



**Randolph
Preisinger-
Kleine**

P&W Projekt
Gesellschaft mbH,
Alemania



¿Puede una organización “aprender a aprender”?

Aun cuando la idea de la “organización autoformativa” se haya convertido en los últimos años en un auténtico paradigma, apenas existen análisis que ayuden a comprender mejor de qué manera una organización “aprende” y se autoforma. Si examinamos los pocos diagnósticos disponibles, el panorama resulta más bien sombrío. En plena contradicción con toda afirmación retórica, las organizaciones de la vida real se muestran reticentes al aprendizaje: limitan su formación al incremento de conocimientos reglamentados, y renuncian con ello a lograr cotas mayores de flexibilidad y autonomía, y a la posibilidad de entender más a fondo su propio comportamiento formativo. Sin duda, dentro de nichos ecológicos específicos surgen algunos tipos formativos innovadores y adecuados para ello, pero éstos carecen de relevancia para la organización promedio, precisamente por su origen. El texto expone posibles puntos irresueltos de esta problemática y plantea soluciones a partir de una perspectiva ecológica ampliada, que permita visualizar a partir de este trasfondo opciones formativas adicionales para las organizaciones.

Apenas ninguna de las publicaciones que genera el ámbito de la investigación aplicada sobre organizaciones prescinde hoy de referirse a la “organización autoformativa” como nuevo paradigma de un desarrollo organizativo total y sostenible. Y la clave de aquélla es el denominado “*management of change*”, que ha de proponer en teoría los medios y los fines de la organización autoformativa.

Pero si se examinan más en detalle los modelos planteados, se aprecia que con frecuencia el aprendizaje de una organización se traduce sobre todo en procesos formativos individuales. Y viceversa, la confusión aumenta aún más al aplicar directamente modelos formativos reflexivos y personalizados tales como el de la “formación permanente” o “formación social” al caso de las organizaciones.⁽¹⁾

Y sin embargo, ya con sencillos ejemplos puede demostrarse que la organización como unidad formativa se diferencia analíticamente del nivel personal o de sus miembros/integrantes concretos. Así, los empleados de una empresa podrán aprender cosas nuevas sin que por ello ese incremento cognitivo tenga necesariamente repercusiones positivas para la empresa. Por ejemplo, cuando la obtención de nuevos conocimientos por los empleados motiva a éstos a cambiar de empresa. Y por su parte, una organización puede lograr ventajas competitivas con medidas estratégicas nada formativas, como p.e. una mayor división del trabajo junto a una menor cualificación de sus trabajadores.

Si tomamos en serio el objetivo programático “aprendizaje de la organización” y asumimos que una organización es sujeto colectivo de procesos formativos, los resultados hasta hoy registrados inspiran moderación, pues apenas se ha demostrado aún la existencia de procesos formativos/de aprendizaje “simples”⁽²⁾; en lugar de competencias globales y aprendizajes complejos, encontramos en las

organizaciones sobre todo asunción y consolidación de conocimientos reglamentarios: “el resultado formativo prioritario es una mayor fidelidad de la actuación a reglas, y en consecuencia la previsibilidad del proceso organizativo conforme a las categorías de reglamentación formal.”⁽³⁾ Al regirse el modelo racional específico de los procesos formativos por el principio de la “*minimal location*”, las ideas recursivas y reflexivas como “innovación” o “*management of change*” quedan excluidas por la propia naturaleza del proceso, pues la primera se contradice lógicamente con el principio de ahorro, y la segunda no es ubicable en el sistema de coordenadas de las estructuras reglamentarias.⁽⁴⁾

