



Documento Praxis No. 3

# Aprendizaje Organizacional en ONG:

*Creando el Motivo, los  
Medios y la Oportunidad*

Por Bruce Britton

# Contenido

Resumen Ejecutivo .....	4
1 Introducción .....	5
2 Aprendizaje Organizacional en el Sector de las ONG .....	7
2.1 El Contexto de las ONG .....	7
2.2 Conocimiento y Aprendizaje: Una Agenda Creciente .....	9
3 ¿Por qué es Importante el Aprendizaje en las ONG? .....	12
3.1 La Naturaleza del Desarrollo .....	12
3.2 Incrementando la Eficiencia Organizacional .....	13
3.3 Desarrollando la Capacidad Organizacional.....	13
3.4 Haciendo el Mejor Uso de Recursos Limitados.....	14
3.5 Fortaleciendo las Asociaciones ( <i>Partnerships</i> ) .....	14
3.6 Cerrando la Brecha entre M&E y la Planeación .....	15
3.7 Creando una Organización 'Saludable' .....	16
4 Nutriendo el Aprendizaje Organizacional en las ONG.....	16
4.1 El Aprendizaje Organizacional es un Crimen .....	16
4.2 Creando el <i>Motivo</i> : Entendiendo el aprendizaje y por qué es importante	19
4.2.1 <i>Asegurando un liderazgo que apoye a la gente</i> .....	19
4.2.2 <i>Desarrollando y sosteniendo una cultura que apoye el aprendizaje</i> .....	21
4.3 Creando los <i>Medios</i> : Modelos, Métodos, Competencias y Apoyo.....	22
4.3.1 <i>Usando modelos conceptuales apropiados para el aprendizaje</i>	22
4.3.2 <i>Competencias para el aprendizaje</i> .....	30
4.3.3 <i>Métodos para el aprendizaje organizacional</i> .....	32
4.3.4 <i>Herramientas para el aprendizaje organizacional</i> .....	34
4.3.5 <i>Apoyo de especialistas para el aprendizaje organizacional</i> .....	37
4.3.6 <i>Invirtiéndose recursos financieros adecuados</i> .....	39
4.4 Creando la <i>Oportunidad</i> : Abriendo un 'Espacio' para el Aprendizaje ...	39
4.4.1 <i>Elevando el perfil: el aprendizaje organizacional como una meta</i>	42
4.4.2 <i>Integrando el aprendizaje al ciclo de planeación y evaluación</i> .....	42
4.4.3 <i>Invirtiéndose en infraestructura para la administración del conocimiento</i> .	43
4.4.4 <i>Construyendo relaciones de confianza</i> .....	44
5 Implicaciones para la Práctica: Combinando el Motivo, los Medios y la	45
Oportunidad .....	45
6 Comentarios Finales y Próximos Pasos.....	48
Apéndice 1: Descripción de Modelos Conceptuales .....	52
<i>Ciclo de Aprendizaje Experiencial</i> .....	52
<i>Aprendizaje de Circuitos Único y Doble</i> .....	52
<i>Modelo de Ocho Funciones</i> .....	53

<i>Estrategia Planeada y Emergente</i> .....	54
<i>La Jerarquía del Conocimiento</i> .....	55
<i>Conocimiento Tácito y Explícito</i> .....	56
<i>Modelo de la Gente, el Proceso y la Tecnología</i> .....	56
<i>Matriz de la Empresa Gartner</i> .....	57
<i>La Espiral de la Creación del Conocimiento</i> .....	58
Apéndice 2: Diseñando Infraestructura para la Administración del Conocimiento .....	61
Referencias .....	63
Reconocimientos .....	67
Lista de abreviaturas .....	68
Glosario .....	70

# Aprendizaje Organizacional en ONG:

## *Creando el Motivo, los Medios y la Oportunidad*

Por Bruce Britton

**Palabras Claves:** aprendizaje organizacional, ONG, administración del conocimiento, cambio organizacional, construcción de capacidad, asociación (*partnership*)

### Resumen Ejecutivo

Las ONG trabajan en un ambiente cada vez más exigente, caracterizado por una creciente competencia por presupuestos de ayuda siempre menores. Se encuentran presionadas para demostrar que los recursos que reciben tienen un impacto visible y perdurable. Esto las torna muy orientadas hacia la acción. Pero la mayoría de las ONG también son conscientes de la necesidad de aprender de su propia experiencia y mantenerse actualizadas sobre las nuevas prácticas que aparecen en su campo de acción si quieren permanecer relevantes y efectivas. Para ser una ONG que aprende, se requiere que las organizaciones equilibren simultáneamente la necesidad de adoptar un enfoque estratégico sobre el aprendizaje organizacional (al más alto nivel de planificación y administración organizacionales) y el reconocimiento que el aprendizaje también constituye un proceso intensamente personal que ocurre en las mentes de las personas. Claramente, como sucede con tantas buenas intenciones, el aprendizaje organizacional es más fácil de decir que de hacer. Aunque es tentador mantener el aprendizaje organizacional al cómodo nivel de un objetivo organizacional nominal, esto no resulta suficiente para aquellas ONG que realmente quieren cumplir sus misiones. Necesitamos aprender de las ONG que han tenido que lidiar con las difíciles realidades de la implementación y aprender más sobre cómo traducir las buenas intenciones en práctica sistemática.

Claramente, como sucede con tantas buenas intenciones, el aprendizaje organizacional es más fácil de decir que de hacer.

Este Documento Praxis explora la importancia del aprendizaje organizacional para las ONG, aprovechando ejemplos recogidos de entrevistas realizadas principalmente con *staff* de ONG del Norte, así como una revisión extensiva de la literatura. En este Documento examinamos por qué las ONG necesitan proveer el motivo, los medios y la oportunidad para el aprendizaje organizacional, e introducimos ejemplos prácticos de cómo están haciendo esto ONG pioneras. En seguida proseguimos a sugerir cómo combinar estos elementos dentro de estrategias organizacionales de aprendizaje planeadas y emergentes. El Documento concluye que, aunque se ha escrito mucho sobre las estructuras conceptuales para el aprendizaje organizacional y sobre la administración del conocimiento, la mayoría de estos escritos están orientados hacia el 'Occidente' y las personas todavía se preocupan sobre cómo traducir a la práctica estas teorías. El Documento reconoce que el aprendizaje se entiende de manera diferente en diversas culturas y contextos,

pero que la mayoría de modelos actuales se basan en una comprensión occidental. Por tanto, es necesario comprometerse a construir la capacidad de los practicantes para explorar enfoques innovadores que resulten relevantes, apropiados y accesibles para una amplia gama de culturas y contextos.

## 1 Introducción

El aprendizaje engloba todos nuestros esfuerzos para absorber, entender y responder al mundo circundante. El aprendizaje es social. El aprendizaje ocurre en el trabajo diario. El aprendizaje es el proceso esencial en la expansión de las capacidades de las personas y de las organizaciones ... El aprendizaje no se refiere solamente al conocimiento. También se relaciona con destrezas, visiones, creencias, valores, actitudes, hábitos, sentimientos, sabiduría, comprensión compartida y autoconciencia.<sup>1</sup>

El aprendizaje es un proceso de desarrollo que integra el pensamiento y la acción. Provee un vínculo entre el pasado y el futuro, exigiéndonos buscar significado a nuestras acciones y dar razón de ser a nuestros pensamientos. El aprendizaje enriquece lo que hacemos como individuos y colectivamente, y es esencial para la eficiencia organizacional, para mejorar la calidad de nuestro trabajo y para la adaptabilidad, innovación y sostenibilidad organizacionales.

Nadie negaría la importancia del aprendizaje para nuestro desarrollo como individuos y, sin embargo, frecuentemente encontramos difícil aplicar nuestra comprensión sobre el aprendizaje al trabajo conjunto que hacemos en las ONG. Para las ONG la importancia del aprendizaje a veces parece obvio; empero, estamos rodeados por evidencia de cómo las organizaciones encuentran difícil traducir la comprensión a acción práctica.

Este Documento Praxis proporciona un resumen del pensamiento actual sobre el aprendizaje organizacional y la administración del conocimiento, extrayendo ejemplos recogidos de entrevistas –principalmente con personal (*staff*) de ONG del Norte– y de una revisión extensiva de la literatura. En el Documento examinamos los diferentes contextos en los cuales trabajan las ONG y exploramos por qué el aprendizaje es importante para la eficiencia de las ONG y para la salud organizacional. Exploramos por qué parece que muchas organizaciones consideran el 'aprendizaje como un crimen en vez de como un comportamiento que estamos tratando de incentivar'<sup>2</sup> y, continuando con esta analogía, examinamos la importancia de proveer el motivo, los medios y la oportunidad para el aprendizaje organizacional. Esto está respaldado con ejemplos prácticos sobre cómo las ONG del Norte están poniendo en práctica el aprendizaje organizacional. Usando un modelo para entender la estrategia para el desarrollo, examinamos la importancia de combinar un enfoque

Examinamos la importancia de que las ONG provean el *motivo*, los *medios*, y la *oportunidad* para el aprendizaje organizacional.

<sup>1</sup> Chetley y Vincent (2003)

<sup>2</sup> Como exclamó, durante una entrevista, un especialista organizacional particularmente exasperado.

planificado del aprendizaje organizacional con crear las condiciones necesarias para el aprendizaje 'emergente'. El Documento concluye señalando los retos que deben abocarse para poner en práctica un aprendizaje organizacional efectivo en el sector de las ONG en diferentes culturas y contextos. Los pasos siguientes enfatizan en seguida cómo los practicantes pueden emprender los retos planteados en este Documento valiéndose del Programa Praxis de INTRAC.

## 2 Aprendizaje Organizacional en el Sector de las ONG

### 2.1 El Contexto de las ONG

La relevancia y eficiencia de las ONG del Norte han estado enfrentando un reto creciente por parte tanto de los donantes como de las organizaciones del Sur. Entre las ONG y entre organizaciones de los sectores público y privado existe una creciente competencia para tener acceso a unos presupuestos de ayuda cada vez menores. Muchas ONG también han alejado su foco de implementar proyectos directamente hacia la abogacía (*advocacy*) e influencia sobre las políticas, el fortalecimiento de la sociedad civil y el trabajo asociado (*partnership-working*).

Aunque los donantes todavía requieren crecientemente evidencia sobre el impacto y el aprendizaje, continúan usando la entrega de productos y la probidad financiera como mediciones mínimas sobre su 'recuperación de inversiones'. La mayoría de donantes exige usar el Enfoque del Marco Lógico (EML) –*Logical Framework Approach (LFA)*– como una estructura de planeación, existiendo evidencia significativa que esto actúa como un constreñimiento para el aprendizaje<sup>3</sup>, al menos en los niveles de proyecto y de programa. La constante presión ejercida sobre las ONG para demostrar resultados genera una preocupación entendible sobre publicar o incluso compartir las lecciones aprendidas de su experiencia en programas. Ante el

temor de las repercusiones que ello puede tener, puede ser particularmente fuerte la renuencia a ser abiertos sobre el aprendizaje cuando un programa no ha cumplido lo que prometió en las solicitudes de financiamiento.

Estas presiones han conducido a la mayoría de ONG a adoptar una orientación hacia la acción o una 'cultura de adrenalina', donde la entrega de productos es visualizada como la medición principal del éxito.

Comenzando el siglo 21, muchas ONG también han estado enfrentando niveles significativos de cambio organizacional. Estos cambios han incluido el rápido crecimiento organizacional (frecuentemente por medio de fusiones y de una competencia 'absorbente'), la reestructuración organizacional (y particularmente la descentralización en la

toma de decisiones), el mayor énfasis en el trabajo asociado –*partnership working*–, y los cambios tecnológicos (especialmente mejoras en la tecnología de la información y de las comunicaciones). Cada uno de estos factores, algunos pudiendo sobreponerse o incluso entrando en conflicto, crea una agenda potencial de aprendizaje para las ONG. Por ejemplo, el pensamiento ortodoxo sugiere que las estructuras organizacionales planas, que tienen menos capas administrativas y mayor delegación en la toma de decisiones, brindan un ambiente que apoya más intercambiar lateralmente los conocimientos. Sin embargo, la evidencia proveniente de algunas de las ONG más grandes es que la descentralización crea 'silos' desconectados con poco contacto lateral y sin los canales de intercambio que alguna vez suministraron consejeros especializados radicados en la oficina principal.

Estas presiones, combinadas con la mera dimensión de la tarea que enfrentan, ha conducido a la mayoría de ONG a adoptar una orientación hacia la acción o una

<sup>3</sup> Para una crítica de ELE (*LFA*) ver Earle 2002.

'cultura de la adrenalina' donde la entrega de productos es visualizada como la principal medida del éxito. Según la ONG Tearfund, el problema es tan endémico que se refiere a él como 'la enfermedad de las ONG'.



## 2.2 Conocimiento y Aprendizaje: Una Agenda Creciente

Hacia mediados o finales de la década de 1990, el mundo de las ONG se hizo consciente de los conceptos de aprendizaje organizacional y de organización que aprende (*learning organisation*), tomándolos del mundo corporativo. Aparentemente, esto brindaba a las ONG una estructura práctica para responder a las agendas de aprendizaje generadas por su cambiante papel en el desarrollo. Ahora las ONG reconocen generalmente que el aprendizaje organizacional es 'una cosa buena', pero todavía perduran grandes retos sobre qué es exactamente y cómo asegurar que ocurra. Recurrir a un cuerpo de literatura escrito teniendo en cuenta sobre todo a las organizaciones de negocios, no ha procurado respuestas fáciles a las ONG.

Ante la ausencia de formas claramente descritas de materializar la teoría del aprendizaje organizacional en una práctica manejable, los administradores de las ONG empezaron a buscar respuestas más prácticas para algunos de los problemas básicos que enfrentaban. La primera y más fácilmente descrita fue aquella de la memoria organizacional –esto es, cómo retener el conocimiento para usarlo en el futuro. Muchas ONG admiten que sufrían de una carencia de memoria organizacional, fronteriza con una amnesia clínica. En ese entonces, sus sistemas informativos, particularmente aquellos de los departamentos de programación, eran –en el mejor de los casos– difíciles de acceder y –en el peor– fragmentados, inexactos, incompletos o virtualmente inexistentes. Los intentos iniciales de usar la tecnología de la información y las comunicaciones (TIC) a veces parecían empeorar estos problemas, generando una sobrecarga de información de dimensiones sin precedentes.

Para finales de la década de 1990, las ONG estaban recurriendo crecientemente a otro campo profesional que estaba desarrollándose en el mundo corporativo –la administración del conocimiento– para buscar ideas sobre cómo organizar y administrar mejor su información y sobre cómo recobrar su memoria colectiva (Ver Tabla 1). Los administradores de ONG esperaban que la administración del conocimiento pudiera albergar la promesa de ayudarlos a resolver sus problemas de amnesia organizacional. Adicionalmente, estaban esperanzados de que liberara el poder de la TIC, logrando la 'magia' de convertir información cruda en conocimiento que brindara soluciones para los nuevos problemas y retos que enfrentaban. La realidad, una vez más, no estuvo a la altura de sus expectativas.

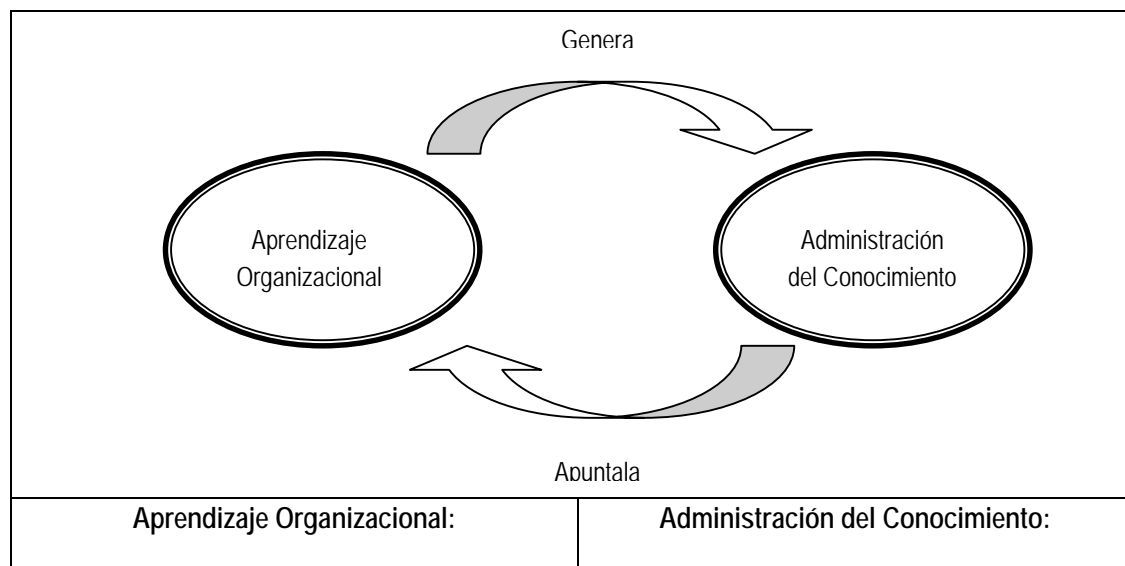
Muchas ONG admiten que sufrían de una carencia de memoria organizacional, fronteriza con una amnesia clínica ... sus sistemas informativos eran –en el mejor de los casos– difíciles de acceder y –en el peor– fragmentados, inexactos, incompletos o virtualmente inexistentes.

En los años recientes hemos visto que en las ONG se produjo una proliferación de sistemas de administración de documentos, intra-redes, extra-redes y otras manifestaciones de TIC –muchas de las cuales han ayudado a cumplir, por lo menos, algunas de las promesas iniciales. Esta arquitectura de administración del conocimiento de 'primera generación' es capaz de ayudarnos a mantener un mejor seguimiento de lo que

conocemos –en otras palabras, es capaz de ayudarnos a crear la memoria organizacional que parecía tan elusiva en los años anteriores–, al paso que los procesos de administración del conocimiento pueden ayudarnos a diseñar formas más efectivas de hablarnos los unos a los otros. No obstante, la administración del conocimiento es decididamente débil cuando se trata de ayudarnos a formular juicios sobre el valor del conocimiento: esto es, aplicar lo que conocemos o generar ideas genuinamente nuevas. Asimismo, existe una preocupación real de que un enfoque acrítico de la administración del conocimiento pueda conducir a la modificación del conocimiento, como ha sucedido en el mundo corporativo en razón del desarrollo de los derechos de propiedad intelectual, con sus implicaciones asociadas de quién tiene poder para acceder a ese conocimiento. A menos que seamos cuidadosos, esto puede conducirnos a un enfoque extractivo sobre la adquisición de conocimientos que, en el contexto de las asociaciones (*partnerships*) Sur–Norte, puede separar todavía más a los socios (*partners*) en vez de posibilitar una colaboración más cercana.

La administración del conocimiento suministra una respuesta seductora, sugiriendo que el aprendizaje puede capturarse como una mercancía que aparentemente puede administrarse fácilmente (adquirirse, destilarse, compartirse, guardarse, cobrarse y usarse). Empero, existe el peligro de que las ONG estén perdiendo de vista la naturaleza del conocimiento y, en consecuencia, que la administración del conocimiento se convierta en sí misma en un fin en vez de una forma de posibilitar el aprendizaje organizacional.

**Tabla 1: Vínculos entre el aprendizaje organizacional y la administración de conocimientos**



<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ es la utilización intencional de los procesos de aprendizaje colectivos e individuales para transformar continuamente el comportamiento organizacional en una dirección que resulte crecientemente satisfactoria para sus actores principales (<i>stakeholders</i>).</li> <li>▪ provee un propósito para usar el conocimiento.</li> <li>▪ siempre es específica contextualmente. El propósito de aprender es resolver problemas o emprender retos y el conocimiento es seleccionado por su utilidad en circunstancias específicas.</li> <li>▪ usualmente es orientado por la demanda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ son los procesos sistemáticos a través de los cuales el conocimiento requerido por una organización es adquirido, destilado, compartido, guardado, cobrado y usado.</li> <li>▪ es un medio para posibilitar el aprendizaje organizacional.</li> <li>▪ puede ser independiente contextualmente. Por ejemplo, las buenas prácticas pueden desarrollarse y difundirse sin que seamos conscientes de las circunstancias en que pueden usarse.</li> <li>▪ usualmente es orientado por la oferta.</li> </ul>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cuando la administración del conocimiento ha hecho una contribución importante, generalmente ha sido porque la ONG ha asumido un enfoque de 'segunda generación', focalizándose no sólo en la tecnología de desarrollar una memoria organizacional sino también en las personas que son importantes para la organización y en los procesos que las ayudan a compartir y usar su conocimiento colectivo. Aquí ha habido un énfasis importante en el desarrollo de mecanismos, tales como Comunidades de Práctica –*Communities of Practice*– y trabajo de redes –*networking*– (tanto tangibles como virtuales).

### 3 ¿Por Qué es Importante el Aprendizaje en las ONG?

*¿Dónde está la vida que hemos perdido viviéndola?  
¿Dónde está la sabiduría que hemos perdido en el conocimiento?  
¿Dónde está el conocimiento que hemos perdido en la información?<sup>4</sup>*  
(T.S. Eliot, 'La Roca').

Es demasiado fácil asumir que recogiendo *información*, almacenándola, guardándola y haciéndola accesible es cómo –de alguna manera– aumentamos nuestro conocimiento y aprendizaje. Esto omite el hecho de que el conocimiento es información sobre la cual las personas han reflexionado, entendido, interiorizado y son capaces de usar. Lo mismo es predicable sobre la sabiduría, la cual no necesariamente puede obtenerse simplemente por haber expandido nuestro conocimiento. La sabiduría *requiere* conocimiento, pero la sabiduría es mucho más; es 'la habilidad de pensar y actuar utilizando el conocimiento, la experiencia, la comprensión, el sentido común y la capacidad de profundizar'.<sup>5</sup>

Las palabras de Eliot constituyen un argumento elocuente para reconocer que el verdadero foco del conocimiento, el aprendizaje y la sabiduría en las ONG es la gente. Ahora procederemos a recordarnos a nosotros mismos por qué el aprendizaje es particularmente importante en las ONG, enfocando: 1) la naturaleza misma del desarrollo; 2) el aumento de la eficiencia organizacional; 3) el desarrollo de la capacidad organizacional; 4) la necesidad de que las ONG hagan el mejor uso de sus recursos limitados; 5) el fortalecimiento de las asociaciones (*partnerships*); 6) la brecha entre M&E (Monitoreo y Evaluación) y planeación; y 7) la contribución que el aprendizaje puede hacer en pro de la salud organizacional.

#### 3.1 La Naturaleza del Desarrollo

El desarrollo involucra el cambio de los sistemas humanos a nivel individual, familiar, comunitario y a niveles sociales más amplios. Los enfoques más convencionales del desarrollo, particularmente los enfoques focalizados en proyectos, se basan en cuestionables modelos lineales y de causa-efecto sobre el cambio en los sistemas humanos.

