proceso entre teoría y práctica, sino la actuación sobre la subjetividad del aprendiz en articulación con el conocimiento objetivado. "El conocimiento se genera principalmente a través de la interacción entre el conocimiento tácito y explícito y mucho menos, a partir del conocimiento tácito o explícito solamente." (Ibídem).



Competencias

El seguimiento “eslabón” son las competencias, las capacidades demostradas o bien, los resultados del conocimiento puesto en práctica, a nivel organizacional e individual. No se trata de una sumatoria de todas las capacidades, sino de aquellas que hacen destacar a la organización; aquellas que reflejan los objetivos de la organización en el quehacer de cada uno de los colaboradores. Es nuevamente un filtro y un proceso de selección. No todos los conocimientos conllevan a resultados deseados y/o esperados; muchos menos los que hacen destacar o sobresalir a la organización. Existe el riesgo de que se descuide la memoria organizacional y se pierdan conocimientos.

Las competencias conforman una etapa importante en el proceso de aprendizaje organizacional, ya que es el momento donde se puede gestionar y actuar directamente sobre ello. Ni en el aprendizaje ni en los conocimientos se puede gestionar de manera directa: son procesos intrínsecos a los individuos y a la organización. En competencias, se puede incidir directamente: a partir de ahí se puede *medir* el proceso de aprendizaje organizacional y a la vez, asegurar la memoria organizacional. Se puede afirmar que la medición de competencias es fundamentalmente de orden cualitativo, mientras que la productividad, en términos meramente de eficiencia, se mide sobre todo de manera cuantitativa. Las competencias son un fenómeno complejo, en las que se evalúa el desempeño de la persona en la función en relación a las expectativas previamente formuladas, pero también percepciones de satisfacción del cliente y otros resultados positivos intangibles (Del Bueno, 2001).

A nivel de la organización, las competencias contribuyen al desarrollo de una memoria organizacional: estructuras en la organización que mantienen el conocimiento en una u otra forma, como pueden ser bases de datos, procesos de trabajo, procedimientos, y arquitectura de productos y servicios.

Una organización aprende porque tiene una infraestructura más allá de un proceso cognitivo de una persona y una red social expandida. Lo importante es que el conocimiento se traduce en procesos en la organización, en estructuras de reportes, gestión de desempeño y procesos de cotejos de recursos que guían la dirección de la empresa.

En el ámbito formativo, las competencias no se limitan al proceso de capacitación en el sentido estricto de la palabra. Las competencias permiten articular todos los subsistemas de la gestión del personal (recursos humanos) a resultados globales, conservando cada uno su dinámica y características internas propias. A los subprocesos de selección, formación, evaluación, ascenso y plan de carrera, reconocimiento (certificación), las competencias los unifican y los focalizan. De esta manera se integran, y potencian el aprendizaje organizacional.

La visión de competencia no es una sola, como tampoco lo es la de conocimiento y aprendizaje. La visión aquí adoptada es que la construcción de capacidades por medio de las competencias encierra un pragmatismo. Implica en el contexto actual, enseñar al sujeto a pensar y a actuar en el mundo. El personal en general y los trabajadores en particular, no solo deben repensar sus tareas y funciones, sino también acerca de sí mismos. Es desarrollar la capacidad para responder a situaciones imprevistas del mercado en cualquier momento. "De un sujeto pasivo se debe transformar en un sujeto activo, trabajando en contra y con las tensiones del lugar de trabajo actual." (Garrick, 2000).

Para desarrollar en las personas esa capacidad de pensar, las competencias no solo se deben orientar a funciones y tareas que el mercado demanda en una situación "normal" o planeada, sino que se requiere dotar a esas personas de una dosis de "abundancia" de conocimientos y comprensiones, que les permitan actuar adecuadamente en situaciones dinámicas. La delimitación de esta abundancia dependerá de la visión y cultura organizacional. Sin embargo, en el contexto actual se considera como abundancia "no negociable" el que las personas en la organización comprendan cómo ellos contribuyen a la generación de valor de la organización, cuáles son los clientes y los factores de su satisfacción y con quién se debe mantener una comunicación, tanto horizontal como vertical.