Esta “ceguera” frente a nuevos requisitos formativos mantiene su racionalidad, puesto que precisamente “... en condiciones de alta incertidumbre... la aplicación “irreflexiva” de un canon reglamentario concreto (proporciona) una cota de aciertos mayor en promedio que los experimentos con estrategias necesariamente mal informadas. El máximo nivel de racionalidad realizable es el de la optimización local”⁽⁵⁾ Las organizaciones que mantienen estructuras formativas/de aprendizaje simples se comportan además racionalmente desde otro punto de vista: dado que entre una organización y su entorno existe un diferencial de complejidad innegable, es necesario disponer las estructuras formativas, al igual que las decisiones, de una manera revocable.⁽⁶⁾ Paradójicamente, precisamente las estructuras formativas de base racional y específica parecen garantizar mejor esta reversibilidad, al dejar abiertos márgenes de decisión para modificar el sistema gracias a los ciclos formativos relativamente largos y a una velocidad de aprendizaje en general reducida. Además, las organizaciones estructuradas por reglas no pueden aprovechar las redundancias, pues se encuentran vinculadas a un canon reglamentario que prohíbe la integración de competencias reflexivas -es decir, un



aprendizaje de tipo complejo-, a costa de la autocontradicción activa.

Las organizaciones que implantan un aprendizaje/formación de tipo simple deben confrontar para realizar éste dos problemas fundamentales: en el caso del aprendizaje simple, los éxitos formativos materiales dependen exclusivamente de la idoneidad de la situación, esto es, los impulsos y objetivos formativos vienen determinados por acontecimientos que los generan en el entorno externo de la organización, y por tanto no son determinables por la propia organización; por otra parte, el aprendizaje simple en condiciones de entorno externo complejo es necesariamente tautológico, ya que los nuevos conjuntos de problemas que van apareciendo a la par de una diversificación temporal de los catálogos de reglas sólo pueden afrontarse aplicando las reglas de manera más estricta, incluso cuando las reglas aplicadas demuestran ser claramente inadecuadas.

Para romper este círculo se han propuesto en los últimos años diversos métodos.⁽⁷⁾ Inicialmente, éstos adoptaron la forma del modelo "aprendizaje complejo", por el que se entienden los incrementos formativos que se producen en una organización cuando ésta aumenta su varianza de comportamientos, es decir, cuando incorpora flexibilidad e independencia del entorno. A diferencia del modelo de aprendizaje simple, en el que el aprendizaje sólo puede tener lugar condicionado por el entorno, los impulsos formativos en este caso se fundamentan precisamente en cambios de comportamiento por propia voluntad. Conforme aumenta la contingencia de la relación entre una organización y su entorno, aparecen cambios en el sistema cognitivo de las organizaciones, si se dan las condiciones operativas, normativas y cognitivas para ello. En un caso ideal, las organizaciones obtienen a través de un proceso de aprendizaje complejo "nuevos conocimientos" que -como conocimientos propios de la organización, bajo la forma de relaciones causales asumidas y de variables de contexto para la situación en la que se actúa- pueden actualizarse comunicativamente por interacción mutua o con el entorno.⁽⁸⁾

Aun cuando existen desde luego pruebas empíricas de formas organizativas con

aprendizaje complejo, éstas permiten ver que el surgimiento de estas estructuras formativas depende de factores muy diversos, en parte externos a la esfera de influencia de la organización o de sus integrantes. Así, las estrategias de aprendizaje activas y exploradoras para la obtención de nuevos conocimientos sólo pueden hacerse realidad en condiciones de entornos turbulentos a través de una actuación prospectiva y basada en informaciones sumamente selectivas, mientras que las estrategias analíticas y sostenibles de incremento cognitivo requieren unas condiciones del entorno relativamente estables. Además, en comparación con los procesos de aprendizaje simple, son de esperar repercusiones sobre las propias condiciones de la organización, en particular la redistribución de estructuras de competencias y las correspondientes reacciones (negativas) de algunos integrantes o grupos de integrantes de la organización.

