

La influencia del liderazgo sobre el aprendizaje. El papel mediador del contexto organizativo

Susana Pérez López

Doctora en Administración de Empresas.

Profesora contratada de la Universidad de Oviedo, España

Correo electrónico: sperez@uniovi.es

THE INFLUENCE OF LEADERSHIP ON LEARNING. THE MEDIATING ROLE OF THE ORGANIZATIONAL CONTEXT

ABSTRACT: This work analyzes the relationship between leadership and organizational learning. Based on previous research, a model is proposed whose basic premise is that the relationship between both concepts is direct as well as indirect, to the extent that leadership influences the organizational context in which learning takes place. Our theoretical model has been empirically contrasted based on a sample of 162 Spanish companies, confirming the influence of leadership on organizational culture and the development of human resources policies, factors that in turn influence learning. However, a direct relationship between leadership and organizational learning was not confirmed. The implications of the study, limitations and future research lines are discussed in the work.

KEYWORDS: Leadership, organizational learning, organizational culture and human resources practices

L'INFLUENCE DU LEADERSHIP SUR L'APPRENTISSAGE. LE RÔLE MÉDIATEUR DU CONTEXTE ORGANISATEUR

RÉSUMÉ : Ce travail analyse la relation existant entre le leadership et l'apprentissage organisateur. Se basant sur des recherches préalables, il propose un modèle dont la prémisse fondamentale est que la relation entre ces deux concepts est directe et indirecte, dans la mesure où le leadership influence le contexte organisateur dans lequel l'apprentissage se développe. Le modèle théorique a été contrasté empiriquement à partir d'un échantillon de 162 entreprises espagnoles, confirmant l'influence du leadership sur la culture organisatrice et le développement des politiques de ressources humaines, facteurs qui influencent à leur tour l'apprentissage. Cependant, la relation directe entre le leadership et l'apprentissage organisateur n'est pas confirmée. Les implications de cette étude, ses limites et les futures lignes de recherche sont discutées dans ce travail.

MOTS-CLEFS: leadership, apprentissage organisateur, culture organisatrice et pratiques de ressources humaines.

A INFLUÊNCIA DA LIDERANÇA SOBRE A APRENDIZAGEM. O PAPEL MEDIADOR DO CONTEXTO ORGANIZATIVO

RESUMO: Neste trabalho, analisa-se a relação existente entre liderança e aprendizagem organizativa. Baseando-se em pesquisas prévias, propõe-se um modelo cuja premissa básica é que a relação entre ambos os conceitos é direta e indireta, na medida em que a liderança influencia sobre o contexto organizativo em que se desenvolve a aprendizagem. Nosso modelo teórico foi contrastado empiricamente a partir de uma amostra de 162 empresas espanholas, confirmando-se a influência da liderança sobre a cultura organizativa e o desenvolvimento das políticas de recursos humanos, fatores que, por sua vez, influenciam na aprendizagem. Contudo, a relação direta entre liderança e aprendizagem organizativa não se confirma. As implicações do estudo, limitações e futuras linhas de pesquisa são discutidas neste trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: liderança, aprendizagem organizativa, cultura organizativa e práticas de recursos humanos.

CLASIFICACIÓN JEL: M10, M14, M50.

RECIBIDO: agosto de 2011 ACEPTADO: diciembre de 2011.

CORRESPONDENCIA: Susana Pérez López, Universidad de Oviedo, Facultad de Economía y Empresas, Avda. del Cristo, s/n 33071 Oviedo, Asturias, España.

CITACIÓN: Pérez López, S. (2012). La influencia del liderazgo sobre el aprendizaje. El papel mediador del contexto organizativo. *Innovar*, 22(45), 141-154.

RESUMEN: En este trabajo se analiza la relación existente entre liderazgo y aprendizaje organizativo. Con apoyo en investigaciones previas, se plantea un modelo cuya premisa básica es que la relación entre ambos conceptos es directa e indirecta, en la medida en que el liderazgo influye sobre el contexto organizativo en que se desarrolla el aprendizaje. El presente modelo teórico ha sido contrastado empíricamente a partir de una muestra de 162 empresas españolas, confirmándose la influencia del liderazgo sobre la cultura organizativa y el desarrollo de las políticas de recursos humanos, factores que, a su vez, influyen sobre el aprendizaje. Sin embargo, la relación directa entre liderazgo y aprendizaje organizativo no se confirma. Las implicaciones del estudio, limitaciones y futuras líneas de investigación son discutidas en el trabajo.

PALABRAS CLAVE: liderazgo, aprendizaje organizativo, cultura organizativa y prácticas de recursos humanos.

Introducción

Actualmente, nos encontramos en un entorno competitivo caracterizado por la globalización de los mercados, la mayor complejidad de los problemas empresariales y una creciente aceleración del cambio, que refuerza la necesidad de flexibilidad y diferenciación (Yukl, 2001). La supervivencia y la obtención de ventajas en este entorno requieren que la empresa sea capaz de innovar y asimilar nuevos conocimientos que le permitan hacer las cosas de forma diferente. El aprendizaje y la creatividad se convierten en premisas inexorables para garantizar la sostenibilidad de ventajas competitivas (Andriopoulos y Lowe, 2000).

De ahí que en los últimos años se hayan llevado a cabo numerosas investigaciones que tratan de identificar cuáles son los factores que actúan como determinantes del aprendizaje, siendo el liderazgo uno de los que más preocupación genera (Amabile, 1998; Berson *et al.*, 2006; Jung, 2001; Mumford y Gurtafson, 1988). Muchos estudios señalan la necesidad de un liderazgo orientado al cambio que favorezca los procesos de aprendizaje. Para que la organización aprenda es necesario el fomento de la experimentación, la comunicación, el diálogo y el desarrollo de una visión compartida (Fry *et al.*, 2005).

Sin embargo, a pesar de los avances significativos que se han hecho en esta materia, no está claro cómo se traduce el liderazgo en mayores niveles de aprendizaje. Este trabajo pretende analizar y aportar evidencia empírica acerca de cómo el liderazgo influye sobre el aprendizaje. Se plantea y contrasta, sobre una muestra de 162 empresas españolas, un modelo

teórico cuya premisa básica es que la relación entre ambos conceptos es directa e indirecta. Los líderes, por un lado, motivan intrínsecamente a los individuos, favorecen la interiorización de objetivos y actúan como facilitadores y formadores de la capacidad de aprendizaje. Y por otra parte, pueden influir sobre la cultura organizativa y el establecimiento de políticas de recursos humanos, creando un contexto organizativo favorable al mismo.

Por tanto, el objetivo de este trabajo es profundizar en la relación entre liderazgo y aprendizaje analizando el efecto mediador del contexto organizativo. Primero se examinan los conceptos de aprendizaje organizativo y liderazgo. Posteriormente, se plantea el modelo teórico y las hipótesis, para, finalmente, presentar el estudio empírico realizado, los resultados alcanzados, sus implicaciones, limitaciones y futuras líneas de investigación.

Aprendizaje organizativo

Es frecuente la identificación del aprendizaje organizativo con el desarrollo de: a) nuevos conocimientos (Argyris y Schön, 1978; Hedberg, 1981); b) nuevas estructuras (Chadler, 1962); c) nuevos sistemas (Jelinek, 1979; Miles, 1982); d) acciones (Cyert y March, 1963; Miller y Friesen, 1980), o e) alguna combinación de los conceptos anteriores (Shrivastava y Mitroff, 1982), lo que se traduce en la ausencia de una definición comúnmente aceptada. No obstante, se pueden observar ciertos rasgos característicos del aprendizaje. En primer lugar, es un proceso que persigue una mejora en el desarrollo de la organización a través de la identificación de nuevas oportunidades –tecnológicas, productivas y comerciales– (Daft y Weick, 1984; Hedberg, 1981; Teece *et al.*, 1994). A estos efectos, resulta fundamental que la organización no se limite a recibir información, sino que participe activamente en la detección de problemas, planteando las cuestiones adecuadas en el momento oportuno (Day, 1994). Por otra parte, es un proceso colectivo, es decir, engloba a toda la organización y no a individuos aislados. Aunque los individuos son los agentes a través de los cuales la organización aprende, el aprendizaje individual debe ser comunicado, compartido e integrado en las rutinas para ser considerado organizativo (Argyris y Schön, 1978; Dixon, 1994).

El objetivo del aprendizaje es generar modelos y pautas de comportamiento, hacer tangibles las rutinas implícitas de la organización y facilitar la apropiación colectiva del conocimiento materializado en los individuos. Así, los distintos conocimientos individuales, las capacidades desarrolladas y el proceso de aprendizaje dentro de la organización dan lugar a la construcción de un conocimiento

colectivo, el cual permite el crecimiento de la empresa y la generación de rentas (Spender, 1996).