El pensamiento más reciente enfatiza la naturaleza compleja, incierta e impredecible del desarrollo<sup>6</sup>. Esta comprensión de la naturaleza del desarrollo crea nuevas demandas para las ONG y para aquellos que trabajan en ellas: la necesidad de entender y trabajar dentro de sistemas complejos, la necesidad de ser flexibles, adaptables e innovadores y de comprometerse genuinamente en multiplicar las líneas para hacer un rendimiento de cuentas (*accountability*) sobre nuestras responsabilidades. Incrementando la habilidad de la gente para entender las consecuencias deliberadas y no deliberadas de sus acciones, y para adaptar y cambiar la forma en que trabajan a la luz de las experiencias de sus colegas y de

---

<sup>4</sup> Agradezco a Brian Pratt de INTRAC por llamarme la atención sobre este extracto.

<sup>5</sup> De una cita en Edwards, M. (2004), *Future Positive: International Cooperation in the 21<sup>st</sup> Century (Futuro Positivo: Cooperación Internacional del Siglo 21)*, Londres: Earthscan.

<sup>6</sup> Por ejemplo ver Groves e Hinton 2004.

otras organizaciones<sup>7</sup>, es como se llega a reconocer ampliamente que el aprendizaje organizacional constituye una necesidad esencial para permitir que las ONG respondan a los retos nuevos y frecuentemente impredecibles que enfrentan en un complejo medio de ayuda.

### 3.2 Incrementando la Eficiencia Organizacional

Una de las razones más importantes para que las ONG inviertan en el aprendizaje organizacional es incrementar la eficiencia de sus organizaciones. Esto ha significado que encontrar formas de medir el efecto de las inversiones en el aprendizaje organizacional se haya convertido en una prioridad para muchas organizaciones. Mejorar crecientemente la eficiencia organizacional se visualiza como la 'línea mínima' para el aprendizaje –para que la inversión se justifique en muchas organizaciones, el aprendizaje principalmente debe ser un medio encaminado hacia un fin, más que un fin en sí mismo. Entender sobre qué trabajan los enfoques de programación y en qué circunstancias lo hacen, constituye la raíz de la eficiencia de las ONG, para lo cual se necesita tanto habilidad como disponibilidad de aprender de la experiencia –así esa experiencia provenga del *staff* de una organización, de los socios (*partners*) o beneficiarios, o de otras fuentes. El aprendizaje puede y debe conducir hacia mejorar el diseño de programas, basándose en estas fuentes de experiencia diferentes. En estos días existen pocas excusas para que las ONG diseñen e implementen programas basados en ideas muy desacreditadas.

Para el *staff* de una ONG es importante reconocer que el aprendizaje no se trata solamente de desarrollar diseños o políticas de programación nuevos, con todo lo importantes que estos son. El aprendizaje es igualmente importante en relación con lo que pueden parecer asuntos más mundanos; por ejemplo, identificar las pequeñas pero importantes mejoras en la eficiencia de los proyectos, resultantes de prestar mucha atención a la información proveniente del monitoreo del proyecto. En este sentido, el aprendizaje provee un propósito real para recoger información de monitoreo –en efecto, muchos argumentarían que el aprendizaje orientado hacia crear mejoras inmediatas en la implementación de proyectos constituye el propósito más importante del monitoreo.

### 3.3 Desarrollando la Capacidad Organizacional

La importancia de la capacidad organizacional para la eficiencia en la programación es aceptada casi universalmente en la actualidad. Como resultado de esto, y de otros factores como el énfasis creciente del trabajo asociado (*partnership*) y el interés de los donantes en fortalecer la sociedad civil, el desarrollo de la capacidad organizacional se ha convertido en una importante área de actividad de las ONG. Aunque existen muchos modelos para el desarrollo organizacional, INTRAC opta por un enfoque 'sistemático' –esto es, un enfoque que explore la inter-relación entre diferentes elementos y ambientes, tanto internos como externos. En consecuencia, las intervenciones de construcción de capacidad organizacional se orientan a explorar holísticamente diferentes dimensiones de la vida organizacional (su funcionamiento

---

<sup>7</sup> Esta área será explorada más en el próximo Documento Praxis 'Construyendo Capacidad Analítica y de Adaptación para la Eficiencia Organizacional', por Mia Sorgenfrei.

interno, programa de trabajo, relaciones y evolución) y a facilitar un análisis de cómo cualquiera de estas dimensiones influye sobre las demás.

Las estrategias para desarrollar la capacidad frecuentemente se basan en un proceso de evaluación organizacional (EO) que, en términos simples, constituye una evaluación (generalmente una auto-evaluación) de las capacidades de la organización. Adelantar una auto-evaluación organizacional y –entonces– traducir los resultados de la EO en planes prácticos para la construcción de capacidad, requiere de la habilidad de reflexionar sobre y aprender de la experiencia de la organización. En este sentido, las competencias para el aprendizaje organizacional constituyen medios esenciales para identificar y desarrollar la capacidad de las ONG.

### **3.4 Haciendo el Mejor Uso de Recursos Limitados**

Las ONG enfrentan el dilema constante de tener ambiciones mucho mayores que los recursos de los cuales disponen para realizarlas. Esto, junto al foco humano de su trabajo y a las condiciones ligadas a los usos que den a su financiación, coloca a las ONG en la posición de tener que ser cuidadosas administradoras de sus recursos limitados. La necesidad de trabajar tanto eficiente como efectivamente genera una importante agenda de aprendizaje para las ONG, requiriéndoles que entiendan y apalanquen sus fortalezas organizacionales desarrollando asociaciones (*partnerships*) con otras organizaciones y dando y aumentando el énfasis sobre la abogacía (*advocacy*) y sobre la influencia que ejercen en las políticas.

### **3.5 Fortaleciendo las Asociaciones (*Partnerships*)**

Las ONG adelantan mucho de su trabajo en el contexto de las asociaciones (*partnerships*). En teoría, las ONG del Sur/Oriente y las ONG del Norte/Occidente forman asociaciones (*partnerships*) para alcanzar metas mutuamente acordadas. Claro está que la realidad de las asociaciones (*partnerships*) cubre una amplia gama de relaciones, desde la ‘coerción con un nombre diferente’ hasta la solidaridad y colaboración genuinas. Esto ha llevado a muchas personas a cuestionarse si se está abusando de la palabra ‘asociación’ (*partnership*), hasta el punto de despojarla de significado. No obstante, el término todavía es usado ampliamente y, dada su relación con las ideas de participación, propiedad compartida y construcción de capacidad, la asociación (*partnership*) provee un importante escenario para el aprendizaje organizacional<sup>8</sup>.

Asumiendo que las contrapartes (*partners*) de las ONG estén buscando relaciones de poder más ‘balanceadas’, dirigidas a trabajar en pro de alcanzar metas mutuamente acordadas, entonces el asunto de la confianza se convierte en muy importante. La confianza se construye, entre otras cosas, sobre la base de relaciones abiertas, toma de decisiones transparente, respeto mutuo y experiencias positivas de cooperación. El aprendizaje tiene un papel importante que desempeñar en la construcción de confianza, dado que la humildad que apuntala una posición abierta hacia el aprendizaje también incentiva a cada socio a valorar y respetar la experiencia de los demás. Las destrezas de la reflexión, en las que el aprendizaje también se basa, pueden ayudar a cada ONG a apreciar y valorar cuidadosamente lo que cada una

---

<sup>8</sup> Ver Brehm et al. 2004 para discusiones más amplias sobre la noción de asociación (*partnership*).

puede contribuir en pro de la asociación (*partnership*), balanceando así la relación al alejar la focalización sobre las transacciones financieras, las cuales frecuentemente se encuentran en la raíz de los desequilibrios de poder. En resumidas cuentas, gracias a la valoración del aprendizaje organizacional, existe una mayor probabilidad de construir asociaciones (*partnerships*) más fuertes y balanceadas.

### 3.6 Cerrando la Brecha entre el M&E y la Planeación

La mayoría del trabajo de desarrollo se basa en un proceso cíclico de identificación/diseño, planificación, implementación/monitoreo y evaluación. Sin embargo, frecuentemente se expresa preocupación de que la información proporcionada por el monitoreo y la evaluación no influye sobre la toma de decisiones durante la implementación del proyecto ni sobre la planificación de proyectos que se estén desarrollando y de nuevas iniciativas. Esto ocurre a pesar de la gran cantidad de recursos que se están invirtiendo en las varias etapas del ciclo de planificación. En otras palabras, frecuentemente se percibe una brecha entre generar información a través del monitoreo y la evaluación y usarla para la planificación futura.

Frecuentemente se percibe una brecha entre generar información a través del monitoreo y la evaluación y usarla para la planificación futura.

Lo que esta brecha representa frecuentemente es la ausencia de mecanismos para aprender a diseñar sistemas de M&E (Monitoreo y Evaluación). Incluso cuando existen mecanismos de aprendizaje, frecuentemente tienen una menor prioridad que los mecanismos de rendición de cuentas (*accountability*), por lo que la brecha puede mantenerse, perdiéndose así importantes oportunidades de aprender de la experiencia y de usar este aprendizaje. Para poder cerrar la brecha, las ONG deben superar una serie de retos, sin que uno de los menos importantes sea la herramienta de planificación usada comúnmente, a saber el Enfoque de Marco Lógico (EME) [*Logical Framework Approach (LFA)*], cuyo uso ahora constituye una exigencia de la mayoría de los donantes para otorgar financiación. ELE tiene la ventaja de enfatizar la importancia del ciclo de planificación, pero su reconocida rigidez hace que en él sea difícil aplicar un enfoque de aprendizaje que necesita una apertura hacia lo inesperado y una flexibilidad para enfrentar el cambio. Otro reto consiste en asegurar que la ONG tenga la competencia necesaria para analizar y usar la información resultante de sus sistemas de monitoreo y evaluación<sup>9</sup>.

Se pueden identificar cuatro propósitos principales del monitoreo y la evaluación<sup>10</sup>:

- *rendición de cuentas –accountability–* (a donantes y usuarios de proyectos)
- *mejoramiento del desempeño* (para mostrar cómo se están usando los recursos, resaltar y abocar problemas a medida que se presentan, mejorar la administración y asegurar que se cumplan los resultados deseados)

<sup>9</sup> Estas ideas se discuten más ampliamente en el Documento Praxis 2: 'Poniéndose a la Altura de los Retos: Evaluando los Impactos de la Construcción de Capacidad Organizacional', por Hailey et al, el cual se encuentra disponible en [www.intrac.org](http://www.intrac.org).

<sup>10</sup> Tomado de Bakewell et al. 2003.

- *aprendizaje* (poniendo las lecciones provenientes de un trabajo a disposición de otros que estén implementando o diseñando iniciativas en el mismo sector o sitio, para ayudarlos a repetir los éxitos o evitar los fracasos)
- *comunicación* (entre los actores principales –*stakeholders*–). El aprendizaje es el puente que puede atravesar la brecha entre el M&E y la planificación, pero construir el puente requiere destrezas, visión y recursos.

### 3.7 Creando una Organización ‘Saludable’

Una ONG saludable es más probable que, a su vez, sea una ONG efectiva y adaptable. También es importante tener en cuenta que es más probable que constituya una organización donde la gente quiera trabajar y esté motivada para permanecer un tiempo mayor y contribuir más. Cada vez existe más evidencia de

Vale la pena explorar la importancia del aprendizaje organizacional ... cual una forma de desarrollar las ONG como lugares de trabajo que apoyan a las personas y les permiten realizarse.

que el aprendizaje organizacional tiene una importante sobre-posición con las ideas emergentes sobre cómo alcanzar la salud organizacional. En otras palabras, existe evidencia de una relación de doble vía entre el aprendizaje organizacional y la salud/bienestar organizacional, con cada una reforzándose mutuamente. Por un lado, el aprendizaje organizacional puede visualizarse como un *requerimiento* necesario para la salud organizacional: si una organización no está aprendiendo no puede considerarse saludable, ya que está fallando en reconocer, valorar y capitalizar la experiencia y contribuciones de su *staff* y actores principales

(*stakeholders*). Por otro lado, una organización saludable también puede visualizarse como un *contexto* necesario para el aprendizaje organizacional: los individuos y equipos serán menos capaces o no estarán dispuestos a contribuir con sus ideas y experiencias, si se les somete a excesos de trabajo, se les subvalora o no se les brinda motivación.

Muchos de los mecanismos y procesos asociados con el aprendizaje organizacional se preocupan principalmente de desarrollar y fortalecer las conexiones interpersonales con el propósito de crear, compartir y usar la información y el conocimiento. Usualmente, la meta que buscan es mejorar la efectividad organizacional, pero existe creciente evidencia que tienen una valiosa consecuencia no intencional: construir organizaciones más saludables. Todavía está examinándose la naturaleza del vínculo entre el aprendizaje organizacional y la salud organizacional. Empero, la evidencia anecdótica sugiere que vale la pena explorar la importancia del aprendizaje organizacional no solamente como un medio para mejorar la efectividad organizacional sino también como una forma de desarrollar a las ONG como lugares de trabajo que apoyan a las personas y les permiten realizarse.

## 4 Nutriendo el Aprendizaje Organizacional en las ONG

### 4.1 El Aprendizaje Organizacional es un Crimen



A pesar de la creciente cantidad de escritos y discusión sobre el aprendizaje organizacional y de algunos intentos pioneros para abocar el aprendizaje organizacional (ejemplos que examinamos más adelante), la mayoría de las ONG todavía encuentran difícil poner sus ideas en práctica y dar al aprendizaje el perfil que merece en sus organizaciones. En discusiones adelantadas con quienes en las ONG del Norte ostentan responsabilidades especializadas de aprendizaje organizacional y administración del conocimiento, aparece como un tema recurrente el problema de superar las barreras organizacionales contra el aprendizaje. Los especialistas y practicantes expresan su frustración sobre iniciativas emprendidas para estimular el aprendizaje organizacional pero que por alguna razón han fallado en entregar los productos deseados. ¿Por qué ocurre esto?

Es 'casi como si mi organización considerase el aprendizaje como un crimen, en vez de como un comportamiento que estamos tratando de incentivar'.

Un especialista del aprendizaje organizacional particularmente exasperado exclamó durante una entrevista que es 'casi como si mi organización considerase el aprendizaje como un crimen, en vez de como un comportamiento que estamos tratando de incentivar'. Esta rica metáfora plantea una pregunta intrigante: 'Si el aprendizaje organizacional *fuese* un crimen (y en algunas ONG casi se le trata como tal) –cómo investigaríamos esto?' Los criminólogos enfatizan la importancia de entender tres factores claves para resolver crímenes: el motivo, los medios y la oportunidad (MMO). El motivo es la razón para cometer el

crimen; los medios son las herramientas o métodos usados para cometer el crimen; y la oportunidad es la ocasión que se presenta para que ocurra el crimen. Para que en una investigación criminal alguien se convierta en sospechoso, deben establecerse todos estos tres aspectos. Entonces examinemos qué ocurre cuando aplicamos la ciencia forense al aprendizaje organizacional, imaginando que el aprendizaje organizacional es, como el crimen, un comportamiento *indeseable*.

Si una organización quisiera prevenir el 'crimen' del aprendizaje organizacional, sólo necesita negarle a su *staff uno* de los tres factores MMO. Es improbable que ocurra el 'crimen' del aprendizaje organizacional, si se falla en proveer un motivo suficientemente fuerte para aprender, si se niegan los medios al *staff* para que aprenda o se le niega la oportunidad de contribuir al aprendizaje de la organización. Si la organización fuera realmente seria sobre la 'prevención del aprendizaje', se las arreglaría para evitar dos o, todavía mejor, todos estos tres factores.

Entonces, si quisiéramos *extirpar* el aprendizaje organizacional en una ONG, por ninguna razón debemos proveerle un **motivo** al *staff*. El aprendizaje organizacional se visualizaría como un lujo innecesario y no como parte del trabajo 'real'; no ocasionaría ninguna recompensa, elogio o incluso reconocimiento. De ser posible, se evitaría incluir en los documentos del proyecto como objetivo la contribución al aprendizaje organizacional, porque ello requeriría una rendición de cuentas – *accountability*– (si quisiéramos ser sutiles sobre la prevención del aprendizaje, podríamos mencionar en los documentos de políticas la necesidad del aprendizaje organizacional, pero sólo de formas que no aclaren que acción se espera que el *staff* emprenda). Si se puede diseñar la cultura organizacional de manera que no mencione para nada al aprendizaje organizacional o, si lo menciona, lo haga de manera crítica –mucho mejor. Podría estimularse al *staff* para que piense que es

improbable que su contribución resulte valiosa para la ONG, teniendo en cuenta que esto puede ayudar a apagar la llama del interés reforzando la auto-duda. Finalmente, podrían crearse temores sobre el futuro personal y las repercusiones profesionales, en caso de que el proceso de aprendizaje genere productos que no sean exclusivamente positivos.

En segundo lugar, en nuestro intento por crear nuestra 'ONG libre de aprendizaje organizacional' también deberíamos asegurar (al menos tanto como podamos) que el *staff* carezca de los **medios** de aprender o de usar su aprendizaje: deberíamos asegurar que no tenga la oportunidad de desarrollar las competencias necesarias (conocimiento y destrezas) minimizando nuestra inversión en capacitación, lecciones y aprendizaje de acción; deberíamos negarle el acceso a información que sea útil para desarrollar su conocimiento; no deberíamos suministrarle herramientas de aprendizaje ni tecnología de comunicaciones que la estimule a aprender.

Si una ONG concuerda con que el aprendizaje organizacional es deseable, entonces debe asegurar que todos los tres –el *motivo*, los *medios* y la *oportunidad*– sean reforzados en su *staff*.

Finalmente, no se debería dar al *staff* la **oportunidad** de contribuir al aprendizaje organizacional. Una buena forma de lograrlo sería sobrecargarlos con lo que se denomina trabajo 'real', suministrándoles descripciones del trabajo mal diseñadas o irreales, o asignándoles cargas de trabajo irrealizables. Otra sería crear estructuras jerárquicas donde existan pocas oportunidades para comunicarse con los colegas. Compartimentar a la gente que realiza trabajos similares pero en diferentes departamentos, también puede tornar más difícil el aprendizaje. Una estrategia particularmente sutil sería crear la impresión de que el aprendizaje organizacional constituye la responsabilidad de otra persona.

Si estas descripciones no son tan emocionantes pero sí muy familiares, probablemente es porque muchas ONG parecen operar como si estuvieran implementando una estrategia de 'prevención del aprendizaje organizacional'. Esto, claro está, es improbable que constituya una estrategia deliberada y planeada, sino una que emerge como resultado de una serie de decisiones –pequeñas pero significativas– sobre las prioridades y la asignación de recursos, tomadas independientemente, frecuentemente en el transcurso de un periodo de años. Conjuntamente, esas decisiones pequeñas y separadas forman un patrón<sup>11</sup> y ese patrón comunica un mensaje. Cualesquiera que sean las cosas que la organización *diga* sobre la importancia del aprendizaje organizacional, lo que realmente *hace* (o deja de hacer) transmite a su *staff* un mensaje más audible en el sentido de que el aprendizaje organizacional no constituye una prioridad grande.

Si, de otro lado, una ONG concuerda con que el aprendizaje organizacional es deseable, entonces debe asegurar que todos los tres factores MMO sean reforzados en su *staff*. Como hemos visto anteriormente, focalizarse en dos es insuficiente –la ONG debe proveer el motivo, los medios y la oportunidad para aprender, si quiere enfocar seriamente el aprendizaje organizacional. En las siguientes tres secciones, examinaremos cada uno de estos tres factores –motivo, medios y oportunidad– en

<sup>11</sup> Lo que el escritor canadiense sobre organizaciones, Henry Mintzberg, llamaría una 'estrategia emergente'.

términos de las necesidades que generan a las ONG y daremos algunos ejemplos de cómo se han abocado para permitir que ocurra el aprendizaje organizacional.

## 4.2 Creando el *Motivo*: Entendiendo el aprendizaje y por qué es importante

Un motivo es una razón para hacer algo. Tener una razón para apoyar o contribuir al aprendizaje organizacional constituye un asunto complejo, que involucra muchos factores. Estos incluyen saber cómo su papel encaja dentro de la organización más amplia, las fuentes de motivación individual, tener confianza de que se dará la debida consideración a su contribución y recibir el reconocimiento por sus ideas, incluso si no son acogidas. Los administradores no darán prioridad al aprendizaje organizacional y el *staff* no estará dispuesto a contribuir, a menos que tengan una comprensión conceptual clara de cuál es el motivo, por qué es importante para sus ONG y qué se espera de ellos.

El reto de proveer razones convincentes para que los administradores y el *staff* respalden el aprendizaje organizacional es mencionado por más ONG que las que uno podría esperar.

El reto de proveer razones convincentes para que los administradores y el *staff* respalden el aprendizaje organizacional es mencionado por más ONG que las que uno podría esperar –después de todo podríamos preguntar ‘no está todo el mundo interesado en el desarrollo de su organización y en su trabajo?’ Es claro que las ONG no pueden dar esto por supuesto.

Según Wheatley (2001), existe una serie de principios que las organizaciones deben tener en cuenta cuando elaboran una estrategia para la administración del conocimiento. Los mismos principios pueden aplicarse también al aprendizaje organizacional. Primero, es natural que la gente cree y comparta conocimiento porque constantemente están buscando significado a lo que hacen. Segundo, todas las personas en una organización –no sólo unos pocos individuos seleccionados– constituyen una fuente de conocimiento útil y tercero, la gente *optará* si comparte o no ese conocimiento. La gente compartirá más decididamente su conocimiento si está comprometida con la organización, valora a sus colegas, respeta a sus líderes, se la estimula a participar y no teme repercusiones negativas.

Desarrollar un motivo para el aprendizaje organizacional puede apoyarse desarrollando una estrategia que le preste atención a los siguientes factores:

- 1) asegurar un liderazgo que apoye a la gente;
- 2) desarrollar y sostener una cultura que apoye el aprendizaje

Estos factores son descritos más detalladamente en las siguientes secciones, dando ejemplos de cómo se han abocado en la práctica.

### 4.2.1 Asegurando un liderazgo que apoye a la gente

La mayoría de los interesados en el aprendizaje organizacional visualizan el liderazgo como algo vital para crear una ONG que planifique, estimule y valore el aprendizaje. El reto enfrentado por muchos especialistas del aprendizaje organizacional es mover

a los líderes y administradores desde una posición de aceptadores pasivos a una de defensores apasionados del aprendizaje, demostrándoles sus resultados y beneficios tangibles (Wright 2004). Una de las razones por las cuales los administradores pueden no estar dispuestos a apoyar la idea del aprendizaje organizacional es si la visualizan como una amenaza potencial para su autoridad. En última instancia, el aprendizaje trata sobre el cambio organizacional y quienes sientan que tienen potencialmente más que perder a causa de cualquier cambio, son quienes tienen una responsabilidad general por la organización.

