

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ

DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA APLICADA

-TESI DOCTORAL-

**AUDITORIA CULTURAL D'UNA EMPRESA D'ALTA
TECNOLOGIA COM A PROCEDIMENT INICIAL EN LA
IMPLEMENTACIÓ D'UNA ESTRATÈGIA DE FORMACIÓ
CONTINUADA: LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT**

Maria del Mar Duran Bellonch

2002

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA
FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ
DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA APLICADA
PROGRAMA DE DOCTORAT: INNOVACIÓ I SISTEMA EDUCATIU

**AUDITORIA CULTURAL D'UNA EMPRESA D'ALTA
TECNOLOGIA COM A PROCEDIMENT INICIAL EN LA
IMPLEMENTACIÓ D'UNA ESTRATÈGIA DE FORMACIÓ
CONTINUADA: LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT**

-TESI DOCTORAL-

Realitzada per: Maria del Mar Duran Bellonch

Dirigida per: Dra. Maria Lluïsa Fabra Sales

BELLATERRA, 2002

A J.Felip Bescós.

Perquè sempre

“el sol s'alça en els seus ulls”.

AGRAÏMENTS

Primer de tot vull expressar el més profund agraïment a la Directora d'aquest treball, la Doctora Maria Lluïsa Fabra. He tingut, i tinc, el privilegi de tenir-la al meu costat com a ensenyant i amiga. Amb tota la meva estima i de tot cor, moltes gràcies Maria Lluïsa.

En segon lloc, agraeixo la col·laboració i el tracte rebut per part de les persones membres de l'empresa estudiada. En especial vull fer menció al grup que ha actuat com a porter en la recerca: en Jaume, l'Elena, la Lídia i en Josep. A més a més del què ja he esmentat, gràcies per la confiança que vau dipositar en mi. Espero haver satisfet les vostres expectatives.

També vull donar les gràcies a les persones que han viscut de prop la realització d'aquest treball i que m'han ofert el seu suport incondicional, animant-me a continuar amb entusiasme la feina iniciada. A la meva família: Rocío, Jordi B., Sílvia (Nene), Joaquín i Mari Cruz, Jordi D., Lluís i Maria del Carme.

0 – ÍNDEX

CAPÍTOL 1: Introducció General.....	9
1.1. Presentació del tema escollit com a objecte d'estudi i dels interrogants que ens genera.	10
1.2 Els objectius generals que ens proposem en aquest treball.....	12
1.3 Estructura.....	13
1era Part: MARC TEÒRIC.....	14
CAPÍTOL 2: La Gestió del Coneixement a l'empresa.	15
2.1. Introducció.	16
2.2. Alguns models per a la Gestió del Coneixement.....	18
2.2.1. La proposta de Leif Edvinsson i Michael S. Malone.	18
2.2.2. L'aportació de Kai Mertins, Peter Heisig i Jens Vorbeck.	22
2.2.2.1. El model per a la Gestió del Coneixement de Peter Heisig.	23
2.2.2.2. Motivació i habilitats per a la gestió del coneixement: l'aproximació de Jens Vorbeck i Ina Finke.	26
2.2.2.2.1. La tasca com a element motivador intrínsec.....	27
2.2.2.2.2. La capacitació per a la Gestió del Coneixement.	28
2.2.3. El Projecte de Gestió del Coneixement de Jean-Yves Bück.	29
2.2.3.1. Sobre el saber fer (Know-How).	29
2.2.3.2. El Projecte de Capitalització/Gestió del Coneixement a l'empresa.	31
2.2.3.3. Les empreses que ofereixen serveis intel·lectuals i gestionen el coneixement.	34
2.2.4. El model d'aplicació per a la Gestió del Coneixement de Marsal i Molina.	35
2.2.4.1. Conceptualització.....	35
2.2.4.2. El model d'implantació.....	36
2.2.4.3. Algunes activitats per a la Gestió del Coneixement.....	37
2.3. Estat actual de la qüestió i buits teòrics més rellevants.....	39
CAPÍTOL 3: La Cultura Organitzativa i la Gestió del Coneixement.....	41
3.1. Aproximació teòrica al concepte de Cultura Organitzativa.....	42
3.1.1. Diferents perspectives teòriques i definicions.	42
3.1.2. Tipologies culturals. Val la pena la classificació?	48
3.2. L'aportació teòrica d'Edgar H. Schein.....	52
3.2.1. Els components essencials de la Cultura Organitzativa: les presumpcions bàsiques; els valors i les manifestacions culturals.	52
3.2.2. Els estadis de creixement de les organitzacions.	56
3.3. La Cultura Organitzativa: un avantatge o un desavantatge per a l'organització?.....	60
3.4. El canvi organitzatiu i/o cultural planificat.	61
3.4.1. Sobre el concepte de canvi organitzatiu i el concepte de canvi cultural.	61
3.4.2. La cultura del canvi: les organitzacions que aprenen.	63
3.4.3. El Desenvolupament Organitzacional (D.O.).....	66

3.4.3.1. Definicions.....	66
3.4.3.2. Els objectius i els valors.....	67
3.4.3.3. Les fases de desenvolupament.....	68
3.4.3.3.1. L'anàlisi de la Cultura Organitzativa com a pas previ necessari per a qualsevol intent de canvi organitzatiu.....	69
3.4.3.3.2. Síntesi d'algunes tècniques pel D.O.....	71
3.5. La relació entre Cultura Organitzativa i Gestió del Coneixement.....	72
2na Part: RECERCA EMPÍRICA.....	76
CAPÍTOL 4: Objectius, metodologia i disseny de la recerca.....	77
4.1. Objectius de la recerca.....	78
4.2. El paradigma qualitatiu i la metodologia qualitativa.....	78
4.2.1. L'Etnografia com a mètode de la investigació qualitativa.....	83
4.2.1.1. L'aportació teòrica de James P. Spradley.....	84
4.2.1.2. L'etnografia educativa: les aportacions de Judith Goetz i Margaret LeCompte.....	86
4.3. El disseny de la investigació: l'Estudi de Cas.....	87
4.3.1. Tipus d'Estudi de Casos.....	89
4.3.1.1. El "Benchmarking" com a un tipus d'estudi de cas.....	91
4.3.2. Fases del disseny general.....	95
4.3.2.1. Primera fase: la delimitació dels objectius de l'estudi o de les qüestions d'investigació.....	96
4.3.2.2. Segona fase: Les decisions sobre quin o quins casos cal estudiar, els criteris de qualitat metodològica i l'accés al camp.....	96
4.3.2.3. Tercera fase: La negociació i definició de rols.....	99
4.3.2.4. Quarta fase: selecció de les persones informadores i les tècniques per recollir la informació.....	101
4.3.2.4.1. L'Anàlisi de Documents.....	102
4.3.2.4.2. L'Observació.....	103
4.3.2.4.3. L'Entrevista Individual.....	106
4.3.2.4.4. L'Entrevista Grupal o "Focus Group".....	107
4.3.2.5. Cinquena fase: El procés d'anàlisi de la informació.....	108
4.3.2.5.1. La reducció de dades.....	111
4.3.2.5.2. La disposició i transformació de les dades.....	112
4.3.2.5.3. L'obtenció i verificació de conclusions.....	113
4.3.2.6. Sisena fase: La redacció de l'informe d'investigació.....	114
4.3.3. El nostre disseny d'investigació.....	115
CAPÍTOL 5: Desenvolupament del nostre disseny d'investigació.....	118
5.1. La selecció del cas i l'accés al camp.....	119
5.2. La negociació de rols. La selecció d'escenaris i de persones informadores. Fases de la recollida de la informació.....	123
5.3. Les tècniques d'investigació utilitzades.....	125

5.3.1. Els documents escrits estudiats.	125
5.3.2. L'observació.	126
5.3.3. L'entrevista individual.	127
5.3.3.1. Sobre el Guió i el desenvolupament de les entrevistes.	128
5.3.4. L'entrevista grupal.	130
5.4. El procés d'anàlisi de la informació.	130
5.5. Els criteris de qualitat metodològica.	132
5.6. La redacció de les conclusions i les propostes d'intervenció.	133
5.7. Possibilitats i limitacions de la recerca.	133
CAPÍTOL 6: Resultats de la recerca.	135
6.1. Breu introducció al cas seleccionat per realitzar la recerca empírica.	136
6.2. Anàlisi de les entrevistes individuals.	136
6.2.1. Percepció de l'empresa i de la pròpia feina.	137
6.2.2. Canvis.	140
6.2.3. Lideratge.	140
6.2.4. Valors.	141
6.2.5. Clima.	144
6.2.6. Gestió del Coneixement.	145
6.3. Anàlisi de les entrevistes grupals (Focus Groups).	148
6.3.1. Valors Generals.	148
6.3.2. Equips.	150
6.3.3. Canvi.	151
6.3.4. Lideratge.	152
6.3.5. Clima.	153
6.3.6. Comunicació.	154
6.3.7. Compartir Coneixements.	154
3era Part: Conclusions i Propostes.	158
CAPÍTOL 7: Conclusions.	159
7.1. Sobre Cultura Corporativa.	161
7.1.1. Les presumpcions bàsiques compartides per la majoria de persones de TDD:	161
7.1.2. Els valors.	167
7.1.3. Les conductes i les creacions.	168
7.2. Sobre Subcultures Corporatives.	168
7.3. Sobre la Gestió del Coneixement com a procés formal en l'empresa.	169
7.4. Sobre la Gestió del Coneixement com a procés no formal en l'empresa.	171
CAPÍTOL 8: Propostes.	173
8.1. El procés d'ensenyament i d'aprenentatge associat a la Gestió del Coneixement i el paper que pot jugar-hi la persona Llicenciada en Ciències de l'Educació.	174

8.2. Proposta per endegar un procés global i formal de Gestió del Coneixement a l'empresa estudiada. 178

BIBLIOGRAFIA..... 186

ANEXOS 193

Annex 1: Diari de Camp..... 194

Annex 2: Transcripció de les entrevistes individuals..... 215

Annex 3: Guió per a les entrevistes..... 269

Annex 4: Transcripció de les entrevistes grupals (Focus Groups). 273

CAPÍTOL 1: Introducció General.

1.1. Presentació del tema escollit com a objecte d'estudi i dels interrogants que ens genera.

La recerca que aquí presentem és un intent de donar resposta a una sèrie de qüestions relacionades amb les actituds i les capacitats de les persones que formen part de les organitzacions empresarials del nostre temps. Els autors i les autores que investiguen sobre temes relacionats amb la direcció de recursos humans i la formació a l'empresa, coincideixen en considerar que el repte més important al qual s'enfronten actualment les organitzacions és el de "sobreviure", en paraules de Peter Drucker, en temps de canvi constant, complexitat i incertesa.

Drucker, efectivament, afirma que a principis del segle XX les organitzacions necessitaven augmentar la producció manual i a fi d'aconseguir-ho, van crear-se polítiques de formació específiques i per exemple, es va estendre el sistema de treball en cadena. Diu també, però, que en els països desenvolupats i en l'actualitat l'empresa necessita aconseguir que les persones que la componen esdevinguin treballadores intel·lectuals productives i que el seu talent sigui el valor més preuat de l'estratègia empresarial. No n'hi ha prou amb treballadores i treballadors que sàpiguen què han de fer i com fer-ho; cal que entenguin perquè ho fan. Només així podran definir els propis estàndards de qualitat. Sense una estratègia empresarial basada en aquests supòsits, serà molt difícil que l'empresa sigui suficientment competitiva (Drucker, 2000).

Ara bé, el que nosaltres pensem que avui en dia és decisiu per a l'èxit empresarial és aconseguir que les empreses proporcionin satisfacció, tant a clients i clientes com al personal que treballa en elles. No n'hi ha prou amb aconseguir "ser-hi"; allò òptim és aconseguir "ser-hi" amb qualitat.

Si la qualitat és indissociable del capital intel·lectual que posseeixi l'organització, i resulta indispensable per a la competitivitat de les empreses, aleshores un objectiu cabdal en la gestió dels recursos humans serà poder comptar amb persones disposades i capaces de generar i gestionar coneixement.

Seguint a Walochik (2001), podem afirmar que tots i cadascun dels membres de l'empresa són els que "marquen la diferència" en una època en la que els serveis que ofereixen les diferents entitats s'assemblen molt i la competència és altíssima.

Per tot això, cal donar la importància que té al coneixement i a la seva difusió i establir procediments per incrementar el capital intel·lectual de les empreses i el coneixement i les habilitats dels individus.