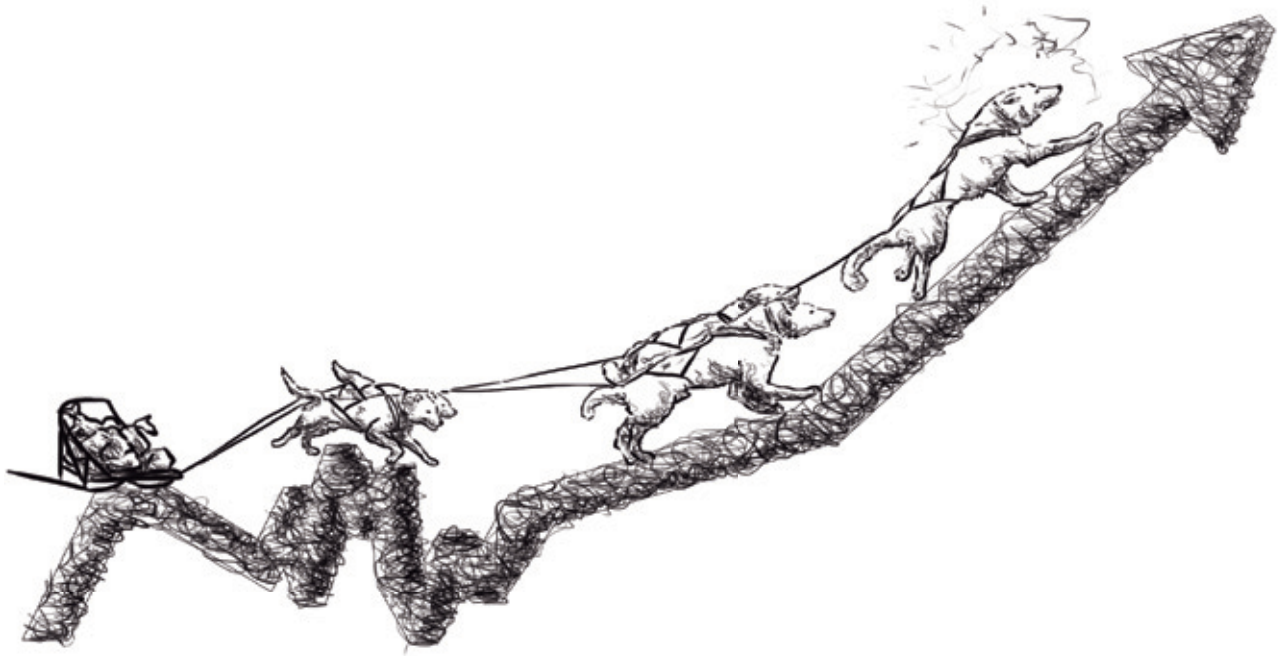
La autora, por tanto, siguiendo a Huber (1991), Slater y Narver (1995), Tippins y Sohi (2003), distingue cuatro fases en el proceso de aprendizaje: adquisición de conocimiento, distribución, interpretación y memoria organizativa.

En primer lugar, la adquisición de conocimiento es el proceso por el cual la empresa obtiene conocimiento, bien sea adquiriéndolo del exterior, bien generándolo internamente. Aunque las fuentes de adquisición pueden ser varias, se pueden sintetizar en: adquisición de conocimiento mediante la experiencia, a través de otras organizaciones, mediante la contratación de nuevos trabajadores y a través de la investigación y el desarrollo (Huber, 1991).

La segunda fase del proceso de aprendizaje es la distribución de conocimiento. Esta consiste en la transmisión de los conocimientos adquiridos a lo largo de toda la organización. Es fundamental el desarrollo de un adecuado diseño de redes de interacción informativa que permita a individuos de diversas especialidades, culturas y lenguajes, separados geográficamente, no sólo acceder a la misma información, sino también reunirse a través de la red para la realización de un proyecto. Además, para la transferencia de conocimiento tácito, que requiere una mayor interacción entre los individuos, será necesario desarrollar mecanismos que fomenten el diálogo y esa interacción (Brown y Duguid, 1991; Chiva *et al.*, 2007; Chiva y Camisón, 2003; Fox, 2000; Gherardi y Nicolini, 2002; Jerez-Gómez *et al.*, 2005a; Wenger, 1998).

Por su parte, la clave de la interpretación es la acción coherente y colectiva, para lo cual es necesario el logro de una visión compartida por parte de los miembros de la organización. De este modo, toda la organización percibe un mismo destino, un propósito que expresa su razón de ser y que delimita lo que es importante y lo que no lo es (Jerez-Gómez *et al.*, 2005a). Su objeto es visualizar y trasladar la misión de la empresa a la mejora y transformación de acciones concretas (Revilla *et al.*, 2005).

Finalmente, numerosos autores han puesto de relieve la importancia del almacenamiento y de la reutilización del conocimiento (Cross y Baird, 2000; Huber, 1991; Levitt y March, 1988). La memoria organizativa, entendida como la información histórica almacenada a la que se puede recurrir para la toma de decisiones actuales debe sustituir al conocimiento insertado en la mente de personas concretas. Su objeto es poder recuperar y disponer de los conocimientos existentes dentro de la organización, lo que dependerá del grado de accesibilidad a los mismos para aquellas partes que lo requieran.



En conclusión, para que la capacidad de aprendizaje pueda ser fuente de heterogeneidad entre empresas no basta con la mera adaptación a los cambios dentro del marco establecido (Slater y Narver, 1995). La empresa debe ir más allá y desarrollar un aprendizaje generativo capaz de cuestionar el sistema organizativo vigente y, en su caso, buscar y explorar rutinas, reglas, tecnologías, metas y propósitos alternativos (Fiol y Lyles, 1985; Lant y Mezías, 1992; Senge, 1990).

Liderazgo

La mayoría de los modelos teóricos desarrollados hasta los años 1980 planteaban el ejercicio del liderazgo en las organizaciones como un proceso de intercambios dirigido al logro de los intereses propios, y que Burns (1978) denominó como liderazgo transaccional. Los empleados realizan su labor y, a cambio, el líder o directivo les proporciona recompensas económicas u otro tipo de refuerzos. Este tipo de liderazgo, cuando es bien aplicado, logra efectos positivos sobre el rendimiento de los empleados. Sin embargo, no sirve para explicar por qué ciertos líderes producen efectos extraordinarios en las actitudes, creencias y valores de los seguidores. Para explicar dichos efectos es preciso reconocer la existencia de otro tipo de liderazgo, denominado transformacional.

Bass (1985) describe el liderazgo transformacional como aquel que provoca cambios en las necesidades, los valores, las preferencias y aspiraciones de sus subordinados consiguiendo que, en lugar de sus propios intereses, se esfuerzan en pro de los intereses colectivos de la organización

(Sosik *et al.*, 1997). Además, los líderes descritos como transformacionales tienen efectos positivos sobre los niveles de compromiso y satisfacción (Geyer y Steyrer, 1998).

Por tanto, ambos estilos de liderazgo –transaccional y transformacional– implican comportamientos diferentes. La literatura clásica distingue dos tipos: comportamientos orientados a la tarea y comportamientos orientados a la relación (Blake y Mouton, 1982); sin embargo en los últimos años se ha distinguido una nueva meta-categoría de comportamientos orientados al cambio (Ekvall y Arvonen, 1991; Yukl, 2008). El liderazgo transaccional se ha relacionado fundamentalmente con la orientación a la tarea, lo que significa que el líder está preocupado fundamentalmente por conseguir la eficiencia, mientras que el liderazgo transformacional se ha relacionado con la orientación a la relación y la orientación al cambio, lo que implica que el líder se interesa por el bienestar y la satisfacción de sus seguidores, y promueve el desarrollo de nuevas ideas y la transmisión de conocimiento. De hecho, esta tipología de comportamientos, tal como señala Yukl (2008), es consistente con las cuatro dimensiones del liderazgo transformacional distinguidas en la literatura. El *carisma* –o capacidad del líder para lograr la confianza de sus seguidores– y la *atención individual* –referida al grado en que el líder tiene en cuenta las necesidades individuales de sus seguidores– están vinculados con comportamientos orientados a la relación. Por su parte, el *estímulo intelectual* –caracterizado por el desafío de supuestos, la asunción de riesgos y el fomento de la creatividad– y la *motivación inspiradora* –capacidad de los líderes de articular una visión de futuro–, se relacionarían con la orientación al cambio.

Este trabajo se centrará en este último tipo de comportamientos y su relación con el aprendizaje.

Modelo teórico e hipótesis por contrastar

Liderazgo y aprendizaje

Diversos estudios han encontrado una relación directa entre determinados comportamientos orientados al cambio, como articular una visión de futuro, promover la asunción de riesgos, fomentar la experimentación y la comunicación, y el aprendizaje organizativo (Lloréns Montes *et al.*, 2005; Mumford *et al.*, 2002; Shalley y Gilson, 2004; Vera y Crossan, 2004; Yukl, 2008).