El "aprendizaje complejo" permite en el caso ideal un incremento cuantitativo de las interpretaciones de la realidad, pero no genera estrategias formativas de orden reflexivo en el sentido de aprendizajes *double-loop* o en el de *cognitive strategies and attitudes* más complejas.⁽⁹⁾

El estado actual del debate muestra un claro retroceso con respecto a la capacidad reflexiva de las organizaciones. Ni se han encontrado pruebas que testimonien la existencia de un aprendizaje organizativo de segundo orden, ni tampoco han surgido sistemas teóricos o analíticos para la capacidad colectiva. En otras palabras, las organizaciones no pueden aparentemente tomar como referencia su propio proceso de aprendizaje, ni evaluar si en sus experiencias formativas los aprendizajes han tenido éxito o han fracasado, ni derivar de todo ello consecuencias para la actuación. Dicho crudamente, las organizaciones son "ciegas" frente a su propio aprendizaje. Por ello, el aprendizaje autodirigido y reflexivo sigue siendo privativo de la esfera individual de los integrantes de una organización; para realizarlo, por supuesto, es necesario que éstos posean las premisas cognitivas que posibiliten su autoformación, pero no los parámetros formativos que fundamentarían el proceso conjunto en una organización.

(¹) Ver p.e. Dierkes, Meinolf, Marcus Alexis, Ariane Berthoin Antal, Bo Hedberg, Peter Pawlowsky, John Stopford, Anne Vonderstein (ed.), *The Annotated Bibliography of Organizational Learning*, Berlín, 2000.

(²) Wiesenthal, H.: *Konventionelles und unkonventionelles Organisationslernen. Literatur- und Ergänzungsvorschlag*. En: *Zeitschrift für Soziologie*, año 24, 4/95, p. 138.

(³) *ibid.*

(⁴) Naturalmente, también esto puede producir un cambio en la organización; pero el aprendizaje organizativo se diferencia con todo de la pura "supervivencia" por su característico "proceso intencional y provocado de cambio de variables estructurales y cognitivas de la organización". Wiesenthal, H.: *Neun Thesen zur theoretischen Konzipierung tiefgreifenden Organisationslernens Beitrag zum Workshop "Lernende Organization: Wie ist Lernen in Organisationen möglich? Was zeichnet eine lernende Organization aus?" des Promotionskolleg "Innovation von und in Organisationen" der Hans-Böckler Stiftung an der Ruhr-Universität Bochum* (contribución a un seminario pronunciada por el Prof. Dr. Heiner Minssen el 17.05.2000).

(⁵) *ibid.*

(⁶) Sobre el "concepto de la racionalidad limitada", véase March, J.G.; Olsen, J.P.: *Ambiguity and Choice in Organizations*, Bergen, 1976.

(⁷) Ver también Dierkes, Meinolf, Camilla Krebsbach-Gnath, "Organisationslernen - Ansätze zum Veränderungsmanagement in kleinen und mittleren Unternehmen", en: Folker Schmidt (Hg.), *Methodische Probleme der empirischen Erziehungswissenschaft*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1997, pp. 63-76.

(⁸) Sobre aspectos de la gestión cognitiva véase Pawlowsky, P. (1994): *Wissensmanagement in der lernenden Organization*. Trabajo de admisión a cátedra para la Universidad de Paderborn.

(⁹) Wiesenthal, H.: *loc.cit.*, p. 144.



Con todo, en la realidad de una organización se observan casos de aprendizaje no lineales y “profundos”, que sin embargo no están planificados ni se detectan conscientemente. Se trata más bien de situaciones excepcionales, que llevan a una organización a asumir pérdidas parciales de control en sus límites, y que se convierten en motivos potenciales de aprendizajes, en los que “bajo ciertas circunstancias, se hacen ambiguos los presupuestos conferidores de identidad. Es el caso de aquellas organizaciones obligadas a admitir sucesos inesperados en su entorno, por ejemplo bajo la forma de intrusiones: invasiones (pérdida de control respecto a sus integrantes), disidencias (pérdida de control respecto a interpretaciones diferentes de la realidad y “referentes racionales”) o intersecciones (pérdida de control respecto al efecto interpenetrativo y reorientador de sistemas cognitivos ajenos).” Las posibilidades señaladas de un aprendizaje no convencional no sólo quedan fuera del alcance de la organización, sino que ésta además pierde la facultad de decidir por sí misma los fines y los contenidos formativos.