Entenem com Marçal i Molina (*) que, en aquest entorn organitzatiu tant complex, l'anomenada "gestió del coneixement" és l'estratègia que s'erigeix com a nou paradigma de la gestió empresarial, ja que integra antics models com ara els centrats en "La Qualitat Total", la Gestió per Competències o la Gestió per Processos. L'objectiu de la Gestió del coneixement consisteix a garantir a l'empresa un ritme d'aprenentatge que s'acosti al màxim al ritme de canvi del mercat i si és possible, que s'hi anticipi. *Aquesta gestió suposa que l'organització ha de conèixer quin és el capital intel·lectual que posseeix en un moment determinat, ha d'impulsar una cultura organitzativa orientada a compartir coneixement i al treball cooperatiu i ha de posar en funcionament la tecnologia que faciliti la generació d'aquest coneixement necessari.*

Per tal que la Gestió del Coneixement sigui possible, partim del supòsit que les persones membres dels equips han d'estar disposades a compartir allò que saben i, també, que han de saber com fer-ho. És en aquest punt on se'ns plantegen una sèrie d'interrogants que guiaran la nostra recerca:

- Per què cal gestionar el coneixement?
- Quan parlem de Gestió del Coneixement, a quin tipus de coneixement fem referència?
- Quines estratègies proposen els diferents autors per tal de fer-ho?
- Com es genera el coneixement en una empresa?
- Com es comparteix?
- Quina relació s'estableix entre Cultura Organitzativa i Gestió del Coneixement?
- Quin tipus de Cultura Organitzativa sembla la més adequada per afavorir que el coneixement es comparteixi?

* Veieu la Bibliografia. Obra pendent de publicació.

- Quines actituds, coneixements i habilitats necessiten les persones involucrades en el procés per tenir èxit?
- Com ha de ser la política de recursos humans?
- Quin paper juguen o han de jugar la formació i les persones expertes en processos d'ensenyament i aprenentatge?
- A quins professionals els correspon dirigir els processos orientats a compartir coneixement?

En definitiva: *quines condicions són necessàries per aconseguir que els i les membres dels equips de l'organització vulguin i puguin generar, compartir i gestionar coneixement?*

La raó principal que ens impulsa a estudiar aquest tema és el propi perfil de Llicenciada en Ciències de l'Educació. Considerem que el procés de Gestió del Coneixement ha d'entendre's com un procediment d'ensenyament i d'aprenentatge que es dona en el medi empresarial. D'acord amb aquesta consideració, creiem que des de les Ciències de l'Educació poden fer-se aportacions decisives sobre aquest tema i ens proposem reflexionar sobre el paper professional que pot jugar una persona experta en aquests processos en relació a la Gestió del Coneixement en les organitzacions entesa com a Estratègia Empresarial orientada a esdevenir “una organització que aprèn” (Peter Senge, 1992).

1.2 Els objectius generals que ens proposem en aquest treball.

Els objectius generals que ens proposem en aquest treball són tres:

1. Aprofundir en el concepte de Gestió del Coneixement a les organitzacions i seleccionar els models teòrics que ens semblin més adequats per afavorir el procés d'ensenyament i d'aprenentatge que aquest tipus de Gestió suposa.
2. Contribuir a dilucidar la relació entre els conceptes Cultura Organitzativa i Gestió del Coneixement.

3. Esbrinar les aportacions que pot fer una persona formada en Ciències de l'Educació per endegar un procés de Gestió del Coneixement a l'empresa.

1.3 Estructura.

El nostre treball consta de vuit capítols. Al primer presentem el tema que ens ocupa, els interrogants que ens genera i els objectius que ens proposem assolir en relació a ells.

El segon i tercer capítols constitueixen la primera part del treball que dediquem al Marc Teòric. Els temes centrals són: la Gestió del Coneixement a l'Empresa i la Cultura Organitzativa.

En la segona part expliquem la recerca empírica que comprèn: el capítol quatre, que el destinem a presentar els objectius, la metodologia i el disseny de la recerca; el capítol cinc, en el que relatem el desenvolupament del nostre disseny i el capítol sis, que conté els resultats que hem obtingut.

La tercera part inclou el capítol set on exposem les conclusions a les quals hem arribat i el capítol vuit en el que elaborem una sèrie de propostes generades a partir de les conclusions.

La bibliografia i els annexos posen fi al treball.

1era Part: MARC TEÒRIC.

CAPÍTOL 2: La Gestió del Coneixement a l'empresa.

2.1. Introducció.

Un cop definit el nostre centre d'interès, el pas necessari per assolir els objectius que ens hem plantejat consisteix en fer un estudi exhaustiu de la literatura publicada fins el moment sobre el tema escollit. En aquest primer capítol presentem la síntesi dels treballs que ens han semblat més rellevants sobre la Gestió del Coneixement a l'empresa i, en concret, sobre la relació que s'estableix entre aquest tipus de Gestió i la Cultura Organitzativa.

El concepte de Gestió del Coneixement apareix com a tal l'última dècada del segle XX, tot i que és evident, com diu Maroto (2001), que des de sempre totes les empreses han gestionat "intuïtivament" el seu coneixement per adaptar -se al medi i avançar-se als seus competidors.

L'autor que, col·loquialment, podem dir "aixeca la llebre", és Peter Drucker quan l'any 1999¹ introdueix el concepte de "treballador del coneixement" contraposant-lo al de "treballador manual".

Segons Drucker, al llarg del segle XX les economies que anomenem "desenvolupades" s'han basat en el model de Taylor per aconseguir augmentar la seva productivitat a base d'incrementar la quantitat de treball que podia fer la persona treballadora manual. A partir de l'anàlisi de tasques, Taylor proposava reduir el treball manual a un seguit de moviments mecànics que podien planificar-se, de manera que s'aconseguís la màxima producció amb el mínim esforç necessari.

Per a Drucker, l'anomenat "taylorisme" ha sigut molt detractat i considerat "políticament incorrecte", però el fet és que s'ha aplicat en les empreses i ha possibilitat el seu desenvolupament. Ara bé, la seva eficàcia, segons Drucker, entra en qüestió quan ens adonem que actualment el treball ja no és merament manual, sinó que esdevé treball del coneixement. L'autor entén que en el treball del coneixement també hi ha una part de tasca que pot ser manual però, en tot cas, es tracta d'una part de poc pes en la totalitat del treball. Al *quadre 2.1* sintetitzem les principals diferències entre tots dos tipus de treballs.

¹ Drucker (1999, 79-95).

TREBALL MANUAL	TREBALL DEL CONEIXEMENT
1. Allò important és la quantitat de treball; després vindrà l'interès per la qualitat.	1. Allò important és la qualitat; sense qualitat la producció perd valor. Després vindrà l'interès per la quantitat.
2. La quantitat de treball es mesura empíricament. Hi ha dades numèriques objectives.	2. La qualitat no és objectivament mesurable. Hi ha discrepància d'opinió a l'hora de definir quin és el treball i quin hauria de ser.
3. Qui dirigeix programa a qui treballa. La persona treballadora es limita a executar una tasca.	3. Qui treballa programa el treball. La persona treballadora decideix quina és la tasca que cal fer.
4. La persona treballadora és considerada un cost que cal controlar i reduir.	4. La persona treballadora <u>ha de ser considerada com un actiu que cal fer créixer.</u>
5. La persona empleada no posseeix els mitjans de producció. Depèn de l'empresa.	5. La persona empleada posseeix els mitjans de producció: <i>“el coneixement que viu entre les seves orelles és un enorme actiu fix completament portàtil”²</i>

Quadre 2.1: Comparació entre el treball manual i el treball del coneixement.

Volem assenyalar que Drucker fa servir la forma normativa quan descriu la persona treballadora del coneixement com a un actiu de l'empresa. Això significa que encara avui en moltes empreses no es considera així. L'autor creu que és totalment necessari aquest canvi de mentalitat, tant per part de les persones empleades com per part de directius i directives de les empreses.

Diu Drucker: “per aconseguir que els treballadors del coneixement siguin més productius, fan falta canvis en les actituds bàsiques, mentre que per aconseguir que els treballadors manuals siguin més productius únicament cal dir-los com han de fer el treball” (Drucker 2001, 31).

² Drucker (2001, 28)

Com hem dit, a partir dels anys noranta i arrel de les esmentades reflexions de Drucker, comencen a publicar-se estudis sobre el treball del coneixement. La majoria d'autores i autors que en parlen estan relacionats amb l'àmbit de l'administració i la direcció d'empreses. N'hi ha que treballen assessorant les organitzacions des de l'exterior (consultoria externa), i n'hi ha que treballen en una empresa determinada, i tenen responsabilitats quant a la direcció dels recursos humans. Les aportacions sobre el tema que ens ocupa són nombroses i, sovint s'assemblen força; anomenen de diferent manera conceptes i processos que, en essència, són molt semblants. Un cop revisades moltes d'aquestes obres, n'hem seleccionat unes quantes que ens semblen especialment importants perquè fan aportacions rellevants sobre el nostre objecte d'estudi: les actituds i les habilitats en el procés de compartir coneixement a l'empresa.

En l'apartat 1.3. d'aquest treball fem palesos els buits teòrics més rellevants quant a la Gestió del Coneixement i aportem una proposta de definició sobre el concepte que ens ocupa.

2.2. Alguns models per a la Gestió del Coneixement.

2.2.1. La proposta de Leif Edvinsson i Michael S. Malone.

Edvinsson i Malone (1999) consideren que les empreses tenen capacitats ocultes que contribueixen a crear valor i no són contemplades pel sistema de mesura tradicional, que és exclusivament de caràcter financer. Pels autors, un actiu empresarial és tot allò que pot traduir-se en diners. Hi ha actius que s'anomenen corrents (es consumeixen o es venen); n'hi ha de fixes (els espais i equips que duren força temps); n'hi ha que són en forma d'inversió (les accions de l'empresa) i n'hi ha d'intangibles, és a dir, que no tenen existència material però que valen diners, ja que en cas que l'organització estigui en venda, el preu de compra és superior a la suma dels actius tangibles esmentats. Valors com, per exemple, la lleialtat de la clientela, la capacitat de l'empresa per adaptar-se a les necessitats de l'entorn i aprendre o la competència de les persones empleades, són intuïts pels possibles compradors. Actualment algunes empreses que cotitzen en borsa tenen un valor de mercat fins a nou vegades el seu valor en llibres de comptabilitat. La qüestió és que aquests actius intangibles són molt difícils de mesurar i "tornen bojós als professionals de la comptabilitat que lluiten per dominar-los" (Edvinsson i Malone 1999, 42)

Edvinsson i Malone elaboren un sistema de mesura d'aquests actius intangibles que anomenen capital intel·lectual.

Tot i que, com justificarem en l'apartat 1.3. d'aquest treball, no podem considerar que Edvinsson i Malone (1999) ideen un model per a la Gestió del Coneixement, la seva aportació és especialment rellevat per dues raons: perquè introdueixen el concepte de capital intel·lectual i perquè la seva proposta ha resultat prou atractiva com per ser seguida per moltes empreses d'Europa, Amèrica i Àsia.

Pels autors, el capital intel·lectual és la suma del capital humà i del capital estructural d'una organització. El capital humà consta de la combinació de coneixements, habilitats, inventiva i capacitat de cada membre de l'organització a l'hora de dur a terme una tasca i dels valors de l'empresa, la seva cultura i la seva filosofia. El capital estructural inclou: els equips i programes informàtics (bases de dades, patents i marques de fàbrica), la cartera de clients, les relacions desenvolupades amb la clientela i tot allò que forma part de la capacitat organitzacional que sosté la productivitat de les persones membres.

L'objectiu d'Edvinsson i Malone és captar el valor real d'una empresa mesurant els actius intangibles de manera que pugui elaborar-se un informe anual que es presenti a l'assemblea d'accionistes, de la mateixa manera que es presenta l'informe financer. Pels autors, si totes les organitzacions mesuressin el seu capital intel·lectual, s'obtindrien uns estàndards que permetrien comparar el valor real de les organitzacions.