También se ha sugerido que algunos administradores senior sospechan del aprendizaje organizacional por la importancia que otorga tanto al proceso como al producto. Esto puede ayudar a explicar la popularidad de la administración del conocimiento, ya que parece tratar con un recurso (el conocimiento) más que con un proceso (el aprendizaje). El liderazgo juega un importante papel en estimular y demostrar, por medio del ejemplo personal, cómo los individuos pueden contribuir al aprendizaje organizacional. Los siguientes factores de liderazgo parecen ser particularmente importantes:

- **Priorización:** Al aprendizaje organizacional se le otorga prioridad, haciéndolo formar parte de la estrategia general de la ONG. Los indicadores corporativos se desarrollan y usan para asegurar la rendición de cuentas (*accountability*) y mantener el aprendizaje organizacional en la agenda del administrador senior.
- **Comunicación:** La importancia estratégica del aprendizaje organizacional es entendida y comunicada por los líderes.
- **Legitimidad:** El aprendizaje es reconocido en todos los niveles (individual, de equipo, organizacional e inter-organizacional) como una utilización valiosa del tiempo y de los recursos.
- **Ejemplo:** Los líderes modelan la buena práctica en términos del compromiso personal hacia el aprendizaje y del involucramiento en prácticas de trabajo colectivo que apoyen y estimulen al aprendizaje organizacional. Los líderes proveen una fuente de inspiración para el *staff*. El equipo de liderazgo asume un enfoque de aprendizaje sobre la estrategia de desarrollo.
- **Reconocimiento:** Se da un reconocimiento al *staff* por su contribución al desarrollo de nuevo conocimiento organizacional y por su aplicación del conocimiento organizacional para enfrentar nuevos problemas y retos.
- **Cultura:** Los líderes reconocen su responsabilidad de administrar una cultura que apoye al aprendizaje a todos los niveles (ver 4.2.2). Esto incluye monitorear y administrar los conflictos y rivalidades internos y estimular el 'riesgo' de asumir un pensamiento crítico.

#### Experiencia a partir de la Práctica 1: Proveyendo Apoyo por parte de los Líderes

Porque reconoce la importancia del apoyo proporcionado por los líderes, *CAFOD* organizó para su equipo de líderes reuniones de actualización, desarrolladas por especialistas del aprendizaje organizacional y de la administración del conocimiento. *Skillshare* y *Swedish Mission Council* incluyeron el aprendizaje organizacional en los

programas de desarrollo de su Junta Directiva, con miras a asegurar que sus líderes tuvieran claridad sobre los temas y tuvieran una oportunidad de discutir los beneficios y practicalidades potenciales. *OXFAM GB* incluyó sesiones de aprendizaje organizacional en su programa de liderazgo estratégico para el desarrollo dirigido a administradores senior.

#### 4.2.2 Desarrollando y sosteniendo una cultura que apoye el aprendizaje

Si el aprendizaje organizacional debe ser una actividad colectiva y de toda la organización, debe convertirse en parte de la cultura de la organización. Una cultura organizacional que apoye el aprendizaje es una que posibilita, estimula, valora, recompensa y utiliza el aprendizaje de sus miembros tanto individual como colectivamente. Las ONG que tienen una cultura de aprendizaje, demuestran que:

- el aprendizaje es una **actividad legítima**. En otras palabras, el aprendizaje es visualizado como una parte integral de las responsabilidades de trabajo de cada individuo, no como algo a hacerse durante el tiempo propio de cada individuo.
- el aprendizaje es **estimulado y apoyado**. Los administradores integran a su responsabilidad asegurar que a sus colegas se les brinde el incentivo personal para contribuir a desarrollar la práctica y la política de su organización.
- al aprendizaje se le dan **recursos adecuados**. Existe un reconocimiento que el aprendizaje toma tiempo y también puede necesitar otros recursos, incluyendo financiación.
- el aprendizaje es **recompensado**. Los mecanismos para recompensar, valorar y reconocer el aprendizaje organizacional actúan como un incentivo significativo para que el *staff* invierta tiempo y recursos en aprender, tanto a nivel organizacional como individual. Esto puede incluir: insertar responsabilidades de aprendizaje en la descripción de los empleos; reconocer la contribución a lo largo del año y no sólo en las evaluaciones anuales de desempeño; asegurar que el aprendizaje se visualice como una forma de mejorar los prospectos profesionales.
- la organización incluye como meta **superar sus barreras internas** hacia el aprendizaje. Las estrategias para abocar las barreras internas hacia el aprendizaje, basadas en un análisis sistemático, son diseñadas y aclaradas a todos los miembros de la organización.

Para crear una cultura del aprendizaje es claramente importante empezar donde la energía y el interés se encuentran en la organización ... identificar celosos defensores del aprendizaje y construir basándose en su entusiasmo.

Se puede que existen indicadores de una cultura del aprendizaje cuando los colegas tienen la confianza para expresar sus pensamientos y sentimientos y para compartir sus conocimientos; cuando los colegas hacen preguntas sobre los demás, ponen atención a lo que cada uno dice y retan constructivamente las suposiciones de cada quien; cuando los errores se repiten raramente; cuando los colegas que han permanecido más en sus empleos no son cínicos sobre su trabajo y cuando los problemas son expuestos y tratados sin inculpaciones. A nivel organizacional, se estaría indicando la presencia de

una cultura del aprendizaje cuando existe un sentido de progresión en las nuevas iniciativas, sobre la base de mejorar las anteriores, y cuando los líderes de la organización reconocen y dan prioridad al aprendizaje como un aspecto esperado de la buena práctica.

Para crear una cultura del aprendizaje es claramente importante empezar donde la energía y el interés se encuentran en la organización. Un enfoque es involucrar al *staff* en identificar y reconocer características que no brindan apoyo y, entonces, trabajar en formas para abocar estas dificultades con miras a crear la clase de organización de la cual desearían formar parte. Otra es identificar celosos defensores del aprendizaje y construir basándose en su entusiasmo.

#### Experiencia a partir de la Práctica 2: CAFOD y Christian Aid – Cultura del Aprendizaje

Identificando a aquellas personas que apoyaban el aprendizaje organizacional y que estaban interesadas en descubrir más cosas sin importar donde estaban ubicados en la organización, *CAFOD* pudo construir una masa crítica de apoyo para una amplia gama de iniciativas de aprendizaje organizacional, empezando por los líderes de opinión de la organización. *Christian Aid* identificó a quienes sentían un interés apasionado por el aprendizaje organizacional y creó un grupo de 'Revolucionarios Corporativos', localizados en diferentes niveles y sitios de la organización.

### 4.3 Creando los Medios: Modelos, Métodos, Competencias y Apoyo

Para contribuir al aprendizaje organizacional, el *staff* de una ONG necesita tener más que un motivo para aprender; también necesita los medios para hacerlo. Los 'medios' para el aprendizaje organizacional incluyen:

- 1) asegurar claridad conceptual;
- 2) apoyar las competencias necesarias para aprender;
- 3) proporcionar una gama de métodos y herramientas que puedan usarse;
- 4) brindar apoyo de especialistas; y
- 5) invertir en recursos financieros adecuados.

Las ONG conceden énfasis diferentes sobre lo que consideran constituyen los medios más importantes para el aprendizaje organizacional. En la siguiente sección examinaremos estas necesidades y cómo algunas ONG las están abocando<sup>12</sup>.

#### 4.3.1 Usando los modelos conceptuales apropiados para el aprendizaje organizacional

---

<sup>12</sup> Para una introducción muy útil de una gama de métodos y herramientas ver Chetley y Vincent (2003). Disponible para bajar de [www.healthcomms.org](http://www.healthcomms.org)

Los modelos conceptuales son simplificaciones que proporcionan a las personas una gama de formas para encontrarse sentido a sí mismas, a su organización y a su mundo más amplio. En resumen, estar expuesto a modelos conceptuales nuevos y retadores puede ayudarnos a pensar y actuar de manera diferente sobre la forma en que aprendemos individual y colectivamente dentro del contexto de nuestras organizaciones.

Desde finales de la década de 1990, se ha presentado una explosión de escritos sobre el tema del aprendizaje organizacional y de la administración del conocimiento en el campo del desarrollo internacional. Uno de los aspectos particularmente interesantes del aprendizaje organizacional es que aprovecha una amplia gama de cuerpos de pensamiento. En la literatura sobre el aprendizaje organizacional se pueden encontrar estructuras conceptuales de desarrollo organizacional (DO) al lado de introspecciones extraídas de la psicología comportamental, la administración del conocimiento, el pensamiento sobre sistemas, la administración del cambio, el M&E, la evaluación del impacto, la construcción de capacidad, los recursos humanos (RH), la teoría del caos y de la emergencia, las comunicaciones inter-personales, la 'Ciencia Nueva'<sup>13</sup>, e incluso la espiritualidad. Esto puede compararse con un río que tiene un

A pesar de la naturaleza internacional y transcultural de las organizaciones de desarrollo, los modelos de administración y desarrollo organizacional usados más comúnmente provienen de una perspectiva cultural Occidental.

número de afluentes que desembocan en él. Los afluentes representan las diferentes fuentes de ideas, las cuales se combinan en 'corrientes' que tienen efectos únicos sobre cada organización. Para la mayoría de ONG el viaje por el río ha involucrado enfrentarse con 'aguas blancas', encontrarse con remolinos ocultos, perderse en recodos de agua estancadas, remar contra la corriente y esquivar rocas y remolinos, así como periodos de progreso estable. Aunque el viaje de cada organización es diferente, se puede aprender mucho de los exploradores pioneros que navegaron el río.

A pesar de la naturaleza internacional y transcultural de las organizaciones de desarrollo, los modelos de administración y desarrollo organizacional usados más comúnmente provienen de una perspectiva cultural Occidental. Qué tan aplicables son estos modelos para las organizaciones de desarrollo 'no-Occidentales' ha sido cuestionado por una serie de escritores, incluyendo a Alvarado (2004) y Jackson (2003). La literatura también se basa en buena medida en un entendimiento Occidental tanto de la psicología de las organizaciones como de la individual.

En esta sección suministramos un resumen de los modelos conceptuales comúnmente usados para entender el aprendizaje organizacional y la administración del conocimiento y de unos pocos no tan comúnmente usados pero que han resultado de ayuda para una serie de ONG –por ejemplo, la metáfora del jardín orgánico de CAFOD, mencionada abajo. Los modelos son presentados en la Tabla 2 relacionándolos con los principales campos de los cuales se originaron, siendo estos: psicología comportamental; aprendizaje organizacional y desarrollo organizacional (DO); desarrollo de estrategias; y administración del conocimiento. En el Apéndice se

<sup>13</sup> 'Ciencia Nueva' se refiere a los desarrollos recientes en los campos científicos que retan la visión newtoniana fragmentada del mundo, reemplazándola por una perspectiva de sistemas holísticos que se apoya fuertemente en la física cuántica, la teoría del caos y la biología evolutiva.

puede encontrar más información y diagramas ilustrativos de algunos de los modelos presentados.

#### Experiencia a partir de la Práctica 3: CAFOD – Metáfora del Jardín Orgánico

En un documento presentado en el Tanque de Pensamiento de CAFOD sobre el aprendizaje, Cosstick<sup>14</sup> elaboró la metáfora de un jardín orgánico para describir la organización que aprende (*learning organisation*). La metáfora enfatiza que una organización puede nutrir, cuidar e incluso podar el crecimiento (aprendizaje) pero, principalmente, no trata de planear o controlar el crecimiento. En un jardín orgánico existe una amplia variedad de plantas, algunas de las cuales son resistentes y otras frágiles. Todas son nutridas aplicándoles compost –un rico fertilizante, aparentemente elaborado a partir de material de desecho del jardín, que usualmente está escondido de la vista del público (y representa el lado oculto de la organización). El valor de metáforas como la del jardín orgánico reside en su habilidad para involucrar a la organización en discusiones vibrantes y creativas que estimulan el pensamiento innovador.

---

<sup>14</sup> Vicky Cosstick, comunicación personal.





<b>Tabla 2: Modelos conceptuales para entender el aprendizaje organizacional y la administración del conocimiento</b>	
<b>Modelo Conceptual</b>	<b>Descripción</b>
<b>Psicología Comportamental</b>	
Ciclo de Aprendizaje basado en la Experiencia <sup>15</sup>	En 1984 David Kolb desarrolló el modelo de 'Ciclo de Aprendizaje basado en la Experiencia', de cuatro etapas (ver Figura 1 en el Apéndice), que muestra cómo los individuos aprenden a partir de la experiencia. En el modelo, el aprendizaje comienza emprendiendo acciones, en seguida reflexionando sobre los resultados de sus acciones, estableciendo conexiones con lo que ya sabemos y entendemos, y –entonces– examinando esas conexiones e ideas nuevas por medio de más acciones. La adopción generalizada en las ONG del ciclo de aprendizaje basado en la experiencia, puede explicarse parcialmente por su similitud con el ciclo de planificación de cuatro etapas adoptado casi universalmente. Su importancia ha radicado en 1) ayudar a las ONG a reconocer que debe crearse espacio para todas las cuatro etapas del ciclo si se quiere permitir el aprendizaje y 2) introducir la idea de 'estilos de aprendizaje' individuales.
Circuito de Aprendizaje Único, Doble y Triple <sup>16</sup>	El <i>aprendizaje de circuito único</i> puede pensarse en términos de generar <i>mejorías</i> sobre la forma en que se aplican en la práctica las reglas o procedimientos existentes para trabajar en una organización. Frecuentemente se denomina 'pensar dentro de la caja' y plantea las preguntas de '¿cómo?', pero casi nunca las preguntas más fundamentales de '¿por qué?'. El <i>aprendizaje de doble circuito</i> frecuentemente se denomina 'pensar fuera de la caja' porque puede cuestionar las suposiciones y los principios subyacentes en los cuales se basan las reglas y los procedimientos. Las consecuencias del aprendizaje de doble circuito para el aprendizaje, potencialmente son de largo alcance y pueden conducir a lo que se ha llamado <i>aprendizaje de triple circuito</i> –retando los principios y las suposiciones de la organización que ya no resultan relevantes, en razón de los cambios sufridos por la organización y por el ambiente en que ésta existe. Ello requiere un abierto y frecuentemente robusto intercambio de opiniones. Las características de estas formas de aprendizaje se explican y exploran más en el Apéndice.
<b>Aprendizaje organizacional y Desarrollo Organizacional (DO)</b>	
Las Cinco Disciplinas de Senge	El libro de Peter Senge <i>La Quinta Disciplina</i> es referenciado en casi cualquier discusión del tema. Senge se focaliza en la importancia de los líderes en el proceso del aprendizaje organizacional e identifica cinco competencias o 'disciplinas' claves, las cuales sugieren lo que todos los líderes deben tener para construir y liderar una organización que aprende. Estas competencias son: dominio personal, modelos mentales, visión compartida, aprendizaje de grupo y pensamiento de sistemas. Aunque la literatura frecuentemente se refiere a él, el modelo basado en características de liderazgo de Senge no es adoptado ampliamente en el mundo de las ONG (aunque <i>Oxfam GB</i> ha involucrado al mismo Senge en sus deliberaciones internas sobre aprendizaje organizacional).
Niveles del aprendizaje <sup>17</sup>	Una tipología usada comúnmente por las ONG para ayudarlas a planear su enfoque sobre el aprendizaje organizacional, argumenta que el aprendizaje ocurre en cinco niveles de aprendizaje colectivo sucesivamente más complejos: Individual, de Equipo, de Departamento, de la Organización e Inter-organizacional. El modelo

<sup>15</sup> Kolb, D. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development (El Aprendizaje basado en la Experiencia: La Experiencia como la Fuente del Aprendizaje y del Desarrollo)*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

<sup>16</sup> Argyris, C. y Schon, D.A. (1996) *Organisational Learning II: Theory, Method and Practice (Aprendizaje Organizacional II: Teoría, Método y Práctica)*, Boston, MA: Addison Wesley.

	<p>enfatisa que en las organizaciones el aprendizaje es altamente social, pero que la raíz del aprendizaje es el individuo. Implícitos en los niveles del modelo de aprendizaje, se encuentran la importancia de la colaboración y del trabajo en equipo y la necesidad que las organizaciones inviertan en mecanismos y procesos que estimulen la comunicación y la cooperación, tanto dentro como a través de las estructuras organizacionales.</p>
<p>La Organización que Aprende <i>(Learning Organisation)</i></p>	<p>La idea de la organización que aprende ha sido muy influyente en moldear las políticas y la práctica en los mundos tanto corporativos como de las ONG. Estas son muchas de las diversas definiciones de organizaciones que aprende, por ejemplo 'una organización que facilita el aprendizaje en todos sus miembros y continuamente se transforma a sí misma'<sup>18</sup>, una organización que es 'diestra en crear, adquirir y transferir el conocimiento y en modificar su comportamiento para reflejar nuevos conocimientos y visiones'<sup>19</sup> y 'la organización que construye y mejora su propia práctica, revisando y desarrollando consciente y continuamente los medios para aprender con su propia experiencia (y la de los otros)'<sup>20</sup>. Esto apunta más es el deseo de crear un ambiente organizacional caracterizado por el cambio, la adaptabilidad, un enfoque holístico, la visión y la renovación. Las experiencias de la Práctica 1 dan un ejemplo de cómo CAFOD ha desarrollado este enfoque.</p>
<p>Modelo de Ocho Funciones<sup>21</sup></p>	<p>Incorporando visiones provenientes del pensamiento de sistemas y del desarrollo organizacional, el Modelo de las Ocho Funciones se desarrolló principalmente teniendo en mente sobre todo una audiencia de ONG (ver Figura 2 en el Apéndice). El modelo sugiere que para aprender efectivamente, una ONG debe poner atención a ocho funciones claves: Adquirir Experiencia Interna; Acceder al Aprendizaje Externo; Sistemas de Comunicación; Llegar a Conclusiones; Desarrollar una Memoria Organizacional; Integrar el Aprendizaje a la Estrategia y a las Políticas; y Aplicar, Aprender y Crear una Cultura de Apoyo. Cada una de estas funciones está interconectada con las demás. El modelo constituye la base de una herramienta de autoevaluación (El Cuestionario de una ONG que Aprende) que permite a las ONG examinar sus fortalezas y debilidades, escritas bajo cada uno de los ocho títulos, usando una serie de indicadores.</p>
<p><b>Desarrollo de Estrategias</b></p>	
<p>Estrategias Planeadas y Emergentes</p>	<p>El modelo de Mintzberg y Quinn's (ver Figura 3 en el Apéndice) hace una distinción muy brillante entre una estrategia planeada y una emergente. La estrategia que una organización realmente <i>realiza</i> (implementa), raramente es exactamente lo que originalmente se <i>pretendió</i> (planeó). Algunos elementos de la estrategia <i>emergen</i> de su respuesta a las oportunidades y a las amenazas enfrentadas por la organización a medida que realiza su trabajo. Algunas incluso pueden quedar <i>sin realizar</i> por cualquier razón. Muchas ONG usan este modelo por su enfoque práctico sobre las estrategias de desarrollo y porque reconoce el ambiente dinámico e impredecible en el cual trabajan. Las obliga a ser abiertas y reflexionar sobre los variados elementos de la estrategia <i>emergente</i> (por ej. no planeados pero implementados) sobre la estrategia <i>deliberada</i> (por ej. planeada e implementada) y sobre la estrategia <i>no realizada</i> (por ej. planeada pero no implementada),</p>

<sup>17</sup> Para más información ver Watkins, K. y Marsick, V. (1993) *Sculpting the Learning Organisation: Lessons in the Art and Science of Systemic Change (Esculpiendo la Organización Que aprende: Lecciones en el Arte y Ciencia del Cambio Sistemático)*, San Francisco: Jossey Bass.

<sup>18</sup> Pedler, M., Burgoyne, J. y Boydell, T. (1991) *The Learning Company: A Estrategia for Sustainable Development (La Empresa Que aprende: Una Estrategia para el Desarrollo Sostenible)*, Londres: McGraw Hill.

<sup>19</sup> Garvin, D. (1993) 'Building a Learning Organisation' ('Construyendo una Organización Que aprende'), *Harvard Business Review*, Julio-Agosto 1993, 78-91.

<sup>20</sup> Taylor, J. (2002) 'On the Road to Becoming a Learning Organisation' (En Camino de Convertirse en una Organización Que aprende' en Edwards, M. y Fowler, A. (2002) *The Earthscan Reader on ONG Administration*, Londres: Earthscan.

<sup>21</sup> Britton, B. (1998) 'The Learning ONG' ('La ONG que Aprende'), Serie de Documentos Ocasionales No 17, Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de <http://www.intrac.org/Intrac/docs/OPS17final.pdf>

	llevándolas a aprender de cada una de ellas para poder así responder mejor a las oportunidades y amenazas nuevas a medida que van surgiendo.
<b>Administración del Conocimiento</b>	
La Jerarquía del Conocimiento	El modelo de cinco niveles ilustra el valor progresivo que se añade a los datos a medida que se transforman en sabiduría (ver Figura 4 en el Apéndice). En el modelo se asume que los datos son simples hechos aislados. Cuando los datos se colocan en un contexto y se combinan dentro de una estructura, emerge la información. Cuando se da significado a la información interpretándola e interiorizándola, se convierte en conocimiento. A medida que la gente usa este conocimiento para escoger entre alternativas, el comportamiento se hace inteligente. Finalmente, cuando los valores y el compromiso guían un comportamiento inteligente, puede decirse que ese comportamiento está basado en la sabiduría. De esta manera, cada transición añade valor por medio del esfuerzo humano.
Conocimiento Tácito y Explícito <sup>22</sup>	Dividir el conocimiento en dos categorías principales –explícita y tácita– ha sido muy influyente sobre la forma en que las organizaciones han abordado la administración del conocimiento. El conocimiento explícito puede expresarse en palabras y números y compartirse entre personas usando medios escritos o verbales. El conocimiento tácito es muy personal y tiene dos dimensiones: la dimensión <i>técnica</i> o <i>'know-how'</i> ; y la dimensión <i>cognitiva</i> que consiste en creencias, ideales, valores y modelos mentales que se encuentran profundamente enraizados y modelan la forma en que percibimos el mundo. Aunque el conocimiento tácito puede ser inconsciente y es difícil de comunicar verbalmente, puede compartirse y aprenderse a través de la observación personal o de la experiencia compartida, por ej. trabajando al lado (siendo la sombra) de un colega experimentado o realizando visitas de campo (más información sobre el conocimiento tácito y explícito puede encontrarse en el Apéndice).
Modelo de la Gente, los Procesos y la Tecnología	Este modelo (ver Figura 5 en el Apéndice) identifica tres elementos principales para una administración exitosa del conocimiento: 1) la importancia de conectar a la gente que tiene el conocimiento para ayudarse entre sí, y desarrollar su voluntad de preguntar, poner atención y compartir; 2) los procesos para hacer más fácil compartir, validar y destilar el conocimiento, y 3) una infraestructura tecnológica confiable y amigable para facilitar la comunicación. Las ONG han hecho un avance significativo en los dos últimos –desarrollar ‘bancos de conocimientos’ y ‘bases de datos de recursos’– pero han encontrado que estos no transmiten lo que se pretendía, a menos que exista una adecuada focalización sobre la gente y los procesos. Esto recuerda útilmente que los procesos y la tecnología deben planearse y desarrollarse para servir a la gente que los usará y no al revés.
Tres Generaciones de Administración del Conocimiento	La administración del conocimiento ha atravesado tres etapas o ‘generaciones’ de desarrollo. La primera generación se focalizó en compartir la información y la memoria organizacional. La segunda generación condujo a resaltar la importancia de las relaciones, introduciendo los conceptos de conocimiento tácito, aprendizaje colectivo y comunidades de prácticas y enfatizando que la administración del conocimiento se refiere a un enfoque de sistemas hacia el cambio organizacional. La tercera generación de la administración del conocimiento todavía está en su infancia, pero enfatiza el vínculo existente entre el conocimiento y la acción: el énfasis radica en crear las condiciones para la creación e innovación del conocimiento, que en sí mismas se basan en administrar la incertidumbre. Cada una de las tres generaciones se construye sobre los cimientos de la generación anterior y requieren que el <i>staff</i> y los administradores tengan diferentes competencias. La mayoría de ONG se focaliza sobre la primera o la segunda generación.