Es decir, puede hablarse básicamente de una estructura bipolar para el aprendizaje de una organización. En líneas generales, las organizaciones persiguen estrategias formativas convencionales, esto es, diseñadas para reproducir conocimientos reglamentados. Al contrario de un perfeccionamiento cualitativo e integral de los procesos formativos, el aprendizaje de una organización en la realidad se lleva a cabo sobre todo a través de principios estocásticos de optimización local. Las escasas pruebas empíricas de aprendizajes complejos se corresponden con condiciones sumamente selectivas de entornos comparativamente estables, por un lado, y disposición activa para el aprendizaje por otro, mientras que no existe prueba empírica alguna de un aprendizaje reflexivo o de un aprendizaje a partir de procesos formativos anteriores. Los resultados actuales de la investigación registran sin duda saltos cualitativos ejemplares en el comportamiento formativo de las organizaciones, pero que paradójicamente éstas no pueden controlar: tanto los impulsos como las estructuras y programas del aprendizaje reflexivo se “importan” más bien del exterior, en situación de crisis de supervivencia. Es decir, el aprendizaje autodirigido

parece quedar excluido como posibilidad formativa de una organización, a pesar de todos los esfuerzos retóricos que afirman lo contrario.

Un aprendizaje organizativo que supere la anomia y la desinstitucionalización

No obstante, se observan asimismo lagunas sistemáticas en los programas de investigación existentes, que en su caso podrían dar lugar a nuevas reflexiones conceptuales. Si imaginamos por ejemplo una vez más el transcurso de los procesos formativos no convencionales, apreciaremos que éstos se interpretan como efectos indirectos subsiguientes a pérdidas de límites o incluso a fenómenos de desinstitucionalización en el interior de una organización. Es una explicación posiblemente parcial, ya que una superación de límites no implica necesariamente una pérdida de control. Así, algunos resultados de la investigación sobre redes muestran que los conocimientos en redes de organizaciones con vínculos informales pueden adaptarse sin riesgo para los parámetros de racionalidad ya existentes en las diversas organizaciones.

La vinculación informal de organizaciones genera “... un trasfondo informativo y un marco interpretativo en conjunto más amplios... la comunicación en las redes con vínculos informales enriquece las posibilidades de asociación y lleva a una primera estructuración y calibración de informaciones -con visión evaluadora de los conocimientos aplicables...si bien, debido a la carencia de criterios vinculantes y “fuertes”, conduce también a una selección en sentido estricto...En un cierto sentido, los vínculos informales conducen a superar los “límites de la organización”, que -bajo la forma de códigos y canales de información vinculantes- incrementan sin duda la eficacia de la comunicación interna en una organización, pero a la vez limitan inevitablemente la libertad de interpretación y comportamiento entre sus miembros.”⁽¹⁰⁾ La vinculación informal en redes intermedias se caracteriza por la capacidad de conectar entre sí diferentes tipos de organizaciones y patrones de actuación heterogéneos, lo cual permite mantener el

⁽¹⁰⁾ Grabher, G., *Lob der Verschwendung. Redundanz in der Regionalentwicklung: ein sozioökonomisches Plädoyer*, Berlín, 1994, p. 77.



potencial de desarrollo y adaptación tanto en el caso de una organización individual como en toda la red de organizaciones; por otro lado, la cooperación interorganizaciones abre la posibilidad de procesos de aprendizaje complementarios entre diversos tipos de organización: "La vinculación informal de redes no sólo permite hasta un cierto punto -determinado por convenciones locales- diversos modelos de actuación. Además, no plantea grandes requisitos de compatibilidad organizativa a las (organizaciones) asociadas dentro de la red."⁽¹¹⁾