Per assolir aquest objectiu Edvinsson i Malone dissenyen una eina que anomenen "Navegador de Negoci d'Skandia". La iniciativa neix l'any 1991 a l'empresa d'assegurances "Skandia AFS" de Suècia. Creen un departament que anomenen "Departament Corporatiu de Capital Intel·lectual" i Edvinsson és la persona escollida per dirigir-lo. L'objectiu és "desenvolupar el capital intel·lectual de l'empresa per tal que esdevingui un valor visible i perdurable". L'any 1992 l'equip d'Edvinsson defineix els tres supòsits fonamentals que sustenten el concepte de capital intel·lectual. El primer consisteix a afirmar que el capital intel·lectual és informació complementària i no subordinada de la informació financer. El segon estableix que el capital intel·lectual no és un capital financer sinó que representa el salt amagat entre el valor de mercat i el valor en llibres de comptabilitat. El tercer afirma que el capital

intel·lectual no és una partida del passiu de l'empresa, sinó de l'actiu. Aquest tercer supòsit significa que el capital intel·lectual “és una qüestió de deute que s'ha de tractar de la mateixa manera que es tracta el capital en accions”. És a dir, Edvinsson entén que l'organització només el té en préstec, el capital intel·lectual; són les persones empleades i els clients els qui realment el posseeixen. L'autor considera que és l'empresa la que ha d'encarregar-se que els dipositaris d'aquest capital el facin servir per crear actius.

Un cop assentades les bases, l'any 1992 l'equip d'Edvinsson realitza el primer inventari de valors ocults de la companyia. En descobreixen molts que no havien estat mai considerats pel sistema comptable. L'any 1994 publiquen el primer informe sobre el capital intel·lectual d'Skandia. Escullen l'aproximació numèrica tot i ésser conscients dels factors subjectius difícilment reductibles a mesures empíriques. Consideren, però, que presentar l'informe de forma narrativa encara comportaria més problemes. La principal raó que fonamenta aquesta decisió, és que els números “són la moneda dels negocis internacionals”.

El Navegador d'Skandia consisteix en la definició d'una sèrie d'indicadors, que permeten mesurar varis paràmetres relatius als diferents tipus de capital que els autors consideren que constitueixen el valor de mercat de l'empresa. La *figura 2.2* mostra quins són aquests capitals i la relació que s'estableix entre ells.

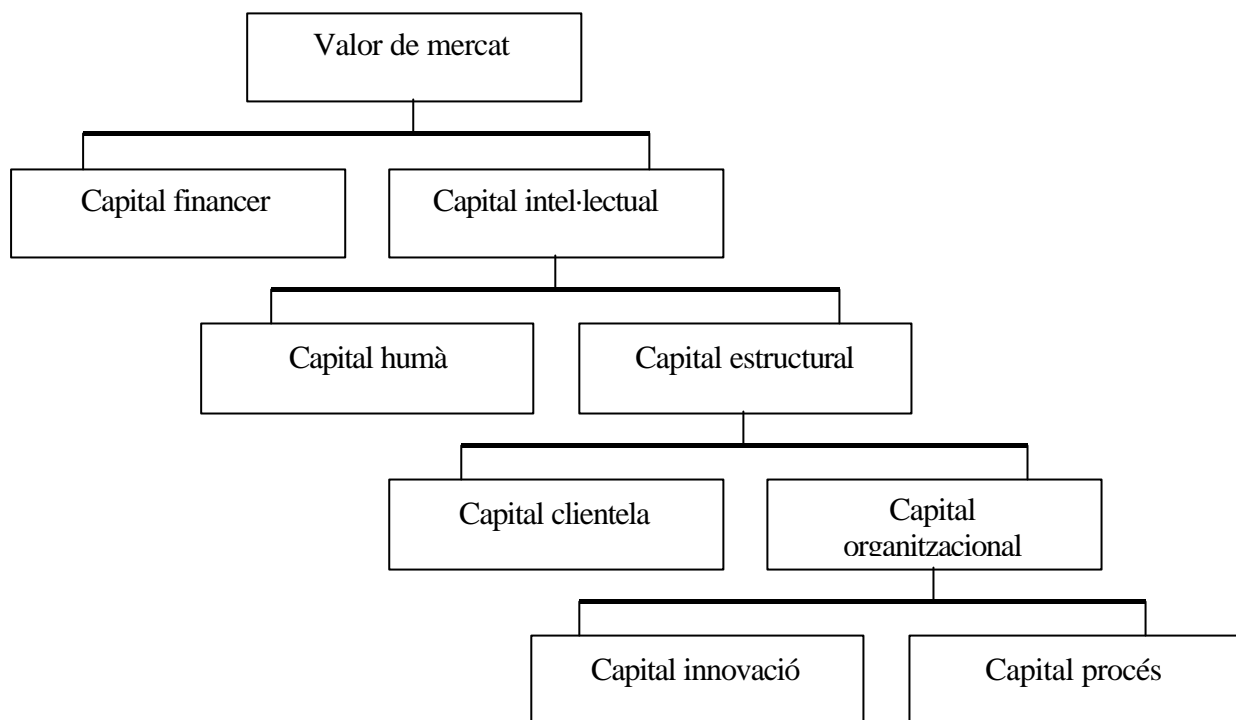


Figura 2.2: Diferents tipus de capital existents en una empresa. Edvinsson i Malone (1999, 73)

Edvinsson i Malone, en la seva obra, reiteren que cal que cada organització defineixi els seus propis paràmetres i que els indicadors que ells proposen són merament orientadors. Seguint l'esquema de valor de mercat d'Skandia, els autors defineixen aquests indicadors en relació a cada tipus de capital: el financer, l'humà, l'estructural, el relatiu a la clientela, l'organitzacional, el de procés i el d'innovació. De tots ells, el factor humà és el més dinàmic i difícil de valorar. Pels autors, *“no hi ha una manera senzilla de mesurar allò que està en la ment i el cor de directius i empleats. No hi ha columnes de números per sumar, ni manòmetres que verificar, ni mesuradors que llegir...”*³. Per tant, el sistema d'indicadors ha de ser ben pensat, ben dissenyat i teleològic, és a dir, ha de definir mesures que reflecteixin on és l'empresa i també on vol anar.

Tot i així, el sistema que proposen Edvinsson i Malone per mesurar el capital intel·lectual en la dimensió que els autors anomenen humana, en la nostra opinió és bàsicament quantitatiu. Per exemple, la motivació, el lideratge i la responsabilitat de les persones empleades es mesuren

³ Edvinsson i Malone. (1999, 151)

mitjançant qüestionaris en els que cadascú s'autovalora. Es contemplen, també, indicadors com ara el número d'empleats propis pel número d'empleats subcontractats; la rotació en percentatges; la mitjana d'anys de servei a l'empresa de cada empleada i empleat; la despesa en formació per cada membre de l'empresa; el temps de formació per persona i any, etc. Malgrat que considerem que aquestes mesures aporten informació rellevant, coincidim amb els autors en afirmar que no són suficients: “*És això suficient per captar el capital intel·lectual humà de l'empresa moderna? No, però avança una mica el procés. (...) Les subtileses de la conducta humana i la motivació són notablement enganyoses*”⁴. Al nostre entendre, una possible solució és utilitzar altres mètodes a l'hora de valorar el capital humà. Una aproximació qualitativa podria donar sentit a les xifres derivades de l'enfocament més quantitatiu que proposen Edvinsson i Malone.

2.2.2. L'aportació de Kai Mertins, Peter Heisig i Jens Vorbeck.

Mertins, Heisig i Vorbeck (2001), des de l'Institut Produktionsanlagen und Knostruskionstechnik (IPK) de Fraunhofer (Berlín), realitzen el primer estudi sobre empreses europees que integren la Gestió del Coneixement en la seva estratègia organitzativa. Elaboren una enquesta, que ells consideren “comprehensiva”, per tal de detectar quines d'aquestes empreses poden considerar-se exemplars quant a la Gestió del Coneixement. Un cop detectades, els autors estudien cada cas, utilitzant tècniques pròpies de la metodologia qualitativa, amb la voluntat d'aprofundir en les seves pràctiques considerades “bones” i, per tant, dignes d'imitar. La recerca segueix el mètode denominat “benchmarking” que podem traduir com “estudi de les bones pràctiques”. Consisteix en això mateix: identificar les millors companyies quant a una o varies variables i estudiar-ne, en detall, els seus mètodes, la seva tecnologia i la seva cultura.

Les empreses seleccionades per realitzar l'estudi de camp són: Arthur D. Little, Booz Allen & Hamilton, Celemi, Hewlett-Packard, IBM, Phonak, Roche i Skandia. Per tal d'analitzar com és la Gestió del Coneixement en aquestes empreses, Mertins, Heisig i Vorbeck parteixen d'un model dissenyat per Heisig (1998) que podem traduir com “Procés essencial de la Gestió del Coneixement”. La proposta inclou reflexions novedoses sobre el tema que ens ocupa. Creiem que és interessant i l'expliquem a continuació.

4 Edvinsson i Malone. (1999, 166)

2.2.2.1. El model per a la Gestió del Coneixement de Peter Heisig.

Per a Heisig, gestionar el coneixement consisteix en formular objectius concrets sobre el coneixement que existeix en totes les àrees de l'empresa i sobre aquell que encara no hi és però s'entén que ha de ser-hi. Per tal de poder formular aquests objectius cal descriure *tots els mètodes i els instruments que, de manera holística, contribueixen a generar, emmagatzemar, distribuir i aplicar el coneixement en la organització.*⁵

El mapa conceptual que elabora l'autor il·lustra la definició (*figura 2.3*) i connecta les quatre accions principals de la Gestió del Coneixement (generar, emmagatzemar, distribuir i aplicar) amb cinc variables organitzatives que considera crítiques en relació amb aquesta gestió: l'estratègia de negoci, la tecnologia de la informació, el lideratge, la cultura i el control intern.

5 . Mertins. K.;Heisig, P.; Vorbeck, J. (2001, 3).



Figura 2.3: El procés de Gestió del Coneixement. Adaptació de Heisig (2001, 4)

L'estratègia de creació de negoci és la que defineix on cal aplicar el coneixement existent a l'organització i quin coneixement nou és necessari i cal generar, en funció de les demandes de la clientela, tant de la interna com de l'externa. Si cal aplicar un coneixement que l'organització posseeix, el fet de tenir-lo a mà, de saber on es troba, proporciona a la persona empleada la seguretat necessària per respondre a la demanda, sense haver de passar per l'anomenat "síndrome d'allò que mai no ha estat fet"⁶ i que entenem que pot generar un desgast emocional i intel·lectual innecessari si el coneixement ja ha estat generat i utilitzat per l'organització amb anterioritat.

En el cas que calgui generar nou coneixement, Heisig considera que cal comptar amb tots els mitjans que puguin procurar-lo. N'hi ha d'interns com els equips de l'organització que treballen conjuntament amb els clients dissenyant nous productes i serveis i n'hi ha d'externs: la

6 Traducció de l'autora de l'expressió anglesa "not-invented-here" syndrome. Mertins. K.;Heisig, P.; Vorbeck, J. (2001, 4).

contractació de serveis de consultoria, l'adquisició de patents, el procés de fusió, la contractació de personal especialitzat, etc.

Les tecnologies de la informació contribueixen a la generació de coneixement en tant que procuren informació que pot elaborar-se i esdevenir coneixement. D'altra banda, aquestes tecnologies també són el suport adequat per emmagatzemar el coneixement generat i fer-lo accessible a les altres persones de l'organització que en algun moment puguin necessitar-lo. Les eines informàtiques més utilitzades amb aquesta finalitat són: les bases de dades, i la xarxa tant la interna (intranet) com l'externa (internet).

L'autor, però, posa molt èmfasi en afirmar que no n'hi ha prou amb l'existència d'infraestructura adequada per emmagatzemar i distribuir el coneixement. Cal, també, que hi hagi una cultura que fomenti l'intercanvi, sigui tolerant amb els errors perquè els consideri necessaris, entengui i assumeixi que hi ha costos associats a l'aprenentatge i que recolzi el treball en equip.

El lideratge és una altra variable clau a l'hora d'aconseguir la implicació de les persones de l'empresa en el procés de Gestió del Coneixement. Per a Heisig, cada director o directora ha de procurar que les persones que té al seu càrrec comparteixin el coneixement. No especifica quin estil de lideratge és el més adequat per aconseguir que es comparteixi, però suggereix que cal formar les persones directives per tal que sàpiguen exercir el lideratge correctament. Parlarem d'aquest tema quan exposem el concepte de cultura organitzativa en el segon capítol d'aquest treball. Considerarem que el lideratge n'és una part constituent i, per tant, aprofundirem en la seva relació amb la Gestió del Coneixement.