<sup>22</sup> Polanyi, M. (1966) *The Tacit Dimension (La Dimensión Tácita)*, Londres: Routledge.

<p>La Matriz de la empresa Gartner</p>	<p>Este modelo es poco conocido en el mundo de las ONG, pero proporciona una útil herramienta de análisis para entender cómo las tres fases principales de la administración del conocimiento (compartir el conocimiento, aplicar el conocimiento y crear el conocimiento) están sujetas a dos series de barreras en las organizaciones (barreras de procesos y barreras culturales). El modelo (ver Figura 6 en el Apéndice) sugiere que existe un proceso progresivo que conduce desde compartir el conocimiento, hacia aplicar el conocimiento y hacia crear el conocimiento. Para que una organización sea capaz de crear el conocimiento nuevo necesario para lo que se llama 'valor empresarial' aumentado (que las ONG podrían denominar mayor habilidad para enfrentar retos futuros), así como compartir y aplicar el conocimiento existente, debe reconocer y superar todas estas barreras culturales y de los procesos.</p>
<p>Espiral de Creación del Conocimiento</p>	<p>Nonaka y Takeuchi (2001) desarrollaron un interesante y útil modelo para describir los cuatro procesos que argumentan son necesarios para que las organizaciones generen y usen el conocimiento. Sostiene que la creación de conocimiento en las organizaciones involucra interacciones entre el conocimiento tácito y explícito. Estas interacciones forman parte de un espiral de cuatro etapas: socialización, exteriorización, combinación e interiorización (ver Figura 7 en el Apéndice).</p>

### 4.3.2 Competencias para el aprendizaje

En las organizaciones el aprendizaje empieza con individuos que son aprendices diestros, entusiastas y curiosos, quienes no están dispuestos a aceptar las cosas como son, se encuentran dispuestos a afrontar riesgos y cuestionar las suposiciones y están incentivados por el deseo de hacer mejor las cosas –quienes son, en resumidas cuentas, practicantes reflexivos. Sin embargo, la importancia de las competencias de aprendizaje individuales generalmente es omitida por las ONG. Existe la suposición que todos los miembros del *staff* ya saben cómo aprender, porque la mayoría ha cursado una educación formal hasta un nivel terciario. Esta es una suposición peligrosa, ya que incluso quienes tienen diplomas de postgrado pueden estar acostumbrados a un enfoque del aprendizaje que no está basado en la

Existe una suposición de que todos los miembros del staff tienen que conocer cómo aprender porque la mayoría ha cursado una educación formal.

experiencia y que no los prepara para aprender de sus experiencias en el trabajo. Quienes tienen una educación formal que no se ha extendido hasta el nivel terciario, pueden subvalorar sus contribuciones potenciales por creer equivocadamente que el aprendizaje requiere desarrollar ideas nuevas y profundas, cuando lo que puede ser más valioso simplemente es mejorar las prácticas rutinarias.

Muchas ONG creen que desarrollar a los individuos como ‘practicantes reflexivos’ constituye la respuesta para el asunto de los ‘medios’ –su argumento es que a cada miembro de la organización debe dársele la capacidad de asumir mayor responsabilidad individual, no sólo para su propio aprendizaje sino para contribuir con los procesos de aprendizaje colectivos en la organización. Esto requiere focalizarse en desarrollar las competencias individuales –su conocimiento, destrezas y actitudes.

El debate en curso sobre la relación entre el aprendizaje individual y el aprendizaje colectivo se está haciendo crecientemente sofisticado. Existe un creciente reconocimiento que el aprendizaje más significativo e influyente ocurre en el contexto de las relaciones –entre individuos y entre organizaciones<sup>23</sup>. Esto aumenta la importancia de desarrollar sus relaciones inter-personales e inter-organizacionales con las cualidades que son necesarias para estimular el aprendizaje. Crear comunidades como las casi ubicuas ‘Comunidades de Práctica’ y redes (tanto tangibles como virtuales) probablemente constituye la estrategia de la que se ‘habla más’ para obtener el aprendizaje colectivo, pero puede ser igualmente importante aprender y mejorar las destrezas de comunicación inter-personales y construir prácticas de trabajo efectivas en equipo.

Por lo tanto es importante tener en cuenta qué competencias necesitan los individuos para una práctica reflexiva. Esto dependerá, en gran medida, del papel del individuo en la ONG y de la naturaleza del trabajo de la organización, pero se pueden identificar algunas competencias generales. Para aprender efectivamente, los individuos necesitan las siguientes competencias:

<sup>23</sup> Ver por ejemplo Pasteur y Scott-Villiers (2004). Disponible en <http://www.livelihoods.org/lessons/Learning/relations.pdf>

- **Conocimiento sobre cómo aprende la gente** y qué pueden hacer para estar más abiertos a las oportunidades formales e informales de aprendizaje.
- **Entender su papel** y cómo encaja en la organización más amplia. Son importantes los programas de orientación que permiten a al nuevo *staff* ver cómo su trabajo contribuye más allá de las fronteras de su papel inmediato, por ej. un esquema tutorial que vincule a los nuevos reclutas con el *staff* experimentado.
- **Buenas destrezas de comunicación inter-personal**, tales como poner atención activamente, ser sensible sobre las necesidades y la cultura de los demás, demostrar respeto y construir confianza.
- **Usar diferentes niveles del pensamiento** para aumentar la jerarquía del conocimiento (ver Tabla 2) por ej. la habilidad de analizar los productos del monitoreo y usarlos para identificar las tendencias o problemas que requieren acción.
- **Habilidad para trabajar en equipo** y asumir, como se requiere, diferentes papeles en el equipo. A veces esto puede significar ser capaz y estar dispuesto a asumir papeles de liderazgo basados en el conocimiento y las destrezas, más que en el status.
- **Humildad** para reconocer la necesidad de mirar hacia los otros para buscar las respuestas a preguntas. Esto debe extenderse a quienes puedan hacer contribuciones útiles, más que simplemente considerar el status de la persona, así como reconocer el valor del conocimiento local.
- **Trabajo en redes y construcción de relaciones**, por ej. desarrollar sus propias redes y aprovechar y contribuir con otras –tanto formales como informales.
- **Destrezas básicas de facilitación** para ayudar a los colegas a usar efectivamente su tiempo conjunto.

**Experiencia a partir de la Práctica 4: WWF RU – Desarrollando Destrezas de Facilitación**

*WWF RU* implementó un programa de capacitación para desarrollar una red interna de facilitadores diestros en ayudar a sus colegas a usar más efectivamente las reuniones y los talleres de trabajo, calando el propósito de la reunión y diseñando un proceso adecuado para alcanzar el propósito y facilitar la propia reunión. Los facilitadores también han recibido capacitación para facilitar los talleres de aprendizaje. Esto ha tenido resultados muy positivos, tanto para la organización como para los individuos involucrados.

Estas competencias son muy diferentes al conocimiento y a las destrezas técnicas necesarias en algunas labores específicas, pero existe evidencia que tales competencias genéricas de aprendizaje y comunicación constituyen requerimientos esenciales para trabajar en las ONG. Un reto clave para las ONG es cómo desarrollar planes de aprendizaje individuales para asegurar que a cada miembro del *staff* se le brinde la oportunidad de desarrollar estas competencias.

Usar estructuras de competencias individuales como aquéllas desarrolladas por el *Proyecto SPHERE*<sup>24</sup>, puede ser una poderosa forma de reconocer la importancia de construir competencias individuales, cuando se vinculan con la evaluación del desempeño y el desarrollo de programas para el *staff*. Los planes de desarrollo individuales pueden usar la estructura ‘de la E a la E’ –en inglés, de la A a la E– (Wright 2004) para desarrollar competencias:

- E Enterado (‘Sé lo que esto es’)
- B Básico (‘Puedo hacer esto con apoyo’)
- C Competente (‘Puedo hacer bien esto en mi propio trabajo’)
- D Distinguido (‘Otros miran hacia mí para que contribuya con esto’)
- E Experto (‘Escribo/hablo externamente sobre esto’)

Es importante asegurar que no se presione a los individuos para que se muevan a un status ‘experto’ en todas las áreas de competencia.

### 4.3.3 Métodos para el aprendizaje organizacional

Un método es un procedimiento particular para lograr o aproximarse a algo. Los métodos ayudan a las organizaciones a tender puentes sobre la brecha existente entre la teoría y la práctica; entre el orden de los modelos conceptuales y el desorden de la realidad organizacional. Desde mediados de la década de 1990, muchas ONG han experimentado con una gama de métodos de aprendizaje organizacional.

**Aprendiendo Antes, Durante y Después (AADD) (Collison y Parcell 2001):** El enfoque AADD se originó en el Ejército de Estados Unidos, pero fue adoptado por la empresa BP-Amoco antes de hacer la transición hacia el sector de las ONG. El modelo AADD es aparentemente simple pero puede tener efectos poderosos. Es un método de administración del conocimiento con un propósito explícito de aprendizaje, que puede aplicarse a cualquier actividad. El propósito del enfoque AADD es evitar la reinención del conocimiento existente, creando recursos a los cuales pueda acceder cualquier persona de la organización. Las principales características del método AADD se ilustran abajo (Figura 1).

Aprender *antes* se facilita teniendo una comprensión compartida en la organización de ‘quién sabe qué’ y por medio del proceso denominado ‘asistencia de iguales’, que consiste en una reunión o un taller de trabajo donde la gente que se cree experimentada o que tiene conocimiento sobre un asunto es invitada a compartir sus experiencias y conocimiento con un individuo o equipo que enfrenta un reto particular, por ejemplo diseñar un proyecto o planear una campaña de abogacía (*advocacy*). Se puede ayudar a aprender *durante* con un sistema de revisiones después de la acción (RDA) que reúna a los colegas después de un evento específico para discutir qué sucedió, por qué sucedió y cómo mantener las fortalezas y superar las debilidades. El aprender *después* se logra con revisiones de aprendizaje que conduzcan a acordar recomendaciones de acción específicas (RAE). El modelo AADD Comunidades de Práctica hace parte crucial del proceso que focaliza relaciones

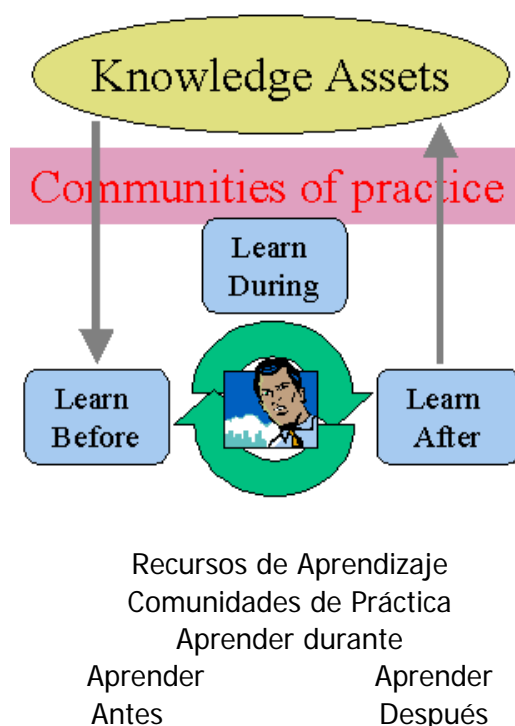
---

<sup>24</sup> Para más información visite [www.sphereproject.org](http://www.sphereproject.org)



interpersonales pero apoyándolas con Tecnología de Información y Comunicaciones (TIC), como bases de datos.

**Figura 1: Aprendiendo Antes, Durante y Después**



**Talleres de Aprendizaje:** (basados en la sección de revisión de aprendizaje del método AADD, descrita anteriormente) han sido desarrollados por *WWF RU* como una manera formal para aprender. Los talleres de aprendizaje han sido especialmente exitosos para obtener el aprendizaje conseguido por equipos transfuncionales limitados en el tiempo, reunidos para adelantar campañas específicas. Los talleres de aprendizaje se usan como una alternativa frente a escribir formalmente las lecciones aprendidas en campañas y han incluido entrevistas en video con los individuos y grupos involucrados.

**Comunidades de Práctica:** Las comunidades de práctica son asociaciones de individuos (tanto dentro de las organizaciones como entre una serie de organizaciones) que están unidos por intereses y tareas compartidas, como obtener financiación o M&E. Las comunidades de práctica existen para compartir *know-how*, para mejorar las competencias de cada miembro, para desarrollar y verificar buenas prácticas, para apoyar ideas innovadoras o para apoyar colaborar en pro de lograr un objetivo común. Estas redes pueden reunirse cara-a-cara cada cierto tiempo pero más frecuentemente son 'virtuales', usando una gama de TIC para mantener un contacto regular.

**Aprendizaje por Medio de la Acción:** Los grupos de aprendizaje por medio de la acción son mecanismos para usar un enfoque de aprendizaje por medio de la acción. Los grupos de aprendizaje por medio de la acción son pequeños grupos de membresía-fija, que usualmente comprenden de 5 a 8 personas. Los miembros pueden extraerse de la misma organización o pueden incluir *staff* de una serie de

organizaciones. Los miembros asisten voluntariamente y deciden qué cantidad de reuniones tener, dónde, durante cuánto tiempo, cuándo acabarlas, cómo evaluar el progreso, etc. Los miembros se reúnen para discutir asuntos 'vivos' o problemas que cada individuo esté experimentando en su trabajo. El grupo puede ser 'auto-administrado' o tener un facilitador (frecuentemente llamado consejero de grupo). Los grupos empiezan estableciendo las reglas de juego, presentando los asuntos, compartiendo sus percepciones sobre los asuntos, apoyando a miembros, cuestionando y revisando el progreso alcanzado. Se sugiere que los miembros de los grupos no brinden consejos. Los equipos de aprendizaje por medio de la acción han sido promocionados con considerable éxito por BOND, donde los miembros de los grupos informaron que obtuvieron un aprendizaje significativo y a veces revelador.

#### 4.3.4 Herramientas para el aprendizaje organizacional

Una herramienta es un instrumento usado para realizar una función particular. Cuando se les solicita que acojan un nuevo concepto administrativo o que emprendan una labor, las ONG comúnmente responden buscando herramientas. Esta es una reacción comprensible frente a lo que de otra forma parecería una tarea enorme, consistente en convertir conceptos poco familiares en una realidad organizacional práctica. Sin embargo, existe el peligro que algunas de las complejidades inherentes al aprendizaje y al cambio organizacionales sean sobresimplificadas por las herramientas. En efecto, lo que hace que las herramientas parezcan tan seguras es que comunican el mensaje no intencional de que para lograr el cambio deseado la organización simplemente necesita seguir formalidades. Cuando escojan o desarrollen herramientas, las ONG deben mantener un equilibrio entre los peligros de sobre-simplificar el aprendizaje y la necesidad de desmitificarlo. También es necesario desarrollar la capacidad de adaptar las herramientas en función del contexto organizacional y cultural en el cual van a aplicarse.

A continuación introducimos una gama de herramientas, proveyendo referencias sobre mayor información cuando esté disponible.

**Mapas de Redes Consejeras –*Advice Network Maps*– (Krackhardt and Hanson 2001):** Toda organización tiene redes informales que son invisibles en los organigramas organizacionales y, sin embargo, son muy influyentes sobre la forma en que la organización trabaja. Entender estas redes y trabajar con ellas puede constituir una poderosa forma de reconocer la experticia individual, resolver problemas y mejorar la efectividad. Las redes consejeras pueden mapearse para identificar a qué colegas se puede recurrir más regularmente en la organización para obtener ayuda o consejos, siendo que estas redes pueden no parecerse o parecerse poco al organigrama formal organizacional. No obstante, los mapas pueden orientarnos hacia individuos importantes, cuya experticia puede no reconocerse formalmente pero quienes pueden jugar un papel crucial en la memoria de la organización.

**Estudio de Casos**<sup>25</sup>: El desarrollo de estudio de casos puede ser una poderosa forma de incentivar un enfoque reflexivo sobre el trabajo. El proceso involucra

---

<sup>25</sup> Mayor orientación para preparar estudio de casos puede encontrarse en Taylor et al. (1998).

seleccionar una situación proveniente de la experiencia de la organización y que ilustre una serie de asuntos para discutirlos más. Un estudio de casos describe los eventos en forma de una historia. El texto permite a los lectores reflexionar sobre ideas relacionadas con los dilemas o problemas enfrentados por los actores de la historia. Los estudio de casos frecuentemente incluyen puntos claves de aprendizaje, los cuales deben elaborarse teniendo en mente a la audiencia.

**Indicadores del Desempeño Individual:** Elaborar indicadores de desempeño puede ser una forma útil de vincular el aprendizaje organizacional con las responsabilidades laborales individuales. ITDG produjo una serie de indicadores para establecer el desempeño de un individuo en la administración del conocimiento. Estos indicadores se usan como una parte del sistema de evaluación del desempeño individual en la organización.

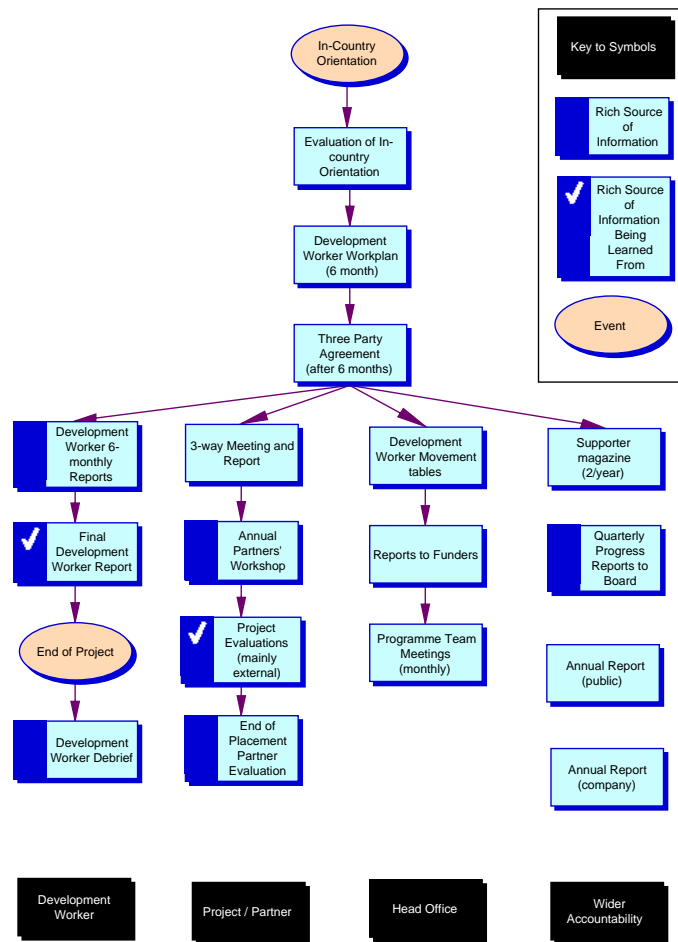
**Indicadores del Desempeño Organizacional:** Algunas ONG usan indicadores de desempeño para medir el progreso logrado en la administración del conocimiento y en el aprendizaje organizacional en relación con sus planes estratégicos. Tearfund, por ejemplo, usa un sistema de Indicadores Claves de Desempeño (ICD) –algunos de los cuales se refieren explícitamente al aprendizaje organizacional y a la administración del conocimiento– para monitorear a los administradores y someterlos a un rendimiento de cuentas en relación con el progreso logrado en sus objetivos estratégicos.

**Mapas de Aprendizaje**<sup>26</sup>: Los mapas de aprendizaje permiten a las organizaciones representar visualmente la creación interna y el flujo del conocimiento y del aprendizaje. Aprender a mapear involucra examinar a la organización desde la perspectiva de un proceso, por ejemplo el ciclo de proyectos o el proceso de reclutamiento. La siguiente etapa es realizar una lluvia de ideas usando cartas que contienen cada una de las etapas del proceso (incluyendo eventos específicos, como reuniones). Entonces, éstas son pegadas en un papelógrafo o en un tablero para crear una cartelera de flujos (*flowchart*). Las cartas que representan fuentes ricas de aprendizaje potencial son marcadas, identificando también aquéllas que representan lo que actualmente constituye el foco del aprendizaje organizacional. Al diagrama se añaden el flujo de información y las lecciones aprendidas, usando líneas conectoras que se trazan para mostrar *qué* está fluyendo y *cómo*. Son de interés particular aquellas cartas que representan fuentes ricas de aprendizaje potencial. El mapa puede usarse para identificar conexiones y mecanismos potenciales para asegurar que la organización se beneficie de su propia experiencia. El siguiente ejemplo representa una etapa temprana de un mapa de aprendizaje para una ONG de desarrollo, localizada en el Reino Unido, la cual recluta y ubica voluntarios en el Sur con las organizaciones que son su contraparte –*partner*– (ver Figura 2).

---

<sup>26</sup> Para mayor información, ponerse en contacto con el autor en [bruce@brucebritton.com](mailto:bruce@brucebritton.com)

Figura 2: Un Ejemplo de un Mapa de Aprendizaje



(Traducción de la Figura 2)

Orientación Dentro del País	Clave de Símbolos
Evaluación de la Orientación Dentro del País	Fuente Rica de Información
Plan de Trabajo del Trabajador de Desarrollo (6 meses)	Fuente Rica de Información de la cual se Está Aprendiendo
Acuerdo de Tres Partes (después de 6 meses)	Evento
Informes del Trabajador de Desarrollo c/6 meses	Reunión de 3 Vías e Informe
Tablas de Movimiento del Trabajador de Desarrollo (bianual)	Revista de Apoyo
Informe Final del Trabajador de Desarrollo	Taller Anual de Contrapartes ( <i>partners</i> )
Informes a los Fundadores	Informes cuatrimestrales de Progresos a la Junta Directiva
<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Fin del proyecto</span>	Evaluaciones del Proyecto (principalmente externas)
Reuniones de programación de los Equipos (mensuales)	Informe Anual (público)

Resumen del Trabajador de Desarrollo \_\_\_\_\_ Fin de Evaluación de Ubicación de la  
Contraparte (*Partner*) \_\_\_\_\_ Informe Anual (empresa)

Trabajador de Desarrollo Proyecto/Contraparte (*Partner*) Oficina Principal  
Rendición de Cuentas Más Amplia

**Cuestionario de una ONG que Aprende (*learning NGO*):** El Cuestionario de una ONG Que aprende<sup>27</sup> permite que las organizaciones de desarrollo evalúen su existente capacidad de aprendizaje. Utiliza el modelo de ocho funciones mencionado anteriormente como una base para evaluar las fortalezas y debilidades de la organización. El Cuestionario contiene cuarenta oraciones que describen características claves de las organizaciones aprendices. Las oraciones se desarrollaron a partir de una revisión extensiva de la literatura, tanto sobre ONG efectivas como sobre el aprendizaje organizacional. El Cuestionario ha sido adaptado y usado por muchas organizaciones en los campos de derechos humanos, asuntos del medio ambiente y desarrollo internacional. También se ha desarrollado una versión 'automatizada' del Cuestionario<sup>28</sup>.