Mediante la estimulación intelectual, el líder fomenta que los seguidores adopten un pensamiento exploratorio (Bass, 2000; Gardner *et al.*, 2005). El líder abandona el rol de experto, cuya función principal es enseñar la forma correcta de hacer las cosas y, en su lugar, ayuda a los individuos a resolver sus problemas, apoyándoles en el proceso de búsqueda de respuestas. El líder debe incrementar la conciencia de subordinados sobre cuestiones de interés, alterar la fortaleza de valores que han estado latentes o inactivos y fomentar un clima en el cual el compromiso y la colaboración sean la norma (Aragón-Correa *et al.*, 2007). Este tipo de comportamientos han sido identificados en numerosos estudios como un antecedente del comportamiento innovador y proactivo (Amabile *et al.*, 1994; Jung *et al.*, 2008; Zhou, 1998).

Asimismo, la capacidad del líder para crear una visión bien definida proporciona pautas de comportamiento, constituye un punto de referencia para la identificación del conocimiento más relevante en la organización e implica un compromiso común en el logro de los objetivos organizativos (García *et al.*, 2007). La laguna existente entre la situación futura deseada y la actual genera una tensión, identificada por Senge (1990, 1995) como principio de tensión creativa, en virtud de la cual los individuos se ven motivados a aprender para alcanzar la situación deseada, a la vez que vencen la resistencia al cambio.

Con base en estos planteamientos se formula la siguiente hipótesis de trabajo:

H1: *El liderazgo orientado al cambio influye positivamente y de forma significativa sobre el aprendizaje organizativo.*

Liderazgo, cultura, políticas de recursos humanos y aprendizaje organizativo

Numerosas investigaciones han resaltado también la importancia que puede tener el liderazgo en el desarrollo

de un contexto organizativo favorecedor del aprendizaje (Jung y Avolio, 2000; Osborn *et al.*, 2002), si bien prácticamente no existen estudios empíricos que analicen las relaciones entre estas variables. Concretamente en este estudio, de acuerdo con los planteamientos de Berson *et al.* (2006), se analiza la influencia del liderazgo sobre la cultura organizativa y el desarrollo de políticas de recursos humanos.

La cultura organizativa representa una construcción social colectiva, sobre la cual los líderes tienen un importante control e influencia (Mumford *et al.*, 2002; Jung, 2001). Schein (1992) argumenta que son los líderes quienes definen lo que se considera correcto o erróneo, y esas creencias personales se convierten en parte de la cultura y del clima organizativo. Cuando un líder estimula que los seguidores se esfuercen en ser creativos, cuestionando sus propias asunciones y buscando nuevas soluciones, está contribuyendo entre los empleados al establecimiento de una cultura organizativa que valora la asunción de riesgos, la visión a largo plazo y la gestión anticipada del cambio, lo que en última instancia favorece el desarrollo del aprendizaje organizativo (Amabile, 1998; Duréndez *et al.*, 2011). Así, en un estudio llevado a cabo sobre empresas taiwanesas, se encontró que la relación entre liderazgo transformacional y patentes era mediada por la cultura organizativa y el *empowerment* (Jung *et al.*, 2003). Individuos que trabajan para compañías como 3M, que promueven el desarrollo de nuevas ideas, estarán más motivados a desarrollar su intuición y espíritu innovador que aquellos que trabajan para organizaciones donde se promueven otro tipo de valores.

Asimismo, los líderes pueden determinar el tipo de políticas de recursos humanos establecidas en la organización (Berson *et al.* 2006; Mumford, 2000). Shalley y Gilson (2004) señalan la importancia de los líderes en el desarrollo de políticas de recursos humanos favorecedoras del aprendizaje.

La formación es un aspecto clave para el logro de un aprendizaje eficaz. El liderazgo orientado al cambio promueve que los individuos desempeñen un papel más activo en la definición de sus propios objetivos de formación, buscando una mayor alineación con los objetivos de la empresa (Shalley y Gilson, 2004). Ofrecer a los empleados oportunidades de formación que puedan incrementar su base de conocimiento y sus capacidades esenciales puede contribuir a que estos sean más creativos e innovadores (Beugelsdijk, 2008; Jerez-Gómez *et al.*, 2004). Además, el desarrollo de programas basados en la rotación interna ayuda a reforzar la cohesión entre individuos y departamentos favoreciendo el intercambio de conocimiento (Jerez-Gómez *et al.*, 2004).

Diversos estudios también plantean que el estilo de liderazgo influye sobre el aprendizaje a través de mecanismos de recompensa. La adopción de sistemas retributivos que refuercen los comportamientos del líder e incorporen incentivos a la asunción de riesgos, la experimentación y la comunicación tendrán un efecto positivo sobre el aprendizaje (Berson *et al.*, 2006; Jerez-Gómez *et al.*, 2005b; Jung, 2001; López-Cabrales *et al.*, 2011; Mumford, 2000; Shalley y Gilson, 2004). Asimismo, se señala en la literatura la necesidad de orientar la retribución al logro de objetivos a largo plazo y promover el uso de incentivos basados en el rendimiento de los equipos de trabajo, con objeto de potenciar comportamientos cooperativos que respalden la transferencia de conocimiento (Jerez-Gómez *et al.*, 2005b; Pil y MacDuffie, 1996).

Finalmente, el liderazgo orientado al cambio promueve la participación de los trabajadores en la toma de decisiones. Las decisiones no son unilaterales, sino que surgen de la consulta a los seguidores y de su implicación, lo que promueve comportamientos más creativos y la búsqueda de soluciones innovadoras (Beugelsdijk, 2008; Jung y Sosik, 2002; Karks *et al.*, 2003). Tal como contrastan algunos autores (Beugelsdijk, 2008; Jiménez-Jiménez y Sanz-Valle, 2008), el *empowerment* incrementa el compromiso de los empleados con los objetivos de la organización y favorece la experimentación y la comunicación interna, incentivando el aprendizaje.

Con base en las consideraciones anteriores, se plantean las siguientes hipótesis:

H2: *El liderazgo orientado al cambio favorece el desarrollo de una cultura organizativa orientada a la innovación (a), y sistemas de recursos humanos que incluyen políticas de formación intensiva, remuneración variable y empowerment (b).*

H3: *La cultura organizativa orientada a la innovación (a) y los sistemas de recursos humanos que incluyen políticas de formación intensiva, remuneración variable y empowerment (b) están directamente relacionados con el aprendizaje organizativo.*

Metodología

Universo y ámbito de la investigación

Para determinar la población objeto de estudio se utilizó la base de datos SABI, de la que se seleccionaron 1.660 empresas que cumplían los siguientes requisitos: empresas instaladas en España, pertenecientes a los sectores industrial, transporte y comunicaciones, intermediación financiera, servicios empresariales, sanidad y servicios

sociales, con un volumen de ventas mayor de 10 millones de euros, y que poseían como mínimo 50 trabajadores.

La investigación se llevó a cabo a través de una encuesta postal, y como unidad muestral se eligió al director general, ya que el cuestionario incluye preguntas relativas a diferentes áreas, y, por consiguiente, se consideró que este era el que tenía una visión más global del negocio (Campbell, 1955) y era el más adecuado para cumplimentar el cuestionario. Con objeto de incrementar la tasa de respuesta, previamente al envío de la encuesta se contactó telefónicamente con la persona indicada dentro de cada empresa, solicitándole participar en el estudio. Se le comentaba la utilidad del mismo, se le aseguraba la confidencialidad con la que se trataría la información y se hacía expreso el compromiso de enviarle los resultados del trabajo, si así lo deseaba. Además, todos estos aspectos eran destacados en la carta de presentación que posteriormente, y tras aceptar participar en el estudio, se le hacía llegar junto con el cuestionario.

El número de encuestas válidas obtenidas fue de 162, lo que supone una tasa de respuesta cercana al 10%. Diversas pruebas fueron realizadas para medir el sesgo en la recolección de información (Armstrong y Overton, 1977). Así, para garantizar la representatividad estadística de las empresas que colaboraron, se midió el sesgo de no respuesta, comprobando que no existen diferencias significativas entre el tamaño medio (en términos de número de empleados) de las compañías que responden frente a las que no lo hacen.

También se valoró el sesgo temporal en la respuesta, comparando las primeras 25 respuestas con las 25 últimas, comprobando que no existían diferencias significativas para ninguna de las variables consideradas en el estudio.

Medidas

En este apartado se indican las medidas utilizadas para valorar el liderazgo, el aprendizaje organizativo, la cultura organizativa y las políticas de recursos humanos. Todas las variables fueron medidas a través de escalas Likert 1-5 donde el 1 es igual a muy en desacuerdo y el 5 muy de acuerdo (ver en el anexo los indicadores utilizados).

Liderazgo

Una revisión de los principales estudios empíricos llevados a cabo en los últimos años permite identificar diferentes ítems para valorar comportamientos de los líderes orientados al cambio. Tomando como referencia fundamentalmente los trabajos de Podsakoff *et al.* (1996) y

Lloréns Montes *et al.* (2005), por considerar que eran los que mejor se adaptaban al objetivo del estudio, se desarrolló una escala de seis ítems relativos a la capacidad del líder para fomentar el compromiso, desarrollar una visión de futuro y favorecer el desafío de supuestos y la experimentación.