La política de recursos humans ha d'anar encaminada a procurar que el personal tingui les habilitats suficients per generar i compartir el coneixement. Heisig considera que cal que les persones sàpiguen investigar i reestructurar el coneixement existent, amb la finalitat d'aplicar-lo a nous contextos tot modificant-lo si és necessari.

Quant a les habilitats per compartir, Heisig no n'especifica cap. Només recomana que les persones responsables de recursos humans donin incentius que motivin al personal a plasmar el coneixement generat i a distribuir-lo entre els i les col·legues. Un d'aquests incentius ha de ser, segons l'autor, la creació de plans de carrera personalitzats que contemplin el coneixement adquirit, generat i aplicat per cada membre de l'empresa. La finalitat dels plans de carrera ha de

ser optimitzar les seves competències omplint els buits de coneixement detectats en la carrera professional de cadascú.

Finalment, Heisig enceta el tema de com saber si el procés de Gestió del Coneixement d'una empresa és o no és prou adequat. Amb aquesta finalitat l'autor proposa idear indicadors que defineixin estàndards que permetin mesurar si s'estan assolint els objectius referents al procés de Gestió del Coneixement.

2.2.2.2. Motivació i habilitats per a la gestió del coneixement: l'aproximació de Jens Vorbeck i Ina Finke.

Partint del model ideat per Heisig, Vorbeck i Finke (2001) entenen que la Gestió del Coneixement en una empresa només podrà tenir èxit si existeix una cultura corporativa que li doni suport i faciliti que les persones empleades comparteixin el què saben, alhora que els ofereix possibilitats per aprendre. Una persona molt motivada pot no aportar res a l'empresa si no sap com fer la seva tasca; una persona experta en la tasca no aporta res a l'empresa si no vol aplicar el seu coneixement en la tasca que té assignada. Hersey i Blanchard (1993) ja van arribar a aquesta conclusió en els seus estudis sobre lideratge situacional, el qual sosté que cal adaptar l'estil de lideratge al grau de competència i compromís de les persones empleades.

Els autors intenten donar resposta a les preguntes més freqüents que es fan les persones responsables d'una organització quan es plantegen la necessitat d'orientar el seu negoci vers la Gestió del Coneixement: Com puc aconseguir que el meu personal vulgui compartir allò que sap? Com puc fomentar una cultura que doni suport a les accions necessàries per gestionar el coneixement? Què necessiten saber els meus empleats i empleades per gestionar el coneixement?

Vorbeck i Finke consideren que aquestes preguntes fan referència al factor humà inherent a l'organització i, concretament, a la motivació i la capacitat del personal. Afirmen que, mentre que es realitzen moltes recerques destinades a trobar solucions tecnològiques per a la Gestió del Coneixement, hi ha molt pocs estudis que es dediquin a donar orientació sobre la forma més adient de dirigir les persones per implicar-les en aquesta gestió. Segons els autors, en la majoria de les empreses es continuen utilitzant únicament els diners com a incentiu i s'oblida que hi ha altres formes d'afavorir l'automotivació del personal.

2.2.2.2.1. La tasca com a element motivador intrínsec.

Seguint a Tampoe (1996), Vorbeck i Finke afirmen que, a més dels diners, hi ha tres factors que incrementen la motivació de les persones empleades:

- la possibilitat de creixement personal,
- la possibilitat de tenir autonomia operativa i
- la possibilitat de realitzar la tasca amb èxit.

Per a Tampoe el factor més motivador és el primer, la possibilitat de creixement personal, però Vorbeck i Finke escullen el tercer, l'èxit en la tasca, perquè entenen que és el factor més indicat per impulsar que treballadors i treballadores comparteixin el coneixement.

Per què, si el personal està motivat intrínsecament per la tasca que fa, podem considerar que també estarà motivat per implicar-se en les activitats pròpies de la Gestió del Coneixement? Doncs, segons els autors, pel simple fet que seguir el procés de gestió del coneixement facilita l'execució de qualsevol tasca i augmenta les possibilitats de realitzar-la amb èxit. Nosaltres considerem que en aquest punt rau la dificultat màxima del tema que ens ocupa i que menys ha estat estudiat. Ens trobem davant una situació de canvi i aquest genera resistències per part de les persones que es veuen empeses a deixar de fer les tasques de la forma en la que hi estan avesades. Creiem que cal planificar i executar accions concretes encaminades a vèncer les resistències que genera el canvi. Ens dóna la impressió que autores i autors no tenen prou en compte la força que aquestes resistències poden exercir en una persona, tant a nivell conscient com inconscient. Reprendrem la qüestió més endavant atès que ens sembla cabdal en el tema que ens ocupa.

Per a Vorbeck i Finke els treballadors i les treballadores seran favorables a la Gestió del Coneixement si aquesta pràctica es valora en tots els nivells de l'organització i s'accepta que no és una tasca afegida a les altres, sinó que és part inherent a la feina de totes les persones membres de l'empresa.

Si l'organització parteix d'aquesta premissa, el repte és com aconseguir que la tasca assignada a les persones sigui prou reeixida com per motivar-les intrínsecament. Aquesta funció pertany, en opinió dels autors, a la direcció dels recursos humans de l'empresa, que haurà

d'assegurar-se que les tasques assignades a les persones empleades compleixin els següents requisits per garantir que siguin motivadores:

- Han de ser tasques unitàries i que tinguin sentit. Si comencen i acaben permeten als empleats obtenir feed-back sobre l'èxit assolit en la seva realització. A l'enquesta realitzada a l'IPK un 75% de les persones manifestava que se sentien descontentes amb les seves companyies perquè els seus caps no les informaven sobre la valoració que feien de les tasques que elles havien realitzat.

- Han de ser diverses i amb possibilitats d'incrementar els aprenentatges ja que la monotonia provoca desencant i cansament. La satisfacció que s'obté d'augmentar les pròpies habilitats és un factor de motivació gens menyspreable si es té cura de no excedir-se en les exigències i provocar un nivell d'estrès massa elevat que pugui esdevenir bloquejador.

- Finalment, cal que siguin tasques que possibilitin la interacció social: les persones aprenen les unes de les altres quan treballen conjuntament i, a més a més, el contacte interpersonal és gratificant.

2.2.2.2.2. La capacitat per a la Gestió del Coneixement.

Vorbeck i Finke consideren que les habilitats necessàries per gestionar el coneixement depenen del rol que desenvolupa cada empleada o empleat en el procés de gestió. Així, per exemple, no necessitarà les mateixes habilitats una persona de l'alta direcció que es dediqui a la planificació estratègica, que una altra que es dediqui a aplicar el coneixement acumulat per l'empresa. Així doncs, cal que, des de la direcció de recursos humans, es diagnostiquin les necessitats formatives per a cada perfil professional.

De totes maneres, els autors creuen que, independentment del rol professional desenvolupat, hi ha una sèrie d'habilitats que han de dominar totes les persones implicades en la organització, per tal de poder executar correctament les activitats definides per Heisig com a pròpies del procés de gestionar el coneixement: crear-lo, emmagatzemar-lo, distribuir-lo i aplicar-lo.

Aquestes habilitats bàsiques són les següents:

- saber aprendre i comunicar,
- saber estructurar el coneixement,
- saber identificar i valorar quin coneixement és més rellevant,
- saber treballar en equip i
- saber utilitzar les noves tecnologies de la informació.

Finalment, Vorbeck i Finke proposen que cada organització, per mitjà de la direcció dels recursos humans, defineixi objectius per a cada persona empleada. Aquests objectius que ha de ser relatius tant a la motivació com a les habilitats. Juntament amb els objectius, s'han d'establir indicadors personalitzats que permetin mesurar si s'han assolit.

Ens sembla prou important que els autors es plantegin l'aspecte més personal de la Gestió del Coneixement i que proposin la formació com a eina necessària per garantir les habilitats de les persones que treballen gestionant coneixement. Tot i així, coincidim amb els autors en considerar que el factor humà és un dels aspectes menys estudiats pel què fa a la Gestió del Coneixement.

2.2.3. El Projecte de Gestió del Coneixement de Jean-Yves Bück.

Des de la nostra visió, l'obra de l'autor francès J-Y Bück (2000) és especialment interessant per dues raons fonamentals: perquè creiem que contribueix a aclarir una sèrie de termes que sovint s'utilitzen en parlar de Gestió del Coneixement però que gairebé mai es defineixen i perquè la seva proposta de gestió contempla l'aspecte pedagògic.

2.2.3.1. Sobre el saber fer (Know-How).

Per a Bück *“l'autèntic capital de cada organització, d'ara en endavant, ja no serà financer o patrimonial, serà intel·lectual i estarà representat pel saber fer (know how) que sigui considerat útil en funció dels interessos de la clientela potencial de l'organització”*⁷.

El saber fer, per a l'autor, consisteix en el conjunt de coneixements que poden ser aplicats en un context determinat i generar un producte concret, que pot ser des d'un procediment fins a

⁷ Bück, J-Y. (2000, 37)

un objecte material. El saber fer es nodreix de diferents fonts: del coneixement adquirit a través de la formació continuada, de la informació, que a través del procés reflexiu esdevé coneixement, i de l'experimentació.

A fi de que el coneixement i el saber fer siguin útils a l'empresa, Bück entén que cal gestionar-lo. Per a l'autor, només podem afirmar que l'organització posseeix un capital intel·lectual si en ella s'organitza i es du a terme un projecte de gestió i d'intercanvi de coneixements i d'experiències. Més endavant sintetitzarem la seva proposta que, com hem dit, es caracteritza per la importància que dóna als processos formatius de les persones empleades i a la cultura de l'intercanvi en l'empresa. Abans, però, paga la pena que ens deturem en la classificació que fa del saber fer perquè creiem que resulta aclaridora.

El primer criteri classificador que Bück estableix és el d'utilitat. Hi ha un saber fer que genera una resposta adequada a una necessitat real del mercat en el qual es troba inserida l'organització. Aquest saber fer és útil. Per oposició, aquell saber fer que ja no genera beneficis a l'empresa ha quedat obsolet i Bück el qualifica de no útil.

Un segon criteri per a la classificació és el grau de formalització del saber fer: hi ha un tipus de saber que, de tant habitual, esdevé inconscient per a la persona. És el saber fer anomenat tàcit i es contraposa a aquell coneixement explícit o formalitzat al qual qualsevol persona pot accedir perquè es situa físicament en algun lloc. El problema del coneixement tàcit és la seva individualitat. Si la persona que el posseeix abandona l'empresa per qualsevol raó, l'organització perd la possibilitat de capitalitzar-lo i evitar-ne la pèrdua. Per tant, cal convertir en formal o explícit el coneixement tàcit. En això consisteix una part essencial del procés de gestionar el saber fer.

Bück compara el coneixement amb un iceberg per explicar que hi ha un tipus de saber fer que no pot convertir-se en explícit i surar a la superfície: aquell relatiu a les relacions interpersonals, que en la seva opinió, sempre és tàcit i difícilment formalitzable.

Per últim, Bück classifica el saber fer en funció del seu grau de dificultat. Hi ha un saber fer trivial, que és aquell que tenen moltes persones i que han adquirit per experiència. En oposició al trivial hi ha el saber fer únic que, com el seu nom indica, es caracteritza per ser escàs, el què significa que és estratègic per a l'empresa que el posseeix.

El saber fer operatiu consolidat és aquell que és menys comú que el trivial, però que, tot i així, és força corrent ja que el tenen les persones que s'han format per una tasca determinada i actuen aplicant correctament el seu coneixement. És aquell saber fer mecànic que no requereix canvis en l'acció puix que les necessitats a les quals respon es mantenen estables.

El saber fer operatiu proactiu es diferencia del consolidat en que qui el posseeix sap posar en joc una sèrie de competències vàlides per enfrontar-se a situacions noves que necessiten solucions innovadores. Diu Bück que el saber fer operatiu proactiu esdevé imprescindible per a les empreses que ofereixen serveis intel·lectuals.

En la nostra opinió, el saber fer tàcit relatiu a les relacions interpersonals, també és molt important per a qualsevol tipus d'empresa que es plantegi oferir qualitat en el seu servei. Per això, considerem que val la pena no passar per alt que les habilitats socials s'aprenen, no només durant la infantesa sinó durant tota la vida. Per tant, mitjançant objectius formatius concrets, les habilitats interpersonals poden incrementar-se i avaluar-se. Ens sembla rellevant l'aportació que M. Ll. Fabra (1999) fa sobre aquest tema. En la seva obra, l'autora proposa la utilització de tècniques que, mitjançant la interacció grupal, contribueixen a millorar les habilitats socials de les persones que hi participen.