**Tecnología de Información y Comunicaciones (TIC):** Muchas ONG usan una amplia gama de herramientas de TIC, tales como: 'Páginas Amarillas' organizacionales, que suministran un directorio con una corta 'bio-información' del *staff* para ayudar a que las ONG identifiquen 'quién sabe qué' en la organización; bases de datos consultables; sistemas de administración de documentos; y bases de datos de las contrapartes (*partners*).

#### 4.3.5 Apoyo de especialistas para el aprendizaje organizacional

La necesidad del apoyo de especialistas ha sido reconocida por muchas ONG como un requerimiento importante para el aprendizaje organizacional. Muchas de las ONG más grandes suministran especialistas, cuyo trabajo consiste en ayudar a los individuos y equipos a aprender, desarrollar y aplicar: 1) las competencias necesarias para aprender de su experiencia, tanto individual como colectivamente; 2) los procesos que permiten que esto suceda, como la facilitación y el trabajo de equipo, y 3) las herramientas, como 'Revisión Después de la Acción', que pueden hacer que el proceso de aprendizaje organizacional sea más sistemático, comprensible y manejable.

El reto de suministrar apoyo de especialistas consiste en evitar que el resto de la organización abdique de su propia responsabilidad de aprender, por visualizarla como la sola responsabilidad de los especialistas. Otra de las dificultades experimentadas al asignar consejeros es que están 'extendidos muy precariamente' a través de la organización y, por tanto, puede resultar difícil tener acceso a ellos.

---

<sup>27</sup> Para una copia del cuestionario que puede bajarse de Internet, ver Britton (1998).

<sup>28</sup> Gracias a Mark Steinlin, de Helvetas en Suiza, quien elaboró una versión automatizada, usando una hoja de datos que totaliza los puntajes para cada una de las ocho funciones y en seguida las vierte automáticamente en un 'diagrama araña' de ocho ejes.

Una estrategia de apoyo cada vez más común, al menos en las ONG más grandes, es conformar pequeños equipos o cargos individuales para coordinar y apoyar el aprendizaje en la organización. A diferencia de sus predecesores, estos equipos e individuos se focalizan más en los procesos de aprendizaje que en su contenido. La suposición subyacente a esta estrategia es que el aprendizaje constituye un asunto de todo el mundo, ya que todas las personas necesitan apoyo y es particularmente importante coordinar todos sus esfuerzos.

#### Experiencia a partir de la Práctica 5: Christian Aid – Apoyo de Especialistas

Por medio de su Equipo del Programa de Aprendizaje y Desarrollo, Christian Aid creó un foco organizacional para apoyar al *staff* en el aprendizaje organizacional, el desarrollo de capacidad, el género, el M&E, la evaluación del impacto y la construcción de relaciones (*partnership*).

#### Experiencia a partir de la Práctica 6: Save the Children RU – Equipo de Aprendizaje

Save the Children UK ha establecido un Equipo de Políticas y Aprendizaje con la función de agrupar los asuntos de programación de los derechos infantiles, diversidad, aprendizaje y evaluación del impacto. Un propósito explícito del consejero para el aprendizaje y la evaluación del impacto es liderar procesos organizacionales para evaluar, aprender de y mejorar las actividades de programación de la organización.

Un problema común, sin embargo, es decidir dónde debe localizarse en la organización el apoyo para el aprendizaje. En las organizaciones más grandes esto ha conducido a crear dos e incluso tres fuentes separadas de apoyo: 1) focalizarse en el aprendizaje relacionado con las actividades de programación operacional que frecuentemente involucran consejeros especializados asignados a la sección de programación; 2) administración del conocimiento y TIC pertinentes que frecuentemente están localizadas en la sección administrativa; y 3) focalizarse en competencias individuales de aprendizaje, lo cual frecuentemente recae sobre la sección de Recursos Humanos, RH. La falta de coordinación entre estos equipos puede crear confusión, especialmente cuando cada una se aproxima al aprendizaje organizacional desde una perspectiva diferente. Tearfund ha trabajado para superar este problema, creando un foro del aprendizaje que reúne a sus especialistas en aprendizaje provenientes del trabajo de programación, RH y TIC.

En las organizaciones que son demasiado pequeñas para justificar que se inviertan recursos tan significativos en un equipo, el aprendizaje organizacional frecuentemente se asigna a un solo consejero del aprendizaje. Las organizaciones muy pequeñas pueden esperar que un individuo con otras responsabilidades lidere el aprendizaje organizacional en beneficio de sus colegas. Los individuos que trabajan de esta forma dependen más de las redes informales y formales para apoyarse a sí mismos y desarrollarse profesionalmente.

### 4.3.6 Invirtiendo recursos financieros adecuados

Algunas organizaciones identifican la carencia de fondos 'ilimitados' como una de las barreras principales para proveer recursos adecuados para el aprendizaje. Dado que visualizan el aprendizaje organizacional como una actividad central y asimismo resulta difícil obtener fondos para el trabajo no-programático, el aprendizaje organizacional se encuentra constantemente 'corto de fondos'. Las ONG han desarrollado una amplia gama de estrategias para superar este problema, incluyendo diálogos bilaterales para influir sobre la voluntad de los donantes de financiar el aprendizaje organizacional. Otras han usado organizaciones sombrilla (como BOND en el Reino Unido) como sus voceros. Crecientemente las ONG están incluyendo objetivos de aprendizaje en sus acuerdos de financiación con los donantes –tanto en acuerdos 'marco' de más largo plazo, como en la financiación de proyectos y programas. Un pequeño número de ONG colaboran con investigadores de tercer partido de instituciones académicas para apalancar la financiación para estudios orientados hacia mejorar la calidad y efectividad de su trabajo.

## 4.4 Creando la *Oportunidad*: Abriendo un 'Espacio' para el Aprendizaje

En las ONG que están sobrecargadas de trabajo y subfinanciadas, la necesidad insatisfecha más comúnmente identificada que se relaciona con el aprendizaje organizacional es 'crear el espacio' (lo que, en efecto, significa dar prioridad al tiempo) para el aprendizaje. El espacio para el aprendizaje puede entenderse en dos

formas. En primer lugar, el espacio es necesario tanto para el aprendizaje individual como para el colectivo. En segundo, se necesita espacio formal e informal.

La importancia de suministrar espacios físicos informales donde los colegas puedan reunirse, trabajar en red y mantenerse recíprocamente informados no debe subestimarse.

Todo el mundo necesita espacio para reflexionar sobre su trabajo, exponerse a nuevas ideas y examinar nuevos pensamientos con otros. Se puede proporcionar formalmente espacio para el aprendizaje individual por medio de procesos de RH (por ej. inducción, supervisión y evaluación), organización de tutorías individuales, visitas de campo e intercambios. El espacio también puede crearse informalmente, permitiendo que los individuos dispongan de

algún tiempo ininterrumpido para reflexionar, entendiendo que los líderes aceptan este uso del tiempo como una actividad legítima.

A pesar de lo atractivas que resultan tecnologías de comunicación como el email, la mensajería instantánea y las comunidades on-line, no parece existir ningún sustituto real de la discusión cara-a-cara para construir relaciones que incentiven un diálogo genuino y la posibilidad de un pensamiento creativo. El espacio para el aprendizaje colectivo se puede proporcionar formalmente organizando cursos de capacitación, talleres de trabajos, conferencias y reuniones, e incorporando requerimientos para el aprendizaje colectivo dentro de los procesos y procedimientos organizacionales existentes tales como el monitoreo y la evaluación. La importancia de suministrar espacios físicos informales donde los colegas puedan reunirse, trabajar en red y

mantenerse recíprocamente informados no debe subestimarse. Muchas personas admiten que una de sus fuentes más importantes de información es lo que podría soslayarse como el 'viñedo'. Es importante reconocer la necesidad de contar con una seguridad psicológica cuando se crean espacios para el aprendizaje, así como la confianza y comprensión que esto requiere.

Una serie de ONG ha reconocido la importancia de identificar los lugares y los tiempos en los calendarios y procesos administrativos de la organización donde el aprendizaje puede tener mayor efecto. Esto es lo que CDRA denomina ser consciente de los 'ritmos' de las organizaciones. Siendo conscientes de estos ritmos, el *staff* de una ONG puede planear actividades formales de aprendizaje organizacional, tales como informes de aprendizaje para alimentar y apoyar los ciclos de toma de decisiones de las ONG. Identificar oportunidades en las cuales la organización es más receptiva al cambio puede ser una de las estrategias más productivas para permitir

Una serie de ONG ha reconocido la importancia de identificar los lugares y los tiempos en los calendarios y procesos administrativos de la organización donde el aprendizaje puede tener el mayor efecto.

que el aprendizaje tenga un impacto real. Por ejemplo, en el ciclo de administración de proyectos, los informes y las evaluaciones pueden proveer esta oportunidad, pero en algunas ONG éste es el momento cuando la gente se encuentra en posición más defensiva sobre justificar los 'resultados'. Entonces, el reto se convierte en '¿cómo hacer que la evaluación sea más útil para los propósitos del aprendizaje?' Por ejemplo, algunas ONG ahora le exigen a quienes presentan propuestas de financiación que precisen a cuáles documentos se han referido y con qué personas han hablado, para asegurar así que siempre estén dando la debida consideración al aprendizaje proveniente de

experiencias anteriores. La Tabla 3 resume una gama de mecanismos formales e informales a través de los cuales las ONG pueden crear espacio, tanto para el aprendizaje individual como para el colectivo.

<b>Tabla 3: Creando el espacio para el aprendizaje</b>		
	<b>Individual</b>	<b>Colectivo</b>
<b>Formal</b>	<p>Las organizaciones pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar el aprendizaje, incluyéndolo en la descripción de labores.</li> <li>• Administrar la carga de trabajo, planeando evitar sobrecargas.</li> <li>• Usar mecanismos de RH, tales como la supervisión y evaluación del staff, para monitorear y evaluar las contribuciones individuales al aprendizaje organizacional.</li> <li>• Asegurar que cada persona tenga un plan individual para su propio aprendizaje y desarrollo.</li> <li>• Desarrollar las competencias de un 'practicante</li> </ul>	<p>Las organizaciones pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducir objetivos de aprendizaje en los planes de proyectos, en la programación y en la estrategia organizacional.</li> <li>• Desarrollar el trabajo en equipo como una forma requerida de trabajo.</li> <li>• Desarrollar mecanismos para establecer la responsabilidad colectiva sobre los resultados.</li> <li>• Crear equipos de aprendizaje basados en la acción, grupos de aprendizaje y comunidades de práctica.</li> <li>• Organizar cursos de capacitación, talleres</li> </ul>



<b>Tabla 3: Creando el espacio para el aprendizaje</b>		
	<b>Individual</b>	<b>Colectivo</b>
	reflexivo'. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer esquemas de tutoría y entrenamiento individuales.</li> <li>• Estimular y permitir la asistencia a cursos de capacitación, talleres de trabajo, conferencias y reuniones.</li> <li>• Crear oportunidades para que los individuos representen a la organización en redes.</li> <li>• Estimular a los individuos para que escriban artículos para su publicación.</li> </ul>	de trabajo, conferencias y reuniones. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducir tiempos 'sin viajes', 'semanas en el hogar'<sup>29</sup> y 'periodos de reflexión'.</li> <li>• Comisionar informes de aprendizaje para examinar temas de trabajo.</li> <li>• Crear equipos transfuncionales para desarrollar líneas de orientación, procedimientos o políticas.</li> <li>• Incluir una sección explícita de 'lecciones aprendidas' en todos los formatos regulares de informes.</li> </ul>
<b>Informal</b>	Los individuos pueden: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asignar tiempo para la reflexión al final de cada día y en etapas significativas de los trabajos.</li> <li>• Trabajar en redes (<i>networking</i>) informales.</li> <li>• Integrarse a y usar foros de discusión on-line.</li> <li>• Desarrollar 'hábitos' que apoyen una práctica reflexiva (por ej. mantener una revista o jornal de aprendizaje).</li> </ul>	Las organizaciones pueden: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suministrar espacio físico que incentive trabajar en redes informales.</li> <li>• Elaborar intranets, boletines de prensa u otras formas para mantener informada a la gente sobre el trabajo de cada quien.</li> </ul>

Aunque estos mecanismos suministran ideas útiles, también existe la pregunta de si es posible identificar un modelo del ciclo de vida del aprendizaje organizacional – similar a los modelos usados en el desarrollo organizacional– que pueda guiar el desarrollo del aprendizaje organizacional en las ONG. Desafortunadamente, la respuesta parece ser 'No' porque los senderos emprendidos por diferentes organizaciones son muy diferentes y no parecen seguir un patrón identificable. Sin embargo, es valioso identificar una serie de características/factores que, cuando se combinan en diferentes formas, pueden contribuir a proveer las oportunidades para el aprendizaje organizacional –parecidos a los controles movibles de la consola de un estudio de grabación que puede moverse hacia diferentes niveles<sup>30</sup>. Esto puede incluir:

- 1) Elevar el perfil del aprendizaje organizacional, convirtiéndolo en una meta estratégica;
- 2) Integrar el aprendizaje en el ciclo de planeación y evaluación;
- 3) Invertir en infraestructura para la administración del conocimiento;
- 4) Construir relaciones de confianza.

<sup>29</sup> CDRA introdujo un sistema de 'semanas en el hogar' que es descrito en Soal, S. (2001) 'Making the learning organization literal – CDRA's Homeweeek' ('Haciendo que la organización que aprende sea literal – La 'semana en el hogar' de CDRA). Disponible para bajar de [www.cdra.org.za](http://www.cdra.org.za)

<sup>30</sup> Gracias a Raja Jarrah de CARE RU por esta analogía.

En las siguientes secciones examinaremos estos factores/características y cómo las están abocando algunas ONG.

#### 4.4.1 Elevando el perfil: el aprendizaje organizacional como una meta estratégica

Introduciendo el aprendizaje organizacional en sus metas estratégicas, las ONG pueden transmitir al *staff*, a las contrapartes (*partners*) y a otros actores principales (*stakeholders*) una señal de que están aprendiendo seriamente. Los siguientes ejemplos ilustran cómo algunas organizaciones han logrado esto:

##### Experiencia a partir de la Práctica 7: Tearfund – Estrategia de Largo Plazo

Tearfund ha señalado la importancia estratégica del aprendizaje organizacional y de la administración del conocimiento, incluyendo los conceptos en su estrategia de largo plazo para el desarrollo organizacional. Tearfund desarrolló un programa para materializar sus aspiraciones en prácticas, estableciendo un 'Proyecto Corporativo de Administración del Conocimiento' que involucra un pequeño equipo transdepartamental orientado por un miembro del equipo de liderazgo de la organización. Tearfund usó la herramienta del Cuestionario de una ONG Que aprende para involucrar a individuos claves en la evaluación de las fortalezas y debilidades de la organización y desarrolló un plan para el 'Aprendizaje *Light*', basado en métodos que utilizan el enfoque de Aprendiendo Antes, Durante y Después (AADD).

##### Experiencia a partir de la Práctica 8: Estrategia de Grupo ITDG

La estrategia de grupo de ITDG enfatiza la importancia del Conocimiento, el Impacto y la Influencia como piedra angular del trabajo de una organización. Compartir el conocimiento y el aprendizaje se describen como asuntos necesarios para lograr la efectividad del trabajo de ITDG, en razón de que permiten a la organización mostrar repuestas prácticas para la pobreza y aumentar el nivel de éxito a través de publicaciones, suministrar un servicio de consejería técnica, educar a la gente joven y realizar trabajos de redes (*networking*).

#### 4.4.2 Integrando el aprendizaje al ciclo de planeación y evaluación

Muchas ONG enfrentan un problema significativo para cerrar la brecha entre el monitoreo, la evaluación y la planeación. Es necesario visualizar los sistemas de monitoreo y evaluación como importantes oportunidades de aprendizaje y diseñarlos teniendo en mente al aprendizaje<sup>31</sup>. Sin embargo, los ONG frecuentemente reconocen que tiene uno o más de los siguientes problemas: competencia limitada para analizar los resultados del monitoreo; barreras estructurales para hacer cambios

<sup>31</sup> Estas ideas se discuten más en el Documento Praxis 2: 'Poniéndose a la Altura de los Retos: Evaluando los Impactos de la Construcción de Capacidad Organizacional', por Hailey et al., el cual está disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org)

en los proyectos que se están emprendiendo, debido a los constreñimientos creados por una sobre-rigidez al aplicar el marco lógico; y mecanismos inefectivos para discutir e identificar puntos de acción que surgen al monitorear y evaluar los datos. Algunas veces la información se encuentra disponible, pero lo que está faltando es el valor para hacer cambios, basándose en un juicio equilibrado de los hallazgos, o para retar las ortodoxias de la organización.

Algunos principios básicos para mejorar la utilidad de las evaluaciones para propósitos de aprendizaje fueron propuestos en un estudio realizado por Carlsson et al. (sin fecha): los usuarios objetivo deben identificarse al comienzo del proceso de evaluación; la evaluación debe planearse y diseñarse teniendo en mente su utilización; los actores principales (*stakeholders*) deben involucrarse en todo el proceso de evaluación, no solamente en la etapa de recolección de datos; las recomendaciones deben aclarar quiénes deben actuar sobre ellas, y los resultados deben distribuirse ampliamente.

Ampliar el papel del *staff* con una función de M&E para incluir responsabilidades de aprendizaje organizacional, constituye una solución estructural común.

#### Experiencia a partir de la Práctica 9: Health Unlimited – Compartiendo la Evaluación

Health Unlimited reconoce la importancia de aplicar un enfoque de aprendizaje a la evaluación por medio de involucrar, siempre que sea posible, a los miembros de un programa en el equipo de evaluación de otro programa. Health Unlimited ha establecido un grupo de trabajo técnico que revisa todos los informes de evaluación y retro-alimenta puntos claves a los administradores regionales y de proyectos.

#### Experiencia a partir de la Práctica 10: Christian Aid y ActionAid – Integrando el Aprendizaje y la Planeación

Tanto Christian Aid, por medio de su sistema de Evaluación, Monitoreo y Revisión de Asociaciones –*Partnerships*– (EMR)<sup>32</sup>, y ActionAid, por medio de su Sistema de Rendición de Cuentas, Aprendizaje y Planeación (SRAP) (David y Mancini 2004), se han focalizado en la importancia central de integrar el aprendizaje a los sistemas organizacionales de programación, planeación, implementación, monitoreo y evaluación. Sus experiencias bien documentadas proporcionan un tesoro de ideas y lecciones para las ONG interesadas.

### 4.4.3 Invirtiendo en infraestructura para la administración del conocimiento

<sup>32</sup> Ver Christian Aid (sin fecha) Haciéndonos más efectivos: Sistema de Christian Aid para la Evaluación, Monitoreo y Revisión de Asociaciones (*Partnerships*).

Toda ONG puede beneficiarse de una infraestructura bien diseñada, responsiva y amigable para el usuario, dirigida a administrar las comunicaciones y el conocimiento. En su búsqueda de una infraestructura adecuada, la disciplina de la administración del conocimiento ha recorrido tres generaciones de desarrollo. Como se mencionó anteriormente, la primera generación de administración del conocimiento no cumplió todas sus promesas iniciales porque se enfocó casi exclusivamente en la tecnología y no reconoció la importancia de la gente y de los procesos al diseñar e implementar la infraestructura. El resultado fueron muchas ONG con sofisticadas bases de datos que nadie usaba. La segunda generación de pensamiento sobre administración del conocimiento ha aprendido de su experiencia y ahora existe se comprende mucho mejor que debe tenerse en cuenta conjuntamente a la gente, al proceso y a la tecnología. La infraestructura desarrollada debe capacitar a todas las personas de la ONG para que puedan contestar las siguientes preguntas:

*¿Qué información está documentada en la organización y dónde puedo encontrarla?*

*¿Qué experticia existe en la organización y dónde puedo encontrarla?*

*¿Qué experticia importante se encuentra por fuera de la organización y dónde puedo encontrarla?*

*¿Cómo puedo acceder a la información que necesito?*

El diseño de una infraestructura de administración del conocimiento debe basarse en entender dónde los individuos buscan ideas o información cuando enfrentan un problema que no les resulta familiar. En el Apéndice 2 puede encontrarse un resumen sobre las principales fuentes de ideas e información a las que acude el *staff* de una ONG y sobre las implicaciones claves que esto tiene para diseñar una infraestructura de administración del conocimiento. La tercera generación de administración del conocimiento (3GAC) elevó estas ideas a un estadio superior. 3GAC enfatiza el vínculo entre saber y actuar, diseñando las infraestructuras en forma tal que permitan el aprendizaje organizacional y la creación e innovación del conocimiento.

#### **4.4.4 Construyendo relaciones de confianza**

La importancia de las relaciones inter-personales en el aprendizaje organizacional, tanto dentro como entre organizaciones, emergió de las discusiones con *staff* de las ONG como una de las lecciones más importantes. La calidad de estas relaciones depende del respeto y la confianza mutuos. La confianza influye tanto sobre el aprendizaje individual como colectivo y es uno de los factores principales para guiarnos sobre a qué individuos debemos hablarles o incluso si admitirán que tienen un problema que no pueden solucionar por sí mismos.

Desarrollar relaciones confiables entre organizaciones crea retos particulares, especialmente entre las ONG que también comparten una relación de financiación o pueden estar compitiendo por fondos en las mismas fuentes. El trabajo reciente sobre el aprendizaje en el contexto de asociaciones (*partnerships*) Norte-Sur <sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> Ver Byrne, A. y Vincent, R. (2004) 'El Aprendizaje en las Asociaciones (*Partnerships*)', Londres: BOND/Exchange. Disponible para bajar de [www.bond.org.uk](http://www.bond.org.uk)

sugiere la importancia de los siguientes cinco principios para desarrollar relaciones de asociación (*partnership*) efectivas que apoyen el aprendizaje mutuo:

- Los **propósitos y principios** de una asociación (*partnership*) deben ser explícitos y negociados.
- Las **expectativas, derechos y responsabilidades** deben negociarse, definirse y acordarse claramente.
- Las demandas de **rendición de cuentas** deben ser claras, particularmente cuando los arreglos de financiación pueden afectar los procesos de rendición de cuentas de las organizaciones del Sur<sup>34</sup>. Por ejemplo, ALPS<sup>35</sup> –de ActionAid– ayuda a crear una rendición de cuentas ‘hacia abajo’ para equilibrar el uso de indicadores convencionales que se focalizan sobre la medición de los productos y de la financiación.
- Los **procesos de largo plazo** son más conductivos para desarrollar confianza, especialmente cuando las asociaciones (*partnerships*) son más amplias que los arreglos para la financiación de proyectos. Trabajar conjuntamente hacia metas comunes requiere que los socios (*partners*) piensen en nuevas formas de planear su trabajo conjunto. También requiere una comunicación abierta y el intercambio de experiencia y aprendizaje.
- **Redes (*networks*) y comunidades de práctica** – Las ONG deben estimular el desarrollo de relaciones entre sus socios (*partners*). La meta debe ser construir fuertes redes de relaciones, más que acuerdos verbales sin consecuencias de relaciones bilaterales. Las redes ofrecen el potencial de establecer formas innovadoras de colaboración, liberadas de los efectos ensombrecedores de la financiación.

