

DINÁMICA EMOCIONAL, CONFIANZA Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL: UN ESTUDIO DESDE LOS SISTEMAS COMPLEJOS

Saúl Gustavo Montenegro

Instituto de Ciencias de la Administración. Universidad Católica de Córdoba.
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba.

Ivana Karina Schroeder

Facultad de Filosofía y Humanidades e Instituto de Ciencias de la Administración. Universidad Católica de Córdoba.
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

Este artículo presenta una operacionalización de la disposición de confianza, entendida como aspecto relevante para la producción de conocimiento, aprendizaje e innovación organizacional. Con base en principios de sistemas complejos, y propósitos por comprender cómo se produce -o no se produce- el aprendizaje organizacional, el diseño de la investigación se sustenta en un complejo empírico de 45 casos de procesos de aprendizaje organizacional en organizaciones de Córdoba (Argentina) que han recibido asesoría técnica. Se analizan 150 entrevistas en profundidad con actores institucionales y asesores técnicos participantes. Se infiere que las variaciones de la confianza a nivel individual se encuentran asociadas a elementos de carácter intrapersonal y naturaleza emocional, representacional y de comportamiento; y que se manifiesta como patrón autoorganizado involucrando elementos relativos a la dinámica de interacción cognitiva entre los actores. Los hallazgos tienen implicancias para investigadores, directivos y profesionales asesores que lleven adelante intervenciones en el campo de las organizaciones.

Palabras clave: emocionalidad, confianza; aprendizaje organizacional; sistemas complejos; estudio de casos

Dinâmica emocional, confiança e aprendizagem organizacional: um estudo a partir de sistemas complexos

Resumo

Este artigo apresenta uma operacionalização da disposição de confiança, entendida como aspecto relevante para a produção de conhecimento, aprendizagem e inovação organizacional. Com base em princípios de sistemas complexos e com o propósito de entender como ocorre ou não a aprendizagem organizacional, o desenho da pesquisa se baseia em um complexo empírico de 45 casos de processos de aprendizagem organizacional em organizações de Córdoba (Argentina) que receberam aconselhamento técnico. São analisadas 150 entrevistas em profundidade com atores institucionais participantes e assessores técnicos. Infere-se que as variações na confiança ao nível individual estão associadas a elementos de natureza intrapessoal e de natureza emocional, representacional e comportamental; e que se manifesta como um padrão auto-organizado envolvendo elementos relacionados à dinâmica de interação cognitiva entre os atores. Os resultados têm implicações para pesquisadores, gestores e profissionais de consultoria que realizam intervenções no campo das organizações.

Palavras-chave: emotividade, confiança; aprendizado organizacional; sistemas complexos; estudo de casos

Emotional dynamics, trust and organizational learning: a study from complex systems

Abstract

This article presents an operationalization of the trust disposition, understood as a relevant aspect for the production of knowledge, learning and organizational innovation. Based on complex systems principles, and purposes to understand how organizational learning occurs -or does not occur-, the research design is based on an empirical complex of 45 cases of organizational learning processes in organizations in Córdoba (Argentina) who have received technical advice. 150 in-depth interviews with participating institutional actors and technical advisers are analyzed. It is inferred that the variations in trust at the individual level are associated with intrapersonal elements and emotional, representational and behavioral nature; and that manifests as a self-organized pattern involving elements related to cognitive interaction dynamics between the actors. The findings have implications for researchers, managers and consulting professionals who carry out interventions in the field of organizations.

Keywords: emotionality, confidence; organizational learning; complex systems; study of cases

Introducción

En el campo del análisis organizacional y de la administración la problemática del aprendizaje en la organización viene siendo tema de investigación y debate desde hace varias décadas. Sin embargo resulta aún un concepto en desarrollo y es posible encontrar en la literatura sobre el tema múltiples definiciones e interpretaciones respecto a los elementos, condiciones o variables que lo posibilitan o lo inhiben.

Trabajos recientes que abordan la problemática en el contexto latinoamericano enfatizan el carácter interaccional del conocimiento y del aprendizaje, y señalan de distintas maneras una diversidad de aspectos participantes (Castañeda Zapata, 2015; López Zapata, García Muiña & García Moreno, 2016; Fassio & Rutty, 2017). En un estudio reciente sobre las variables utilizadas por distintos autores para el análisis de las condiciones del aprendizaje organizacional, Fassio y Rutty (2017) sistematizan las coincidencias organizándolas en seis grandes temas: 1) aspectos vinculados con la cultura organizacional, 2) la respuesta a la solución de problemas, 3) el liderazgo orientado a la construcción e integración de equipos, 4) el desarrollo de las capacidades del personal y de ambientes de aprendizaje, 5) la comunicación y el libre flujo de la información, y 6) apertura al cambio como oportunidad (p.91). Las autoras sostienen que en el campo del diagnóstico del aprendizaje organizacional son habituales los debates vinculados con la conceptualización teórica más que aquellos en los que se hace referencia a las dimensiones, variables, indicadores y su definición conceptual a partir de los cuales se investigó y midió el aprendizaje. Dan cuenta también que existe una primacía de investigaciones a partir de escalas e instrumentos tendientes a relevar la opinión de los informantes por sobre abordajes cualitativos que aborden las dimensiones en las que se operacionaliza el aprendizaje organizacional con la mirada de los actores.

En ese contexto de antecedentes, llevamos adelante una investigación sobre procesos de cambio y aprendizaje organizacional en organizaciones de la ciudad de Córdoba (Argentina) ocurridos en el marco de asesoría técnica profesional. Desde aportes de la ciencia cognitiva, la perspectiva constructivista de sistemas complejos (García, 2006; Rodríguez Zoya & Roggero,

2014), y principios metodológicos de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002) la investigación tiene por pregunta central el por qué y cómo se produce – o no se produce – el aprendizaje organizacional, y por propósito de trasfondo la modelización de la cognición organizacional como un sistema complejo de cognición distribuida.

Al respecto, es interés del estudio identificar las condiciones de la organización que facilitan –o dificultan- rutinas de interacción entre sus miembros consecuentes con la producción de conocimiento, aprendizaje e innovación eficaz poniendo en foco las circunstancias de tratamiento de problemas cotidianos y su posible transformación en innovaciones de diseño organizacional que garanticen su superación y anticipación en el futuro. En ese sentido, la operacionalización de los logros de aprendizaje organizacional se basa en la constatación –o no- de la superación de las situaciones problemáticas que originaron las distintas demandas de asistencia técnica, la comparación entre circunstancias de logro y no logro, y la indagación cruzada de trasfondos de experiencia, tácitos y explícitos, de los involucrados.

En línea con el estudio de los comportamientos defensivos que dificultan o inhiben el aprendizaje organizacional, desarrollados inicialmente por Argyris y Schon (1978), el avance de la investigación nos ha llevado a identificar situaciones en las que la disposición de los sujetos y los equipos frente a la tarea de resolver problemas varía entre manifestaciones de apertura explorativa sistémica (Montenegro & Schroeder, 2020), confianza y actitud cooperativa, o bien manifestaciones de bloqueo defensivo y clausuras subgrupales que dificultan la resolución eficaz (Montenegro & Schroeder, 2019a). Según lo observado, estas variaciones – entendidas en términos de patrones autoorganizados - inciden de manera significativa en el destino que tendrán los intentos de abordaje individual y colectivo de las situaciones problemáticas emergentes en la vida organizacional, y con ello en las posibilidades de aprendizaje e innovación (Montenegro & Schroeder, 2019b).