Si partim d'aquesta concepció, podem convenir que el coneixement relatiu a les habilitats socials pot passar d'ésser tàcit a ésser explícit, si ens ho proposem. Analitzarem la importància d'aquest tipus de coneixement a l'empresa en el cas que hem estudiat en la part empírica del nostre treball.

2.2.3.2. El Projecte de Capitalització/Gestió del Coneixement a l'empresa.

Bück considera que un projecte de capitalització del coneixement ha d'implicar totes les parts de l'organització: començant per la Direcció, seguint pel Departament de Recursos Humans, el Servei de Formació, el Departament d'Innovació i Desenvolupament, el Servei d'Informació i acabant amb cadascuna de les persones membres de l'empresa.

Divideix el procés en quatre fases: la primera consisteix en la voluntat de la direcció d'implantar un sistema de gestió basat en el coneixement. La segona comprèn totes les accions

relacionades amb el diagnòstic de les pràctiques habituals de l'empresa en relació al saber fer i en la tercera fase es detecten les mancances d'empleats i empleades en la matèria. Durant la tercera fase s'organitza el sistema de gestió i en la quarta s'implementa i es dirigeix el canvi.

Creiem que les fases primera i quarta estan molt relacionades i per això optem per exposar-les conjuntament. La segona i la tercera constitueixen la proposta de Gestió del Coneixement que fa Bück. D'ella ens semblen especialment rellevants una sèrie de qüestions que l'autor planteja i que cada organització ha de contestar per tal de reflexionar sobre els temes bàsics que afecten la Gestió del Coneixement. Considerem que són un bon punt de partida tot i que caldria fer-hi algunes matisacions. Ens hi atrevirem més endavant quan exposem la nostra proposta de model de Gestió del Coneixement.

Seguint amb les fases del model de gestió de Bück, ens aturem en la primera i quarta fases: la voluntat estratègica de la Direcció d'impulsar els canvis necessaris en l'organització per tal que pugui gestionar de forma òptima el seu coneixement tot capitalitzant-lo. Per a Bück aquest canvi és cultural, és a dir, afecta als valors de totes les persones integrants de l'empresa. Cal una cultura basada en l'intercanvi i, en opinió de l'autor, aquest tipus de cultura és majoritàriament inexistent en les empreses; per tant, cal efectuar canvis encaminats a estendre-la. Saber utilitzar la tecnologia adequada que facilita el procés de compartir coneixements no és suficient per garantir la implicació activa de les persones en el procés. Són necessàries actituds positives que impulsin a l'acció. L'autor entén que el més difícil és contrarestar les resistències que genera el canvi i considera que "els obstacles relacionats amb les pors de les persones empleades quant a perdre les seves parcel·les de poder, a transmetre coneixements a col·legues possibles competidors o a ser superats per les generacions més joves, desapareixeran si el mètode utilitzat per aconseguir el canvi és prou participatiu i transparent". Ens sembla que aquestes dues premisses són necessàries però insuficients. Aprofundirem en el tema del canvi cultural en el tercer capítol d'aquest treball i intentarem dilucidar quines accions poden ajudar a vèncer les resistències a canviar uns valors àmpliament compartits durant molts anys en l'empresa i que han girat entorn el concepte de competitivitat empresarial interna i externa.

Seguint amb la lògica de Bück, la Direcció ha d'aconseguir una cultura corporativa que afavoreixi la participació de totes les persones en la formalització i la utilització del saber fer individual que esdevindrà, d'aquesta manera, col·lectiu.

Un cop presa la decisió d'implementar un sistema de Gestió del Coneixement, el primer pas consisteix en fer un diagnòstic del què fa l'organització quant al coneixement i el saber fer. Cal analitzar quins mitjans s'utilitzen per a rebre informació: les bases de dades, els centres de documentació, xarxes internes, etc. En segon lloc cal estudiar amb deteniment com és la formació permanent que reben les persones empleades, si existeix un pla de formació anual, com s'avalua el saber fer adquirit, etc. També cal analitzar com es gestionen les competències de les persones membres: si hi ha xarxes d'experts i retorn de les experiències, si estan explicitades les competències i classificades en arbres, si es desenvolupen plans de carrera professional, etc. Com hem dit anteriorment, Bück proposa una sèrie de qüestions que serveixen de guia per a realitzar aquest diagnòstic. No les recollim en aquest treball amb ànim de no estendre'ns en excés, però si que, més endavant, n'analitzarem algunes que estan relacionades directament amb la formació.

La segona fase del procés d'implantació del sistema de gestió consisteix en analitzar les necessitats de l'organització. És a dir, un cop sabut el què hi ha (diagnòstic) veiem què és el que cal mantenir i el què cal millorar en la gestió del saber fer. Les necessitats sorgeixen, per a Bück, de dues fonts principals: les demandes d'empleats i empleades i del valor d'utilitat del saber fer en relació a la previsió de guanys econòmics que pot preveure l'empresa.

Per determinar les necessitats de les persones empleades cal dialogar amb elles i esbrinar la seva actitud respecte del saber fer: si estan o no ben predisposades a compartir, a fer l'esforç de formalitzar allò que saben, etc. D'altra banda, també cal saber la seva opinió quant al saber fer que consideren necessari i que reconeixen no posseir. Finalment, cal identificar el valor del saber fer en funció del mercat econòmic del sector en el qual estigui inserida l'organització. Bück no defineix cap estratègia clara per decidir quin saber fer pot considerar-se obsolet i quin saber fer pot considerar-se únic. Suposem que entén que aquesta qüestió depèn de la visió de negoci de la direcció de cada corporació.

Finalment, l'organització del sistema de capitalització del coneixement que caldrà impulsar constarà de les següents fases: crear el saber fer, formalitzar-lo, difondre'l, valorar-lo, enriquir-lo i crear-ne de nou. La *figura 2.4* il·lustra el procés.

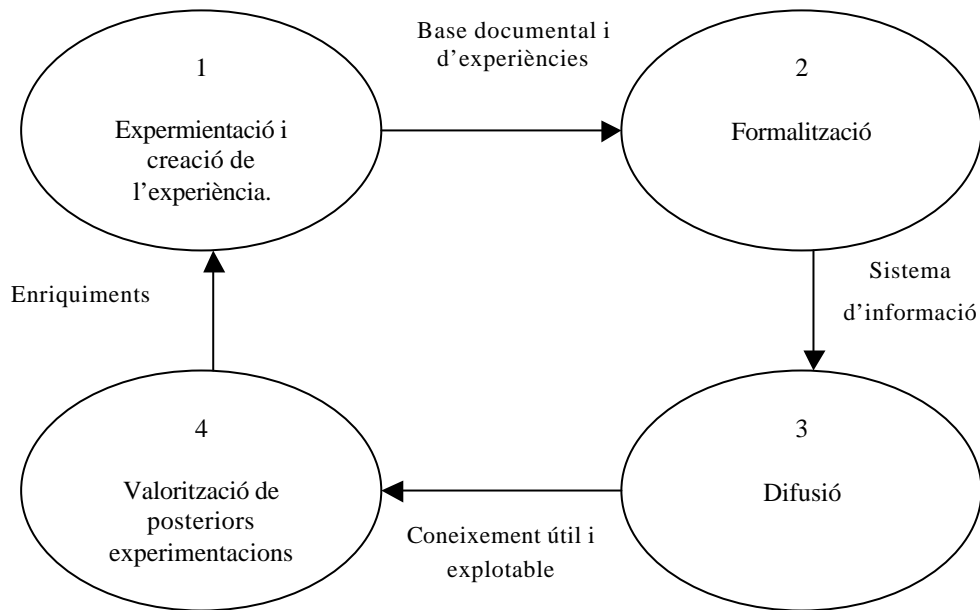


Figura 2.4: El sistema de capitalització del coneixement de J-Y Bück

Per a l'òptima consecució d'aquest sistema, Bück proposa una sèrie d'eines informàtiques com són el mètode REX, els Mapes d'Informació, els Sistemes de Gestió de Bases de Dades (SGDB), etc. Puix que els objectius d'aquest treball no es centren en els sistemes tecnològics que utilitza l'organització per gestionar coneixement, sinó en la cultura corporativa que acompanya el seu ús o desús, no detallarem en què consisteixen aquestes eines que existeixen en el mercat i que, d'altra banda, s'assemblen força.

2.2.3.3. Les empreses que ofereixen serveis intel·lectuals i gestionen el coneixement.

Degut a la importància cabdal que té el coneixement per a les empreses que es dediquen a oferir serveis de consultoria, de formació o d'enginyeria, Jean-Yves Bück dedica un apartat de la seva obra a analitzar-les. L'autor dóna per suposat que en aquest tipus d'empresa no es qüestiona la importància de gestionar òptimament el coneixement. Per tant, considera que en aquests casos la directiva ha d'exigir que tots els treballadors i totes les treballadores s'impliquin directament en les accions pròpies de la Gestió del Coneixement. A més a més, creu l'autor que cal establir criteris de mesura del rendiment individual quant a la Gestió del Coneixement.

D'altra banda, les empreses que ofereixen serveis de caire intel·lectual, en opinió de Bück, han de tenir especial cura de protegir la informació estratègica que els proporciona un avantatge competitiu respecte de la competència. L'autor creu que trobar un equilibri adequat entre compartir i preservar el propi capital intel·lectual és una qüestió complexa que les empreses han de plantejar-se quan implanten el seu sistema de Gestió del Coneixement.

2.2.4. El model d'aplicació per a la Gestió del Coneixement de Marsal i Molina.

Després d'anys de treballar en empreses d'Alta Tecnologia, Marsal i Molina (2002) ideen un model d'implantació de la Gestió del Coneixement a l'empresa. Consideren que la clau de l'èxit de les organitzacions actuals rau en aconseguir optimitzar el cicle experiència – aprenentatge de manera que el ritme d'aquest cicle s'apropi, al màxim, al ritme canviant del mercat i, si és possible, el superi i s'hi avanci, aconseguint, així, la innovació. En la nostra opinió el plantejament és interessant però podria matisar-se: el cicle complert constaria de tres parts: experiència, ensenyament i aprenentatge. Ampliarem aquesta proposta més endavant, quan parlem del procés educatiu en la Gestió del Coneixement.

La intenció de Marsal i Molina és presentar una obra senzilla que permeti a qualsevol organització emprendre accions destinades a gestionar el seu coneixement. Ens semblen especialment interessants dues aportacions: les activitats que proposen per gestionar el coneixement i els suggeriments que donen per facilitar el procés de canvi que suposa implantar un nou model de gestió, en tant que modifica els hàbits de treball de les persones membres de l'organització. D'aquesta segona aportació en parlarem en el capítol dedicat al canvi cultural i la Gestió del Coneixement. Centrem-nos ara en el seu model i en les accions que proposen per posar-lo en funcionament.

2.2.4.1. Conceptualització.

La Gestió del Coneixement és, pels autors, un nou paradigma de gestió que integra altres models anteriors com són: la gestió per competències, la gestió per processos o la Qualitat Total. Afirmen que, sovint, en parlar de Gestió del Coneixement es combinen tres accepcions diferents:

- La Gestió del Coneixement com el conjunt de saber fer formalitzat i patentat de les empreses: el capital intel·lectual;
- La Gestió del Coneixement con l'impuls d'una cultura organitzativa orientada a compartir coneixement i al treball cooperatiu;
- La Gestió del Coneixement com la posada en funcionament de tecnologia, bàsicament informàtica, que facilita la generació i l'accés al coneixement de l'organització.

Marsal i Molina consideren que la Gestió del Coneixement comprèn les tres accepcions i afirmen que l'èxit en la gestió s'aconsegueix impulsant una cultura corporativa basada en una comunicació transparent i en la voluntat de compartir. Cal utilitzar la tecnologia informàtica com una eina útil per a la gestió, però no com una finalitat en si mateixa i formalitzar el coneixement de l'empresa sense "enllaunar-lo". La clau, pels autors, està en activar processos que possibiliten que el coneixement flueixi lliurement.

2.2.4.2. El model d'implantació.

Per iniciar la Gestió del Coneixement en una organització, Marsal i Molina proposen un model de cinc fases: la d'autodiagnòstic, la de gestió estratègica, la de definició i la d'aplicació del model escollit, la de gestió del canvi i la d'aplicació del sistema d'indicadors de mesura escollits per avaluar el sistema.