## 5 Implicaciones para la Práctica: Combinando el Motivo, los Medios y la Oportunidad

La importancia del motivo, los medios y la oportunidad para el aprendizaje organizacional ha sido explorada en secciones anteriores de este documento. Entonces, ¿cómo pueden usar esta comprensión las ONG para trazar un cuadro coherente de qué pueden hacer para estimular, apoyar y permitir el aprendizaje – tanto colectivo como individual– en sus organizaciones? La clave yace en desarrollar una estrategia práctica para el aprendizaje organizacional que unifique el motivo, los medios y la oportunidad, por ej. un ‘enfoque estratégico del aprendizaje’.

El modelo de una ‘estrategia planeada y emergente’ de Mintzberg descrito anteriormente (y en el Apéndice 1) proporciona algunas ideas útiles sobre cómo esto puede funcionar en la práctica. Por ejemplo, mientras que una ONG puede desarrollar un plan de largo plazo para su aprendizaje organizacional (su estrategia planeada), en la práctica muchos de los elementos más significativos de la estrategia pueden ser emergentes –en otras palabras, resultantes de una serie de decisiones

---

<sup>34</sup> Ver Brehm, V. (2001) ‘ONGs and Partnership’ (‘Las ONG y las relaciones de *partnership*’), ONG Policy Briefing paper No.4, Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org).

<sup>35</sup> Ver David y Mancini (2004).

aparentemente desconectadas tomadas para responder a amenazas u oportunidades imprevistas, decisiones que visualizadas en conjunto forman un patrón identificable. La simple conciencia de lo anterior constituye una base útil para permitir que las ONG creen las condiciones óptimas para el aprendizaje organizacional: las ONG necesitan tanto elaborar planes para el aprendizaje organizacional como crear las condiciones que estimulen las posibilidades emergentes.

El enfoque 'planificado' más convencional, usado por muchas de las ONG más grandes, involucra establecer una política y unos objetivos estratégicos para el aprendizaje organizacional, integrar el aprendizaje a las estructuras organizacionales, los sistemas, procedimientos y standards y en la asignación de recursos. Esto es lo que podría llamarse un enfoque 'instrumental' y vertical, en el cual el aprendizaje se visualiza sobre todo como un medio hacia un fin –siendo el fin una mayor efectividad

El camino recorrido menos frecuentemente requiere un enfoque más especulativo y oportunista que se focalice más en los valores, la visión y la cultura de la organización.

organizacional. Este enfoque es importante – particularmente para cosechar el conocimiento existente y hacerlo disponible a los demás. Sin embargo, es improbable que este enfoque planificado estimule por sí mismo la creatividad y genere nuevas visiones y prácticas innovadoras. A menos que el aprendizaje planificado esté equilibrado con la creación de oportunidades no planeadas para el aprendizaje emergente, puede incluso correrse el riesgo de crear lo que Shiva (2001) denomina 'la monocultura de la mente' –un estrecho enfoque del aprendizaje, en el cual ciertos enfoques dominan el

pensamiento y las organizaciones se cierran a nuevas ideas retadoras provenientes del exterior.

El camino recorrido menos frecuentemente requiere un enfoque más especulativo y oportunista (algunos podrían decir, que asuma riesgos), el cual se focalice más sobre los valores, la visión y la cultura de la organización. Esto crea un rico 'ecosistema de posibilidades' al incentivar entre el *staff* una pasión por el aprendizaje y por compartir el conocimiento, desarrollar las competencias de aprendizaje del *staff*, y crear oportunidades para compartir y desarrollar una cultura del aprendizaje. El 'ecosistema de posibilidades' provee un fértil ambiente para que crezcan las semillas del aprendizaje, pero sin un plan claro y predeterminado de qué emergerá. Esto puede caracterizarse como un enfoque horizontal 'más dirigido hacia el desarrollo', donde el aprendizaje es reconocido como un fin en sí mismo. Es improbable que tal ambiente produzca resultados intensivos de corto plazo, como el enfoque planificado. Empero, las mayores posibilidades de aumentar la diversidad de ideas y la riqueza del conocimiento probablemente tendrán, a largo plazo, un mayor efecto sobre la creatividad, adaptabilidad y sostenibilidad organizacionales.

Los dos enfoques –planificado y emergente– no son, por supuesto, mutuamente excluyentes y el equilibrio logrado entre ellos en cualquier organización estará influido por un mayor número de factores tales como su tamaño, su base de recursos, la naturaleza de su trabajo, qué tanta aversión sienten contra el riesgo, y su nivel de poder y autoridad descentralizados. El reto de cada ONG es, por tanto, desarrollar e implementar su propia estrategia, la cual debe encontrar un equilibrio trabajable entre sus enfoques planificado y emergente, suministrando a su *staff* el

motivo, los medios y las oportunidades necesarios para el aprendizaje organizacional. La Tabla 4 resume lo que las ONG pueden hacer para desarrollar una estrategia para el aprendizaje organizacional, elaborada a partir de las sugerencias formuladas en las secciones anteriores de este Documento.

**Tabla 4: Desarrollando una estrategia para el aprendizaje organizacional**

Desarrollar una estrategia planeada	Crear condiciones para posibilidades 'emergentes'
<b>Motivo</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Crear una visión clara para la organización de cómo el aprendizaje organizacional puede contribuir a la efectividad, capacidad, sostenibilidad y salud de la organización.</li> <li>▪ Identificar barreras contra el aprendizaje y desarrollar formas para superarlas.</li> <li>▪ Integrar los objetivos del aprendizaje a los planes, a todos los niveles: individual, de proyecto, de programa y de estrategia.</li> <li>▪ Demostrar el valor de invertir en el aprendizaje organizacional, por medio del monitoreo y la evaluación de los resultados y del impacto de las iniciativas sobre el aprendizaje organizacional.</li> <li>▪ Desarrollar sistemas para reconocer y recompensar el aprendizaje.</li> <li>▪ Desarrollar mecanismos para establecer la responsabilidad colectiva sobre los resultados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compartir ejemplos prácticos de los beneficios del aprendizaje organizacional.</li> <li>▪ Compartir y celebrar las iniciativas exitosas.</li> <li>▪ Desmitificar el aprendizaje, familiarizando al staff con modelos conceptuales útiles.</li> <li>▪ Enfatizar la importancia del aprendizaje en 'pequeña escala'.</li> </ul>
<b>Medios</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mapear dónde está localizada en la organización la experticia.</li> <li>▪ Desarrollar el trabajo en equipo.</li> <li>▪ Introducir una gama de métodos, tales como tutoría, aprendizaje por medio de la acción y comunidades de práctica.</li> <li>▪ Construir una infraestructura adecuada para la administración del conocimiento.</li> <li>▪ Si resulta apropiado, crear cargos para apoyar el aprendizaje organizacional o la administración del conocimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar competencias individuales.</li> <li>▪ Reconocer la importancia de las dimensiones culturales del aprendizaje cuando se construyan competencias y se desarrollen métodos y herramientas.</li> <li>▪ Fortalecer las relaciones interpersonales y construir confianza.</li> </ul>
<b>Oportunidad</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Crear un 'espacio' para el aprendizaje.</li> <li>▪ Integrar el aprendizaje a los sistemas y procedimientos existentes.</li> <li>▪ Integrar los requerimientos del aprendizaje al diseño, monitoreo y evaluación de proyectos.</li> <li>▪ Proveer tiempo y recursos para la reflexión y el aprendizaje en las propuestas de proyectos y de programación.</li> <li>▪ Usar un sistema de estudios anuales sobre 'qué hemos aprendido de las evaluaciones?'</li> <li>▪ Usar informes temáticos de aprendizaje.</li> <li>▪ Involucrar al equipo humano/contrapartes (<i>partners</i>), junto a los consultores externos, en equipos de revisión y evaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Construir una rica red de interconexiones en la organización y con otras organizaciones, por medio de estimular el trabajo en redes y desarrollar comunidades de práctica.</li> <li>▪ Introducir tiempos 'sin viajes', 'semanas en el hogar' y periodos de reflexión.</li> </ul>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## 6 Comentarios Finales y Pasos Siguietes

Para disponer de un aprendizaje organizacional efectivo, las ONG deben atender el motivo, los medios y la oportunidad para su aprendizaje propio y el de sus contrapartes (*partners*). También es necesario que las estrategias de aprendizaje organizacional reconozcan que las organizaciones constituyen sistemas complejos. Como explica Margaret Wheatley:

Para traer salud a un sistema, conéctelo más a sí mismo. La estrategia primaria de cambio se hace muy directa. Para poder cambiar, el sistema necesita aprender más de sí mismo a partir de sí mismo. El sistema necesita procesos para integrarse internamente... La gente necesita estar conectada a la identidad fundamental de la organización o la comunidad...para estar conectada a nueva información...para remontarse a las fronteras tradicionales pretéritas y para desarrollar relaciones con la gente en cualquier parte del sistema (Wheatley 1999).

En las organizaciones el aprendizaje es tanto profundamente personal como fuertemente influenciado por factores socio-culturales. Es fácil que las organizaciones donantes asuman que son aplicables universalmente los modelos conceptuales

Las suposiciones sobre la aplicabilidad universal de los modelos conceptuales Occidentales sobre el conocimiento y el aprendizaje ... pueden haber soslayado no sólo la dimensión cultural del aprendizaje sino también la importancia de las relaciones de poder.

Occidentales que describen la administración y el funcionamiento organizacional de las ONG. Sin embargo, una serie de estudios recientes<sup>36</sup> demuestran la necesidad de retar la suposición complaciente de que los modelos Occidentales de administración y organización son igualmente aplicables a todas las ONG, sin importar dónde están localizadas cultural o geográficamente. Hasta los países europeos fronterizos parecen tener una comprensión diferente de estos asuntos, como sugiere un estudio reciente de

<sup>36</sup> Ver Alvarado (2004) y Jackson (2003).



construcción de capacidad en el sector francés de ONG (Sorgenfrei 2004).

Muchos escritores sobre el aprendizaje organizacional (incluyendo a este autor) han hecho suposiciones similares sobre la aplicabilidad universal de los modelos conceptuales Occidentales al conocimiento y al aprendizaje –tanto individual como colectivo– y, por lo tanto, han soslayado no solamente la dimensión cultural del aprendizaje sino también la importancia de las relaciones de poder en moldear tanto el propósito como el proceso del aprendizaje en las ONG. Esto es profundamente irónico dado que ‘el campo del desarrollo puede acudir a sus propias tradiciones – como la educación popular y adulta–, las cuales visualizan el aprendizaje, parcialmente, como un proceso para revelar y transformar las relaciones de poder. El enfoque ampliamente influyente de Paulo Freire sobre la lectura y escritura visualizaba la reflexión crítica personal y colectiva como instrumental en relación con el proceso del cambio social’ (Chambers y Pettit 2004). El potencial del aprendizaje organizacional para tener un efecto igualmente significativo sobre la transformación organizacional todavía tiene que explorarse enteramente, pero potencialmente podría generar cambios genuinos en el equilibrio de poder Norte–Sur de las relaciones de asociación (*partnership*) de las ONG.

Aunque este Documento Praxis proporciona una visión general del aprendizaje organizacional y de la administración del conocimiento en el contexto de la ayuda y el desarrollo, puede concluirse que todavía faltan muchos retos mayores por abocar. En primer lugar, entre el *staff* de las ONG todavía prevalece un significativo apetito por ejemplos prácticos de cómo traducir la teoría en práctica. Asociado a esto, se encuentra la necesidad de medir el impacto que estas prácticas tienen sobre la capacidad y la efectividad organizacionales.

En segundo lugar, se reconoce que la mayoría de modelos y prácticas actualmente disponibles se basan en la comprensión Occidental del aprendizaje individual y colectivo, el cual necesariamente no es relevante para los practicantes de diferentes culturas y contextos. La siguiente experiencia de VBNK en Camboya constituye un ejemplo de un enfoque del aprendizaje organizacional que se desarrolló en respuesta al contexto local. El reto es construir a partir de experiencias como ésta, así como identificar y explorar una gama más amplia de métodos y herramientas que sean relevantes y apropiados para diferentes contextos culturales y organizacionales.

#### Experiencia a partir de la Práctica 11: El Enfoque Cultural del Aprendizaje de VBNK

La experiencia de la ONG VBNK (un instituto de capacitación para administradores de organizaciones de desarrollo) en Camboya<sup>37</sup>, demuestra la importancia de ser sensitivos al contexto cultural e histórico y también estar dispuestos a usar enfoques innovadores, sin importar dónde se originen, para asegurar que los factores culturales no se conviertan en un constreñimiento innecesario para el aprendizaje individual y colectivo. Las consecuencias de la trágica historia camboyana afectan profundamente la psique individual y colectiva y han tenido enormes efectos sobre la forma en que la sociedad civil se ha desarrollado y es vista por la población. VBNK ha desarrollado su enfoque del

<sup>37</sup> Estoy agradecido con Jenny Pearson, Director de VBNK, y con Conor Boyle por suministrar información sobre el enfoque VBNK. Para mayor información visite [www.vbnk.org](http://www.vbnk.org).

aprendizaje organizacional en un contexto cultural que desestimula retar, cuestionar y sostener opiniones disidentes, donde la experiencia de la gente sobre la educación infantil constituye un aprendizaje rutinario y está caracterizado por una explicable carencia de confianza entre la población y quienes ejercen la autoridad. Por medio del innovador Proyecto CHART de la organización (Acción-Investigación Holística Creativa para la Transformación de Relaciones), VBNK ha desarrollado módulos de capacitación que se concentran en proporcionar un ambiente seguro para el aprendizaje, usar un enfoque del aprendizaje a través de la acción para estimular la reflexión sobre la experiencia, e incluir una amplia gama de metodologías menos convencionales como el teatro, la escultura y el arte, que permiten a la gente expresarse en formas distintas a la oral o escrita.

Para abocar los retos planteados en este Documento, el Programa Praxis busca involucrarse activamente con investigadores y practicantes con el propósito de hacer avanzar la teoría y la práctica sobre el aprendizaje organizacional. En particular, Praxis cree que los practicantes locales de países en vías de desarrollo y transicionales tienen un papel clave que jugar en la generación de ideas, enfoques y herramientas nuevos que sean contextualmente relevantes y culturalmente apropiados. Este Documento busca 'abrir' un proceso de aprendizaje, estimulando el debate e invitando a que se produzcan reacciones. Los siguientes pasos serán:

- Establecer grupos de aprendizaje conformados por personas interesadas en involucrarse activamente en adelantar el tema –principalmente a través de la comunicación virtual.
- Apoyar a investigadores y practicantes locales de países en vías de desarrollo y transicionales<sup>38</sup> para que escriban y difundan sus experiencias y las lecciones aprendidas por medio de las Notas Praxis.
- Comisionar el estudio de casos y una mayor investigación, en colaboración con investigadores y organizaciones locales.
- Crear un centro interactivo para compartir el aprendizaje e intercambiar información y publicaciones a través de la sección Praxis del website de INTRAC.
- Realizar talleres de trabajo y seminarios de aprendizaje para promover la reflexión y el análisis.

Si usted quiere involucrarse en este proceso o tiene más preguntas, por favor visite el website de INTRAC o póngase en contacto con nosotros vía e-mail o la dirección anotada abajo. Por favor también circule este Documento Praxis en sus redes, especialmente entre quienes no tengan acceso fácil a dicha información o a Internet.

E-mail: [infopraxis@intrac.org](mailto:infopraxis@intrac.org)

<sup>38</sup> Este apoyo incluirá el acceso a un consejero que pueda brindar orientación y a apoyo editorial a través de e-mail, teléfono o personalmente y un pequeño honorario que refleje el tiempo gastado en escribir.

Programa Praxis, INTRAC, PO Box 563, Oxford, OX2 6RZ Reino Unido

Tel: +44 (0) 1865 201851 Fax: +44 (0) 1865 201852

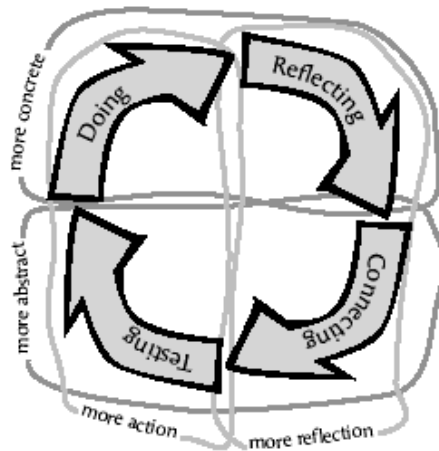
[www.intrac.org](http://www.intrac.org)

# Apéndice 1: Descripción de Modelos Conceptuales

## Ciclo de Aprendizaje Experiencial

El 'Ciclo de Aprendizaje Experiencial' de cuatro etapas de Kolb modela cómo los individuos aprenden de la experiencia haciendo, reflexionando, conectando y experimentando. En este modelo, el aprendizaje empieza actuando y en seguida reflexionando sobre los resultados de la acción, haciendo las conexiones con lo que ya sabemos y entendemos, y entonces comprobando estas conexiones e ideas nuevas por medio de más acciones. El ciclo se ilustra en la Figura 1.

Figura 1: El Ciclo de Aprendizaje Experiencial



más concreto	Haciendo	Reflexionando
más abstracto	Comprobando	Conectando
más acción	más reflexión	

## Aprendizaje de Circuitos Único y Doble

Los conceptos de aprendizaje de circuitos único y doble fueron introducidos por los psicólogos comportamentales Chris Argyris y Donald Schon, y han sido adaptados subsecuentemente por otros escritores para incluir el aprendizaje de triple circuito (ver Tabla 1).

El aprendizaje de circuito único puede pensarse en términos de generar *mejorías* sobre la forma en que se aplican en la práctica las reglas o procedimientos existentes para trabajar en una organización. Frecuentemente se denomina 'pensar dentro de la caja' porque rara vez o nunca se cuestionan las teorías, suposiciones, principios y políticas que apuntalan las reglas y los procedimientos de la organización. Se plantean preguntas de '¿cómo?', pero casi nunca las preguntas más fundamentales de '¿por qué?'.

El aprendizaje de doble circuito no sólo requiere cambiar las reglas y los procedimientos de la organización, sino también se cuestiona las suposiciones y principios subyacentes en que se basan talas reglas y procedimientos. Por esta razón el aprendizaje de circuito doble frecuentemente se llama 'pensar fuera de la caja'. Las consecuencias del aprendizaje de doble circuito son potencialmente de largo alcance e incluso pueden conducir a lo que se ha

denominado aprendizaje de triple circuito –retando los principios y suposiciones de la organización y requiriendo de un intercambio de opiniones abierto y frecuentemente robusto. La naturaleza cuestionadora del aprendizaje de doble y triple circuito y la forma en que reta tanto posiciones fuertemente sostenidas como estructuras de poder organizacionales, son razones por las cuales muchas organizaciones pueden desincentivar deliberadamente este tipo de aprendizaje (o por lo menos hacerlo difícil). En términos simples, la gente (usualmente los administradores) puede eludir los problemas organizacionales expuestos por el aprendizaje de doble y triple circuito, tanto absteniéndose de hacer cualquier cosa (y esperando que los problemas desaparezcan) como ‘escapando hacia la acción’, lo que da la apariencia de cambio pero deja sin resolver el problema real. Reestructurar la organización es una táctica comúnmente usada para dar la apariencia de cambio, pero dejar frecuentemente intactas las estructuras de poder subyacentes.

	Circuito Único de Aprendizaje	Circuito Doble de Aprendizaje	Circuito Triple de Aprendizaje
Involucra	Aplica reglas/procedimientos existentes Trata los síntomas de los problemas Pensando ‘dentro de la caja’	Cuestiona suposiciones y reglas/procedimientos Examina las causas subyacentes de los problemas Pensando ‘fuera de la caja’	Examina los valores núcleo y la identidad Repiensa propósitos y principios fundamentales Pensando ‘sobre la caja’
Resultados buscados	Formas más eficientes de trabajar Aplicación mejoradas de reglas/procedimientos	Formas más efectivas de trabajar Nuevo conocimiento y visiones Reglas y procedimientos mejorados Sistemas y estrategias mejorados	Formulación renovada de valores y propósitos núcleo Identidad renovada

## Modelo de Ocho Funciones

El Modelo de Ocho Funciones sugiere que, para aprender efectivamente, una ONG debe atender las siguientes ocho funciones claves: Recoger Experiencia Interna; Acceder al Aprendizaje Externo; Sistemas de Comunicaciones; Sacar Conclusiones; Desarrollar una Memoria Organizacional; Integrar el Aprendizaje a la Estrategia y a la Política; Aplicar el Aprendizaje y Crear una Cultura de Apoyo. Cada una de estas funciones está interconectada a las demás. Crear una cultura de apoyo engloba las otras siete porque sin una cultura organizacional que apoye al aprendizaje, probablemente no existirá un compromiso con las demás funciones. Para el aprendizaje organizacional es central aplicar el aprendizaje. La suposición subyacente de este modelo es que sólo se puede afirmar que el aprendizaje está ocurriendo cuando desemboca en acciones. La meta del modelo es crear ‘ONG aprendices’.