Las competencias permiten incluir aspectos vinculados a la mejora de la calidad del empleo, como son seguridad e higiene, comunicación, valores y actitudes. El desarrollo de los perfiles de competencia y la autoformación como componente

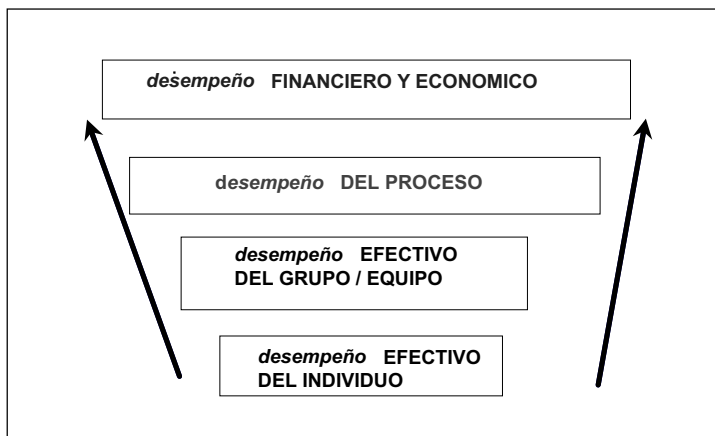
“Mantener focalizado el personal en lo que saben bien es una buena manera para reproducir las ideas que la organización ya tiene, pero es una mala manera para impulsar la innovación.”
(Galunic; Weeks, 2001).

importante del aprendizaje, implican la participación del personal involucrado en el diseño y aplicación de los instrumentos. El alcance en estos campos, resultado de la gestión de competencias, dependerá en última instancia de la cultura organizacional.

Innovaciones

La innovación se puede definir como la aplicación de nuevos conocimientos y/o nuevas interpretaciones y combinaciones de conocimientos existentes a los procesos productivos (Johnson, 1992). Las competencias expresan el conocimiento puesto en práctica, lo que no necesariamente significa la aplicación de *nuevos* conocimientos. Es aquí donde se presenta otro filtro y mecanismo de selección en la cadena de aprendizaje.

El proceso de innovación implica un momento de “destrucción creativa de conocimiento” y de competencias existentes, sobre todo cuando se trata de cambios radicales (Langlois; Robertson, 1995). Esto no significa romper con toda la memoria organizacional, sino con algunos de sus aspectos. La disyuntiva que se pre-

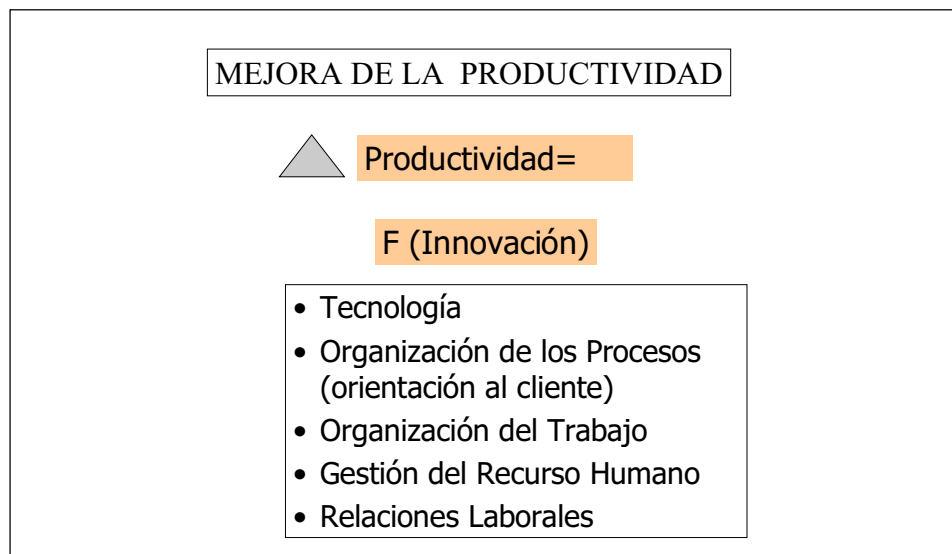


senta para la organización es *explotar* las rutinas existentes o bien, *explorar* nuevas rutinas (Cohendet; Llerna, 1997).

La importancia de este punto radica en que se busca romper con la práctica de que los procesos de aprendizaje son generalmente muy conservadores y tienden a reforzar los marcos de referencia vigentes, continuando con el conocimiento existente. Mucho más difícil y menos aceptado en las organizaciones es la estrategia orientada a lograr un nivel cualitativamente mayor de conocimiento; a trascender lo existente. Esto requiere como parte de la estrategia, que se motive al personal para moverse en dirección de este aprendizaje trascendental (Weggeman, 1997).