La pregunta que orienta el desarrollo de este artículo refiere a por qué se produce y se mantiene la confianza –en tanto condición del aprendizaje organizacional- a nivel de los actores individuales en el marco de los procesos estudiados. En esa línea, es

objetivo de este trabajo presentar una operacionalización aproximada de la disposición de confianza -en términos de micro-actuaciones operantes- analizada en el marco de circunstancias de tratamiento y resolución de situaciones problemáticas en equipo, observadas y reconstruidas en organizaciones de Córdoba (Argentina) que han recibido asesoría técnica. Los resultados muestran que las variaciones significativas en la disposición de confianza a nivel de los actores individuales se encuentran estrecha y recurrentemente asociadas a dos tipos de elementos; un tipo de elementos de carácter intrapersonal, y un segundo tipo de elementos relativos a la dinámica de interacción cognitiva entre los actores. Asimismo, nos llevan a inferir que la confianza emerge, se estabiliza y varía en interacción dinámica con elementos de naturaleza emocional, representacional, lingüística y de comportamiento, y que puede presentarse a modo de patrón autoorganizado manifestándose como emergente interaccional y contextual más que como disposición meramente individual.

Entendemos que el conjunto de elementos expuestos en el artículo resultan un aporte a las causas, condiciones y al proceso del aprendizaje organizacional, una referencia explícita a dimensiones, variables e indicadores en relación a las cuales se investigó el aprendizaje organizacional y una propuesta a la inteligibilización de problemáticas tales como las barreras defensivas, los modelos mentales y los modelos de comportamiento advertidos como obstáculo e impedimento para el aprendizaje organizacional.

El aprendizaje organizacional como proceso interaccional y cognitivo

Es posible encontrar diversidad de aproximaciones conceptuales del aprendizaje organizacional (Rivera Porras, 2019). El aprendizaje organizacional es referido como un proceso dinámico y crucial para la innovación, que ocurre a lo largo del tiempo a nivel individual, grupal y organizacional (Clark Teodoroski, Silva Santos & Steil, 2015), que no ocurre de manera espontánea o natural sino que requiere de condiciones que lo promuevan (Castañeda Zapata, 2015). Se lo reconoce como un proceso de carácter cognitivo, que requiere de los procesos sociales de interacción y reflexión (Garzón, 2018) por cuanto involucra la exploración, adquisición,

interpretación y distribución de conocimiento (López Zapata, García Muiña, & García Moreno, 2016).

Entre la diversidad de variables estudiadas que explicarían las condiciones del aprendizaje organizacional (Fassio & Ruddy, 2017), la cultura organizacional de innovación (Sahui Maldonado & Patrón Cortés, 2015; Ferrer Dávalos, 2015), el clima de aprendizaje (Galeano & Ocampo, 2014) y los ambientes de confianza (García Cruz & Real Fernández, 2013) propicios para la interacción colaborativa, el intercambio de conocimiento y el fortalecimiento de valores en común, son señaladas como condiciones favorecedoras del aprendizaje a nivel de individuos, grupos y organizaciones. Al respecto, la complejidad del aprendizaje organizacional es señalada por cuanto el conocimiento se encuentra fuertemente asociado a significados, valores, creencias y emociones, que son parte la cultura organizacional y que pueden potenciar o inhibir el aprendizaje (Rostro Hernández & Solís Hernández, 2015).

El interés por los procesos interaccionales que inciden en el aprendizaje y la construcción de conocimiento en la organización encuentra sus planteos iniciales en los trabajos de Argyris y Schon (1978) sobre las rutinas defensivas y las teorías de la acción subyacentes que operan como obstáculos al aprendizaje organizacional. Estos autores identificaron dos modalidades de comportamiento, a las que denominaron Modelo I y Modelo II. El Modelo I, caracterizado por la necesidad de eludir situaciones incómodas, o percibidas como amenazantes y peligrosas, que apela al ocultamiento de información, el encubrimiento de errores o de las consecuencias de las acciones. Este comportamiento de naturaleza defensiva se manifiesta como cualquier política o acción que protege a individuos, grupos y organizaciones frente a la posibilidad de sufrir situaciones peligrosas o incómodas, y en tanto opera como estrategia autoprotectora, autorreforzadora y altamente no conciente, la posibilidad de los actores de identificarla resulta impedida. Contrapuesto al anterior, señalan también la existencia del Modelo II, un modo de razonar y de actuar que dispone de capacidad de apertura reflexiva, que toma como parte del análisis de la situación problemática la exploración de las limitaciones y cegueras propias del modelo mental buscando maximizar información válida disponible para la toma de decisión libre y construida bilateralmente. Este

modo de accionar más abierto y conciente expande las posibilidades de aprendizaje conjunto en la medida que se comparte información, se explicitan pensamientos, y se exploran atribuciones mutuas sobre la base de datos observables (Argyris & Schon, 1978; Argyris, 2001).

En continuidad con estos planteos, Gore y Dunlap (2006) destacan el lugar que desempeñan los contextos sociales en la medida que resignifican lo aprendido. Al respecto, dan cuenta del fenómeno de la subgrupalidad dentro de la organización. En ocasiones, frente al error, la inconsistencia o la ambigüedad, los individuos y los subgrupos responden apelando a estrategias autoprotectoras, defensivas y de ocultamiento que dificultan el aprendizaje y debilitan la confianza. Dado que el contexto no es neutral, el aprendizaje involucra necesariamente operar sobre los contextos sociales en los que ocurre.

La problemática sobre las rutinas defensivas ha sido ampliamente valorada, y sigue advirtiéndose en estudios contemporáneos en diversos ámbitos, como la planificación territorial (Mantysalo, Saglie & Cars, 2011), la relación con clientes (Homburg & Furst, 2007), asociaciones entre barreras defensivas, personalidad y aprendizaje organizacional (Yang, Secchi & Homburg, 2018), incluso en propuestas de desarrollo de escalas empíricas para rutinas defensivas organizacionales (Yang, Secchi & Homburg, 2017). El estudio de los componentes emocionales y el papel de la emoción en los ámbitos organizativos también han cobrado interés y relevancia. Nociones como la inteligencia emocional son planteadas como estrategias para la comprensión del comportamiento organizacional en su complejidad, y que más allá del control deberían convertirse en un proceso continuo de entendimiento y autogestión (Duque Ceballos, 2012).

Los aportes de la ciencia cognitiva al estudio de las disposiciones personales

Para la psicología de las organizaciones la consideración de los procesos mentales ha resultado relevante desde sus inicios, y los aportes de la psicología cognitiva contemporánea han puesto en relieve los fenómenos por los cuales los sujetos reciben, interpretan, almacenan, evalúan y utilizan la información en sus actividades de trabajo (Munduate Jaca, 1997; Schein, 1997).

En el campo de la ciencia cognitiva, la problemática de la naturaleza del conocimiento, de la representación mental y de las formas con que ésta se presenta en la dinámica de percepción del mundo ha sido tema de interés para estudiosos de los procesos mentales. A los fines de la investigación, y de este trabajo en particular resultan relevantes los desarrollos en torno a los modelos mentales y las imágenes (Johnson Laird, 1983; Gardner, 1996), el pensamiento narrativo (Bruner, 2004; Balbi, 2004) y metafórico (Lackoff & Johnson, 2009) como formas de configuración representacional.