(Traducción de Figura 2)

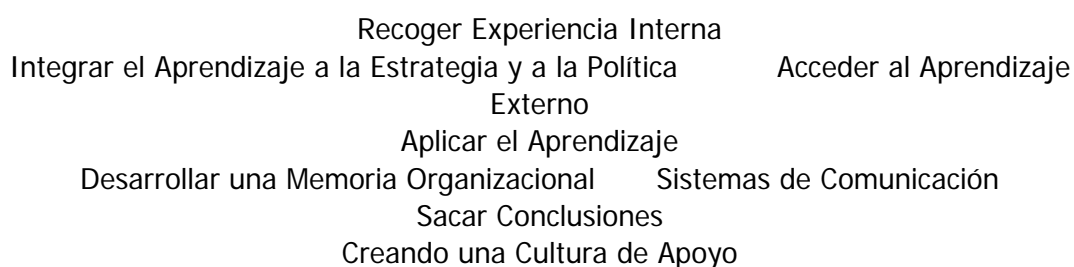
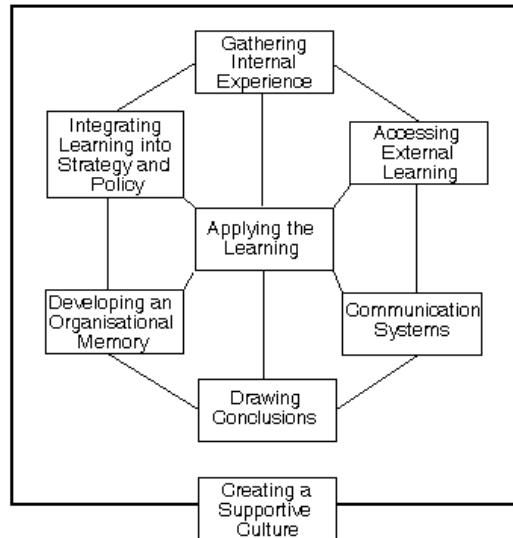


Figura 2: El Modelo de 'Ocho Funciones'



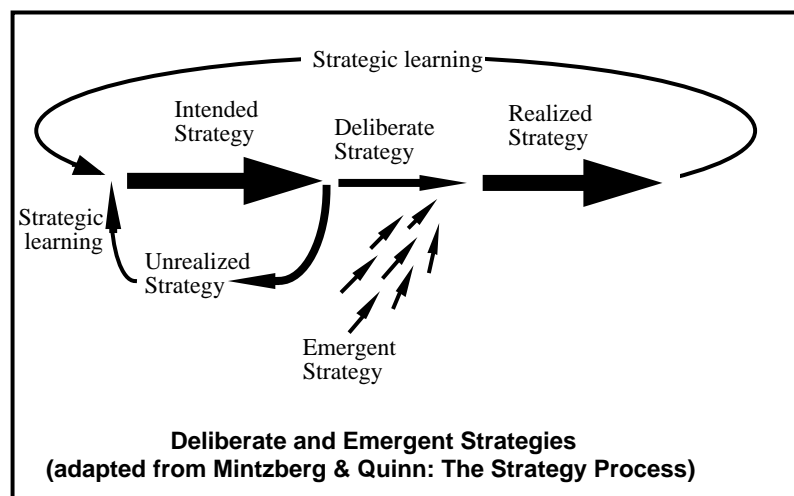
The Key Functions of a Learning Organisation (based on Slim, 1993)

## Estrategia planeada y emergente<sup>39</sup>

Mintzberg y Quinn introdujeron un modelo para explicar su comprensión de la realidad del desarrollo de estrategias. El modelo (ver Figura 3) hace una distinción muy inteligente entre estrategia planeada y emergente. Los autores argumentan la estrategia que una organización verdaderamente *realiza* (implementa) rara vez es exactamente lo que originalmente *pretendía* (planeaba). Algunos elementos de la estrategia *emergen* de su respuesta a las oportunidades y amenazas que la organización enfrenta a medida que realiza su trabajo. Algunas de las intenciones estratégicas de la organización pueden quedar *sin realizar* por alguna razón –tal vez la ventana de la oportunidad pasa antes de que la organización pueda responder; tal vez la organización concede prioridad a algunas metas estratégicas emergentes sobre otras que abandona o que permite ‘desvanecer’ en la oscuridad. Estos elementos pueden describirse como: estrategia *emergente* (por ej. no planeada pero implementada); estrategia *deliberada* (por ej. planeada e implementada); y estrategia *no realizada* (por ej. planeada pero no implementada). Una organización puede aprender de cada una de estas estrategias para responder mejor a nuevas oportunidades y nuevas amenazas a medida que surgen en el futuro –de ahí las flechas de ‘aprendizaje estratégico’ del diagrama.

<sup>39</sup> Mintzberg, H. y Quinn, J.B. (1992) *The Strategy Process: Concepts and Contexts (El Proceso de la Estrategia: Conceptos y Contextos)*, Londres: Prentice-Hall.

**Figura 3: Estrategia Planeada y Emergente**



Estrategia Pretendida	Aprendizaje Estratégico Estrategia Deliberada Aprendizaje Estratégico Estrategia No Realizada Estrategia Emergente	Estrategia Realizada
-----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------

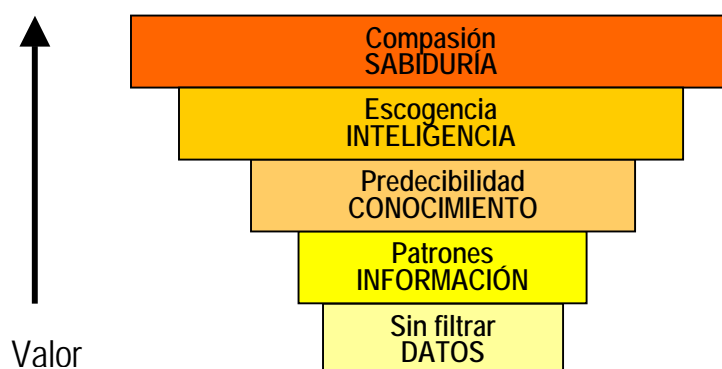
Estrategias Deliberada y Emergente  
(adaptado de Mintzberg y Quinn: El Proceso de la Estrategia)

### La Jerarquía del Conocimiento<sup>40</sup>

La jerarquía del conocimiento es un modelo de cinco niveles que ilustra cómo el valor progresivo añadido como datos se transforma en sabiduría (ver Figura 4). En este modelo se asume que los datos son hechos aislados simples. Cuando los datos se ubican en un contexto, combinándolos dentro de una estructura, emerge la información. Cuando se da un significado a la información, interpretándola e interiorizándola, ésta se convierte en conocimiento. En este momento, los datos existen dentro de una estructura mental que puede usarse conscientemente, por ejemplo para predecir consecuencias futuras o para tomar decisiones. A medida que la gente usa este conocimiento para escoger entre alternativas, el comportamiento se hace inteligente. Finalmente, cuando los valores y el compromiso guían el comportamiento inteligente, puede decirse que ese comportamiento está basado en la sabiduría. De esta manera, cada transición añade valor a los datos originales por medio de un esfuerzo humana. La visión que subyace al modelo visualiza la construcción del conocimiento como algo parecido a usar letras para construir palabras que se combinan subsecuentemente en oraciones que tienen significado y, a partir de ahí, en historias que pueden guiar al comportamiento.

<sup>40</sup> Para una introducción crítica de la jerarquía del conocimiento, ver Tuomi (1999).

Figura 4: La Jerarquía del Conocimiento



### Conocimiento Tácito y Explícito<sup>41</sup>

El conocimiento puede dividirse en dos categorías principales: conocimiento explícito y conocimiento tácito. El conocimiento explícito puede expresarse con palabras y números y compartirse entre personas que usan significados escritos o verbales. Puede dividirse en dos categorías: conocimiento explícito *codificado*, el cual se escribe en documentos o almacena en bases de datos; y conocimiento explícito *personalizado*, el cual no está escrito (aunque podría estarlo) y se comunica verbalmente entre colegas, y que se denomina más comúnmente 'conocimiento en la práctica'.

El conocimiento tácito es muy personal y difícil de formalizar, haciendo que sea no sea fácil comunicarlo o compartirlo con otros. El conocimiento tácito tiene dos dimensiones. La primera es la dimensión *técnica*, la cual comprende el tipo de destrezas o artesanías personales, frecuentemente llamadas 'know-how'. La segunda es la dimensión *cognitiva*, la cual consiste en creencias, ideales, valores, y modelos mentales que están profundamente enraizados en nosotros y que frecuentemente damos por sentados. Aunque difícil de articular, esta dimensión cognitiva del conocimiento tácito moldea la forma en que percibimos el mundo. A pesar que el conocimiento tácito puede ser inconsciente o difícil de expresar verbalmente, puede compartirse y aprenderse a través de la observación personal o de la experiencia compartida, razón por la cual trabajar al lado de (a la sombra) de un colega experimentado o participar en visitas de campo pueden constituir poderosas formas de aprender.

### Modelo de la Gente, el Proceso y la Tecnología<sup>42</sup>

Este modelo (ver Figura 5) identifica tres elementos principales para la administración exitosa del conocimiento: 1) la importancia de conectar a la gente que tiene el conocimiento para que se ayude entre sí y para que desarrolle su disposición de preguntar, poner atención y compartir; 2) procesos para simplificar el compartir, validar y destilar el conocimiento, y 3) una infraestructura tecnológica confiable y de uso amigable para facilitar la comunicación. Aunque uno podría esperar razonablemente que las ONG se focalicen primariamente en la dimensión de la gente, dado que el conocimiento se crea dentro del pensamiento de la gente, muchas ONG han realizado una inversión significativa en la tecnología y en el proceso –

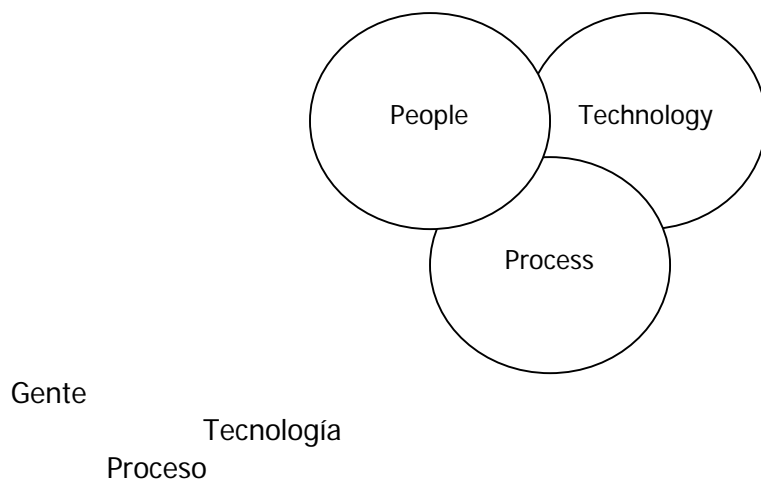
<sup>41</sup> Polanyi, M. (1966) *The Tacit Dimension (La Dimensión Tácita)*, Londres: Routledge

<sup>42</sup> Collison y Parcell (2001).



desarrollando 'bancos de conocimiento' y 'bases de datos de recursos' para capturar la memoria organizacional. La experiencia de muchas ONG ha sido que un enfoque guiado por la tecnología no transmite lo que pretendía, a menos que se focalice adecuadamente en la gente y en el proceso. El modelo recuerda útilmente que los procesos y la tecnología sobre la administración del conocimiento deben planearse y desarrollarse para servir a la gente que los usará y no –como frecuentemente parece el caso– al revés.

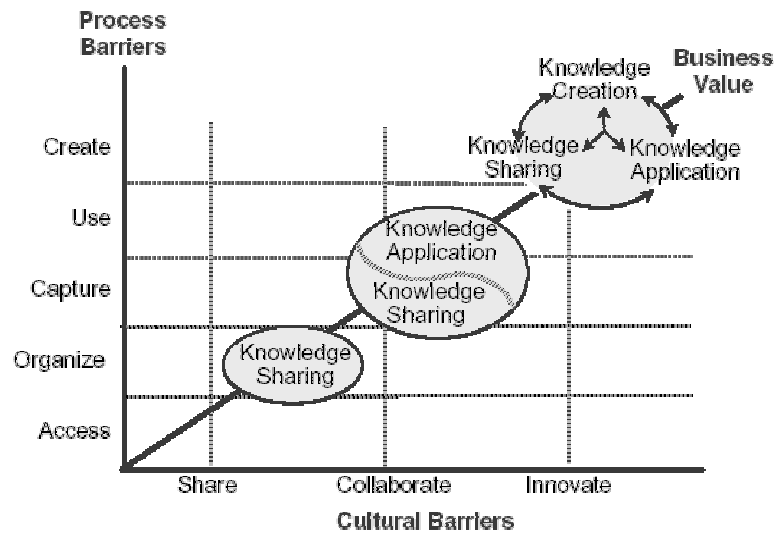
**Figura 5: El Modelo de la Gente, el Proceso y la Tecnología**



### **Matriz de la Empresa Gartner**

La matriz de la empresa Gartner nos recuerda de manera importante sobre el efecto producido por la cultura organizacional y sobre la necesidad de no abocar sólo los procesos técnicos, sino también crear condiciones adecuadas para el aprendizaje organizacional y el cambio. En el modelo se describen tres fases principales de la administración del conocimiento (compartir, aplicar y crear el conocimiento) que enfrentan dos series de barreras en las organizaciones (barreras de proceso y barreras culturales). En el eje X se ubican las barreras culturales –crear las condiciones para compartir, colaborar y entonces innovar. En el eje Y, las principales barreras del proceso son: cómo acceder a, organizar, capturar, usar y crear el conocimiento. El modelo sugiere que existe un proceso progresivo que va de compartir el conocimiento, a aplicarlo y crearlo. Una organización debe reconocer y superar todas las barreras culturales y del proceso si quiere ser capaz de crear el nuevo conocimiento necesario para lo que denomina 'valor empresarial' incrementado, así como compartir y aplicar el conocimiento existente.

Figura 6: Matriz de la Empresa Gartner



Eje vertical:

Barreras del Proceso

- Crear
- Usar
- Capturar
- Organizar
- Acceder

Eje horizontal:

Barreras Culturales

- Compartir
- Colaborar
- Innovar

Interior del Gráfico (de arriba abajo):

Valor empresarial

Crear el conocimiento  
conocimiento

Compartir el conocimiento

Aplicar el

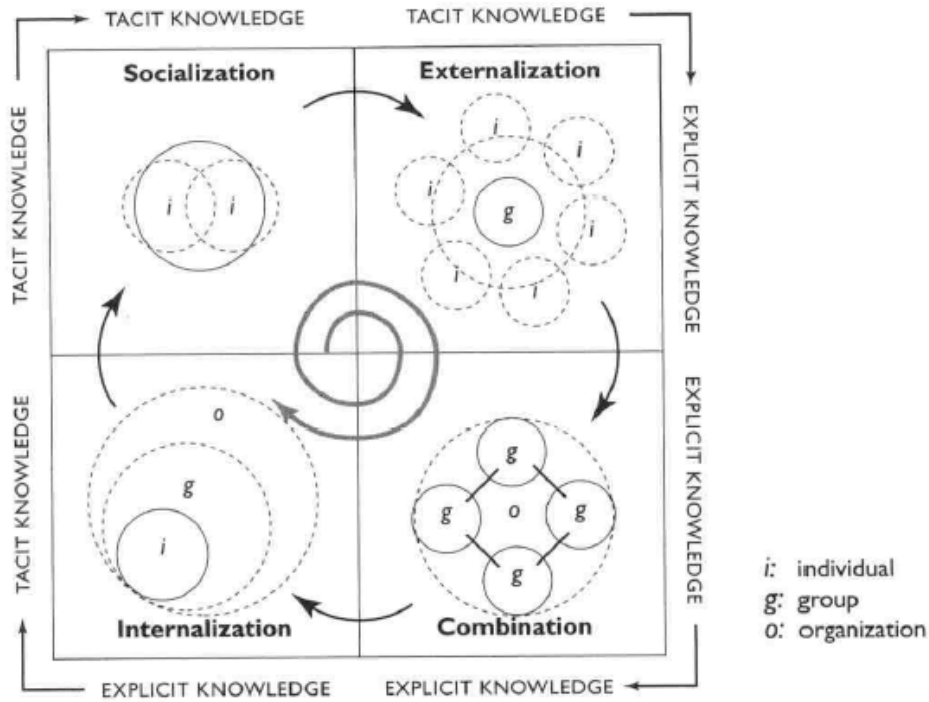
Aplicar el conocimiento/compartir el conocimiento

Compartir el conocimiento

## La Espiral de Creación del Conocimiento<sup>43</sup>

Los autores japoneses sobre el aprendizaje organizacional, Nonaka y Takeuchi, desarrollaron un modelo interesante y útil para describir los cuatro procesos que argumentan son necesarios para que las organizaciones generen y usen el conocimiento, basándose en las interacciones entre el conocimiento tácito y explícito. Estas interacciones forman parte de un espiral de cuatro etapas que comprenden socialización, exteriorización, combinación e interiorización (ver Figura 7).

**Figura 7: La Espiral de Creación del Conocimiento**



Conocimiento Tácito	Conocimiento Tácito		
Conocimiento Tácito	Socialización	Exteriorización	Conocimiento Explícito
Conocimiento Tácito	Interiorización	Combinación	Conocimiento Explícito
Conocimiento Explícito	Conocimiento Explícito		

i: individuo  
 g: grupo  
 o: organización

La *socialización* involucra a individuos que comparten su conocimiento tácito al involucrarse en actividades conjuntas. En las ONG esto incluiría el tiempo gastado conjuntamente en reuniones de equipo o días-por-fuera y el tiempo gastado a la sombra u observando a los colegas a medida que hacen su trabajo. En la práctica, la socialización significa un contacto persona a persona y cara a cara, usualmente dos personas en cada ocasión. Es esencialmente un proceso 'horizontal' entre iguales.

<sup>43</sup> Nonaka y Takeuchi (2001).

La *exteriorización* hace explícito el conocimiento tácito de un individuo. El proceso de exteriorización requiere que los individuos interactúen para articular su comprensión en formas de imágenes, modelos o palabras (frecuentemente en historias o metáforas). Para que ocurra la exteriorización, los individuos deben confiar sus colegas tomarán en serio sus ideas. Las Comunidades de Práctica son escenarios importantes para la exteriorización del conocimiento porque se construyen con base en la confianza. Importantemente, la exteriorización también involucra permitir que los beneficiarios articulen su conocimiento tácito. En las ONG, la exteriorización del conocimiento frecuentemente se estimula por medio de formas no escritas, como contar historias y técnicas de Aprendizaje Participativo en Acción, APA (*Participatory Learning in Action, PLA*).

La *combinación* involucra convertir diferentes cuerpos de conocimiento explícito a sistemas más complejos de conocimiento explícito que puedan hacerse ampliamente disponibles dentro de la organización y más allá de ella. Así, por ejemplo, el análisis de los hallazgos de las investigaciones o de las evaluaciones pueden combinarse para desarrollar 'lecciones', o pueden escribirse como guías o procedimientos internos para aplicar en diferentes escenarios. La combinación involucra recoger, procesar, validar, examinar y entonces diseminar el conocimiento. La combinación es la fase del espiral de creación del conocimiento en la cual la administración del conocimiento se enfoca sobre Comunidades de Práctica y puede resultar de particular valor usar las TIC.

La *interiorización* involucra interiorizar el conocimiento explícito dentro del conocimiento tácito, de manera que el conocimiento nuevo se convierta en una 'segunda naturaleza' de los individuos o, en términos organizacionales de Senge, entré a formar parte de los modelos mentales y culturales compartidos en la organización ('la forma en que hacemos las cosas'). Usar el diálogo y la capacitación puede ayudar a que ocurra la interiorización, pero ésta es más poderosa cuando se refuerza 'aprendiendo por medio de la acción'. Asimismo, puede ayudarse a que ocurra el proceso de interiorización haciendo que el conocimiento esté disponible en forma de documentos, manuales, modelos e historias.

## Apéndice 2: Diseñando Infraestructura para la Administración del Conocimiento

Esta tabla describe dónde el *staff* de una ONG busca ideas e información y examina qué implicaciones tiene esto para diseñar una infraestructura para la administración del conocimiento.

	Alcanzada a través de...	Requiere...	Ayudada por...	Notas
Experiencia propia	Reflexión	Memoria Destrezas en práctica reflexiva.	Desarrollo de destrezas en práctica reflexiva. Cultura que estimule la reflexión y el aprendizaje.	Puede mejorarse manteniendo una revista o un jornal.
Experiencia de Colegas'	Diálogo Correspondencia	Conocimiento de quién sabe qué / a quién hablarle. Sistemas que permiten y estimulan la comunicación formal e informal y compartir el conocimiento.	Involucramiento de más largo plazo en la organización. 'Páginas Amarillas' organizacionales. Cultura que estimule el aprendizaje y compartir ideas.	Incluye grupos de trabajo, equipos y 'consejeros' internos.
Documentación de otro proyecto	Documentación Lectura	Conciencia de documentos. Disponibilidad y relevancia de documentos. Acceso a documentos. Disposición y tiempo para leer.	Sistema de administración de documentos (incluyendo base de datos buscable). Documentos que se refieran a las lecciones aprendidas importantes. Documentos que señalen hacia individuos con conocimiento y experiencia. Cultura que permita/ cree tiempo de lectura (por ej. que no se visualice como 'aburridora').	La documentación debe incluir propuestas, planes, informes de implementación, informes de monitoreo, revisión y evaluación.
Políticas, Procedimientos, Guías y Patrones	Documentación Lectura	Conciencia de documentos. Disponibilidad y relevancia de documentos. Acceso a documentos. Disposición para leer.	Sistema de administración de documentos.	Aclarar los requerimientos de agencias o comprender las 'buenas prácticas'.

	Alcanzada a través de...	Requiere...	Ayudada por...	Notas
<b>Contrapartes (Partners)</b>	Diálogo Correspondencia Documentación	Conciencia de experiencia relevante de la contraparte ( <i>partner</i> ). Involucramiento activo de las contrapartes ( <i>partners</i> ) en contribuir a base-de-conocimiento.	Valorar el conocimiento generado a partir de la experiencia de la contraparte ( <i>partner</i> ). Base de datos de la contraparte ( <i>partner</i> ).	
<b>Comunidades de Práctica (CoP)</b>	Discusión	Conciencia de CoP Membresía a CoP	Disposición a compartir ideas. Confianza	CoP puede ser interna a la propia organización de la persona o externa que involucre miembros de muchas organizaciones.
<b>'Experts'</b>	Discusión Correspondencia	Conciencia de 'experto' que esté dispuesto a ayudar. Disposición de 'experto' a ayudar.	Recomendación personal. Contacto previo.	Participación de experto puede significar honorarios.
<b>Otras ONG</b>	Diálogo Cara-a Cara Acceso a website Correspondencia Visitas Apoyo	Conciencia de individuos u organizaciones con experiencia potencialmente útil. Oportunidad/invitación a visitar.	Buen trabajo personal en redes ( <i>networking</i> ). Websites buscables. Hacer que publicaciones estén disponibles para bajar de Internet.	
<b>Redes (Networks)</b>	Discusión cara-a-cara Comunicación 'virtual'	Conciencia de redes ( <i>networks</i> ). Membresía a redes ( <i>networks</i> ).	Disposición de compartir ideas y solicitar consejo.	Puede ser 'real' o 'virtual'.
<b>Conferencias y talleres de trabajo</b>	Involucrarse en evento	Conciencia de eventos. Recursos para asistir a evento. Acceso a informes y otra documentación.	Gente dispuesta a organizar eventos. Hacer que documentación esté disponible para bajar de Internet.	Requiere una cantidad considerable de organización. Puede ser costosa.
<b>Publicaciones</b>	Investigaciones en bibliotecas Búsqueda en Internet ¡Lectura!	Conciencia de publicaciones relevantes. Publicación de materiales relevantes. Habilidad de buscar publicaciones relevantes.	Individuos/organizaciones dispuestos a publicar sus ideas. Hacer que publicaciones estén disponibles para bajar de Internet.	Puede ser 'académica', más que práctica.