Destaquem alguns elements que ens semblen rellevants de cadascuna de les fases.

L'autodiagnòstic: es tracta que la organització que vol implementar iniciatives de Gestió del Coneixement valori si té les condicions necessàries per assegurar-se l'èxit. Aquestes condicions són les següents: el compromís de la direcció; la cultura orientada a compartir, la capacitat de gestió; la tecnologia adient; els processos organitzatius adequats i els indicadors sobre el coneixement que hi ha a l'entitat.

Per fer aquesta valoració, Marsal i Molina proposen contestar un breu qüestionari que elaboren. Es tracta d'arribar a consensuar quin és l'estat actual de l'empresa en relació als aspectes esmentats.

Un cop passada aquesta primera fase d'autodiagnòstic cal relacionar l'estratègia empresarial amb la Gestió del Coneixement, de manera que s'arribi a un acord sobre "el paper que ha de jugar la Gestió del Coneixement en la visió de l'organització". Un cop definides les línies estratègiques, s'ha de planificar el model de gestió que sembli més adequat a cada organització. Pels autors, tant el departament de recursos humans com el de tecnologia de la informació se n'han de fer càrrec, col·laborant, tot i que és des de recursos humans des d'on s'ha de coordinar perquè, com ja hem comentat, els autors diuen que : *"entenem que allò important, més que formalitzar i empaquetar el coneixement, és crear les condicions necessàries per tal que flueixi lliurement entre les persones unides prèviament per vincles de col·laboració socials (...)* La tecnologia és bàsica, però no és suficient perquè hi hagi col·laboració"⁸.

El model proposat per Marsal i Molina consta de sis passes. Primer l'Equip Directiu defineix la visió empresarial en funció de la Gestió del Coneixement. En segon lloc, fa saber la decisió, per escrit, a totes les persones membres de l'empresa. Després, forma grups de persones que s'encarregaran de dinamitzar les activitats pròpies de la Gestió del Coneixement. Aquests grups reben la formació adequada per a la dinamització i reben, també, el suport explícit de la Direcció en totes les tasques que emprenen. En un quart moment, també l'Equip Directiu, realitza unes sessions de divulgació sobre la Gestió del Coneixement adreçades als comandaments intermedis. En cinquè lloc, s'anomena una persona responsable de la Gestió del Coneixement que coordinarà les accions escollides per dur a terme i, finalment, el sisè pas consisteix en què el grup de persones formades dissenyen i imparteixen sessions de sensibilització amb la finalitat d'implicar a tot el personal en les activitats planificades.

2.2.4.3. Algunes activitats per a la Gestió del Coneixement.

De les diferents activitats que proposen els autors en destaquem tres que ens semblen especialment encertades pel fet que contribueixen, en la nostra opinió, a crear una cultura corporativa orientada a compartir, àdhuc en un entorn empresarial que, per definició, és competitiu.

A la primera activitat que exposem, Marsal i Molina l'anomenen "Cercle d'Intercanvi de Coneixement" (CIC) i consisteix en crear grups de persones que, voluntàriament, es reuneixen

8 Marsal, M.; Molina, J. (2002)

per aportar idees, renovar el seu coneixement a partir del de les altres i a crear-ne de nou conjuntament. En el grup hi són benvingudes totes les persones que desitgin participar-hi, independentment del seu rang jeràrquic i del departament al qual pertanyin. L'únic requisit necessari és l'interès. El grup combina reunions presencials amb la comunicació electrònica. La Direcció General dóna suport a la iniciativa i ofereix reconeixement públic a les persones que en formen part. D'aquesta manera es pretén mantenir la motivació dels i de les participants. Els membres del grup desenvolupen diferents rols: hi ha un promotor o una promotora que impulsa la creació del CIC; un moderador o una moderadora amb coneixements i experiència en dinamitzar grups de treball; una persona documentalista, encarregada de prendre nota de tot el que el grup produeix i diversos experts que aporten les seves idees.

Una segona activitat interessant és la que els autors anomenen "Bones Pràctiques". Es tracta de dur a terme accions de "Benchmarking". Ja hem parlat del "Benchmarking" extern en exposar el treball de Mertins, Heisig i Vorbeck, (2001); Marsal i Molina, però, el proposen a nivell intern. La finalitat és que les empreses aprenguin a conèixer-se millor elles mateixes i a detectar quines són les seves bones pràctiques. Sovint, diuen els autors, hi ha molt desconeixement entre departaments de la mateixa organització, de manera que potser una "bona pràctica" existent en un d'ells, pot passar desapercebuda per a la resta i malgastar l'oportunitat de que tota l'organització es beneficiï de l'eficàcia aconseguida. El Benchmarking intern és un intent d'esmerçar l'error i aprofitar les bones pràctiques detectades en diferents parts de l'empresa tot fent-les extensives a la seva totalitat.

La tercera activitat que hem seleccionat perquè també és, al nostre entendre, facilitadora de la cultura participativa i d'intercanvi necessària per a la correcta Gestió del Coneixement, s'anomena "assistència i ajuda": un grup que treballa en un projecte, s'enfronta amb una tasca nova i demana ajuda a un altre grup que té experiència en el tema i pot assistir-lo. Els dos grups treballen conjuntament i tots dos en surten beneficiats: l'assistent valida i amplia el seu coneixement, alhora que augmenta la seva autoestima en considerar-se necessari i valorat per un altre grup. El grup ajudat aprèn de l'experiència dels altres i surt airós del repte.

Finalment, Marsal i Molina exposen el models de Kaplan i Norton (1997) i el d'Edvinsson i Malone (1999), com a propostes per mesurar el capital intel·lectual de l'empresa. Pels autors no és suficient controlar el capital intel·lectual, també cal poder controlar el propi procés d'implantació del sistema de Gestió del Coneixement. Per això, proposen que cada organització

elabori els seus propis indicadors d'èxit per mesurar els diferents processos posats en funcionament i les activitats relacionades amb la Gestió del Coneixement.

2.3. Estat actual de la qüestió i buits teòrics més rellevants.

Per una banda, sembla que cada cop més organitzacions dedicades a oferir serveis es plantegen emprendre accions per rendibilitzar el coneixement que posseeixen i poder crear-ne de nou que sigui útil. També augmenta la literatura sobre la Gestió del Coneixement. Autors i autors són conscients de la necessitat de fer aportacions teòriques valuoses per tal que les empreses cada cop s'impliquin més en aquest tipus de gestió. Cap organització no es pot permetre el luxe de dubtar sobre la importància de gestionar el seu saber. Per a Drucker (2001), el coneixement és el bé que, d'ara en endavant, permetrà a les empreses dels països desenvolupats seguir essent competitives.

Per altra banda, encara són moltes les empreses en les quals no es gestiona de forma planificada el coneixement. Bück (2000) afirma que un dels motius és la lògica individualista europea que dificulta una cultura empresarial basada en l'intercanvi. No n'hi ha prou amb que les organitzacions es limitin a adquirir alguna eina informàtica dissenyada amb aquesta finalitat i que esperin que per si sola aportï valor a l'organització. Cal aconseguir que hi hagi un nombre cada cop més gran d'empreses que s'impliquin activament en la implementació d'un sistema de gestió del coneixement vinculat directament a la seva estratègia de negoci. Alhora cal, també, que es treballi per aconseguir que el fet de compartir coneixement esdevingui un valor essencial de la cultura corporativa.

Tot i que, com hem dit, cada cop s'investiga més sobre el tema, encara hi ha molts aspectes que queden per estudiar. Com assenyala Guadamillas, sobre la Gestió del *Coneixement* “*manca un cos sòlid de conceptes que constitueixin una teoria aplicable*”⁹. Si no volem que aquesta acabi considerant-se una moda passatgera de la qual es pot prescindir, com es temen Maroto (2001) i Stein (2001), calen investigacions rigoroses que s'ocupin dels diferents sistemes que hi ha en l'organització i de la interacció dels quals se'n deriva llur caràcter únic.

Partint del camp d'estudi anomenat Comportament Organitzacional i seguint a Robbins (1996), podem considerar que, per entendre el que succeeix en una Organització, cal estudiar els

9 Guadamillas, F. (2001, 200)

tres nivells que la componen: persones, grups i estructures. La Gestió del Coneixement afecta cadascun d'aquests nivells i, per tant, en depèn. La major part d'aportacions teòriques sobre el tema es centren en el nivell estructural en tant que expliquen models de Gestió del Coneixement que han seguit algunes organitzacions, o bé n'ideen algun a fi que sigui aplicat. Del nivell individual es mesuren les competències tècniques de les persones membres de l'empresa i poca cosa més. Del nivell grupal gairebé no se'n parla. Només s'esmenta, de passada, el concepte de cultura de l'intercanvi i la necessitat de que fonamenti l'estructura organitzativa. Trobem a faltar estudis que orientin a les empreses sobre com analitzar la seva cultura organitzativa i com incidir en ella per canviar-la si cal.

Considerem que són necessàries recerques que es centrin en les dimensions "personal" i "interpersonal" de la Gestió del Coneixement. Així mateix, entenem que cal adoptar una perspectiva metodològica de caire qualitatiu per dues raons fonamentals. La primera, per complementar la informació existent que es deriva d'estudis bàsicament quantitius, seguint la línia iniciada per Edvinsson i Malone (1999). La segona, perquè creiem que la natura de l'objecte d'estudi requereix d'un enfocament qualitatiu ja que permet aprofundir en els aspectes subjectius que necessàriament comporta la Gestió del Coneixement, essent, com és, un conjunt d'activitats en les quals hi són implicades les persones membres de l'organització. Des del nostre punt de vista, és necessari partir del coneixement que ens proporcionen les diverses disciplines relacionades amb les ciències socials a l'hora de "posar fil a l'agulla" per proporcionar un cos teòric prou sòlid a les organitzacions que es disposin a gestionar el seu coneixement.

Robbins (1996) afirma que les disciplines que contribueixen a explicar el Comportament Organitzacional són: la Psicologia, la Sociologia, la Psicologia Social, l'Antropologia i la Ciència Política. En la nostra opinió, també és desitjable comptar amb les Ciències de l'Educació en tant que en l'organització es donen constantment processos d'ensenyament i d'aprenentatge. Considerem que, pel què fa a la Gestió del Coneixement, des de les Ciències de l'Educació poden fer-se aportacions rellevants sobre les habilitats i les actituds adequades per gestionar coneixement, així com propostes formatives vàlides per a l'adquisició d'aquestes habilitats i actituds considerades òptimes.

La nostra recerca teòrica i aplicada està encaminada a aportar coneixement pedagògic al tema que ens ocupa.

CAPÍTOL 3: La Cultura Organitzativa i la Gestió del
Coneixement.

3.1. Aproximació teòrica al concepte de Cultura Organitzativa.

Com hem vist en el capítol precedent, La Gestió del Coneixement està estretament vinculada al concepte de Cultura Organitzativa. Com hem fet palès, per bé que autores i autors reconeixen aquest vincle, el tema ha estat poc estudiat. Volem centrar el nostre treball en fer aportacions rellevants entorn aquest tema i, és per això que considerem adequat dedicar un capítol de la tesi al concepte de Cultura Organitzativa i a la seva relació amb la Gestió del Coneixement. Per elaborar el marc teòric relatiu a la Cultura Organitzativa hem seleccionat autores i autors que, recentment, han estudiat àmpliament el tema i han aportat sistematització al cos teòric que ens ocupa.

La nostra intenció en aquest capítol no consisteix en estendre'ns aprofundint en les diferents aportacions teòriques dels autors, sinó en oferir una síntesi clarificadora de les teories existents. Per aquest motiu ens basem en les recents aportacions de dues autores: García Cabrera (1998) i Armengol (1999). Per fonamentar la nostra recerca hem escollit la teoria desenvolupada per E. H. Schein (1988) ja que la considerem valuosa per les possibilitats que dóna per a l'anàlisi cultural.