Una perspectiva particular de la neurociencia cognitiva pone el foco en la vinculación entre la experiencia subjetiva y los procesos afectivos (Damasio, 2010; Panksepp, 2011; León, 2012). Esta perspectiva cuestiona el aislamiento tradicional entre los estudios de la conciencia y de la emoción, y plantea desde un enfoque biológico evolutivo el abordaje de la experiencia subjetiva y de los estados de conciencia en consideración de la dinámica emocional, de los sustratos neurofisiológicos y de la producción de juicios valorativos y comportamientos primitivos. Brega además por el estudio de la emoción como proceso organizador central de la conciencia y como movilizador para tareas fundamentales de la vida en respuesta a situaciones relevantes.

La perspectiva de sistemas complejos y su aporte a la investigación

Resultan relevantes para nuestro estudio, en primer lugar, las perspectivas constructivistas de sistemas complejos, cercanas a los fundamentos del pragmatismo epistemológico (García, 2006; Rodríguez Zoya & Roggero, 2014) y, complementariamente, un conjunto de fundamentos teóricos que con apoyo en las teorías del caos y la criticalidad autoorganizada se ofrecen desde las denominadas ciencias de la complejidad.

En el proceso de inteligibilización de un sistema complejo es preciso considerar que su estructura está conformada por elementos heterogéneos articulados de manera no descomponible en un marco de diversos niveles de organización. Tales niveles se estructuran bajo principios de autosimilitud e iteración recursiva, de manera que se organizan en configuraciones de

componentes, que a su vez constituyen componentes de configuraciones de mayor escala (García, 2006; Reynoso, 2006).

A los fines de este artículo, resultan de aporte particular la noción de estado estable y los principios de emergencia, autoorganización, y causalidad circular. La noción de estado tiene un papel relevante en la perspectiva de sistemas complejos, dado el interés central por la problemática de la estabilidad y el cambio de los sistemas. Dicha noción tiene, en dos sentidos al menos, un componente significativamente dinámico. Por un lado, los estados estables son sólo una instancia temporal en la trayectoria de los sistemas, que alterna con instancias de cambios de estructuras; por otro lado, los estados estables involucran en sí mismos una condición dinámica y activa del sistema asociada a la noción de homeostasis (García, 2006; Reynoso, 2006).

El principio de emergencia, en el sentido que proviene de las aportaciones de la biología y la teoría de sistemas, puede establecerse como un fenómeno de afloramiento de propiedades en niveles más altos de una estructura jerarquizada, que si bien resultan de la interacción de elementos pertenecientes a los niveles inferiores, no son deducibles de las propiedades de estos elementos (García Azconobieta, 2005).

El principio de autoorganización ha sido referido como la capacidad que ciertos sistemas alejados del equilibrio tienen para desarrollar de manera espontánea patrones y estructuras ordenadas, sin control o acción manipuladora externa o interna (Reynoso, 2006), y como “la aparición espontánea de patrones ordenados (...) causados por la interacción recurrente y no lineal entre los componentes del sistema” (García Azconobieta, 2005: 18). La interconectividad no lineal o causalidad circular entre los componentes del sistema es una característica sustancial de la autoorganización.

Método

La metodología es de enfoque cualitativo, de alcance descriptivo y explicativo. Se plantea bajo la modalidad de diseño de estudio de casos múltiple, siguiendo -más que la representatividad- el propósito de explorar y definir el fenómeno y su contexto, así

como la búsqueda de comparaciones, regularidades y recurrencias, y una comprensión holística y contextual de los procesos en estudio a los fines de hacer generalizaciones analíticas (Fassio, 2018).

El diseño de la investigación se sustenta en la construcción de un complejo empírico que comprende un corpus de 45 (cuarenta y cinco) casos de procesos de cambio y aprendizaje organizacional con asistencia técnica producidos en organizaciones del sector privado (17), público (20) y social (8) en la ciudad de Córdoba (Argentina).

La modalidad de asesoría ha estado orientada al apoyo para el cambio y la mejora interna a nivel de la efectividad de la tarea, el clima de relaciones y el bienestar personal y colectivo. La estrategia general de asesoramiento profesional ha tenido por propósito promover transiciones culturales y mejoras de funcionamiento interno tomando como fundamento principios y técnicas del aprendizaje organizacional.

La estrategia general de muestreo para la conformación del corpus de análisis es de tipo cualitativo, no probabilístico. El tamaño final de la muestra se rige por el criterio de saturación teórica de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002). La delimitación temporal del estudio comprende un corte sincrónico 2005-2019. La realización del trabajo de campo ha respetado los estándares éticos de la investigación en psicología y ciencias sociales: explicitación de los objetivos del trabajo, confidencialidad, consentimiento de los entrevistados para el registro. El análisis cualitativo se apoya en el *software Atlas.ti* y los principios de codificación abierta, axial y selectiva de la teoría fundamentada.

El acceso a los casos en estudio se ha realizado en virtud de los acuerdos de cooperación con el equipo de asistencia técnica profesional, las posibilidades de seguimiento longitudinal de los procesos de cambio y aprendizaje, así como similitudes del proceso de asistencia técnica que incluyen la naturaleza de la demanda y el logro de cambios y aprendizajes efectivamente producidos. Todos los casos tienen como punto de partida en común una circunstancia de bloqueo organizacional difuso, caracterizado por una conjunción interactiva de condiciones de malestar, dificultad operacional, tensiones e intergrupales, afectaciones en la confianza mutua y debilitamiento de los procesos de gestión (Montenegro

& Schroeder, 2019a). En el marco de la investigación, la noción de aprendizaje organizacional es definida operacionalmente como la superación a nivel sistémico de las situaciones problemáticas que dieron lugar a la demanda de asistencia técnica. Una parte esencial de la estrategia investigativa se basa en el registro sistemático de cambios significativos que se van produciendo durante y al final del proceso de transición del bloqueo al aprendizaje organizacional.

Si bien con distintos niveles y alcances, todos los casos considerados presentaron mejoras y cambios significativos respecto a las problemáticas que originaron la demanda, en todos ellos se han registrado también situaciones de impedimento o dificultad en el avance para la mejora y el aprendizaje.

Procedimiento

La indagación empírica se ha realizado mediante un modelo de entrevista en profundidad, con foco particular en aspectos metacognitivos. Se han realizado entrevistas individuales (Ei), grupales (Eg) y mixtas (Em) con actores institucionales y responsables de asistencia técnica (AT). El material empírico de análisis en el que se sustenta la investigación comprende un total de 150 entrevistas.

Las entrevistas han tenido lugar en momentos de la fase diagnóstica y en las etapas posteriores de desarrollo e implementación del proceso de asesoría. Así también en distintas circunstancias del proceso, como situaciones de logro de aprendizajes y mejoras, y situaciones de impedimento o dificultad emergente (ANEXO 1). Los logros de aprendizaje organizacional han sido ponderados en relación con la superación constatable de situaciones problemáticas que dieron lugar a la demanda de asistencia técnica.

El modelo de entrevistas ha involucrado tres tipos de preguntas: preguntas focalizantes, destinadas a la detección de situaciones singularmente significativas desde el punto de vista del entrevistado; preguntas exploratorias, que persiguen la caracterización de eventos, acciones o situaciones circunstancialmente significativas; y preguntas de apertura que procuran la identificación de componentes inferenciales tácitos involucrados en la percepción, la acción, o la decisión del entrevistado (ANEXO 2 y ANEXO 3).

Participantes

Los actores institucionales incluyen directivos y responsables de área o sector y personal técnico operativo con implicancia en la demanda inicial y en el proceso de asistencia técnica posterior. Los profesionales (del ámbito de la psicología y la administración) miembros del equipo de asesoría técnica han coordinado y participado activamente de todo el proceso de asesoría en las organizaciones estudiadas.