## Referencias

- ALNAP (2003) 'Humanitarian Action: Improving Monitoring to Enhance Accountability and Learning' ('Acción Humanitaria: Mejorando el Monitoreo para Mejorar el Rendimiento de Cuentas y el Aprendizaje'), ALNAP Annual Review 2003, Londres: ODI. Disponible para bajar de [www.alnap.org](http://www.alnap.org)
- ALNAP (2002) 'Humanitarian Action: Improving Performance through Improved Learning' ('Acción Humanitaria: Mejorando el Desempeño por Medio de un Aprendizaje Mejor', ALNAP Annual Review 2002, Londres: ODI. Disponible para bajar de [www.alnap.org](http://www.alnap.org)
- Alvarado, F. (2004) 'Mayan Organisation and Management' ('Organización y Administración Maya', PraxisNote 5, Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org)
- Bakewell, O. con Adams, J. y Pratt, B. (2003) *Sharpening the Development Process: A Practical Guide to Monitoring and Evaluation (Aguzando el Proceso de Desarrollo: Una Guía Práctica para el Monitoreo y la Evaluación)*, Praxis Guide No 1, Oxford: INTRAC.
- Binney, D. (2001) 'The knowledge management spectrum – understanding the landscape' ('El espectro de administración del conocimiento – entendiendo el paisaje'), *Journal of Knowledge Management* 5 (1): 33–42. Disponible para bajar de [www.bellanet.org](http://www.bellanet.org)
- Brehm, V. M., con Harris-Curtis, E., Padrão, L. y Tanner, M. (2004) *Autonomy or Dependence? Case Studies of North–South NGO Partnerships (¿Autonomía o Dependencia? Estudio de casos de Asociaciones de ONG Norte–Sur)*, Oxford: INTRAC.
- Britton, B. (1998) 'The Learning NGO' ('La ONG que Aprende'), Occasional Papers Series No. 17, Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org)
- Britton, B. (2002) *Learning for Change: Principles and practices of learning organisations (Aprendiendo para el Cambio: Principios y prácticas de organizaciones que aprenden)*, Estocolmo: Swedish Mission Council. Disponible para bajar de [http://www.missioncouncil.se/publikationer/skrifter/Learning\\_for.pdf](http://www.missioncouncil.se/publikationer/skrifter/Learning_for.pdf)
- Capra, F. (2003) *The Hidden Connections: A Science for Sustainable Living (Las Conexiones Ocultas: Una Ciencia para la Vida Sostenible)*, Londres: FlamiONG.
- Carlsson, J. y Wohlgemuth, L. (sin fecha) 'Learning in Development Cooperation' ('El Aprendizaje en la Cooperación para el Desarrollo'), Estocolmo: SIDA. Disponible para bajar de [www.egdi.gov.se/pdf/20002pdf/2000\\_2.pdf](http://www.egdi.gov.se/pdf/20002pdf/2000_2.pdf)
- Chambers, R. y Pettit, J. (2004) 'Shifting Power to Make a Difference' ('Cambiando el Poder para hacer una Diferencia') en Groves, L. y Hinton, R. (2004).
- Chetley, A. y Vincent, R. (2003) 'Learning to share learning: an exploration of methods to improve and share learning' ('Aprendiendo a compartir el aprendizaje: una exploración de métodos para mejorar y compartir el aprendizaje'), Londres: Exchange. Disponible para bajar de [www.healthcomms.org](http://www.healthcomms.org)

Collison, C. y Parcell, G. (2001) *Learning to Fly: Practical Lessons from one of the World's Leading Knowledge Companies (Aprendiendo a Volar: Lecciones Prácticas de una de las Empresas del Conocimiento Líder en el Mundo)*, Oxford: Capstone.

Cornwall, A., Pratt, G. y Scott-Villiers, P. (2004) 'Participatory learning groups in an aid bureaucracy', *Lessons for Change in Policy and Organisations* ('Grupos de aprendizaje participativo en una burocracia de ayuda', *Lecciones para el Cambio en las Políticas y las Organizaciones*) 11, Brighton: Institute of Development Studies. Disponible para bajar de <http://www.livelihoods.org/lessons/Learning/ParticGroup.pdf>

David, R. y Mancini, A. (2004) 'Going Against the Flow: the struggle to make organisational systems part of the solution rather than part of the problem', *Lessons for Change in Policy and Organisations* 7 ('Nadando Contra la Corriente: la lucha por convertir los sistemas organizacionales parte de la solución en vez de parte del problema', *Lecciones para el Cambio en las Políticas y las Organizaciones* 7). Brighton: Institute of Desarrollo Studies. Disponible para bajar de <http://www.livelihoods.org/lessons/Learning/GoingFlow.pdf>

Earle, L. (2002) 'Lost in the Matrix: The Logframe and the Local Picture' ('Perdido en la Matriz: El Marco Lógico y el Cuadro Local', Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org)

Ellerman, D. (2001) *Helping People to Help Themselves: Towards a Theory of Autonomy-Compatible Help (Ayudando a la Gente a Ayudarse a Sí Misma: Hacia una Teoría de Ayuda de Autonomía-Compatible)*, Washington DC: Banco Mundial.

Eyben, R. (2004) 'Relationships matter for supporting change in favour of poor people', *Lessons for Change in Policy and Organisations* 8 ('Las relaciones importan para apoyar el cambio a favor de la gente pobre', *Lecciones para el Cambio en las Políticas y las Organizaciones* 8), Brighton: Institute of Development Studies. Disponible para bajar de <http://www.livelihoods.org/lessons/Learning/RelationsMatter.pdf>

Groves, L. y Hinton, R. (2004) *Inclusive Aid: Changing Power and Relationships in International Development (Ayuda Inclusiva: Cambiando el Poder y las Relaciones en el Desarrollo Internacional)*, Londres: Earthscan.

Hailey, J. y James, R. (2002) 'Learning Leaders: The Key to Learning Organisations', *Development in Practice* 12(3/4) ['Líderes que aprendes: La Clave para Organizaciones que Aprenden', *El Desarrollo en la Práctica* 12(3/4)]: 398–408.

Hailey, J., James, R. y Wrigley, R. (2005) 'Rising to the Challenges: Assessing the Impacts of Organisational Capacity Building' ('Poniéndose a la Altura de los Retos: Evaluando los Impactos de la Construcción de Capacidad Organizacional', Praxis Paper No.2, Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org)

Hovland, I. (2003) 'Knowledge Management and Organisational Learning: An International Development Perspective – An Annotated Bibliography' ('Administración del Conocimiento y Aprendizaje Organizacional: Una Perspectiva del Desarrollo Internacional – Una Bibliografía Anotada', Londres: ODI. Disponible para bajar de [www.odi.org](http://www.odi.org)

Jackson, T. (2003) 'Cross-Cultural Management and NGO Capacity Building: Why is a Cross-Cultural Approach Necessary?' ('Administración Transcultural y Construcción de



Capacidad en ONG: ¿Por Qué es Necesario un Enfoque Transcultural?', PraxisNote 1, Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org)

Krackhardt, D. y Hanson, J. R. (2001) 'Informal Networks: The Company Behind the Chart' ('Redes Informales: La Empresa Detrás del Cuadro') en Henry, J. (Ed.) *Creative Administration*, Londres: Open University Press/Sage.

Lloyd Laney, M. (2003) 'Advocacy Impact Assessment Guidelines' ('Guías sobre la Evaluación del Impacto de la Abogacía'), Oxford: CIMRC. Disponible para bajar de <http://www.cimrc.info/pdf/news/Impactassess.pdf>

Mintzberg, H., Ahlstrand, B. y Lampel, J. (1998) *Strategy Safari: The Complete Guide Through the Wilds of Strategic Management (Estrategia Safari: La Guía Completa a través de la Selva de la Administración Estratégica)*, Londres: FT/Prentice Hall.

National Managers Community of Canada (2002) 'Tools for Leadership and Learning: Building a Learning Organisation' ('Herramientas para el Liderazgo y el Aprendizaje: Construyendo una Organización que Aprende'). Disponible para bajar de [http://www.managers-gestionnaires.gc.ca/cafe-exchange/herramientas/herramientakit/herramientakit\\_e.pdf](http://www.managers-gestionnaires.gc.ca/cafe-exchange/herramientas/herramientakit/herramientakit_e.pdf)

Nonaka, I. y Takeuchi, H. (2001) 'Organisational Knowledge Creation' ('Creación del Conocimiento Organizacional') en Henry, J. (Ed.) *Creative Management*, Londres: Open University/Sage.

Pasteur, K. (2004) 'Learning for Development: A literature review', *Lessons for Change in Policy and Organisations 6*, ('Aprendiendo para el Desarrollo: Un revisión de la literatura', *Lecciones para el Cambio en la Política y las Organizaciones 6*) Brighton: Institute of Development Studies. Disponible para bajar de <http://www.livelihoods.org/lessons/Learning/LitReview.pdf>

Pasteur, K. y Scott-Villiers, P. (2004) 'If relationships matter, how can they be improved? Learning about relationships in development', *Lessons for Change in Policy and Organisations 9* ('Si las relaciones importan, ¿cómo pueden mejorarse? Aprendiendo sobre las relaciones en el desarrollo', *Lecciones para el Cambio en las Políticas y las Organizaciones 9*), Brighton: Institute of Development Studies.

Shiva, V. (2001) 'Monocultures of the Mind' ('Monoculturas de la Mente') en Henry, J. (Ed.) *Creative Management*, Londres: Open University/Sage.

Snowden, D. (2003) "'Managing for Serendipity" or why we should lay off "best practices" ("Administración para el Destino" o por qué debemos abandonar las "mejores prácticas") en KM'. Disponible para bajar de [www.ibm.com/services/cynefin](http://www.ibm.com/services/cynefin)

Sorgenfrei, M. (2004) 'Capacity Building from a French Perspective' ('Construcción de Capacidad desde una Perspectiva Francesa'), Praxis Papers No. 1, Oxford: INTRAC. Disponible para bajar de [www.intrac.org](http://www.intrac.org)

Swedish Mission Council (2002) 'Directions for SMC's work with Organisational Development and Capacity Building' ('Direcciones para el trabajo de SMC con el Desarrollo Organizacional y la Construcción de Capacidad'), Sundbyberg: SMC. Disponible para bajar de [www.missioncouncil.se](http://www.missioncouncil.se)

Taylor, J. (2002) 'On the Road to Becoming a Learning Organisation' ('En el Camino de Volverse una Organización que Aprende') en Edwards, M. y Fowler, A. *The Earthscan Reader on NGO Administration*, Londres: Earthscan.

- Taylor, J. (1998) *NGOs as Learning Organisations (Las ONG como Organizaciones que Aprenden)*, Woodstock, Sur África: CDRA. Disponible para bajar de [www.cdra.org.za](http://www.cdra.org.za)
- Taylor, J. y Soal, S. (2003) *Measurement in Developmental Practice: From the mundane to the transformational (Medición en la Práctica para el Desarrollo: De lo mundano a lo transformacional)*, Woodstock, Sur África: CDRA. Disponible para bajar de [www.cdra.org.za](http://www.cdra.org.za)
- Taylor, J., Marais, D. y Heyns, S. (1998) *Community Participation and Financial Sustainability: Case Studies and Lessons from Development Practice (Participación Comunitaria y Sostenibilidad Financiera: Estudio de Casos y Lecciones de la Práctica del Desarrollo)*, Wetta, Sur África: Juta y Co./CDRA.
- Tuomi, I. (2002) 'The Future of Knowledge Management' ('El Futuro de la Administración del Conocimiento'). Disponible para bajar de <http://www.jrc.es/~tuomiil/moreinfo.html>
- Tuomi, I. (1999) 'Data is More Than Knowledge: Implications of the Reversed Knowledge Hierarchy for Knowledge Management and Organisational Memory' ('Los Datos son más que el Conocimiento: Implicaciones de la Jerarquía al Revés para la Administración del Conocimiento y la Memoria Organizacional'), *Journal of Management Information Systems* 16(5): 107–21. Disponible para bajar de <http://www.jrc.es/~tuomiil/moreinfo.html>
- Wheatley, M. (1999) *Leadership and the New Science: Discovering Order in a Chaotic World (El Liderazgo y la Ciencia Nueva: Descubriendo el Orden en un Mundo Caótico)*, San Francisco: Berrett-Koehler.
- Wheatley, M. (2001) 'The Real Work of Knowledge Management' ('El Verdadero Trabajo de la Administración del Conocimiento'), *IHRIM Journal*, Abril-Junio 2001, 5 (2) 29–33. Disponible para bajar de <http://www.margaretwheatley.com/articles/administración.html>
- Wheatley, M. y Kellner-Rogers, M. (1999) 'What Do We Measure and Why? Questions About The Uses of Measurement' ('¿Qué Medimos y Por Qué? Preguntas Sobre Los Usos de las Mediciones'), *Journal for Strategic Performance Measurement*, Junio 1999. Disponible para bajar de <http://www.margaretwheatley.com/articles/whymeasure.html>
- Wright, N. (2004) 'Learning and Development Impact Evaluation' ('El Aprendizaje y la Evaluación del Impacto del Desarrollo'), *British Journal of Occupational Learning*, 2.

## Reconocimientos

Muchas personas de una amplia gama de ONG amablemente aceptaron ser entrevistados para esta investigación. Muchas son las personas a quienes habría que agradecer aquí individualmente. Sin su disposición a contestar mis numerosas preguntas, facilitar documentos de antecedentes y hacer sugerencias para más contactos, mi trabajo habría resultado verdaderamente imposible. Sus respuestas positivas a mis solicitudes de tiempo e ideas son características de los mejores aspectos del aprendizaje organizacional en el mundo de las ONG. Sólo espero haber hecho justicia a sus opiniones.

Un pequeño grupo de personas valientes y generosas cedieron un día de su tiempo en marzo de 2004 para discutir algunos de los hallazgos iniciales de la investigación que condujeron a la redacción de este documento. Gracias a Helen Baños Smith, Vicky Blagbrough, Alison Corfield, Astrid Foxen, David Harries, Lucky Lowe y Chris Pay por su apoyo decidido.

Los miembros del SMOLNet de BOND han creado un grupo maravillosamente estimulante y reconozco agradecidamente las valiosas visiones que he ganado al formar parte de esta red en los últimos tres años.

Mis colegas de INTRAC y particularmente del programa PRAXIS han sido una fuente continua de estímulo e ideas. Mis agradecimientos a John Hailey, Rebecca Wrigley, Mia Sorgenfrei, Charlotte Hursey, Brian Pratt, Sara Methven y Rick James por su apoyo y paciencia. Los participantes en la reunión del Foro sobre ONG de INTRAC proveyeron una buena junta muy útil para algunas de las ideas que surgieron de mi investigación y reconozco agradecidamente sus aportes.

Muchas otras organizaciones contribuyeron con este documento tanto conscientemente facilitándome materiales, o inconscientemente a través de sus websites y suministrando maravillosa y generosamente documentos bajables del Internet. Otros, al comisionarme para trabajar con ellos como consultor o facilitador, enriquecieron mi conocimiento y comprensión de las ONG y de cómo trabajan.

Oliver Cromwell dijo en alguna ocasión, 'Un hombre es más sabio cuando sabe lo que no sabe'. Como resultado de esta investigación, pero sólo de acuerdo a la medida Cromwell, ahora puedo considerarme como un individuo verdaderamente sabio.

## Lista de abreviaturas

RDA	Revisión Después de la Acción ( <i>After Action Review, AAR</i> )– parte del método AADD.
ALPS	<i>Accountability Learning and Planning System of ActionAid</i> (Sistema de Aprendizaje de Rendición de Cuentas y de Planeación de ActionAid)
BOND	<i>British Overseas NGOs for Development based in London</i> (ONG Transmarítimas Británicas para el Desarrollo, basadas en Londres)
CAFOD	<i>The official overseas development and relief agency of the Catholic Church in England and Wales</i> (La agencia transmarítima oficial para el desarrollo y la ayuda de la Iglesia Católica en Inglaterra y Gales)
CDRA	<i>The Community Development Resource Association based in South Africa</i> (La Asociación Comunitaria de Recursos para el Desarrollo, basada en Sur África)
RH	Recursos humanos
TIC	Tecnología de la información y las comunicaciones
INTRAC	<i>The International ONG Training and Research Centre in Oxford</i> (Centro Internacional para la Capacitación e Investigación de ONG)
ITDG	<i>Intermediate Technology Development Group</i> (Grupo para el Desarrollo de Tecnología Intermedia)
AC	Administración del conocimiento
AADD	Método de 'Aprender Antes, Durante y Después' ( <i>Learning Before, During and After, LBDA</i> ) –desarrollado originalmente por el ejército de Estados Unidos, adaptado por la industria petrolera y adaptado y usado subsiguientemente por muchas ONG.
EML	Enfoque de Marco Lógico ( <i>Logical Framework Approach, LFA</i> )
M&E	Monitoreo & Evaluación
MMO	Medios, motivo y oportunidad
DO	Desarrollo Organizacional
APA	Aprendizaje Participativo en Acción
SMC	<i>The Swedish Mission Council</i> (El Consejo de la Misión Sueca)
VSO	<i>Voluntary Service Overseas</i> (Servicio Voluntario Transmarítimo, SVT)



## Glosario

<b>Aprendizaje por medio de la Acción</b> <i>(Action Learning)</i>	Un método para el desarrollo personal, empresarial y organizacional. Trabajando en pequeños grupos (llamados grupos de aprendizaje por medio de la acción), la gente maneja asuntos o problemas organizacionales importantes y aprende de sus intentos por cambiar las cosas. El aprendizaje por medio de la acción tiene cuatro elementos: i) el individuo; ii) el grupo de aprendizaje por medio de la acción; iii) los asuntos o problemas, y iv) la acción sobre los problemas, que conduce al aprendizaje. El aprendizaje por medio de la acción fue elaborado por Reg Revans <sup>44</sup> . Para más información también ver Pedler <sup>45</sup> y Weinstein <sup>46</sup> .
<b>Comunidad de Práctica</b> <i>(Community of Practice)</i>	Un grupo de personas que comparte una práctica de trabajo común, aunque no forme parte de un equipo de trabajo conformado de común acuerdo.
<b>Competencia</b>	La competencia es la capacidad de usar el conocimiento y las destrezas para propósitos específicos. En el contexto de una ONG, la competencia de un individuo se relaciona con su habilidad para satisfacer los requerimientos de su trabajo.
<b>Facilitación</b>	Un enfoque para el aprendizaje, crecimiento y desarrollo guiados que involucra obtener y construir a partir del conocimiento existente de otras personas.
<b>Conocimiento</b>	El conocimiento es el resultado de dar sentido o significado a la información o a la experiencia para hacerlas útiles. El significado no es algo que se le dé a la gente, es elaborado por ella por medio de un esfuerzo intelectual. Por tanto, el conocimiento es el producto de un proceso intelectual activo que ocurre en las mentes de las personas. Las personas pueden ser conscientes de algunos de sus conocimientos e inconscientes de otros aspectos. Pueden ser capaces de articular algunos aspectos e incapaces de articular otros aspectos de su conocimiento consciente.
<b>Administración del Conocimiento</b> <i>(Knowledge management)</i>	La administración del conocimiento es la combinación planeada de la conciencia, las actitudes y prácticas, los sistemas, las herramientas y técnicas administrativos, diseñada para liberar el poder del conocimiento dentro de las organizaciones. El principal reto de la administración del conocimiento es <i>crear conocimientos</i> –usar la innovación para crear nuevos conocimientos.

---

<sup>44</sup> Revans, R. (1983) *The ABC of Action Learning (El ABC del Aprendizaje por medio de la Acción)*, Internacional Foundation of Action Learning.

<sup>45</sup> Pedler, M. (1994) *A Learning Company Guide to Action Learning (Una Guía de una Empresa Que aprende para el Aprendizaje por Medio de la Acción)*, Learning Company Project.

<sup>46</sup> Weinstein, K. (1995) *Action Learning: A Journey in Discovery and Development (Aprendizaje por Medio de la Acción: Un Viaje e Través del Descubrimiento y el Desarrollo)*, Londres: Harper Collins.

<b>Aprendizaje</b>	El aprendizaje es el proceso social por medio del cual desarrollamos conocimientos, destrezas, visiones, creencias, valores, actitudes, hábitos, sentimientos, sabiduría, comprensión compartida y auto-conciencia. El aprendizaje ocurre por medio de involucrarnos activamente con el mundo circundante. El aprendizaje puede ocurrir por medio de la reflexión estructurada sobre la experiencia personal o compartida, por medio de la instrucción o por medio del estudio. Un producto importante del aprendizaje es una competencia mejorada. Debido a que el aprendizaje involucra la creación de conexiones entre conocimientos previamente no relacionados, también es una forma importante de generar nuevos conocimientos.
<b>Organización que aprende (<i>Learning organisation</i>)</b>	Una organización que construye en base a su propia práctica y la mejora, diseñando y desarrollando consciente y continuamente los medios para aprender de su propia experiencia y de la de los demás.
<b>Lección</b>	Una lección es conocimiento útil destilado a partir de la experiencia y que establece principios para orientar la acción. En el contexto de organizaciones como las ONG, el término 'lección' frecuentemente se refiere al conocimiento que alguien (usualmente en una posición de autoridad) cree que otros deben aprender para obtener patrones acordados de común acuerdo, alcanzar objetivos o mejorar la efectividad de una organización.
<b>Aprendizaje organizacional</b>	Aprendizaje individual y colectivo en un contexto organizacional que contribuye a cambiar el comportamiento organizacional.
<b>Practicante reflexivo</b>	Un practicante reflexivo es una persona adiestrada en el proceso de reflexionar sobre su práctica mientras realiza su trabajo, haciéndolo de una forma que le permite realizar su trabajo más completa y efectivamente. Los practicantes reflexivos son diestros en el aprendizaje de los circuitos único y doble.

## Documento Praxis No. 3

# Aprendizaje organizacional en ONG: *Creando el Motivo, los Medios y la Oportunidad*

Por Bruce Britton

Las ONG trabajan en un ambiente cada vez más exigente, caracterizado por una creciente competencia por obtener presupuestos de ayuda siempre menores. Esto las hace muy orientadas hacia la acción. Pero la mayoría de las ONG también son conscientes de la necesidad de aprender de su propia experiencia y mantenerse actualizadas sobre las nuevas prácticas que aparecen en su campo de acción si quieren mantenerse relevantes y efectivas. Para ser una ONG que aprende, se requiere que las organizaciones equilibren simultáneamente la necesidad de adoptar un enfoque estratégico sobre el aprendizaje organizacional (al más alto nivel de la planificación y administración organizacionales) y el reconociendo que el aprendizaje también constituye un proceso intensamente personal que ocurre en las mentes de las personas.

Este Documento Praxis explora la importancia del aprendizaje organizacional en las ONG. Examina por qué las ONG necesitan proveer el motivo, los medios y la oportunidad para el aprendizaje organizacional, e introduce ejemplos prácticos de cómo ONG pioneras están haciendo esto. El Documento reconoce que las distintas culturas y contextos entienden el aprendizaje de forma diferente, pero que la mayoría de los modelos actuales se basan en una comprensión Occidental. Existe, por tanto, la necesidad de involucrarse con los practicantes de construcción de capacidad para explorar enfoques innovadores que resulten relevantes, apropiados y accesibles en una amplia gama de culturas y contextos.

ISBN 1-897748-92-2

# INTRAC

Dirección Postal: PO Box 563, Oxford, OX2 6RZ

Dirección registrada y para visitas: 65 George Street, Oxford, OX1 2BE

Tel: +44 (0)1865 210851 Fax: +44 (0)1865 210852

Email: [info@intrac.org](mailto:info@intrac.org) Website: <http://www.intrac.org>



INTRAC es una compañía limitada con licencia No. 2663769  
Registrada en Inglaterra con un *registered charity* (registro de caridad) No.  
1016676