Al contrario del irreversible modelo de los límites para el aprendizaje no convencional, en este caso se asume que la relación interorganizativa genera redundancias cognitivas, las cuales precisamente debido a la informalidad de los objetivos y contenidos formativos (prioridades, horizonte temporal, etc.) pueden aprovechar la permeabilidad de los límites de una organización ante "señales débiles" y convertirse de esta manera en potenciales impulsos de aprendizaje. Con otras palabras, la comunicación con el entorno puede poner a las organizaciones en situación de inquietud productiva al generar posibles impulsos formativos, sin que ello amenace su identidad.⁽¹²⁾

La posibilidad de la redundancia surge como consecuencia de procesos de diferenciación entre las organizaciones, en concreto la formación de semánticas específicas a través de las cuales una organización se propone -se autodescribe como contexto de actuación y comunicación. Ello permite por una parte realizar operaciones *conscientes*, y por otro lado efectuar procesos de asignación, diferenciarse con respecto a sí mismo y a los otros y proponerse así como unidad ante posibles relaciones. La autodescripción garantiza que "... el proceso (al contrario que la ritualización de procesos comunicativos) pueda controlar también su propia inexistencia"⁽¹³⁾, es decir, hacerse reflexivo. "La autoobservación es inicialmente un momento dentro del procesamiento propio de informaciones. Puede conducir además a una autodescripción, cuando define qué está comunicando un sistema que comunica sobre sí mismo. La autoobservación hace posible o incluso requiere una reflexión en el sentido de una tematización de la identidad (diferencia frente a otros), que propone el ámbi-

to autoobservado como unidad disponible para relacionarse."⁽¹⁴⁾ El comportamiento orientado a la redundancia supone así para un sistema también una alternativa a la variedad.

Pero la posibilidad de autodescripción de una organización sobre la base de su semántica reclama como condición esencial la creación de estructuras redundantes de información y comunicación. El resultado es aparentemente paradójico - pues implica la acumulación de informaciones inútiles -, pero puede interpretarse en el sentido de que dicho exceso de informaciones resulta funcional porque independiza al sistema de relaciones determinadas y le inmuniza contra el riesgo de pérdidas. Gracias a ello puede surgir ya sin más la impresión de objetividad, de hallarse en una situación normativa o cognitiva correcta, y de ahí derivarse la correspondiente base firme de comportamiento. A la vez, la redundancia facilita una selección de lo que ha dado buenos resultados en numerosos procesos de comunicación, y de esta manera va dando lugar a una estructura.

Esta generación de estructura hace a su vez posible que surjan procesos de tratamiento de informaciones, y por ende de observación y descripción propias o ajenas, puesto que permite abstraerse de la especificidad de las observaciones elementales. La variedad bajo la forma de redundancia de informaciones constituye así una condición central para la reversibilidad de las autodescripciones: "el núcleo de la capacidad de actuación de un sistema social consiste en proponerse como unidad para las relaciones. Ello implica por supuesto que las autodescripciones y también las delimitaciones de un sistema o de su entorno se adapten a los contextos de actuación o los sistemas de comunicación respectivos. En este sentido, la redundancia proporciona ese exceso de posibles combinaciones de información en las que pueden diluirse las autodescripciones, para cobrar forma de nuevo inmediatamente dentro de otro sistema de comunicación. De esta manera, la actuación inteligente a la escala de un sistema social requiere como condición una capacidad ...que constituye la base de la inteligencia y de la capacidad de actuación a escala individual: la configuración reversible, y por ende la facultad de "pasar de una idea a otra".⁽¹⁵⁾

⁽¹¹⁾ Ibid, loc.cit., 1994, pp. 74-75.

⁽¹²⁾ Véase sobre la gestión cognitiva relacionada con este factor: Pawlowsky, P.; Seifert, M.; Reinhardt, R.: *Interorganizationales Lern- und Wissensmanagement: Ansätze für Klein- und Mittelständische Unternehmen*, en: Pawlowsky (ed.) *Wissensmanagement – Erfahrungen und Perspektiven*, Wiesbaden, 1998, pp. 225-254.