Análisis de datos

El análisis de los datos y el desarrollo categorial se llevó a cabo mediante instancias de codificación, muestreo teórico y comparación constante propios de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), la construcción de matrices descriptoras que permiten ordenar los datos construidos (Samaja, 2008). Se ha apoyado en la perspectiva constructivista de sistemas complejos (García, 2006; Rodríguez Zoya & Aguirre, 2011) y en principios de modelización de sistemas complejos (Rodríguez Zoya & Roggero, 2014) para el análisis de las interacciones cognitivas entre los actores organizacionales y la operacionalización de la disposición de confianza asociada a cambios en las rutinas de tratamiento de problemas.

Resultados y discusión

Hacia una operacionalización de la disposición de confianza

De acuerdo a Echeverría (1997) la confianza es el fundamento de toda relación social que no esté sustentada en la fuerza. Con base en Heidegger sostiene que la confianza define una particular relación con el mundo, implica una apuesta, es un gran disolvente del miedo y de la sensación de vulnerabilidad. En palabras de Lumhann (2005) donde hay confianza hay aumento de posibilidades para la experiencia y la acción, la confianza constituye una forma más efectiva de reducción de la complejidad (p.14).

El análisis de los datos obtenidos siguiendo los principios de codificación abierta de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), nos ha llevado a

identificar cuatro categorías en torno a la disposición de confianza que denominamos emocionalidad emergente, comportamiento primario, arquetipo interpretativo y soporte representacional. Detallamos a continuación cada una de ellas con algunas referencias del relato de los participantes involucrados a modo de ilustración.

Las instancias de indagación han posibilitado reconocer que manifestaciones emocionales como la ira, el temor y la ansiedad, la incertidumbre, la satisfacción o el entusiasmo se presentan particularmente relevantes como parte de la disposición y la actitud que opera como trasfondo de observación, acción y decisión de los actores frente a las situaciones problemáticas emergentes en la organización.

En el relato de los entrevistados, si bien la alusión a la emoción no siempre es explícita puede inferirse asociada a componentes experienciales subjetivos, como sensaciones de malestar e insatisfacción: "...había perdido las ganas y el entusiasmo, evitaba ir a las reuniones de equipo..." (Ei 26) "...estaba muy enojado con él, por eso no dije nada..." (Ei 32), "Muchas veces la sensación es que no se valora el esfuerzo, eso desmotiva y saca las ganas de participar" (Ei 74) "...me sentía triste, agobiada, el mal clima que había me estaba enfermando" (Ei 56); "el clima era muy tenso y varios sectores estaban en conflicto, sin poder hablar" (AT-a 9).

La emocionalidad aparece también vinculada a sensaciones de bienestar personal, satisfacción, tranquilidad o entusiasmo: "...ahora estoy más relajada y más contenta con la tarea, eso me predispone mejor..." (Eg 95), "me gusta el proceso que llevamos, te diría que me entusiasma, me da confianza (Eg 86), "satisface ver que las cosas que han estado tan postergadas se van resolviendo..." (Ei 93), "...hay menos incertidumbre y eso me hace sentir mejor" (Em 103), "Cuando estamos bien de ánimo es como que las cosas fluyen un poco más fácil" (Eg 105).

Esto parece tener correlato con los planteos que sostienen que existe una relación de interdependencia entre la experiencia subjetiva y los procesos afectivos de manera que la emoción constituye un proceso organizador central de la conciencia y movilizador para tareas fundamentales de la vida en respuesta a situaciones relevantes (Damasio, 2010; Panksepp, 2011; León, 2012).

En línea con estos planteos definimos la categoría *emocionalidad emergente* como un complejo conjunto de procesos interactivos, estrechamente vinculado a la conformación de los estados de conciencia en el cual, determinadas manifestaciones subjetivas de carácter afectivo se presentan de manera correlativa con fenómenos biológicos subyacentes y con particulares disposiciones de comportamiento situacional.

En el relato de los entrevistados se encuentran también alusiones tales como: "...recuerdo que ante esa situación reaccionaba de una manera que no podía manejar, actuaba un poco sacado de mí" (Ei 63); "Había días que no me daban ganas de venir, me encerraba en la oficina y evitaba cruzarme con alguien, ..." (Ei 41); "...no me la quería ni cruzar... y si la veía trataba que el contacto fuera el mínimo posible" (Ei 92); "...muchas veces en las reuniones estaba como ausente, se comportaba como si no le importara nada" (Ei 110), "noto que la disposición a explorar más generativamente los problemas ha ido en aumento" (AT-b, Em 68).

Estos comportamientos lejos de tener asiento en procesos meramente racionales o volitivos, cursan estrechamente ligados a movilizaciones posibles de ser caracterizadas en orden a repertorios comportamentales básicos o primitivos (Pankrepp, 2011), como lo son los comportamientos y actitudes de ataque, de huida o búsqueda de protección, de reposo y de exploración. Apoyados en estos fundamentos, definimos una segunda categoría a la que referimos como *comportamiento primario*. Esta alude a una determinada forma de afrontamiento situacional que el sujeto manifiesta en respuesta a variaciones circunstanciales de carácter externo o interno. El análisis de la evidencia y la sistematización teórica nos permite identificar dos tipos de elementos que podrían ser entendidos como directamente inherentes a estos repertorios primarios de comportamiento. Por un lado, un componente de tipo fisiológico: "...me he pasado noches sin dormir, preocupado por todo lo que pasaba..." (Eg 38), "...empecé a tener episodios de taquicardia... hasta el pelo se me caía de la angustia que sentía" (Ei 41) "cuando cambió mi rol, sentí un enorme alivio, como si pesara 100 kilos menos y eso me motivó de otra manera" (Em 97).

Por otro lado, un componente expresivo corporal, manifiesto en la conducta gestual, el tono de voz y el sentido de las acciones lingüísticas que se presenta en

el nivel de la interacción comunicativa: "...se nota un cambio de humor, de clima, hasta en la manera de saludarse entre ellos..." (AT-b, Ei 112); "... se pasó meses sin dirigirme la palabra o hablándome en un muy mal tono" (Ei 61), "...se los ve bastante involucrados y comprometidos, con buena disposición, y una actitud más colaborativa, más abierta...eso antes no estaba" (AT-a, Em 90).

Siguiendo a León (2012), los contenidos de la conciencia "estarían organizados en un mapa complejo, en el que las experiencias más primitivas estarían relacionadas con los afectos primordiales y las más complejas con los afectos socioculturales" (p.113).

Resulta recurrente encontrar en el relato de los entrevistados, interpretaciones situacionales configuradas ante la necesidad de los sujetos de otorgar significado a las experiencias de tensión emocional (externa o interna) vividas. Estas interpretaciones parecen configurarse en torno a juicios en los que subyacen referencias a la naturaleza del problema y su contexto (de qué se trata), a los futuros esperables (qué va a suceder), al propio papel desempeñado y valoración en ello (quién soy yo) y a la caracterización de otros actores potencialmente intervinientes (quiénes son los otros): "...no encuentro paz, no puedo dejar de pensar que todo es culpa mía" (Ei 12); ya perdí las esperanzas, esto no va a cambiar nunca por más intentos y esfuerzos que hagamos" (Ei 20), "...esa situación me asfixiaba, me sentía víctima de todo, incomprendida por mi jefe" (Eg 33), "ese clima tenso me bloquea y no me deja avanzar, atenta contra mi creatividad, (Ei 17) "...bueno, ahora veo un resto de optimismo, de ganas de mejorar...si no tenemos un poco de confianza nadie sale de su escondite..." (Eg 51); "Hay momentos en los que siento que todo el esfuerzo se va por la borda... es muy difícil intentar hacer cambios, hay gente que no quiere, o no entiende.... no sé... no se comprometen con las cosas, les da lo mismo que salga bien o que salga mal..." (Ei 116).