Cultura organizativa

Para la valoración de la cultura organizativa orientada a la innovación, y con base en el trabajo de De Long y Fahey (2000), se desarrolló igualmente una escala de medición compuesta por cuatro ítems, que se fundamenta en los valores que se atribuyen tradicionalmente en la literatura a la cultura innovadora: fomento de la comunicación y el diálogo, confianza y respeto por los individuos, asunción de riesgos y respeto, y fomento de la diversidad.

Recursos humanos

Para la valoración de la formación se tuvieron en cuenta los trabajos de Pfeffer (1998) y Yahya y Goh (2002), y por ello se utilizaron tres ítems que valoran en qué medida los programas de formación implican a todos los niveles organizativos y fomentan el desarrollo personal del empleado y su integración en la empresa. Con el fin de evaluar los sistemas de remuneración, con base en Osterman (1994), Hale y Bailey (1998) y Yahya y Goh (2002) se emplearon dos ítems que tratan de medir si los sistemas de retribución están orientados a la obtención de objetivos a largo plazo, y cómo recompensan el desarrollo de habilidades y conocimiento. Finalmente, el *empowerment* es medido por tres ítems basados en los trabajos de McClelland (1985) y Roche (1999). Estos valoran la participación de los trabajadores en los órganos de decisión o consultivos, la comunicación dentro de la empresa de información económica y estratégica, y la delegación de poder de decisión.

Aprendizaje organizativo

La escala empleada para medir las dimensiones de aprendizaje organizativo ha sido desarrollada a partir una revisión de la literatura y de los trabajos de Goh y Richards (1997), Hult y Ferrel (1997), Bontis *et al.* (2002) y Tippins y Sohi (2003). Está formada por dieciséis ítems y recoge información acerca de las dimensiones previamente identificadas: adquisición, distribución, interpretación y memoria organizativa.

Análisis y resultados

Validación de las escalas

Para el análisis de los resultados, en primer lugar, es necesario evaluar las propiedades psicométricas de cada una de las medidas empleadas: liderazgo, aprendizaje organizativo, cultura organizativa y políticas de recursos humanos (en la tabla 1 se recogen las medias, las desviaciones típicas y los factores de correlación).

Ello se efectuó siguiendo las sugerencias metodológicas de Churchill (1979) y Gerbing y Anderson (1988), lo que supuso valorar su validez de contenido, validez convergente y discriminante, fiabilidad y dimensionalidad.

Con el fin de comprobar la validez de contenido, el cuestionario se sometió, en el ámbito académico, a la opinión de varios doctores en organización de empresas, y desde el punto de vista profesional, se llevaron a cabo entrevistas personales con los responsables de una muestra de ocho empresas pertenecientes a los sectores objeto de estudio.

Por su parte, la validez convergente se estimó a través de análisis factoriales confirmatorios utilizando el software estadístico EQS, versión 6.1. Como método de estimación se empleó el de máxima verosimilitud corregido (Bentler, 1995; Chou *et al.*, 1991; Hu *et al.*, 1992; West *et al.*, 1995).

TABLA 1. Medias, desviaciones típicas y factores de correlación.

	Media	S.D.	ADQUIS.	DISTR.	INTERP.	MEMOR.	REMUN.	EMPOW.	FORM.	CULT.	LIDER.
ADQUIS.	3,601	0,760	1,000								
DISTR.	3,561	0,865	0,625	1,000							
INTERP.	3,698	0,734	0,593	0,548	1,000						
MEMOR.	3,706	0,732	0,435	0,313	0,338	1,000					
REMUN.	3,656	0,928	0,407	0,424	0,374	0,342	1,000				
EMPOW.	2,198	0,523	0,430	0,600	0,518	0,333	0,432	1,000			
FORM.	3,792	0,719	0,468	0,488	0,442	0,349	0,386	0,433	1,000		
CULT.	3,679	0,800	0,614	0,433	0,564	0,380	0,366	0,453	0,3824	1,000	
LIDER.	3,747	0,650	0,560	0,429	0,645	0,317	0,351	0,407	0,4417	0,613	1,000

Fuente: elaboración propia.

TABLA 2. Validez convergente y test de unidimensionalidad.

LIDERAZGO	
MEDIDAS	Coefficientes de regresión estandarizados (t-student)
MODELO FACTORIAL DE PRIMER ORDEN	
V1→Liderazgo	0,72 (7,533)
V2→Liderazgo	0,78 (9,732)
V3→Liderazgo	0,82 (10,353)
V4→Liderazgo	0,76 (10,006)
V5→Liderazgo	0,78 (9,794)
V6→Liderazgo	0,72 (10,322)

Índices de bondad del ajuste

S-B χ^2 = 30,481; d.f. = 9 (p = 0,00036); RMSEA = 0,12; CFI = 0,91.

CULTURA	
MEDIDAS	Coefficientes de regresión estandarizados (t-student)
MODELO FACTORIAL DE PRIMER ORDEN	
V7→Cultura	0,70 (8,343)
V8→Cultura	0,86 (12,112)
V9→Cultura	0,67 (12,436)
V10→Cultura	0,71 (8,416)

Índices de bondad del ajuste

S-B χ^2 = 11,572; d.f. = 2 (p = 0,00307); RMSEA = 0,21; CFI = 0,95.

RECURSOS HUMANOS	
MEDIDAS	Coefficientes de regresión estandarizados (t-student)
MODELO FACTORIAL DE PRIMER ORDEN	
V11→Formación	0,86 (10,586)
V12→Formación	0,84 (10,952)
V13→Formación	0,66 (9,368)
V14←Remuneración	0,76 (10,946)
V15←Remuneración	0,75 (12,560)
V16→Empowerment	0,63 (7,505)
V17→Empowerment	0,75 (8,344)
V18→Empowerment	0,76 (10,150)

Índices de bondad del ajuste

S-B χ^2 = 26,4059; d.f. = 17 (p = 0,1539); RMSEA = 0,07; CFI = 0,97.

APRENDIZAJE ORGANIZATIVO	
MEDIDAS	Coefficientes de regresión estandarizados (t-student)
MODELO FACTORIAL DE PRIMER ORDEN	
V19→Adquisición	0,70 (10,586)
V20→Adquisición	0,76 (10,952)
V21→Adquisición	0,74 (9,368)
V22→Adquisición	0,71 (10,297)
V23→Distribución	0,75 (10,946)
V24→Distribución	0,77 (12,560)
V25→Distribución	0,80 (11,945)
V26→Distribución	0,68 (9,375)
V27→Distribución	0,62 (8,937)
V28→Interpretación	0,68 (7,505)
V29→Interpretación	0,77 (8,344)
V30→Interpretación	0,78 (10,150)
V31→Interpretación	0,76 (10,664)
V32→Memoria organizativa	0,62 (7,329)
V33→Memoria organizativa	0,76 (9,275)
V34→Memoria organizativa	0,70 (7,492)

Índices de bondad del ajuste

Modelo de primer orden: S-B χ^2 = 146,115, d.f. = 98 (p < 0,001); RMSEA = 0,072; CFI = 0,926.

Fuente: elaboración propia.

Una condición fuerte de validez convergente es que los coeficientes de regresión estandarizados entre el conjunto de variables explicativas de las escalas y su correspondiente variable latente sean estadísticamente significativos a un nivel de confianza del 95% (t-valores superiores a 1,96) y superiores a 0,5. Se evidencia, por tanto, tal como se muestra en la tabla 2, la validez convergente de las escalas.

Validez discriminante

La validez discriminante fue valorada asimismo a través de análisis factoriales confirmatorios, comparando las diferencias en la χ^2 entre modelos restringidos (donde la correlación entre dos factores es fijado a uno, indicando que es el mismo factor) y un modelo donde las correlaciones entre los factores son libres.

TABLA 3. Validez discriminante.

	Coefficientes de correlación	
Políticas de recursos humanos		χ^2 (d.f. = 18)
Formación - Empowerment	0,52	107,16 (p < ,001)
Formación - Remuneración	0,48	76,94 (p < ,001)
Empowerment - Remuneración	0,56	68,19 (p < ,001)
Modelo base (sin restricciones)		χ^2 = 31,92 (d.f. = 17)
Aprendizaje organizativo		χ^2 (d.f. = 99)
Adquisición - Distribución	0,73	238,564 (p < ,001)
Adquisición - Interpretación	0,71	241,329 (p < ,001)
Adquisición - Memoria organizativa	0,55	240,727 (p < ,001)
Distribución - Interpretación	0,62	282,681 (p < ,001)
Distribución - Memoria organizativa	0,40	262,710 (p < ,001)
Interpretación - Memoria organizativa	0,42	259,595 (p < ,001)
Modelo base (sin restricciones)		χ^2 = 180,91 (d.f. = 98)

¹ Indica la significatividad de las diferencias en la χ^2 entre el modelo restringido y no restringido. Fuente: elaboración propia.