⁽¹³⁾ Luhmann, Niklas: *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*, Frankfurt del Meno, 1987, p. 612.

⁽¹⁴⁾ Ibid, loc.cit., p. 234.

⁽¹⁵⁾ Grabher, G., loc.cit., 1994, pp. 24-25.



(16) Sobre las implicaciones de los mecanismos de vinculación según la teoría de sistemas, véase Bühl, Walter L.: *Die dunkle Seite der Soziologie. Zum Problem gesellschaftlicher Fluktuationen*, en: *Soziale Welt*, 4/85, p. 21.

(17) "Networks are particularly apt for circumstances in which there is a need for efficient reliable information ... that which is obtained from someone whom you have dealt with in the past and found to be reliable ... information passed through networks is 'thicker' than information obtained by the market, and 'freer' than that communicated in a hierarchy." (Las redes resultan particularmente idóneas en aquellas circunstancias en que se precisan informaciones fiables y eficaces... como las obtenidas a partir de alguien conocido anteriormente y considerado fiable... la información derivada de redes es "más densa" que la obtenida en el mercado, y "más libre" que la comunicada jerárquicamente) Powell, W.: *Neither market nor hierarchy: network forms of organization*, en: *Research in Organizational Behavior*, 12, 1990, p. 299.

(18) Bühl, W. L., loc.cit., 1985, p. 22.

(19) Grabher, G., loc.cit., 1994, p. 37.

(20) Becattini, G., s.l., s.a., citado en Fielding, A. J.: *Industrial Change and Regional Development in Western Europe*, en: *Urban Studies*. Vol 31, nos. 4/5, 1994, p. 697.

(21) Piore, M. J.; Sabel, Ch. F.: *Das Ende der Massenproduktion. Studie über die Requalifizierung der Arbeit und die Rückkehr der Ökonomie in die Gesellschaft*, Frankfurt, 1989, p. 302; Lorenz, Edward H.: *Trust, Community, and Cooperation. Toward a theory of industrial districts*, en: Storper, Michael; Scott, Allen J. (ed.): *Pathways to Industrialization and Regional Development*, Londres/Nueva York, 1992, pp. 195, 203.

(22) Preisinger-Kleine, R.: *Zwischenbetriebliche Rationalisierung und Regionalentwicklung*, Munich, 1998.

Pero también es evidente que el uso de las redundancias como recurso formativo obliga a abandonar por su propia naturaleza el ámbito del aprendizaje organizativo; en lugar de un acto prácticamente solipsista de ampliación de conocimientos y competencias, tienen lugar -a escala media- procesos de aprendizaje colectivos de evolución conjunta.

Otros impulsos formativos en el contexto de la comunicación con el entorno surgen por ejemplo como consecuencia de la redundancia de relaciones en el curso de una vinculación informal⁽¹⁶⁾ de organizaciones, que garantiza una "tolerancia de ambigüedad" gracias a la posible coexistencia que de ella se deriva entre diversas lógicas o racionalidades de actuación y diversas condiciones de racionalidad, situadas todas en una línea continua que va desde la competencia hasta la cooperación. De ello se derivan asimismo las conocidas ventajas del *thickening of information* (densificación de informaciones) propio de las redes estratégicas.⁽¹⁷⁾ Precisamente la imprecisión característica de los sistemas vinculados in-

formalmente, que mantiene tanto a objetivos como a valores prioritarios y horizontes temporales vagos e indefinidos⁽¹⁸⁾, favorece la aparición de perspectivas de desarrollo contrapuestas y la permeabilidad regional ante "señales débiles", creando aparentemente un "... despilfarrero de vías de desarrollo".⁽¹⁹⁾