3.1.1. Diferents perspectives teòriques i definicions.

Diu Robbins (1996) que fins a finals dels anys setanta es creia que les organitzacions eren *“mitjans racionals per coordinar i controlar un grup de persones. Que tenien nivells verticals, departaments, relacions d'autoritat i així successivament. Però les organitzacions són quelcom més que això. A semblança de les persones, també tenen personalitat. Poden ser rígides o flexibles, poc amigables o disposades a oferir suport, innovadores o conservadores.”*¹⁰

10 Robbins (1996, 680)

Segons Vázquez (1990) és a partir d'aquest final de dècada dels setanta que apareix als Estats Units el concepte "Corporate Culture" per significar aquesta personalitat pròpia de cada organització. Armengol (1999) afirma que l'origen del concepte, però, pot situar-se als anys vint quan apareix el moviment antagònic a Taylor i a la seva proposta de gestió empresarial. Tot i així, no és fins a finals dels anys setanta que el concepte "Corporate Culture" pren força entre les escoles d'administració de negocis nord-americanes. Per a l'autora, el motiu principal pel qual la Cultura Organitzativa esdevé important, rau en el fet que les companyies americanes han de competir amb les japoneses i ho fan desenvolupant una estratègia empresarial basada en el discurs humanista.

Uns anys més tard el concepte de "Corporate Culture" va estendre's per Europa. Va traduir-se com "Cultura Corporativa", "Cultura Organitzacional" i "Cultura d'Empresa".

Durant els anys vuitanta i noranta, la producció literària sobre la cultura a l'empresa arriba al seu punt màxim d'esplendor. Molts autors i autores fan aportacions interessants i en moltes companyies importants s'apliquen les seves propostes. Tot i que el terme "Cultura Organitzativa" actualment forma part, no només de la literatura sobre administració i gestió d'empreses, sinó d'estudis sobre altres menes d'organitzacions no empresarials, no hi ha unanimitat entre autores i autors a l'hora de definir-lo.

García Cabrera (1998) analitza extensament les definicions de Cultura Organitzativa que fan alguns dels autors considerats més rellevants. Sintetitzem la seva aportació en el *quadre 3.1*.

AUTORS I AUTORES	LA CULTURA ORGANITZATIVA ES DEFINEIX COM...
Schwartz, Davis, Deal, Kennedy, Newman	Un conjunt d'elements intangibles compartits pels membres de l'organització.
Mintzberg, Gordon, DiTomaso	Una expressió de la memòria històrica de l'organització.
Smircich, Kilmann, Saxon, Serpa	Un factor aglutinant dels membres de l'organització.
Kilmann, Scholz	Un instrument que proporciona sentit i direcció a l'organització.
Schwartz, Davis, Camerer, Vepsalainen	Un factor determinant del comportament intern dels membres de l'organització.
Wilkins, Dyer, Schein,	Un mecanisme que permet l'adaptació de les organitzacions al seu entorn.
Hofdtede, Galiardi	Una expressió del caràcter distintiu de l'organització.
Morgan, Corbbet, Firestone, Rossman, Sackmann	Un mecanisme que permet interpretar i donar sentit als esdeveniments.

Quadre 3.1: Algunes definicions de Cultura Organitzativa seguint García Cabrera (1998).

L'autora afirma que moltes d'aquestes definicions són parcials i que el més adequat és elaborar una definició àmplia, que integri els elements essencials de les diferents aportacions teòriques. Així, per a ella, la Cultura Organitzativa és: *“un conjunt d'elements intangibles (presumpcions, valors, creences, supòsits, expectatives,...) compartits pels membres de l'organització”*¹¹. A més, aquests elements intangibles:

- *constitueixen tradicions que es transmeten de generació en generació de forma inconscient entre les persones membres del grup,*
- *representen un factor aglutinant i una força de naturalesa invisible que permet assegurar internament la unitat de l'organització,*
- *proporcionen sentit, direcció i mobilització. Són una espècie d'energia social determinant de l'èxit o del fracàs,*

¹¹ García Cabrera (1998, 295-296)

- *permeten interpretar esdeveniments, prendre decisions i executar certes accions d'una manera concreta,*
- *determinen les normes que regulen el comportament intern de les persones o dels grups que pertanyen a l'organització,*
- *condicionen la necessària adaptació a l'entorn, que és competitiu i canviant i*
- *defineixen un estil, un caràcter, una forma de ser que caracteritza l'organització fent-la diferent de qualsevol altra.*¹²

Armengol (1999) aborda el tema de la multiplicitat de perspectives en l'estudi de la cultura organitzacional i fa referència al treball de Díez Gutiérrez (1998). Aquest recull les definicions sobre cultura organitzativa que donen els autors pertanyents a quatre escoles de pensament diferents: la funcionalista, la sistèmica, la interpretativa i la socio-crítica.

Les dues primeres escoles consideren que la cultura és una variable organitzativa. Per a la primera es tracta d'una variable externa, que forma part de l'ambient i que influeix en els processos organitzatius i en les actituds de les persones membres. Per a la segona, es tracta d'una variable interna constituïda per supòsits i valors que es manifesten en els rituals i símbols.

L'escola de pensament interpretativa considera que la cultura és l'essència de l'organització i, per tant, entén que és indispensable el seu estudi per comprendre qualsevol dels fenòmens que s'esdevenen en ella. La darrera escola contemplada per Díez Gutiérrez és la socio-crítica. Autores i autors que hi pertanyen entenen la cultura de l'organització com una metàfora que simbolitza allò que les persones de l'organització han après a valorar perquè respon a interessos concrets de la cúpula directiva. Des d'aquesta perspectiva es pretén que les persones implicades en l'organització esdevinguin conscients del contingut de la seva cultura per canviar-la si ho consideren escaient.

Al corrent funcionalista hi pertanyen, entre d'altres i sempre segons Díez Gutiérrez, els següents autors: Hofstede, Ouchi, Pascales i Athos. A la perspectiva sistèmica: Firestone, Wilson, Deal, Kennedy, Peters i Waterman. A l'escola interpretativa: Smircich, Greenfield,

¹² *Ibíd*

Weick i Schein. Finalment, a l'enfocament socio-crític hi trobem a : Bates, Stablein, Nord i Alvesson.

De totes les escoles de pensament esmentades, ens situem, com hem comentat en la introducció d'aquest capítol, en la interpretativa i seguim la teoria d'Edgar H. Schein. L'autor defineix la Cultura Organitzativa com “ *el conjunt de presumpcions bàsiques (inventades, descobertes, o desenvolupades per un grup a mesura que va aprenent a enfrontar-se amb els seus problemes d'adaptació externa i d'integració interna), que hagin exercit la suficient influència com per ser considerades vàlides i, en conseqüència, ser ensenyades als nous membres com a forma correcta de percebre, pensar i sentir aquests problemes.*”¹³

En l'apartat 2.1.3. d'aquest treball aprofundim en aquestes presumpcions bàsiques que constitueixen l'essència cultural de cada organització. Aquí, però, considerem que val la pena esmentar dos aspectes de la teoria de Schein que ens ajuden a entendre la conceptualització de la cultura de l'organització. El primer fa referència a l'extensió del terme “Cultura Organitzativa”; el segon a la necessitat de distingir aquest concepte d'un altre que li és afí: el Clima Organitzatiu.

Schein afirma que el concepte de cultura pot ser aplicat a unitats socials de diferents dimensions. Podem parlar de cultura com a sinònim de civilització i també podem parlar de la cultura d'una empresa, d'un departament o d'un grup. Per a ell, la cultura empresarial incideix directament en factors com ara l'estratègia de l'organització, el fracàs en els processos de fusió, adquisició i diversificació, les reunions infructuoses, els fracassos de socialització i la productivitat.

Podríem considerar que la proposta de l'autor consisteix en afirmar que la cultura engloba tots els processos organitzatius i, per tant, els condiona. Se'ns acut que una forma senzilla de representar aquesta imatge pot ser la que exposem en la *figura 3.2*:

13 Schein (1988, 26)



Figura 3.2: Relació entre Cultura Organitzativa i Processos Organitzatius.

D'altra banda, l'autor reconeix que en una mateixa Cultura Organitzativa, les persones poden tenir presumpcions bàsiques diferents, diferents llenguatges i diferents valors: *“el reconeixement d'aquestes diferències culturals és essencial per tal que el directiu pugui explicar el fet que les coses funcionin malament, malgrat les bones intencions de tothom”*.¹⁴

Robbins (1996), cita els treballs de Jermier, Slocum, Fry, Gaines (1991) i Sackmann (1992), que aprofundeixen en el concepte de subcultura organitzativa. És cert que la cultura organitzacional *“representa una percepció comú dels membres de l'organització (...) i, per tant, hem d'esperar que les persones amb diferents antecedents o de diferents nivells en l'organització tendeixen a descriure la cultura de forma similar. (...) Però això no significa que no hi puguin haver subcultures dins d'una cultura determinada.”*¹⁵

Segons l'autor, les subcultures tendeixen a formar-se en organitzacions grans, originades degut a problemes, situacions o experiències comunes que enfronten els membres. Sovint les subcultures corresponen a diferents departaments dins l'empresa. Es tracta de “minicultures” en les que, probablement, es comparteixen els valors centrals de la cultura anomenada “dominant” (la que expressa els valors compartits per la majoria dels membres de l'organització), però en les que els seus membres, a més a més, comparteixen una sèrie de valors que són específics del seu subgrup.

14 Schein (1988, 306)

15 Robbins (1996, 684)

Quant a la delimitació conceptual de la Cultura Organitzativa, Schein (1988) adverteix sobre la necessitat de no confondre-la amb altres conceptes que hi estan emparentats però que són diferents. El més comú d'ells és el de Clima Organitzatiu. Gairín (1996) profunditza en la distinció i considera que no hi ha unanimitat entre autores i autors en aquest tema. Alguns, com Antúnez (1993), per exemple, consideren que la cultura és una part constituent del clima social de la organització. Altres, com Coronel (1994), entenen que la cultura és un concepte més ampli que comprèn aspectes menys visibles i engloba el clima social que està relacionat amb la xarxa de comunicació de l'organització. Gairín es situa més a prop d'aquesta segona postura i, a través d'un símil, il·lustra la diferència entre ambdós conceptes, diu *“una clarificació de la confusió plantejada podria fer-se a partir del símil del “iceberg”. La cultura representa la part submergida de l'organització, i està constituïda per valors i significats compartits pels membres, mentre que el clima fa referència més a la part emergent i visible de l'organització”*¹⁶.

Seguint amb aquesta distinció, l'autor afirma que, per a l'estudi del clima, s'utilitzen eines d'investigació estadístiques, ja que se'l considera una variable independent. La cultura, en canvi, s'analitza a partir de tècniques d'investigació etnogràfiques i s'eviten les anàlisis quantitatives tot assumint una perspectiva naturalista.

3.1.2. Tipologies culturals. Val la pena la classificació?

Moltes de les persones autores que estudien la cultura en les organitzacions, afirmen que poden establir-se una sèrie de característiques culturals comunes a diferents organitzacions i, a partir d'aquest supòsit, elaboren diverses classificacions que comprenen un conjunt d'adjectius que volen caracteritzar un tipus de cultura determinada. Armengol (1999) fa un estudi extensiu de les diferents propostes tipològiques.

De totes elles destaquem la classificació de Roger Harrison (1991) perquè és una de les que gaudeix de més acceptació entre autors i autores i perquè parla de les empreses dedicades a l'alta tecnologia que, per motius que veurem més endavant, són objecte del nostre interès.

¹⁶ Gairín (1996, 360)

Harrison diferencia entre quatre tipus de cultures:

- les orientades al poder,
- les orientades a la funció,
- les orientades a la tasca i
- les orientades a les persones.

En les primeres el poder és el valor bàsic. Per tant, les empreses amb una cultura d'aquest tipus emprendran accions que aniran encaminades a obtenir resultats i aconseguir, així, més poder. Sobre les empreses que s'inclouen en els diferents tipus de cultura definides per Harrison, diu Vázquez : *“no tenen en consideració els valors humans i el benestar personal, encara que existeixen formes moderades en les quals les persones que han estat i són addictes i lleials a l'organització al llarg de la seva vida, gaudeixen de consideració”*¹⁷. Les empreses amb una cultura orientada al poder acostumen a ser familiars i l'estil de lideratge predominant de caire paternalista i sever que prioritza els guanys per damunt de les persones.

La cultura orientada a la funció es caracteritza pel fet que els seus valors més importants són la responsabilitat, els procediments que segueixen unes normes i la “legalitat” de totes les accions que es donen a l'empresa. Les que tenen aquest tipus de cultura són organitzacions amb una jerarquia molt delimitada, amb drets i deures clars en funció de la posició que cada persona membre ocupa en l'organigrama. La cultura és molt estable i rígida i dificulta que l'empresa s'adapti amb facilitat a un entorn canviant. Harrison considera que els bancs i les organitzacions de l'administració sovint tenen aquest tipus de cultura.