Un valor de la χ^2 significativamente menor para el modelo libre indica la existencia de validez discriminante. Como muestra la tabla 3, todas las comparaciones entre los modelos soportan la validez discriminante de estas medidas.

Fiabilidad

Para el análisis de la fiabilidad se utilizan los coeficientes de fiabilidad compuestos (Fornell y Larcker, 1981). Se trata de un indicador alternativo al Alpha de Cronbach, que tiene la ventaja de que además de tomar en consideración el peso de las variables, no depende del número de atributos asociados a cada constructo (Vandesboch, 1996). Como se muestra en la tabla 4, todos los coeficientes exceden el mínimo valor recomendado de 0,6 (Bagozzi y Yi, 1988).

TABLA 4. Test de fiabilidad.

	Coefficiente de fiabilidad compuesta
Liderazgo	0,894
Cultura	0,867
Recursos humanos	
Formación	0,833
Recompensa	0,758
Empowerment	0,726
Aprendizaje organizativo	
Adquisición de conocimiento	0,818
Distribución	0,851
Interpretación	0,836
Memoria organizativa	0,736

Fuente: elaboración propia.

Por tanto, los resultados confirman que los ítems utilizados para la medición de los constructos son internamente consistentes.

Dimensionalidad

Para comprobar la dimensionalidad de los constructos de orden superior –es decir, aprendizaje organizativo y políticas de recursos humanos–, se llevaron a cabo análisis

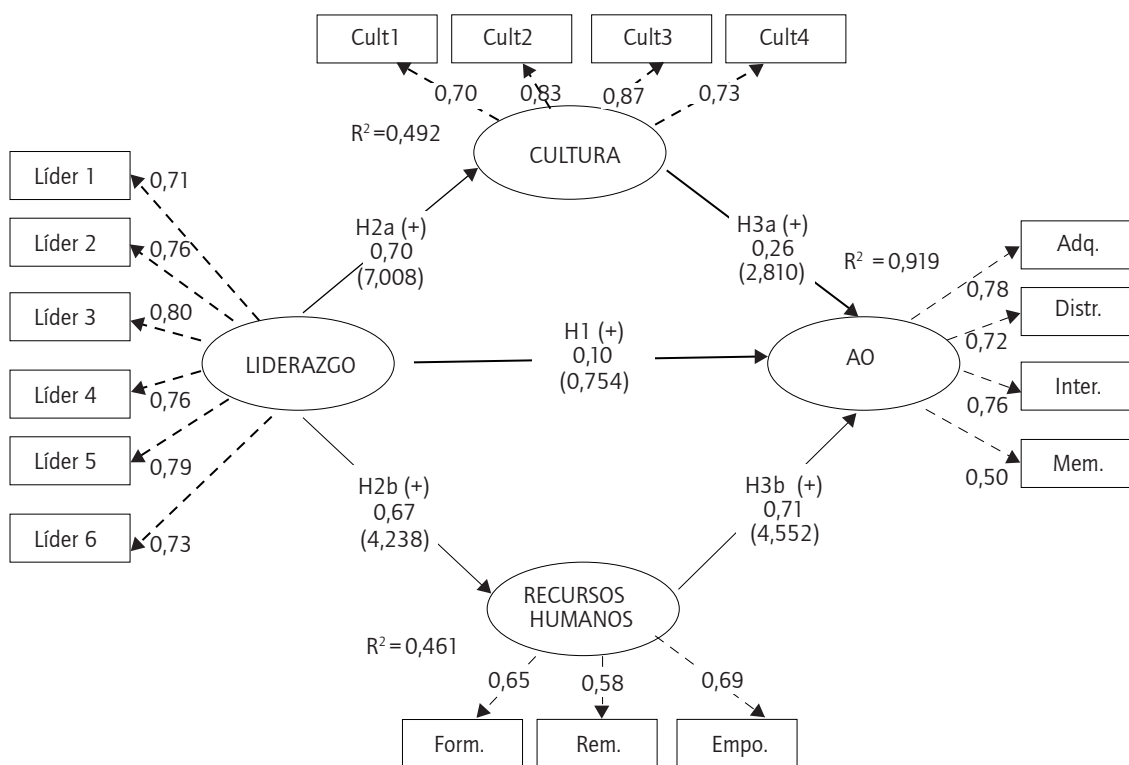
factoriales confirmatorios de segundo orden. Se comprobó que las cargas factoriales de los factores de primer orden (adquisición, distribución, interpretación y memoria organizativa) en el factor de segundo orden, aprendizaje organizativo, eran significativas al 99%. Asimismo, se observó que las cargas factoriales de los factores formación, remuneración y *empowerment* en el factor políticas de recursos humanos eran significativas. Además, los índices de bondad del ajuste de los modelos están dentro de los valores óptimos recomendados, lo cual confirma la multidimensionalidad de las escalas.

Contraste de hipótesis

Para la evaluación de las hipótesis planteadas en el desarrollo teórico del estudio se estimó un modelo de ecuaciones estructurales, utilizando el software estadístico EQS, versión 6.1. Este análisis permitió valorar las relaciones existentes entre el liderazgo orientado al cambio, la cultura, los sistemas de recursos humanos y el aprendizaje organizativo.

El diagrama de relaciones del modelo, así como los índices de bondad de ajuste del mismo se exponen en la figura 1. Tal como puede apreciarse en ella, el modelo de ajuste

FIGURA 1. Modelo representativo de la relación existente entre liderazgo, cultura, políticas de recursos humanos y aprendizaje organizativo.



Nota: en el diagrama de relaciones aparecen expuestos los parámetros estandarizados. Entre paréntesis figuran los valores del estadístico t-student.

Índices de bondad del ajuste: S-B $\chi^2 = 199,4975$; d.f. = 114; p = 0,000; RMSR = 0,068; NNFI = 0,896; CFI = 0,913.

Fuente: elaboración propia.

estimado para el planteamiento formulado puede ser calificado de muy adecuado. Aunque el estadístico Satorra-Bentler es significativo, existe una considerable discusión en la literatura respecto a la validez de este test como indicador del ajuste del modelo, dada su sensibilidad al tamaño de la muestra. Por tanto, se utilizan un conjunto de índices complementarios, tales como el NNFI, CFI y RMSR, que se encuentran en todos los casos dentro del valor óptimo recomendado. Además, en la figura se muestra la varianza explicada por el modelo (R^2), los coeficiente path (β) estandarizados y los valores t observados. A continuación se analiza el grado de cumplimiento de las hipótesis.

En lo que respecta a la primera de ellas, se observa que el liderazgo orientado al cambio no tiene una influencia directa sobre el aprendizaje organizativo ($\beta = 0,10$, $t = 0,754$); por tanto no se confirma esta hipótesis.

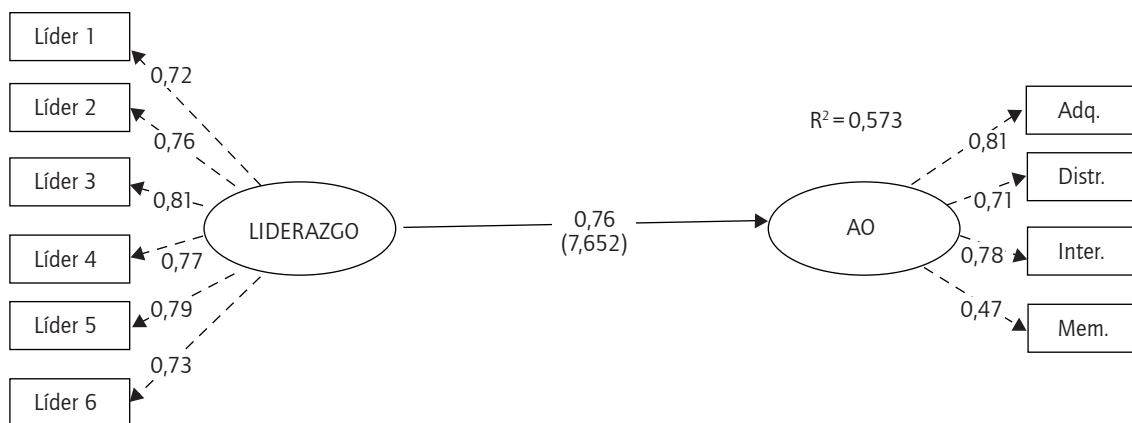
Sin embargo, se confirma que existe una relación positiva y significativa entre el liderazgo orientado al cambio y el desarrollo de una cultura innovadora ($\beta = 0,70$; $t = 7,008$), así como entre el liderazgo y el desarrollo de sistemas de recursos humanos que incluyen políticas de formación intensiva, remuneración variable y *empowerment* ($\beta = 0,67$; $t = 4,238$), tal como se enunciaba en las hipótesis 2a y 2b del trabajo. Igualmente, se observan relaciones positivas y significativas entre la cultura organizativa orientada a la innovación y el aprendizaje ($\beta = 0,26$, $t = 2,810$), y también entre los sistemas de recursos humanos objeto de análisis y el aprendizaje organizativo ($\beta = 0,71$, $t = 4,552$), hipótesis 3a y 3b del estudio. Por tanto, aunque no se confirma la relación directa entre liderazgo orientado al cambio y aprendizaje, los resultados apuntan a la existencia de una relación indirecta entre ambas variables mediada por la cultura organizativa y las políticas de recursos humanos.