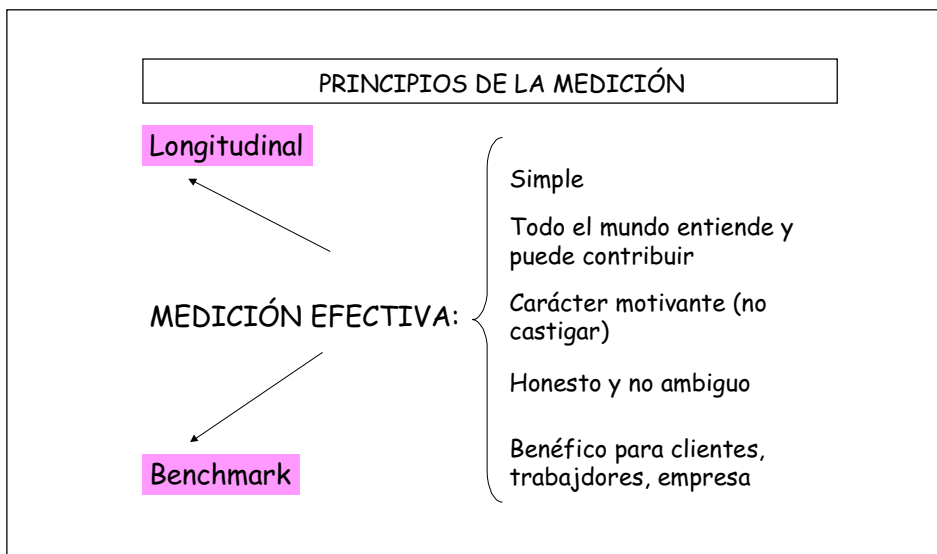
Las competencias aluden con frecuencia a la memoria organizacional y no siempre son un instrumento para la innovación. Algunos autores han calificado a las competencias como intrínsecamente conservadoras que no rebasan lo existente.

El trabajo, el aprendizaje y la innovación, tradicionalmente se han visto como actividades en conflicto. Prácticas y rutinas de trabajo eran consideradas como conservadoras y resistentes al cambio. El aprendizaje se visualizaba separado del trabajo y con dificultades para el cambio. La innovación se vislumbraba como una necesaria imposición de cambio que interrumpía la rutina del trabajo y del aprendizaje. Interconectar estas tres actividades y hacerlas mutuamente complementarias, requiere de un reconocimiento de la importancia de la práctica (Brown; Duguid, 2000).



La separación tradicional entre estas actividades es provocada por las representaciones abstractas de la práctica, e incluso la negación de la práctica actual. Su conexión requiere de la modificación del trabajo y de la definición de las competencias, así como de las formas de aprendizaje, que generalmente suelen encerrarse en descripciones formales. De concebirse como comunidades de aprendizaje, una organización podría reducir las distancias entre trabajo (competencias), aprendizaje e innovación (Ibídem).

Para que las innovaciones se traduzcan en mejoras sostenidas en la productividad de la organización, las iniciativas innovadoras no deben limitarse a un solo ámbito. Estudios empíricos han demostrado que "...para tener un buen desempeño de la gran organización, se requiere ser buenos en muchos pequeños sistemas de la organización" (Marsh, 2001; Mertens, 1997). Las innovaciones tendrán que darse simultáneamente en los ámbitos de la tecnología, la organización de los procesos (especialmente la orientación hacia el cliente), la organización del trabajo, los diferentes subsistemas de la gestión de recursos humanos y las relaciones laborales. Vista desde la perspectiva de la gestión de la innovación, esto implica que al poner en práctica un proyecto o iniciativa en uno de estos ámbitos, se requerirá construir la articulación con los demás para poder lograr un impacto global en la organización.



Punto de vista 1:

“La medición conduce al cambio, puede empezar muy bien con auditorías en un primer momento y después formular programas más complejos.”

OIT/Foro de Productividad, 2001.

Productividad

La mejora de la productividad es resultado de las innovaciones que se suman al sustento de las prácticas exitosas existentes. También aquí hay filtros y selección. No todas las innovaciones conducen necesariamente a una mejora de la productividad integral: habrá innovaciones de productos o procesos que mejoran un aspecto pero que descuidan otros. Por ejemplo, un nuevo e innovador diseño puede ser demasiado costoso en el momento de su producción, o bien, una innovación en el proceso de producción puede limitar la posibilidad de hacer nuevos diseños del producto.