Para referir a tales configuraciones lingüísticas típicas de interpretación situacional, de significación de la experiencia que operan como sustrato argumental subyacente de las distintas modalidades primarias de comportamiento y las emociones asociadas, definimos una tercera categoría que denominamos *arquetipo interpretativo*. El arquetipo interpretativo puede ser

entendido como una configuración semántica de carácter canónico, subyacente a los estados de ánimo de resentimiento, resignación, aceptación-paz y optimismo-confianza desarrollados por Echeverría (1997) y Flores (1997). Apelamos a la noción de arquetipo en tanto alude a la presencia de ciertos patrones estructurales de interpretación de la situación que se presentan en carácter tácito de manera correspondiente con las cuatro modalidades de estados de ánimo caracterizadas por estos autores.

Finalmente, identificamos una cuarta categoría que denominamos *soporte representacional* que hace referencia a ciertas estructuraciones internas particulares a las que el sujeto apela para interpretar la realidad, definir comportamientos a adoptar y atribuir significado a la propia experiencia. Los soportes representacionales se presentan configurados en forma de imágenes, escenas (Gardner, 1996), metáforas (Lackoff & Johnson, 2009), mitos, estructuras narrativas o proposicionales (Bruner, 2004; Bruner, 2004), esquemas y modelos de diversa índole.

En el relato de los entrevistados es posible inferir núcleos representacionales operantes de carácter metafórico: "...la sensación era como que el aire se cortaba con un cuchillo..." (Ei 22) "...somos como una gran familia..." (Eg 8) "...es una bola de nieve, y cada uno al desesperarse, aporta más desorden..." (Eg 13); "hay que meterse en la cancha y jugar el partido hasta el final" (Em 49). También, encontramos representaciones arraigadas en juicios personales y estructuras narrativas personalizadas: "creen que estamos disponibles para ellos las 24 horas los 365 días del año, no entienden que tenemos prioridades" (Ei 33) "como si no supieran el retrabajo que genera el incumplimiento de los plazos, parece que lo hicieran a propósito" (Ei 45), "no hacen ningún esfuerzo, saben que de todas formas lo termino haciendo yo" (Ei), "encontramos muchos juicios naturalizados, como el mito del mano derecha que estaba históricamente arraigado y generaba muchas tensiones internas..." (AT-a, Ei 11).

Los soportes representacionales operan también apoyados en instrumentos gráficos, herramientas o recursos técnicos, como diagramas y esquemas: "con el proceso a la vista, el problema dejó de ser yo y pasó a ser un fallo en el circuito, fue a partir de ahí que mi actitud en la reunión cambió y me atreví a decir lo que estaba

pasando en el sector” (Ei 125) “definir el organigrama fue muy importante, porque nos ubicó a todos y ordenó las responsabilidades de cada uno... eso ayudó a que dejáramos de acusarnos entre nosotros y pasáramos a pensar más en equipo” (Eg 135).

El análisis de los casos muestra que en circunstancias de aprendizaje los esquemas representacionales de carácter sistémico (Senge, 1990) internalizados por los actores, (como diagramas de flujo o diseños de tipo procesual y estructural), muestran un significativo valor como trasfondo renovado de acción, decisión y observación, por cuanto tienden a minimizar y reemplazar otro tipo de imágenes y escenas internas de carácter defensivo que dificultan el aprendizaje: “el proceso a la vista de todos ayuda a pensar con más amplitud, si no estás viendo sólo una parte, cada uno ve y habla sólo de la parte que conoce y lo que es peor no ve que no ve” (Ei 92). Este conjunto de soportes representacionales de transición incluye además nuevas composiciones escénicas internas, nuevos modelos y analogías en juego y nuevas configuraciones narrativas operantes.

La disposición de confianza interpretada desde principios de sistemas complejos

Siguiendo los principios de emergencia, autoorganización y causalidad circular de sistemas complejos (García Azconobieta, 2005; Reynoso, 2006; García, 2006), el análisis de las circunstancias referidas en los casos en estudio permite plantear como hipótesis que entre la *emocionalidad emergente*, el *comportamiento primario* manifiesto, los *arquetipos interpretativos* predominantes y los *soportes representacionales* existirían relaciones de interdependencia e implicancia recíproca. Esto lleva a pensar que la comprensión entitaria de cada uno de estos componentes no podría realizarse a través de su estudio por separado o de manera aislada. Por el contrario, y aun considerando su naturaleza diversa, resultarían no descomponibles entre sí a los fines de la identificación de causalidades y propiedades emergentes, e interdefinibles de manera recíproca en el marco de sus contextos específicos de acoplamiento.

Vale decir entonces que la disposición de confianza podría ser interpretada como patrón autoorganizado emergente de un conjunto de condiciones de micro nivel conformado por los componentes detallados. Lo

mismo ocurriría con la disposición de no confianza, bloqueo o clausura defensiva. En razón de ello, estas disposiciones se presentan a nivel individual como manifestaciones que arraigan y se cristalizan en base a complejos procesos interactivos y autoorganizados en los que participan elementos de carácter intrapersonal como son los elementos emocionales, simbólicos y comportamentales descritos.

Ahora bien, desde una perspectiva de observación a mayor escala (García, 2006; Reynoso, 2006), el análisis interpretativo permite inferir que la disposición de confianza no emerge ni se constituye de manera aislada sino en íntima relación con otros elementos de naturaleza comunicacional, representacional y decisional que participan en la dinámica de micro interacción organizacional, o de interacción cognitiva entre los actores. En ese sentido, en la voz de los entrevistados la buena actitud y disposición de confianza aparecen vinculadas a los modos de conversar: “cuando hablamos de buena manera y nos escuchamos mutuamente eso ayuda a que uno se anime a plantear o a decir cosas que de otra manera no diría” (Ei 56); “sin un diálogo abierto y ordenado no es posible generar un clima que nos permita tomar buenas decisiones” (Ei 116); “vemos en los casos que los cambios en las interacciones, en la disposición y la actitud de la gente están asociados a cambios correlativos y alineados al modo de conversar” (AT-c, Em 82).

La posibilidad de tratar los problemas de manera conjunta también son referidos como aspectos de valor para generar ambientes de confianza y buena disposición: “cuando resolvemos los problemas en equipo vamos construyendo confianza entre nosotros y eso nos fortalece internamente” (Ei 45); “pensar sistémicamente nos ha ayudado mucho a dejar de personalizar los problemas y eso disminuye barreras entre nosotros” (Ei 125); “el tratamiento ordenado y sistemático de los problemas es muy importante, eso nos predispone mejor, uno llega a la reunión con otra actitud” (Eg 86); “con frecuencia vemos que las disposiciones personales y el clima de relaciones se ve favorecido en la medida que la gente cambia su modo de pensar y tratar los problemas” (AT-d, Em 97).

De igual manera la claridad de involucramiento en el proceso decisorio: “confiar y estar tranquilo es más fácil cuando está claro qué se delega” (Ei 61); “clarificar la incumbencia decisional sobre los distintos temas,

por ejemplo en qué cosas corresponde autonomía, qué se consensua y qué temas requieren de consulta siempre trae mejoras en el clima de relaciones del equipo” (AT-a, Em 90); “muchas veces nos encontramos con que la desconfianza y la mala actitud se debe a que los canales de decisión están desdibujados y eso atenta no sólo al clima del equipo sino a la calidad de sus procesos de decisión” (AT-b, Ei 112), “...esta situación de que puedo compartir, dejar que el otro también lo haga, aunque se equivoque... eso también me ha permitido a mí abrirme un poco, estar más relajada y pensar mejor” (Eg 51).