Para obtener resultados más concluyentes que confirmen la existencia de este efecto mediador, siguiendo a Singh *et al.* (1994) y Tippins y Sohi (2003), se estimó un modelo alternativo considerando únicamente la relación directa entre liderazgo y aprendizaje organizativo (figura 2). Los resultados en este caso indican una relación positiva y significativa entre ambos constructos ($\beta = 0,76$, $t = 7,652$). Sin embargo, comparando ambos modelos (el modelo base, figura 1, en el que se consideraba el efecto directo e indirecto entre las variables, y el modelo alternativo, figura 2), se encontraron evidencias acerca de la existencia de un efecto mediador de la cultura organizativa y las políticas de recursos humanos en la relación liderazgo-aprendizaje. Primero, el modelo que considera el efecto mediador explica una mayor parte de la varianza en el aprendizaje organizativo que el modelo que solo considera el efecto directo (0,919 vs. 0,573). Segundo, los índices de bondad del modelo son ligeramente superiores en el primero de los modelos. Tercero, el efecto significativo que se encuentra en el modelo directo se convierte en no significativo en el modelo que considera el efecto mediador. Por consiguiente, se puede concluir que el modelo base supone una mejora significativa frente al modelo que únicamente considera el efecto directo entre las variables liderazgo y aprendizaje.

Discusión de resultados

En primer lugar, en este trabajo se ofrece evidencia empírica acerca de la influencia del liderazgo sobre la cultura organizativa y las políticas de recursos humanos. A pesar de que las relaciones entre estas variables son comúnmente asumidas en la literatura, no han sido suficientemente contrastadas empíricamente, tal como señalan algunos autores (Berson *et al.*, 2006; Jung *et al.*, 2008; Yukl, 2009).

FIGURA 2. Modelo representativo de la relación entre liderazgo orientado al cambio y aprendizaje organizativo.



Nota: en el diagrama de relaciones aparecen expuestos los parámetros estandarizados. Entre paréntesis figuran los valores del estadístico t-student.

Índices de bondad del ajuste: $S-B\chi^2=76,008$; d.f. = 34; $p = 0,000$; RMSR = 0,098; NNFI = 0,896; CFI = 0,889.

Fuente: elaboración propia.

Los resultados de este trabajo ponen de relieve la influencia que el liderazgo tiene en el desarrollo de los valores, las creencias y asunciones que conforman la cultura organizativa, así como su papel fundamental en el diseño de las políticas de recursos humanos, de forma que un estilo de liderazgo orientado al cambio promueve una cultura innovadora y el desarrollo de sistemas de recursos humanos que incluyen políticas de formación intensiva, remuneración variable y *empowerment*.

Por otra parte, los resultados confirman una relación positiva y significativa entre la cultura orientada a la innovación y el aprendizaje. En concreto, una cultura que incluye valores como la experimentación, la asunción de riesgos, la comunicación y la divergencia de opiniones, tal como se ha encontrado en estudios previos (Jaskyte, 2004; Lau y Ngo, 2004), favorece el aprendizaje organizativo.

Asimismo, se proporciona evidencia empírica que respalda el importante papel, señalado a nivel teórico, que la gestión de los recursos humanos desempeña en el desarrollo del aprendizaje. En la literatura se pueden encontrar varios estudios empíricos que analizan los efectos que diferentes prácticas tienen sobre el mismo, si bien los resultados no son siempre concluyentes. Por ejemplo, algunos autores sugieren que la formación continua o la participación de los trabajadores en la toma de decisiones tienen un efecto positivo sobre el aprendizaje o la innovación, mientras que otros observan el efecto contrario. Una posible explicación es que estas prácticas son analizadas la mayor parte de los casos de forma independiente. Sin embargo, es necesario que cada una de ellas se aplique en estrecha coordinación con el resto, buscando la máxima complementariedad entre ellas (Pfeffer, 1998). En este trabajo se constata que los sistemas de recursos humanos que incluyan políticas de formación intensiva, remuneración variable y *empowerment* tienen una incidencia positiva en el desarrollo de la capacidad de aprendizaje.

Finalmente, cabe señalar que si bien no se encuentra una relación directa entre liderazgo y aprendizaje organizativo, tal como ocurría en trabajos previos (Aragón-Correa *et al.*, 2007; Bass, 2000; Fry *et al.*, 2005; García *et al.*, 2007; Lloréns-Montes *et al.*, 2005; Martos, 2007), sí se observa una relación indirecta mediada por la cultura organizativa y las políticas de recursos humanos. Por tanto, se puede afirmar, con base en los resultados obtenidos, que los comportamientos del líder no son suficientes para generar procesos de aprendizaje; es necesario que además el estilo de liderazgo orientado al cambio vaya acompañado de una cultura organizativa y unas políticas de recursos humanos coherentes, con el fin de fomentar la aceptación de responsabilidades y el desarrollo del

personal, e incrementar, en última instancia, la capacidad de aprendizaje organizativo. Estos resultados, por otra parte, son consistentes con los obtenidos en algunos estudios recientes, tales como Jung *et al.* (2008), que contrastan el efecto mediador de la cultura organizativa y la estructura en la relación entre liderazgo transformacional e innovación, y hacen énfasis en la necesidad de analizar en mayor profundidad cómo el contexto organizativo influye en las relaciones entre estas variables.

Conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación

En conclusión, en este trabajo se realiza una aportación relevante al proponer y contrastar un modelo que ofrece una visión integradora de los vínculos entre liderazgo, cultura, políticas de recursos humanos y aprendizaje. Contrario de lo que se señalaba en estudios previos, la relación entre liderazgo y aprendizaje no es directa, sino que está mediada por variables relacionadas con el contexto organizativo.

En este estudio se confirma que el liderazgo orientado al cambio juega un papel fundamental en la creación de un clima favorable al aprendizaje organizativo (Slater y Narver, 1995). Permite superar los escepticismos internos y las dificultades externas en el establecimiento de dicho aprendizaje (Wick y Leon, 1995). El liderazgo actúa como motor y transmisor de una cultura innovadora orientada a la búsqueda de mejores resultados organizativos (Bass, 2000; Bass y Avolio, 1994).

Asimismo, este tipo de liderazgo presta una especial atención al desarrollo de los miembros de la organización. La actitud o grado de compromiso que la dirección muestra hacia sus empleados crea el entorno social adecuado para que los trabajadores utilicen al máximo sus habilidades y conocimientos, contribuyendo así a la generación de aprendizaje organizativo.

Lo anterior tiene importantes implicaciones para la gestión. El líder debe desarrollar políticas de gestión de los recursos humanos coherentes con sus declaraciones y actuaciones, acordes con la cultura empresarial, que refuercen aquellos aspectos relacionados con el individuo, y que influyen en la capacidad de aprendizaje: actitudes (nivel psicosocial), aptitudes (nivel de conocimiento) y habilidades y destrezas (capacidades). Sin el compromiso del líder, difícilmente la organización podrá desarrollar su capacidad de aprendizaje, ya que este debe actuar como una fuerza impulsora.

Finalmente, es preciso señalar que los resultados y las conclusiones del presente estudio presentan una serie de limitaciones de las que también se derivan futuras líneas de

investigación. Quizá la limitación más importante es la naturaleza transversal de la investigación, especialmente si se tiene en cuenta la consideración en el estudio de conceptos dinámicos, como el aprendizaje organizativo. Este problema se ha tratado de atenuar reflejando características dinámicas en el planteamiento de los ítems y realizando un importante esfuerzo teórico que permitiera identificar la existencia de las diferentes relaciones causa-efecto (Hair *et al.*, 1999). No obstante, sería interesante llevar a cabo un estudio longitudinal, con medidas en distintos momentos de tiempo, que permitiera ratificar las relaciones establecidas en el modelo teórico propuesto.

Otra de las limitaciones está relacionada con las medidas de liderazgo. Estas son resultado de las percepciones de los directivos encuestados, y si bien es cierto que es una práctica habitual utilizar este tipo de medidas en la realización de estudios de *management*, sería interesante estudiar las variables presentadas aquí, con más información suministrada por los niveles gerenciales inferiores y por los empleados de la organización.