La productividad es casi un sinónimo de medición. Es una medición que implica una evaluación del aprendizaje organizacional e individual, ya que relaciona el resultado con un insumo. Es el punto en la cadena de aprendizaje donde la medición es lo más evidente. Es muy conocida la frase de que con el solo hecho de empezar a medir, se mejora la productividad. La medición estimula el aprendizaje que a su vez conduce a la mejora de la productividad.

Es importante subrayar este punto porque explica la diferencia de fondo de las dos metodologías de vinculación entre formación/aprendizaje y productividad. A partir de la medición de la productividad se puede provocar e impulsar la formación y el aprendizaje. O bien al revés, los esfuerzos de formación y aprendizaje se evalúan y se guían por los resultados en la medición de la productividad.

“Instrumentos tradicionales de medición de productividad como es la productividad laboral o de capital, expresados en términos de productividad por hora persona, espacio, velocidad, etcétera, no indican la esencia de los ratios de productividad. Hacen falta marcos coherentes de mayor envergadura.”

OIT/Foro de Productividad, 2001.

Punto de vista 2:

“La medición de productividad solamente, no promueve cambios en la gestión. Hace falta una gestión del cambio para complementar la medición y convertir la organización en una organización de aprendizaje.”

OIT/Foro de Productividad, 2001.

La medición no se restringe a aspectos de calidad y eficiencia, sino que puede incluir los relacionados con el concepto de productividad socialmente responsable, o bien, productividad sustentable (OIT, 2001).

La creciente complejidad de objetivos en que se ven inmersas las organizaciones, está apuntando a pasar de instrumentos parciales a instrumentos integrales de aproximación sistémica integral, para incidir en actividades relevantes para mejorar la productividad. Lo integral se descompone a su vez en subsistemas, cada uno con su respectivo grado de complejidad y especificidad. Una propuesta de descomposición en subsistemas sería: individual; grupal; de proceso y global (económico y financiero; objetivos centrales).

El problema consiste en lo siguiente: Para generar un efecto a nivel global de la organización únicamente con base en un esfuerzo de formación/aprendizaje a nivel de los individuos, esto habría que articularlo con cambios o adecuaciones en los niveles subsecuentes (grupo, proceso). En cambio, si la organización introdu-

Punto de vista 3:

“La medición es la segunda etapa después de la conciencia. Existen los sistemas sofisticados y los contruidos mediante trabajo en equipo; este último tiene la ventaja de que la gente cree en algo que ellos mismos han construido. La medición conduce al cambio y al aprendizaje cuando está integrada en la gestión de la organización. Habrá que definir objetivos, medirlos, tener un sistema de mejora sistemático, dar retroalimentación y construir un sistema lógico de remuneración.”

OIT/Foro de Productividad, 2001.

ce una modificación del proceso que encierre aprendizaje y conocimientos, el impacto en lo económico financiero o en los objetivos principales, es más inmediato (Mertens, 1997).

Esa es la razón por la que la mayoría de las organizaciones se centran en el aprendizaje derivado de la introducción de nuevos procesos. Mucho menos están dispuestas a recorrer toda la cadena desde “abajo”. Sin embargo, dado los cambios en el entorno y las tendencias tecnológicas, algunas organizaciones se están inclinando por la “ruta larga”, que empieza con las dinámicas de aprendizaje a nivel individual, articulándolas con planos colectivos para lograr un impacto significativo en los resultados y/u objetivos generales de la organización.

El personal asocia generalmente el concepto de productividad, con reducción de costos, empezando con la reducción del personal y el aumento de las cargas de trabajo. Esto sin duda es un problema real que afecta e impacta en la cultura de aprendizaje de la organización. Cuando en la organización se ha puesto el énfasis en una drástica reducción de costos, la ruta larga puede resultar un tanto complicada. Sin embargo, “la productividad focalizada exclusivamente en reducir costos es posible y viable por un tiempo corto, pero difícil de mantener en el largo plazo; parecería que la satisfacción del cliente tiene un énfasis distinto al de solamente reducir costos, al menos desde la perspectiva de la calidad del empleo” (OIT/Foro de Productividad, 2001). En la medida en que esto implica un cambio en la cultura organizacional, emergerán resistencias, algunas justificadas por puntos de vista estratégicos de corto plazo: “hay una tensión entre la visión de corto plazo para obtener resultados directos e inmediatos versus los instrumentos de cambio de cultura con impactos retardados” (Ibídem).