El análisis de los datos obtenidos y la reconstrucción de circunstancias de interacción crítica nos permiten inferir que la disposición de confianza no emerge ni se sostiene sino en asociación causal recíproca con rutinas conversacionales centradas en el diálogo abierto y exploratorio, representaciones compartidas de tipo sistémico, y cierta calidad en las reglas de los procesos de toma de decisiones. Si bien este punto merece seguir siendo investigado, dicho conjunto de aspectos interactuantes podría asociarse a una dinámica de sinergia cognitiva en la cual la superación colectiva de las situaciones problemáticas y su transformación en aprendizajes e innovaciones organizacionales eficaces resultarían mayormente posibles. En contraparte, la disposición de confianza no parece tener posibilidad de emergencia y estabilidad en condiciones de clausura subgrupal y bloqueo defensivo cristalizado en una dinámica de reforzamiento recíproco entre rutinas de conversación pobre, simuladora o confrontativa, de decisiones unilaterales implícitas o pautas tácitas de involucramiento decisional, de disposiciones emocionales y anímicas asociadas al resentimiento o la resignación, de actitudes negativas de cierre, indiferencia o mero acatamiento, y la apelación a modalidades de pensamiento no sistémico, predominantemente narrativo o de tipo lineal.

En esa línea, cabe comprender a la disposición de confianza como fenómeno emergente de la dinámica de interacción cognitiva puesta en juego por parte de los sujetos ante las situaciones problemáticas más allá de su carácter comportamental individual. Aun con arraigo en la cognición individual, la confianza tiene un componente situado, es decir, puede emerger dependiendo de una interacción específica, de un contexto

subgrupal. La disposición individual puede ser “contagiada” a un grupo, y viceversa, la disposición colectiva tiene fuerza para “teñir” la disposición individual. Los contextos sociales operan de manera incidente en las posibilidades de aprendizaje o de no aprendizaje, por cuanto otorgan sentido y resignifican la realidad (Gore & Dunlap, 2006).

En consecuencia, las posibilidades de generar disposiciones de confianza y apertura en el abordaje conjunto de los problemas emergentes en la organización y los equipos, así como ambientes de trabajo propicios para la colaboración y el intercambio fluido de conocimiento están sujetas a condiciones situacionales y contextuales que trascienden los perfiles de competencia o voluntad individual. Así entendida, esta dinámica de interacción cognitiva puede pensarse como elemento constitutivo de una cultura organizacional orientada al aprendizaje y la innovación, pero que no ocurre de manera espontánea ni por la disposición individual o grupal en sí misma, sino que requiere de políticas institucionales, procedimientos sistemáticos e instrumentos de identificación y gestión activa de las situaciones problemáticas emergentes.

Conclusiones

Ha sido propósito de este trabajo exponer un conjunto de elementos que a nuestro entender resultan un aporte a la tangibilización de la confianza que, tal como una diversidad de estudios señalan, incide de manera significativa en los procesos de tratamiento eficaz de problemas, y con ello en el logro de mejoras, de aprendizajes compartidos, de innovaciones y de construcción colaborativa de conocimiento. Además, dadas las vacancias teóricas señaladas (Fassio & Ruttu, 2017), una referencia explícita a dimensiones, variables e indicadores en relación a las cuales se investigó el aprendizaje organizacional.

Podemos afirmar que, en el marco de nuestra investigación, la confianza se nos presenta como una manifestación de la disposición subjetiva, en tanto alude a distintos estados de conciencia y actitud que emergen en los sujetos en respuesta a distintas exigencias de carácter interno o externo. Con base en cierta

interactividad entre procesos de naturaleza emocional, representacional lingüística y de interacción social, las disposiciones subjetivas de confianza se configuran como una tendencia primaria de comportamiento subyacente, como un marco interpretativo de la propia experiencia y como trasfondo de la observación, la decisión y la acción. Constituyen trasfondos encubiertos de la interacción cognitiva desde los cuales se actúa, se toman decisiones, se establecen relaciones con los demás, o se atribuye sentido a los acontecimientos.

La disposición de confianza -en los términos definidos- se presenta como aspecto significativamente participante en el conjunto de los procesos de aprendizaje organizacional estudiados. En respuesta a la pregunta acerca de por qué a nivel de los actores individuales se produce o no se produce la confianza, el análisis del fenómeno en consideración de fundamentos de sistemas complejos permite postular que en ello jugarían un importante papel principios operantes de autoorganización, causalidad recíproca, causalidad no lineal y emergencia.

Entendemos que los hallazgos del estudio tienen implicancias para investigadores, para gestores institucionales y para profesionales asesores. A los primeros invita a seguir investigando en las categorías de la disposición de confianza desarrolladas en este trabajo en otros entornos organizativos, y a explorar en circunstancias de práctica concreta otras posibles.

A directivos y gestores institucionales los resultados de la investigación pueden resultar un aporte y ayuda para gestionar ambientes de confianza fundados en las categorías desarrolladas en este trabajo y para comprender las circunstancias en las que la disposición individual y de equipo varían. Pueden servir también de orientación para focalizar sus esfuerzos y recursos en las condiciones que mostraron relación con las posibilidades de emergencia y sostenimiento de la disposición de confianza, entre ellas el fortalecer rutinas de diálogo abierto propicio para compartir saberes, conocimientos y experiencias, clarificar reglas de involucramiento decisonal y desarrollar recursos sistemáticos de diseño organizacional que faciliten representaciones compartidas y sistémicas. A nivel individual, muestra la necesidad de desarrollar competencias personales de regulación emocional, de autoconocimiento y conciencia acerca de los propios

recursos representacionales e interpretativos que operan como trasfondo de acciones y decisiones de impacto en la gestión de personas y equipos.

Para los asesores técnicos que intervienen en este campo pretende ser un aporte a las prácticas de cambio, innovación y aprendizaje en las organizaciones, buscando enriquecer el diseño y la gestión de experiencias de asesoría para el aprovechamiento adecuado de esfuerzos económicos y humanos, y la generación de intervenciones que permitan abarcar la complejidad de los aspectos en juego, sin perder de vista el bienestar, la salud y desarrollo de las personas que las integran.

En términos metodológicos, entendemos que ha resultado pertinente al estudio apelar a recursos de modelización de sistemas complejos y de metacognición, desde los cuales las entrevistas se han desarrollado como instancias de reflexividad sistemática guiada permitiendo explorar -más allá de las percepciones y opiniones de los actores-, sus saberes y sentidos tácitos y avanzar de manera intersubjetiva tanto en el mapeo de las condiciones significativamente participantes en el proceso como de las relaciones manifestadas entre los mismos en el marco del proceso.

Finalmente, corresponde aludir a algunas limitaciones del estudio relacionadas con la proveniencia de los registros empíricos, en tanto refieren a casos que, si bien acontecen en organizaciones diversas, comparten el enfoque de asesoramiento profesional recibido. Dada la perspectiva de investigación adoptada, el relevamiento de antecedentes investigativos sobre las unidades conceptuales involucradas, lejos está de ser agotado. También nos concierne señalar que el conjunto de proposiciones aquí presentadas guardan ciertos márgenes de provisionalidad y son postuladas en el marco de un proceso de aproximaciones sucesivas hacia la inteligibilización de la organización como sistema cognitivo complejo.