Asimismo, los resultados de esta investigación subrayan la necesidad de seguir avanzando en la realización de estudios que analicen la influencia del liderazgo sobre el aprendizaje organizativo o los resultados empresariales, considerando el contexto organizativo. Incluir en el análisis otras variables, tales como la estructura organizativa, el diseño del trabajo o la seguridad en el empleo, podría contribuir a entender mejor la relación entre liderazgo y aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Amabile, T. M. (1998). How to kill creativity. *Harvard Business Review*, 76, 77-87.
- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., & Tighe, E. M. (1994). The work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 950-967.
- Andriopoulos, C., & Lowe, A. (2000). Enhancing organizational creativity: The process of perpetual challenging. *Management Science*, 38, 734-743.
- Aragón-Correa, J. A., García-Morales, V. J., & Cordon-Pozo, E. (2007). Leadership and organizational learning's role on innovation and performance: Lessons from Spain. *Industrial Marketing Management*, 36, 349-359.
- Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning*. Reading, M.A.: Addison-Wesley.
- Armstrong, J. S., & Overton, T. (1977). Estimation nonresponse bias in mail surveys. *Journal of Marketing Research*, 14, 396-402.
- Bagozzi, R. P., Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*, New York: Free Press.
- Bass, B. M. (2000). The future of leadership in learning organizations. *Journal of Leadership Studies*, 3, 18-41.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bentler, P. M. (1995). *EQS Structural Equations Program Manual*, Encino, Multivariate Software.
- Berson, Y., Nemanich, L. A., Waldman, D. A., Galvin, B. M., & Keller, R. T. (2006). Leadership and organizational learning: A multiple levels perspective. *The Leadership Quarterly*, 17, 577-594.
- Beugelsdijk, S. (2008). Strategic human resource practices and product innovation. *Organization Studies*, 29(6), 821-847.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (Spring, 1982). A comparative analysis of situationalism and 9,9 management by principle. *Organizational dynamics*, 20-43.
- Bontis, N., Crossan, M., & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows of knowledge. *Journal of Management Studies*, 39(4), 437-469.
- Brown, J., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Campbell, D. T. (1955). The informant in quantitative research. *American Journal of Sociology*, 60, 339-342.
- Chadler, A. (1962). *Strategy and structure*. Cambridge, MA: M.I.T. Press.
- Chiva, R., & Camisón, C. (2003). Aprendizaje organizativo y conocimiento organizativo: una revisión integradora. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 12(3), 133-148.
- Chiva, R., Alegre, J., & Lapiedra, R. (2007). Measuring organisational learning capability among the workforce. *International Journal of Manpower*, 28(3/4), 224-242.
- Chou, C. P., Bentler, P. M., & Satorra, A. (1991). Scaled test statistics and robust standard errors for non-normal data in covariance structure analysis. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 44, 347-357.
- Churchill, G. A., Jr. (1979). A Paradigm for Developing Better Measures of Marketing Constructs. *Journal of Marketing Research*, 16(1), 64-73.
- Cross, R., & Baird, L. (2000). Feeding organizational memory: improving on knowledge management's promise to business performance. In Robert, L.,
- Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). *A behavioural theory of the firm*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Daft, R. L., & Weick, K. E. (1984). Toward a model of organizations as interpretation systems. *Academy of Management Review*, 9, 284-295.
- Day, G. (1994). Continuous learning about markets. *California Management Review*, 36, 9-31.
- De Long, D. W., & Fahey, L. (2000). Diagnosing cultural barriers to knowledge management. *Academy of Management Review*, 14(4), 113-127.
- Dixon, N. (1994). *The organizational learning cycle: how we can learn collectively*. Maidenhead, Berkshire, UK: McGraw-Hill.
- Duréndez, A., Madrid-Guijarro, A., & García-Pérez-de-Lema, D. (2011). Innovative culture, management control systems and performance in small and medium Spanish family firms. *Revista Innovar Journal*, 21(40).
- Ekvall, G., & Arvonen, J. (1991). Change Centered Leadership. An Extension of the Two-Dimensional Model. *Scandinavian Journal of Management*, 7(1), 17-26.

- Fiol, C. M., & Lyles, M. A. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review*, 10(4), 803-813.
- Fornell, C., & Larcker, D. D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
- Fox, S. (2000). Communities of practice, foucault and actor network theory. *Journal of Management Studies*, 37(6), 853-867.
- Fry, L. W., Vitucci, S., & Cedillo, M. (2005). Spiritual leadership and army transformation: Theory, measurement, and establishing a baseline. *The Leadership Quarterly*, 16, 835-862.
- García, V. J., Romerosa, M. M., & Lloréns, F. J. (2007). Liderazgo transformacional: influencia en la visión compartida, aprendizaje, innovación y resultado organizativo. *Revista Europea de Dirección y Economía de la empresa*, 16(4), 25-46.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D., & Walumbwa, F. (2005). Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16, 343-372.
- Gerbing, D. W., & Anderson, J. C. (May, 1988). An update paradigm for scale development incorporating unidimensionality and its assessment. *Journal of Marketing Research*, 25(2), 186-192.
- Geyer, A., & Steyrer, J. (1998). Transformational leadership and objective performance in banks. *Applied Psychology: An International Review*, 47, 397-420.
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2002). Learning in a constellation of interconnected practices: canon o dissonance? *Journal of Management Studies*, 39(4), 419-436.
- Goh, S., & Richards, G. (1997). Benchmarking the learning capacity of organizations. *European Management Journal*, 15(5), 575-583.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1999). *Análisis Multivariante*, Madrid: Prentice Hall.
- Hale, J., & Bailey, G. (1998). Seven dimensions of successful reward plans. *Compensation and Benefits Review*, 30(4), 71-77.
- Hedberg, B. (1981). How organizations learn and unlearn? In Nystrom, P. C., & Starbuck, W. H. (Eds.). *Handbook of organizational design* (pp. 8-27). London: Oxford University Press.
- Hu, L., Bentler, M. M., & Kano, Y. (1992). Can test statistics in covariance structure analysis be trusted? Information and structure. *Academy of Management Journal*, 18, 351-362.
- Huber, G. (1991). Organizational learning: contributing Processes and the Literatures. *Organizational Science*, 2, 88-115.
- Hult, G. T., & Ferrel, O. C. (1997). Global organization learning capacity in purchasing: construct and measurement. *Journal of Business Research*, 40, 97-111.
- Jaskyte, K. (2004). Transformational leadership, organizational culture and innovativeness in non-profit organizations. *Nonprofit Management & Leadership*, 15(2), 153-168.
- Jelinek, M. (1979). *Institutionalizing innovations: a study of organizational learning systems*. New York: Praeger.
- Jerez-Gómez, P., Céspedes-Lorente, J., & Valle-Cabrera, R. (2004). Training practices and organisational learning capability: Relationship and implications. *Journal of European Industrial Training*, 28(2/3/4), 234-256.
- Jerez-Gómez, P., Céspedes-Lorente, J., & Valle-Cabrera, R. (2005a). Organizational learning capability: A proposal of measurement. *Journal of Business Research*, 58(6), 715-725.
- Jerez-Gómez, P., Céspedes-Lorente, J., & Valle-Cabrera, R. (2005b). Organizational learning and compensation strategies: Evidence from the Spanish chemical industry. *Human Resource Management*, 44(3), 279-299.
- Jiménez-Jiménez, D., & Sanz-Valle, R. (2008). Could HRM support organizational innovation? *International Journal of Human Resource Management*, 19(7), 1208-1221.
- Jung, D. (2001). Transformational and transactional leadership and their effects on creativity in groups. *Creativity Research Journal*, 13, 185-195.
- Jung, D., & Avolio, B. (2000). Opening the black box: An experimental investigation of the mediating effects of trust and value congruence on transformational and transactional leadership. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 949-964.
- Jung, D., & Sosik, J. (2002). Transformational leadership in work groups: The role of empowerment, cohesiveness, and collective efficacy on perceived group performance. *Small Group Research*, 33, 313-336.
- Jung, D., Chow, C., & Wu, A. (2003). The role of transformational leadership in enhancing organizational innovation: Hypotheses and some preliminary findings. *The Leadership Quarterly*, 14, 525-544.
- Jung, D., Wu, A., & Chow, C. (2008). Towards understanding the direct and indirect effects of CEO's transformational leadership on firm innovation. *The Leadership Quarterly*, 19(5), 582-594.
- Karks, R., Shamir, B., & Gilad, C. (2003). The Two Faces of Transformational Leadership: Empowerment and Dependency. *Journal of Applied Psychology*, 88, 246-255.
- Lant, T. K., & Mezías, S. J. (1992). An organizational learning model of convergence and reorientation. *Organization Science*, 3, 47-71.
- Lau, Ch-M., & Ngo, H-Y. (2004). The HR system, organizational culture and product innovation. *International Business Review*, 13(6), 685-703.
- Levitt, B., & March, J., (1988). Organizational learning. *American Review of Sociology*, 14, 319-340.
- Lloréns Montes, F. J., Ruiz Moreno, A., & García Morales, V. (2005). Influence of support leadership and teamwork cohesion on organizational learning, innovation and performance: an empirical examination. *Technovation*, 25, 1159-1172.
- López-Cabrales, A., Real, J. C., & Valle, R. (2011). Relationships between human resource Management practices and organizational learning capability: The mediating role of human capital. *Personnel Review*, 40(3), 344-363.
- Martos, M. C. (2007). El compromiso en la empresa familiar bajo una óptica de liderazgo transformacional y aprendizaje organizativo. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 13(3), 217-234.
- McClelland, D. C. (1985). *Human Motivation*, Glensview, IL: Scott, Foresman.
- McGill, M. E., & Slocum, J. W. (1993). Unlearning the organization. *Organizational Dynamics*, 22(2), 67-79.
- Miles, R. H. (1982). *Coffin nails and corporate strategies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Miller, D., & Friesen, P. H. (1980). Momentum and revolution in organization adaptation. *Academy of Management Journal*, 23, 591-614.
- Mumford, M. D. (2000). Managing creative people: Strategies and tactics for innovation. *Human Resource Management Review*, 10, 313-351.
- Mumford, M. D., & Gustafson, S. B. (1988). Creative syndrome: Integration, application and innovation. *Psychological Bulletin*, 103, 27-43.
- Mumford, M. D., Scott, G. M., Gaddis, B., & Strange, J. M. (2002). Leading creative people: Orchestrating expertise and relationships. *Leadership Quarterly*, 13, 705-750.
- Osborn, R. N., Hunt, G. G., & Jauch, F. R. (2002). Toward a contextual theory of leadership. *Leadership Quarterly*, 13, 797-837.
- Osterman, P. (1994). How common is workplace transformation and how can we explain who adopts it? *Industrial and Labor Relations Review*, 47(2), 173-187.