Competitividad

La competitividad se plantea como el penúltimo eslabón de la cadena de aprendizaje. Su significado difiere en cuanto si se trata de organizaciones lucrativas de mercado, o bien, si son sin fines de lucro. Sin embargo, en ambos casos hay elementos en común, indistintamente de su razón social, que se refieren a la satisfacción del cliente: el precio de oportunidad; la calidad del producto y proceso; el diseño y la oportunidad (flexibilidad, capacidad de respuesta) del bien o servicio ofrecido. “Competitividad significa la capacidad de obtener constantemente la posición o nicho de mayor ventaja ante los rápidos cambios en el mercado. El principal determinante de esta capacidad para vender productos y servicios en el mercado internacional ya no es únicamente la ventaja de los costos relativos. Cada vez más la competitividad se basa en calidad, velocidad de respuesta, superioridad tecnológica, diferenciación en servicio y producto.” (Tolentino, 2000).

El filtro y momento de selección aquí, es que la mejora de la productividad no necesariamente signifique una mejora de la posición competitiva en el mercado o que se logren sus objetivos generales propuestos. La productividad es una expresión entre un resultado y un insumo; falta precisar si el resultado es aceptado por el mercado y visto como una mejora por los clientes.⁶ Productividad no es sinónimo de competitividad, aunque la última requiera de la primera:⁷ “el determinante subyacente de la competitividad –sea a nivel nacional, sectorial o empresarial– es el incremento de la productividad total que combina la noción de eficiencia con efectividad” (Ibídem).

La competitividad está fundamentalmente relacionada a la habilidad organizacional para crear constantemente valor agregado para el cliente. Esto depende a su vez de la creatividad de los individuos y el soporte que la organización del trabajo puede dar para interactuar y aprender. Cuando la creatividad es el principal determinante de la competitividad, la relación entre capital social y productividad es casi autoexplicable. Sin embargo, no es suficiente solo mantener o mejorar los niveles de habilidad o de conocimiento para mejorar este tipo de productividad. Es un ingrediente necesario, pero solo no producirá creatividad o valor agregado para el cliente. Lo que hace falta para este tipo de productividad sostenida es algo misterioso, intrínseco a la organización que no se deja definir tan fácilmente.⁸ (OIT/Foro de Productividad, 2001).

Desde la perspectiva de la gestión empresarial, una de las principales preocupaciones es desarrollar ventajas competitivas futuras. La ausencia de un enfoque estratégico llevaría a aprendizajes que siguen los cánones y trayectorias comunes del momento, lo que conllevaría a su vez a capacidades no óptimas. Una vez identificados los campos de conocimiento que son críticos para el éxito competitivo, se pueden formular las estrategias apropiadas de aprendizaje a desarrollarse internamente, o bien de manera externa –fusiones, alianzas, consultorías– (Cross; Israelit, 2000).

6 En el caso de la industria azucarera que debe competir con la alta fructuosa de maíz, el cliente no solo busca precio sino también sanidad alimenticia, ya que la alta fructuosa tiene la ventaja de que es más limpio en su proceso que el azúcar derivado de la caña.

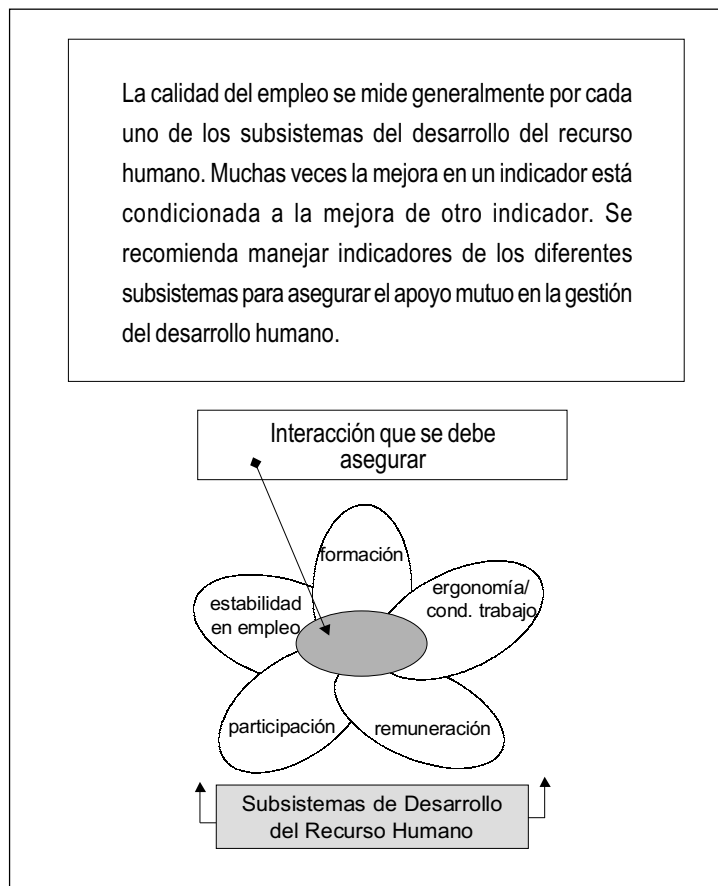
7 Cabe señalar que a nivel de la empresa en su competitividad, pueden influir factores ajenos a la productividad, como por ejemplo una posición de oligopolio o de ventajas competitivas “naturales”.