Referencias

- Angulo, R. (2017). Gestión del conocimiento y aprendizaje organizacional: una visión integral. *Informes Psicológicos*, 17(1), 53-70 Doi: <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n1a03>

- Argyris, C. & Schon, D. (1978). *Organizacional Learning. A theory of action perspective*. Massachusetts: Addison
- Argyris, C. (2001). *Sobre el Aprendizaje Organizacional*. México: Oxford University Press.
- Balbi, J. (2004). *La mente narrativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Barcelona: Gedisa.
- Castañeda Zapata, D. (2015). Condiciones para el aprendizaje organizacional. *Estudios Gerenciales*, 31, 62–67. Doi:10.1016/j.estger.2014.09.003
- Chacón Cruz, E., Tamayo, M. A. & Cruz Cabezas, M. (2017). Gestión del conocimiento organizacional en la universidad: un enfoque de dirección centrado en el capital humano. *ROCA. Revista científico - educacional de la provincia Granma*, 13(2), 121-135.
- Clark Teodoroski, R., Silva Santos, J., & Steil, A. (2015). Aprendizagem organizacional e inovação: uma análise bibliométrica da produção científica internacional no período entre 2008 e 2012. *Revista Alcance*, 22(1), 33-54. Doi: alcance.v22n1.p33-54
- Damasio, A. (2010). *Self Comes to Mind: Constructing the Conscious Brain*. Pantheon
- Duque Ceballos, J. L. (2012). Emociones e inteligencia emocional: Una aproximación a su pertinencia y surgimiento en las organizaciones. *Libre Empresa* 18, 147-169. Recuperado de: <http://revistasojs.unilibrecali.edu.co/index.php/libre-empresa/article/view/589>
- Echeverría, R. (1997). *Ontología del lenguaje*. Santiago de Chile: Granica.
- Fassio, A. (2018). Reflexiones acerca de la metodología cualitativa para el estudio de las organizaciones. *Ciencias Administrativas*, 6, 73-84. Doi: 10.24215/23143738e028
- Fassio, A., & Ruty, M. G. (2017). Hacia la identificación de dimensiones relevantes relacionadas con el aprendizaje organizacional. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 9(16), 85- 99. Doi:10.22430/21457778.179
- Ferrer Dávalos, R. (2015). La influencia del factor humano, el liderazgo y la cultura de las organizaciones en los procesos de implementación y gestión del cambio organizacional. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 11(1), 102-114. Recuperado de: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/riics/article/view/255>
- Flores, F. (1997). *Creando organizaciones para el futuro*. Santiago de Chile: Granica.
- Galeano, C., & Ocampo, N. (2014). Diseño y validación de la escala de clima psicológico de aprendizaje y clima de aprendizaje de equipo. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 33(1), 63-74. Recuperado de: <http://revista.cinccel.com.co/index.php/RPO/article/view/152>
- García Azconobieta, T. (2005). *Evolución, desarrollo y (auto) organización. Un estudio sobre los principios filosóficos de la evo-devo*. Donostia- San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- García Cruz, J., & Real Fernández, J. (2013). Confianza como consecuencia del compromiso percibido: Implicaciones sobre el aprendizaje y la innovación. *Cuadernos de Gestión*, 13(1), 95-124. Doi: 10.5295/cdg.110282jg
- Gardner, H. (1996). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Garzón, M. (2018). La capacidad dinámica de aprendizaje. *Desarrollo Gerencial*, 10 (1), 29-47. Doi: <https://doi.org/10.17081/dege.10.1.3009>
- Gore, E., & Dunlap, D. (2006). *Aprendizaje y Organización*. Barcelona: Granica
- Homburg, C., Fürst, A. (2007). See no evil, hear no evil, speak no evil: a study of defensive organizational behavior towards customer complaints. *Journal of the Academic of Marketing Science*. 35, 523–536. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11747-006-0009-x>
- Johnson Laird, P. N. (1983). *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference and consciousness*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Lackoff, G. & Johnson, M. (2009). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- León, D. (2012). Afectividad y conciencia: la experiencia subjetiva de los valores biológicos. *Rev.*

- Chilena de Neuropsicología*, 7(3), 108-114. Doi: 10.5839/rcnp.2012.0703.03
- López Zapata, E., García Muiña, F., & García Moreno, S. (2016). Atributos de la organización que aprende: una revisión de la literatura. *Revista Internacional de Organizaciones*, 16, 59–81. Doi:10.17345/rio16.59-81
- Luhmann, N. (2005). *Confianza*. Barcelona: Anthropos.
- Mäntysalo, R., Saglie, I., & Cars, G. (2011) Between Input Legitimacy and Output Efficiency: Defensive Routines and Agonistic Reflectivity in Nordic Land-Use Planning. *European Planning Studies*, 19(12), 2109-2126. Doi: 10.1080/09654313.2011.632906
- Montenegro, G. & Schroeder, I. (2020). Dimensiones del pensamiento sistémico aplicado: un estudio de casos múltiple desde la perspectiva de sistemas complejos y el aprendizaje organizacional. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 10(2), 74-100. Doi: <http://dx.doi.org/10.26864/PCS.v10.n2.4>
- Montenegro, G. & Schroeder, I. (2019a). El estado de Bloqueo Difuso Generalizado. Un obstáculo interaccional a los procesos de aprendizaje en la organización. *Revista Debates actuales en Psicología y Sociedad*, 2(2), 30-52. Doi: 10.22529/daps.2019.2(2)03
- Montenegro, G. & Schroeder, I. (2019b). Procesos de Aprendizaje Organizacional. Un análisis interpretativo desde la perspectiva de Sistemas Complejos. *Revista Gestión y Estrategia*, 56, pp. 9-22. Universidad Metropolitana de México.
- Munduate, J. (1997). *Psicología social de la organización. Las personas organizando*. Madrid: Pirámide.
- Panksepp, J. (2011). The basic emotional circuits of mammalian brains: Do animals have affective lives? *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 35, 1791-1804.
- Reynoso, C. (2006). *Complejidad y el caos: Una exploración antropológica*. Buenos Aires: Editorial Sb, Colección Complejidad Humana.
- Rivera Porras, D. (2019). Aproximaciones conceptuales del aprendizaje organizacional. *Aibi Revista de Investigación, Administración e Ingenierías*, 7(1), 23-29. Doi: <https://doi.org/10.15649/2346030X.496>
- Rodríguez Zoya, L., & Aguirre, J. (2011). Teorías de la complejidad y Ciencias Sociales. Nuevas estrategias epistemológicas y metodológicas. *Nómadas Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181/18120143010>
- Rodríguez Zoya, L. & Roggero, P. (2014). La modelización y simulación computacional como metodología de investigación social. *Polis*, 13(39), 417-440. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/polis/10568>
- Rostro Hernández, P.E. y Solís Hernández, O. (2015). Conceptualizando el diálogo entre cultura y aprendizaje organizacional. *TRILOGÍA. Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 7(12), 95-103. Recuperado de: <https://revistas.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/490>
- Sahui Maldonado, J., & Patrón Cortés, R. (2015). Influencia del aprendizaje organizacional en el desarrollo de una actitud generadora de una cultura de innovación en las empresas. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 2(4). Recuperado de: <http://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/308/351>
- Schein, E. (1997). *Psicología de la organización*. Prentice Hall: México.
- Senge, P. (1990). *La quinta disciplina*. Buenos Aires: Granica
- Strauss A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Bogotá: Ed. Universidad de Antioquia.
- Yang, Y., Secchi, D., & Homberg, F. (2017). Developing an empirical scale for organizational defensive routines. *Academy of Management Proceedings*, 1. Doi: <https://doi.org/10.5465/ambpp.2017.12713abstract>
- Yang, Y., Secchi, D., & Homberg, F. (2018). Are organisational defensive routines harmful to the relationship between personality and organisational learning? *Journal of Business Research*, 85, 155-164. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2017.12.036>