- Pfeffer, J. (1998). Seven practices of successful organizations. *California Management Review*, 40(2), 96-123.
- Pil, F. K., & MacDuffie, P. (1996). The adoption of high-involvement work practices. *Industrial Relations*, 35, 4213-4255.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Bommer, W. H. (1996). Transformational leaders behaviors and substitutes for leadership determinants of employee satisfaction, commitment, trust and organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 22, 259-298.
- Revilla, E., Sarkis, J., & Acosta, J. (2005). Towards a knowledge management and learning taxonomy for research joint ventures. *Technovation*, 25(11), 1307-1316.
- Roche, W. K. (1999). In search of commitment-oriented human resource management practices and the conditions that sustain them. *Journal of Management Studies*, 36(5), 653-678.
- Schein, E. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Senge, P. M. (1990). The leader's new work: building learning organizations. *Sloan Management Review*, 32(1), 7-23.
- Senge, P. M. (1995). *La quinta disciplina*. Barcelona: Granica.
- Shalley, C., & Gilson, L. L. (2004). What leaders need to know: A review of social and contextual factors that can foster or hinder creativity. *The Leadership Quarterly*, 15, 33-53.
- Shrivastava, P., & Mitroff, I. I. (1982). Frames of reference managers use. A study in applied sociology of knowledge. In Lamb, R. I. (Ed.). *Advances in strategic management*, pp. 161-182. Greenwich, CT: JAI Press.
- Singh, J., Goolsby, J. R., & Rhoads, G. K. (1994). Behavioral and psychological consequences of boundary spanning burnout for customer service representatives. *Journal of Marketing Research*, 31, 558-569.
- Slater, S. F., & Narver, J. C. (1995). Market orientation and the learning organization. *Journal of Marketing*, 59, 63-74.
- Sosik, J. J., Avolio, B. J., & Kahai, S. S. (1997). Effects of leadership style and anonymity on group potency and effectiveness in a group decision support system environment. *Journal of Applied Psychology*, 82, 89-103.
- Spender, J. C. (1996). Making knowledge the basic of a dynamic theory of the firm. *Strategic Management Journal*, 17, 45-62.
- Teece, D. J., Rumelt, R., Dosi, G., & Winter, S. (1994). Understanding corporate coherence. Theory and evidence. *Journal of Economic Behaviour and Organization*, 23, 1-30.
- Tippins, M. R., & Sohi, R. S. (2003). TI Competency and Firm Performance: Is Organizational Learning a Missing Link? *Strategic Management Journal*, 24(8), 745-761.
- Vandesboch, M. B. (1996). Confirmatory Compositional Approaches to the Development of Product Spaces. *European Journal of Marketing*, 30, 23-46.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic Leadership and Organizational Learning. *The Academy of Management Review*, 29(2), 222-240.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. In Hoyle, R. H. (Ed.). *Structural equation modelling: Concepts, issues and applications*. California: Sage Publications.
- Wick, C. W., & Leon, L. S. (1995). From ideas to action: creating a learning organization. *Human Resource Management*, 34(2), 299-311.
- Yahya, S., & Goh, W. (2002). Managing human resources toward achieving knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 6(5), 457-468.
- Yukl, G. (2001). *Leadership in organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 19, 708-722.
- Yukl, G. (2009). Leading organizational learning: Reflections on theory and research. *The Leadership Quarterly*, 20, 49-53.
- Zhou, J. (1998). Feedback valence, feedback style, task autonomy, and achievement orientation: Interactive effects on creative performance. *Journal of Applied Psychology*, 83, 261-276.

Anexo. Indicadores utilizados en las escalas

LIDERAZGO	
V1	Los directivos animan a sus empleados a expresar sus ideas y opiniones
V2	Los directivos contribuyen a articular una visión compartida de futuro
V3	Los directivos consiguen que sus subordinados contribuyan hasta el límite de sus posibilidades
V4	Los directivos incentivan a los individuos a desarrollar sus propias soluciones a los problemas
V5	Los directivos plantean a los empleados nuevas formas de hacer las cosas, haciendo que se cuestionen sus propios planteamientos
V6	Los directivos fomentan una relación de confianza y compromiso entre empleados y organización
CULTURA ORGANIZATIVA	
V7	La cultura de la empresa puede ser calificada de innovadora
V8	Se valora a los individuos que experimentan y asumen riesgos razonables aunque se equivoquen
V9	Se impulsa y potencia el mantenimiento de diferentes puntos de vista
V10	En la empresa se respetan las opiniones y aportaciones de todas las personas

POLÍTICAS DE RECURSOS HUMANOS	
FORMACIÓN	
V11	La empresa considera la formación un elemento esencial para el desarrollo de los empleados
V12	Los empleados reciben cursos de formación de manera regular y periódica
V13	Se utiliza la transferencia de empleados a otras unidades o áreas funcionales como herramienta de desarrollo de personal
REMUNERACIÓN	
V14	La retribución de los empleados viene determinada en parte por el desarrollo de sus habilidades y conocimientos
V15	El sistema de remuneración está orientado hacia la consecución de objetivos a largo plazo
EMPOWERMENT	
V16	La organización considera importante la participación de los trabajadores en los órganos de decisión o consultivos
V17	Se facilita a los empleados información sobre la situación económica y estratégica de la empresa
V18	Se potencia la motivación y los resultados de los trabajadores a través de la transmisión de información y delegación de poder de decisión.

APRENDIZAJE ORGANIZATIVO	
ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTO	
V19	La empresa de forma regular recoge información relativa a las necesidades y los deseos de los clientes
V20	La empresa adquiere conocimiento a través de sus relaciones con proveedores
V21	La empresa tiene establecidos procedimientos para generar nuevo conocimiento a partir del ya existente
V22	Se experimentan con frecuencia nuevas ideas y enfoques en la realización del trabajo
DISTRIBUCIÓN DEL CONOCIMIENTO	
V23	Los objetivos de la empresa son comunicados a todos sus miembros
V24	Se realizan periódicamente reuniones donde se informa a todos los empleados de las novedades que ha habido en la empresa
V25	La empresa dispone de mecanismos formales que garantizan que las mejores prácticas sean compartidas entre las distintas áreas de actividad
V26	Existen dentro de la organización individuos que participan en varios equipos o divisiones y que actúan como enlaces entre ellas
V27	En la empresa existen personas encargadas de recoger las propuestas de los empleados, agregarlas y distribuirlas internamente

INTERPRETACIÓN DEL CONOCIMIENTO	
V28	Los miembros de la organización tratan de entender la forma de actuar y ver las cosas del resto de sus compañeros
V29	Los miembros de la organización están preparados para replantearse sus decisiones cuando aparece nueva información
V30	El trabajo en equipo es una práctica muy habitual en la empresa
V31	En la empresa se reconoce a los equipos la posibilidad de definir y desarrollar sus propios objetivos
MEMORIA ORGANIZATIVA	
V32	Las bases de datos, en caso de que existan, son actualizadas de forma continua
V33	Los empleados consultan con frecuencia el conocimiento almacenado en los sistemas de la empresa
V34	Los empleados, generalmente, encuentran en las bases de datos existentes la información que necesitan para realizar su trabajo.