8 Por ejemplo, el saber hacer que no puede hacer la competencia, la capacidad para innovar más rápidamente que sus competidores, el ambiente de trabajo, la capacidad emprendedora de la empresa, la marca o imagen, la calidad percibida por el público, la lealtad de sus clientes, la flexibilidad para adaptarse a un cambio drástico, entre otras cualidades.

Aprendizaje Organizacional y Calidad en el Empleo (Trabajo Decente)

El último eslabón de la cadena de aprendizaje, y que constituye a la vez el cierre y el inicio de un ciclo imaginario de un proceso en constante movimiento entre aprendizaje/formación y productividad/competitividad, lo conforman el ejercicio de retroalimentación sobre el proceso de aprendizaje, tanto en el sentido de la efectividad del proceso en términos de mercado como en cuanto a los objetivos de mejorar las condiciones del trabajo decente.

Es el proceso del aprender a aprender en la organización, que es un proceso de aprendizaje a otro nivel ontológico: el metaaprendizaje. Uno de los principios elementales del metaaprendizaje es que las políticas y programas para mejorar la productividad/competitividad se apliquen de manera *sistemática*.



Otro principio es la necesaria relación que el aprendizaje debe guardar con la práctica. Esto tiene la ventaja de que el esfuerzo siempre está fundamentado en la concreción de un objetivo o necesidad. La dificultad que esto conlleva para la organización, es que la trayectoria de los resultados del aprendizaje es menos determinada cuando se define al aprendizaje como el proceso donde se crean conocimientos por medio de la transformación de la experiencia (Kolb, 2000). En este caso, la experiencia última, que es la posición de competitividad de la organización.

Teniendo una connotación experimental, en esta definición el conocimiento y la competencia laboral son vistas como procesos en transformación, que continuamente son creados y recreados, en vez de ser vistos como entidades independientes que se adquieren y se transmiten. Este proceso de creación y recreación del conocimiento y competencias a través del aprendizaje, refiere a ambas dimensiones que el conocimiento y las competencias encierran: lo objetivo y lo subjetivo, lo tácito y lo explícito.

Un tercer elemento que condiciona la capacidad de aprendizaje de la organización, es la evaluación de la mejora del trabajo decente (empleo de calidad). Las consultas al personal, la comunicación efectiva, el compartir la información y el involucramiento, ayudan a crear la confianza mutua y generan el entendimiento, los valores y objetivos compartidos, que se requieren para las acciones concertadas de aprendizaje organizacional (Tolentino, 2000).

Aquí se está ante otro ejemplo de que el trabajo decente es un concepto cuyos componentes se refuerzan mutuamente: el diálogo social, una de las cuatro dimensiones del trabajo decente, y condición sine qua non para que a un trabajo se le pueda atribuir el calificativo de "decente", permite, entre otras cosas, que a nivel de empresa se logre un máximo nivel de pertinencia de las acciones formativas con relación a las necesidades específicas de la organización, lo cual, como ya se vio, constituye un importante potenciador de la productividad del trabajo.

Un cuarto elemento a considerar es el apoyo y recurso necesario para que el aprendizaje se dé. Una organización que se autodefine como organización de aprendizaje tendrá que crear un ambiente social, organizativo y técnico que conduzca al aprendizaje, sustentado por facilidades y estructuras para apoyar el desarrollo personal (Warner, 2001). Al final de cuentas, el conocimiento se genera por y a través de las personas.