Recibido em: 22/02/2021

Reformulado em: 28/04/2021

Aceito em: 28/06/2021

Anexo 1**Recursos de recolección de datos: tipos de entrevista y líneas de indagación**

Circunstancia de entrevistas (individuales o grupales)	Líneas de indagación	
	Entrevistas a protagonistas institucionales (directivos)	Entrevistas a profesionales de asistencia técnica y/o mixtas con profesionales de asistencia técnica y protagonistas institucionales (directivos)
a) Durante el transcurso y avance de las acciones de asistencia técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación y caracterización de situaciones problemáticas significativas que han dado inicio al proceso de acompañamiento de asistencia técnica • Acciones y patrones de comportamiento en el afrontamiento de situaciones problemáticas • Aspectos significativos visualizados en torno a las acciones de asistencia técnica 	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas significativos identificados/ priorizados en el proceso de asistencia técnica • Aspectos críticos identificados en los patrones de afrontamiento de problemas relevados • Criticidades técnicas visualizadas en los patrones de afrontamiento de problemas identificados • Condiciones “causales” involucradas en las criticidades identificadas • Focos de abordaje postulados en el plan de acciones de asistencia técnica • Fuentes teórico – conceptuales (u otras) evocadas como trasfondo de las observaciones y acciones propuestas • Aspectos significativos en el avance de las acciones de asistencia (cambios y no cambios visualizados, avances y no avances considerados) • Fuentes teórico – conceptuales (u otras) evocadas como trasfondo de las observaciones y acciones desarrolladas
b) En situación de logro/s de aprendizaje organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Logos en torno a la superación y prevención de situaciones problemáticas focalizadas en el proceso de asistencia técnica • Condiciones “causales” asociadas a los logros 	<ul style="list-style-type: none"> • Logos en torno a la superación y prevención de problemas focalizados en el proceso de asistencia técnica • Condiciones “causales” asociadas a los logros registrados • Fuentes teórico – conceptuales (u otras) evocadas como trasfondo de las observaciones y acciones desarrolladas.
c) En situación de impedimento o dificultad emergente de aprendizaje organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades y no logros en torno a la superación y prevención de problemas focalizados en el proceso de asistencia técnica • Condiciones “causales” asociadas a las dificultades y no logros percibidos 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades y no logros en torno a la superación y prevención de problemas focalizados en el proceso de asistencia técnica • Condiciones “causales” asociadas a las dificultades y no logros • Fuentes teórico – conceptuales (u otras) evocadas como trasfondo de las observaciones y acciones desarrolladas.

Anexo 2

Entrevista en situación de avance (extracto)

Entrevistado: referente de asesoría técnica (AT)

Tipos de pregunta	Entrevista
1) Pregunta focalizante centrada en la significación experiencial del referente de AT	¿Qué venís viendo de significativo en el avance del caso? Respuesta: "... noto un cambio de actitud en el análisis de los problemas...", "otro clima, una sensación de mayor bienestar en el equipo, y eso redundando en beneficios para la organización"
2) Pregunta exploratoria para la ampliación de la respuesta global inicial en busca de elementos relativos a categorías, propiedades y dimensiones en juego	¿A qué te referís con "cambio de actitud"? ¿cómo era antes y cómo es ahora? ¿Cómo te das cuenta de tales cambios? Respuesta: "Me refiero a que se advierte otro clima en el equipo directivo, antes había tensión entre ellos y eso dificultaba conversar exploratoriamente y generar disposiciones anímicas de confianza. Ahora sus comportamientos defensivos han disminuido."
3) Repreguntas de apertura Indagación de tipo colateral en busca de rangos de indagación implícitos relativos a las categorías observadas Indagación respecto a fuentes de conocimiento (técnicas o teóricas) operantes en los trasfondos de observación del entrevistado	Mencionaste "defensivo" como manifestación del comportamiento, ¿cómo lo caracterizarías? Referís a "conversar exploratoriamente" ¿podrías darme un ejemplo de ello? ¿y su relación con la confianza? ¿A qué fuentes te remite lo que planteas sobre conversación y disposición de confianza? Hay textos, literatura técnica o científica u otras fuentes que se te vengan a la mente que recuerdas que te hayan aportado elementos referidos al modo de conversar o la actitud anímica que mencionaste?

Anexo 3

Entrevista en situación de logro (extracto)

Entrevistado: protagonista institucional (directivo)

Tipos de pregunta	Entrevista
1) Pregunta focalizante centrada en la significación experiencial del entrevistado	¿Qué considerarás que ha cambiado o viene mejorando en la organización? Respuesta: " <i>estamos pudiendo resolver los problemas de otra manera, por ejemplo, pensar sistémicamente nos ha ayudado mucho a salir de la personalización de los errores y eso ha aumentado los niveles de confianza en el grupo, nos sentimos mejor entre nosotros</i> "
2) Pregunta exploratoria para la ampliación de la respuesta global inicial en busca de elementos relativos a categorías, propiedades y dimensiones en juego	¿A qué te referís con ese "resolver de otra manera", y que "han aumentado los niveles de confianza", ¿cómo era antes y cómo es ahora? ¿Cómo te das cuenta de tales cambios? Respuesta: "...antes la sensación era como que el aire se cortaba con un cuchillo, así había temas que ni se hablaban, y eso traía más problemas que no se resolvían"
3) Repreguntas de apertura. Indagación de tipo colateral en busca de rangos de indagación implícitos relativos a las categorías observadas	Mencionaste que eso ha mejorado las reuniones del equipo, ¿en qué notás esas mejoras? Respuesta: "...y por ejemplo, con el proceso a la vista, el problema dejó de ser yo y pasó a ser un fallo en el circuito, fue a partir de ahí que mi actitud en la reunión cambió y me atreví a decir lo que estaba pasando en el sector"

Nota de los autores:

Agradecemos a la Universidad Católica de Córdoba y a la Universidad Nacional de Córdoba el apoyo institucional y financiero recibido para llevar adelante los proyectos de investigación que –en el marco de distintos programas- han permitido la sistematización de los resultados presentados en este trabajo.

Sobre los autores:

Saúl Gustavo Montenegro

Doctorando en Administración y Políticas Públicas. IIFAP (Universidad Nacional de Córdoba)

Lic. Psicología.

Responsable de una línea de investigación sobre procesos de cambio y aprendizaje organizacional en instituciones públicas (Universidad Nacional de Córdoba) y en organizaciones del sector privado y social (Universidad Católica de Córdoba).

Docente de grado y posgrado.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2684-9550>

E-mail: gustavo.montenegro@unc.edu.ar

Ivana Karina Schroeder

Especialista en Gestión de Organizaciones sin fines de lucro.

Lic. Psicología

Responsable de una línea de investigación sobre procesos de cambio y aprendizaje organizacional en instituciones públicas (Universidad Nacional de Córdoba) y en organizaciones del sector privado y social (Universidad Católica de Córdoba).

Docente de grado y posgrado.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7304-902X>

E-mail: 0216373@ucc.edu.ar

Dirección postal:

Saúl Gustavo Montenegro
Luis de Azpeitia 1722. CP 5000
Córdoba (Argentina)