Además de lo anterior, si la perspectiva de la organización se amplía con espíritu ecológico e incluye también criterios de espacios funcionales, ejemplos como los *industrial districts* podrían llegar a demostrar que en el caso de un proceso de aprendizaje dividido y con referencias mutuas entre la organización, la red de organizaciones y la región⁽²⁰⁾, el riesgo individual de la inversión se minimiza⁽²¹⁾, y surge por contra la posibilidad de poner en común las ventajas de la innovación. Ello permitiría a la vez prescindir de la necesidad de optimizar localmente los procesos de aprendizaje a escala de la organización; en el interior de ésta podrían incluso adoptarse estrategias formativas arriesgadas, sin que ello contradijera el principio de la eficiencia.⁽²²⁾

Bibliografía

Bühl, Walter L.: *Die dunkle Seite der Soziologie. Zum Problem gesellschaftlicher Fluktuationen*, en: *Soziale Welt*, 4/85.

Fielding, A. J.: *Industrial Change and Regional Development in Western Europe*, en: *Urban Studies*. Vol 31, nos. 4/5, 1994.

Grabher, G., *Lob der Verschwendung. Redundanz in der Regionalentwicklung: Ein sozioökonomisches Plädoyer*, Berlín, 1994.

Lorenz, Edward H.: *Trust, Community, and Cooperation. Toward a theory of industrial districts*, en: Storper, Michael; Scott, Allen J. (ed.): *Pathways to Industrialization and Regional Development*, Londres/Nueva York, 1992, pp. 195-204.

Luhmann, Niklas: *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*, Frankfurt del Meno, 1987.

March, J.G.; Olsen, J.P., *Ambiguity and Choice in Organizations*, Bergen, 1976.

Meinolf, D., Alexis, M.; Berthoin, A.; Hedberg, B.; Pawlowsky, P.; Stopford, J.; Vonderstein A. (ed.): *The Annotated Bibliography of Organizational Learning*, Berlín, 2000.

Meinolf, D.; Krebsbach-Gnath C.: "Organizational Learning - Ansätze zum Veränderungsmanagement in kleinen und mittleren Unternehmen", en: Folker Schmidt (ed.), *Methodische Probleme der empirischen Erziehungswissenschaft*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengrehren 1997, pp. 63-76.

Pawlowsky, P.; Seifert, M.; Reinhardt, R.: *Interorganizacionales Lern- und Wissensmanagement: Ansätze für Klein- und Mittelständische Unternehmen*, en: Pawlowsky (ed.) *Wissensmanagement - Erfahrungen und Perspektiven*, Wiesbaden, 1998, pp. 225-254.

Pawlowsky, P. (1994). *Wissensmanagement in der lernenden Organisation*. Trabajo de admisión a cátedra para la Universidad de Paderborn.

Piore, M. J.; Sabel, Ch. F.: *Das Ende der Massenproduktion. Studie über die Requalifizierung der Arbeit und die Rückkehr der Ökonomie in die Gesellschaft*, Frankfurt, 1989.

Powell, W.: *Neither market nor hierarchy: network forms of organization*, en: *Research in Organizational Behaviour*, 12, 1990, pp. 285-302.

Preisinger-Kleine, R.: *Zwischenbetriebliche Rationalisierung und Regionalentwicklung*, Munich, 1998.

Wiesenthal, H.: *Konventionelles und unkonventionelles Organisationslernen. Literatur- und Ergänzungsvorschlag*. En: *Zeitschrift für Soziologie*, año 24, 4/95, pp. 137-155.

Wiesenthal, H.: *Neun Thesen zur theoretischen Konzipierung tiefgreifenden Organisationslernens. Beitrag zum Workshop "Lernende Organisation: Wie ist Lernen in Organisationen möglich? Was zeichnet eine lernende Organisation aus?" des Promotionskolleg "Innovation von und in Organisationen" der Hans-Böckler Stiftung an der Ruhr-Universität Bochum* (Contribución a un seminario pronunciada por el Prof. Dr. Heiner Minssen el 17.05.2000).