L'orientació vers la tasca, en canvi, és típica d'organitzacions petites formades per professionals que comparteixen uns objectius comuns. Ho són els equips d'investigació, les organitzacions innovadores i les empreses d'alta tecnologia. El seu valor principal són els objectius que cohesionen els seus membres. Així: *“persones, funcions, activitats i estructura, es valoren en funció de la seva contribució a l'assoliment de l'objectiu. Si les persones que tenen poder suposen un impediment per a la seva consecució, se les deixa de banda”*.¹⁸

17 Vázquez (1990, 99)

18 Ibíd.

En aquest tipus d'organització, el coneixement és fonamental i, per tant, es procura formació a les persones empleades i, si no aprenen i no aporten el necessari, es prescindeix dels seus serveis. Són empreses que s'adapten amb facilitat al canvi i, per aquest motiu, és freqüent que s'aliïn o col·laborin amb altres entitats. Una altra de les característiques típiques de les organitzacions amb aquest tipus de cultura és que es treballa en equips que no són estables en el temps, ja que la seva existència o desaparició depèn de les necessitats i aquestes canvien constantment.

Finalment, quan la satisfacció de les necessitats de les persones membres esdevé el valor principal de l'organització, parlem de cultura orientada a les persones. En aquest cas l'organització és un instrument que permet assolir objectius que no podrien ser aconseguits individualment. El tipus d'empreses que tenen aquest perfil cultural són les que es dediquen a l'assessoria, a promoure benestar social, com ara les associacions sense ànim de lucre, o les que estan constituïdes per professionals molt qualificats els quals pretenen aprendre i progressar individualment mitjançant l'organització, alhora que donen serveis a la societat. En aquest tipus d'empreses les decisions es prenen per consens i les tasques menys agradables s'acostumen a repartir i són rotatives.

A banda de les tipologies descriptives sobre la Cultura Organitzativa, com la de Harrison que acabem d'exposar, autors i autores diferencien entre les cultures anomenades "fortes" i les "dèbils". Schein (1988) afirma que considerem que una cultura organitzativa és "forta" quan és àmpliament compartida per les persones membres i existeix un grau de coherència elevat entre allò que es diu que es valora i el comportament individual i grupal. Una cultura menys compartida i menys consistent amb la conducta, s'anomena "dèbil".

Per bé que l'autor reconeix aquesta distinció, també afirma que no pot considerar-se que un tipus de cultura sigui millor que un altre. En concret diu: *"No s'ha de suposar que (...) les cultures "fortes" són millors que les dèbils (...) Una cultura forta pot ser eficaç en un moment, però pot no ser-ho en un altre, degut al canvi de les realitats externes"*¹⁹. És a dir, pot succeir que una la fortaleza cultural esdevingui un problema si el que cal és poder modificar part del seu

19 Schein (1988, 305)

contingut per adaptar-se millor a un canvi que sigui necessari per a la supervivència de l'empresa.

Tot i que Schein avisa sobre la inconveniència de valorar una cultura en funció del seu grau de fortalesa, hi ha hagut moltes investigacions en les que s'ha considerat que les empreses amb una cultura "forta" obtenen millors resultats econòmics que les que es considera que tenen una cultura "dèbil". García Cabrera (1998) analitza amb profunditat alguns dels estudis que validen aquesta hipòtesis realitzats per Ouchi, Peters i Waterman, Deal i Kennedy, Pascale i DiTomaso i afirma: *"un detingut estudi sobre els treballs integrats en aquesta corrent d'investigació revela l'existència de nombroses deficiències que ens permeten afirmar que la relació entre la fortalesa de la cultura de l'empresa i la seva "performance" (els seus resultats) encara està per demostrar"*. Els motius que esgrimeix l'autora per desestimar que existeixin estudis que demostrin que una cultura forta contribueix a que l'empresa obtingui millors resultats econòmics són:

- que els estudis han obviat les variables de contingència, degut a les seves pretensions d'universalitat;
- que el terme "fortalesa" és ambigu;
- que els estudis sobre la cultura són superficials en tant que només analitzen les manifestacions culturals i els valors, oblidant-se de les presumpcions bàsiques;
- que aquestes investigacions pressuposen l'existència d'una cultura unitària tot ignorant la possibilitat que existeixin subcultures a l'organització;
- que l'atenció que atorguen a la relació cultura-resultat és insuficient,
- que els estudis estan realitzats atenent només a les percepcions d'una de les parts implicades en les organitzacions, concretament a les del grup directiu, i
- que aquest grup d'autors adjudiquen diferent valor a cada cultura en funció d'un prototip ideal que només existeix en les seves ments i que correspon al que ells creuen que és una cultura facilitadora de l'obtenció de bons resultats econòmics.

García Cabrera recomana el treball realitzat per Saffold III (1988) ja que proposa una forma d'estudiar la relació entre cultura i resultats que pal·lia les mancances que hem exposat. L'autor fa una sèrie de recomanacions de les quals García Cabrera considera que la més interessant és la que fa referència a l'anomenat "model de les tres correccions". Aprofundirem en aquest model en l'apartat dedicat a l'anàlisi cultural.

Després d'aquesta síntesi sobre les diferents tipologies culturals, ens preguntem sobre si resulta pertinent classificar la cultura d'una organització. Ens inclinem a pensar que pot ser poc útil ja que tant les organitzacions com la seva cultura són dinàmiques i úniques, de manera que les generalitzacions poden comportar el perill de caure en un reduccionisme que indueixi a l'error. A més a més, si acceptem que en una mateixa organització poden conviure diverses subcultures, la qüestió encara es complica més.

Per tot això, considerem que el més adequat és procedir a una anàlisi exhaustiva de cada organització i treure conclusions tenint en compte que els resultats obtinguts només poden considerar-se rellevants en les condicions contextuals en les quals es realitza l'estudi.

3.2. L'aportació teòrica d'Edgar H. Schein.

3.2.1. Els components essencials de la Cultura Organitzativa: les presumpcions bàsiques; els valors i les manifestacions culturals.

L'essència de la Cultura Organitzativa, per a Schein (1988), rau en el concepte que ell anomena "presumpcions bàsiques" i que, en la seva opinió, altres autors han anomenat de diferent forma: "idees rectores, teories en ús, principis bàsics, etc." El fet és que cal comprendre-les si volem tenir una idea fidedigna de la cultura existent en una empresa. En que consisteixen? Schein les defineix com premisses que orienten la conducta i ensenyen els membres del grup la forma correcta de percebre i de sentir les coses. La persona no en té consciència i les dona per suposades, per tant, no se les qüestiona. L'autor considera que aquestes presumpcions són diferents en funció de cada grup cultural, però que sempre hi són perquè compleixen unes determinades funcions.

Schein divideix aquestes presumpcions en cinc grups atenent els temes sobre els que versen. Resumim el seu contingut a continuació.

1. Sobre la relació de l'empresa amb el seu entorn.

Cada empresa té unes idees pròpies (presumpcions) sobre quina és la seva raó d'existir, quines són les seves oportunitats i amenaces en el mercat i com és la seva relació amb les altres empreses amb les quals ha de competir.

2. Sobre la naturalesa de la realitat, la veritat, el temps i l'espai.

Dins d'aquest grup hi ha les creences profundes del grup sobre què es considera real i vertader i sobre els procediments a seguir per establir aquesta veritat i aquesta realitat. Cada unitat cultural decideix sobre què forma part del domini de la realitat física (allò que es verifica externament amb dades objectives), què correspon al domini de la realitat social (allò que es verifica mitjançant el consens perquè són qüestions d'opinió, costums, dogmes o principis) i que pertany al domini de la realitat subjectiva (qüestions d'opinió personal, de gustos, de simpaties i antipaties, etc.)

Unes altres presumpcions bàsiques que corresponen a aquest segon grup són les que consisteixen en definir com, dins de les diferents àrees esmentades, es determina que quelcom sigui "vertader" o "fals", "veritat" o "mentida". El criteri de decidibilitat pot provenir de la tradició, d'un dogma moral, de la revelació de persones considerades sabies dins l'empresa, de procediments racional-legals, de debat obert entre diferents parts, de provar i assajar el què funciona i el què no, o bé de l'examen científic.

Hi ha una altra sèrie de presumpcions que versen sobre la natura del temps. L'empresa pot orientar-se vers el passat, vers el present o vers el futur i, a més pot tenir la convicció que el temps és lineal, policrom o cíclic.

Cada empresa es caracteritza, també, per fragmentar el temps de diversa manera en funció de com entén que s'ha d'ocupar. L'horari de treball n'és un exemple.

Finalment, les creences profundes sobre l'espai són les darreres d'aquest grup. L'espai també s'estructura i s'utilitza de diferent forma a cada organització en funció de com es concep la seva funció i del significat simbòlic que se li atribueixi. Hi ha empreses en que el grau de disponibilitat de l'espai per part de les persones treballadores és més gran que en altres. Com a símbol, l'espai s'utilitza per designar jerarquies i marcar normes de distància en les relacions interpersonals que es donen a l'entitat.

3. Sobre la naturalesa de l'ésser humà.

En funció de la creença sobre com són les persones en la seva essència: si dolentes o bones, si treballadores o ocioses, si egoistes o altruistes... i sobre si poden o no canviar a mesura

que transcorre la seva vida, l'empresa considerarà uns criteris de selecció de personal i no uns altres, valorarà unes conductes en detriment d'unes altres i aplicarà uns sistemes de control i de recompenses determinats.

4. Sobre la naturalesa de l'activitat humana.

Schein considera que les empreses poden creure que l'activitat humana respon a una de les tres condicions següents:

- la Prometeica: "les persones estan per sobre de la natura. Actuen per resoldre els problemes que sorgeixen. Res és impossible i, si es lluita, tot pot aconseguir-se".

- La Dionisiaca : "les persones estan sotmeses a la natura i només poden reaccionar a ella. Cal acceptar el destí i gaudir dels bons moments".

- L'Apolínea: "les persones poden transformar allò que hi ha i cal que caminin vers la perfecció en harmonia amb la natura".

5. Sobre la naturalesa de les relacions humanes.

Cada organització té les seves conviccions sobre com han de ser les relacions que s'estableixin entre els seus membres: si cal permetre el comportament agressiu, si poden manifestar-se els sentiments d'afecte i si les relacions interpersonals han de fonamentar-se en les diferències de poder o en la igualtat i la cooperació, etc.

Schein proposa entrevistar les persones membres de l'organització per tal de descobrir les presumpcions bàsiques de la seva cultura. L'autor afirma que aquestes suposicions no es troben en el nivell de la consciència personal i que, per tant, una persona externa al grup cultural pot descobrir-les i ajudar els membres de l'organització a ser-ne conscients. Per a Schein, només es pot planificar el canvi cultural si s'és conscient de les pròpies presumpcions bàsiques.

En un nivell que podríem anomenar "pre-conscient", Schein situa els valors culturals, que són una concreció de les presumpcions bàsiques, en forma "d'haver de ser", és a dir, de deures morals.

És interessant la teoria de Schein sobre com es configuren els valors compartits per les persones membres de l'empresa i com es poden transformar en presumpcions bàsiques o en conductes i creacions. Davant una situació nova, la persona que dirigeix el grup idea una forma d'enfrontar-se a aquesta situació. El o la dirigent poden fonamentar en les seves conviccions o

presumpcions bàsiques la seva decisió d'actuar d'aquesta determinada manera i no d'una altra. En un principi el grup pot no compartir aquestes presumpcions, però si l'acció de reacció a la situació donada esdevé un èxit, pot passar que les persones del grup considerin valuosa aquesta acció, l'adoptin com a valor compartit i, amb el temps, aquest valor acabi formant part de les seves pròpies presumpcions bàsiques. Si succeeix això, Schein considera que les persones membres de l'organització han passat per un procés de transformació cognoscitiva.

No tots els valors es transformen en presumpcions bàsiques. Si l'acció basada en el valor no té èxit, aquest pot ser fàcilment desestimat. Un altre motiu per a la no transformació rau en que hi ha accions que no poden avaluar-se fàcilment i no se sap si resulten adequades com a resposta a una situació, o no. En aquests casos el fet que el valor que sustenta l'acció sigui acceptat per tot el grup depèn del consens que s'obté a través de la validació social. Schein considera que aquest procés de validació es dona quan el consens sobre un valor contribueix a disminuir l'ansietat entre les persones membres del grup.

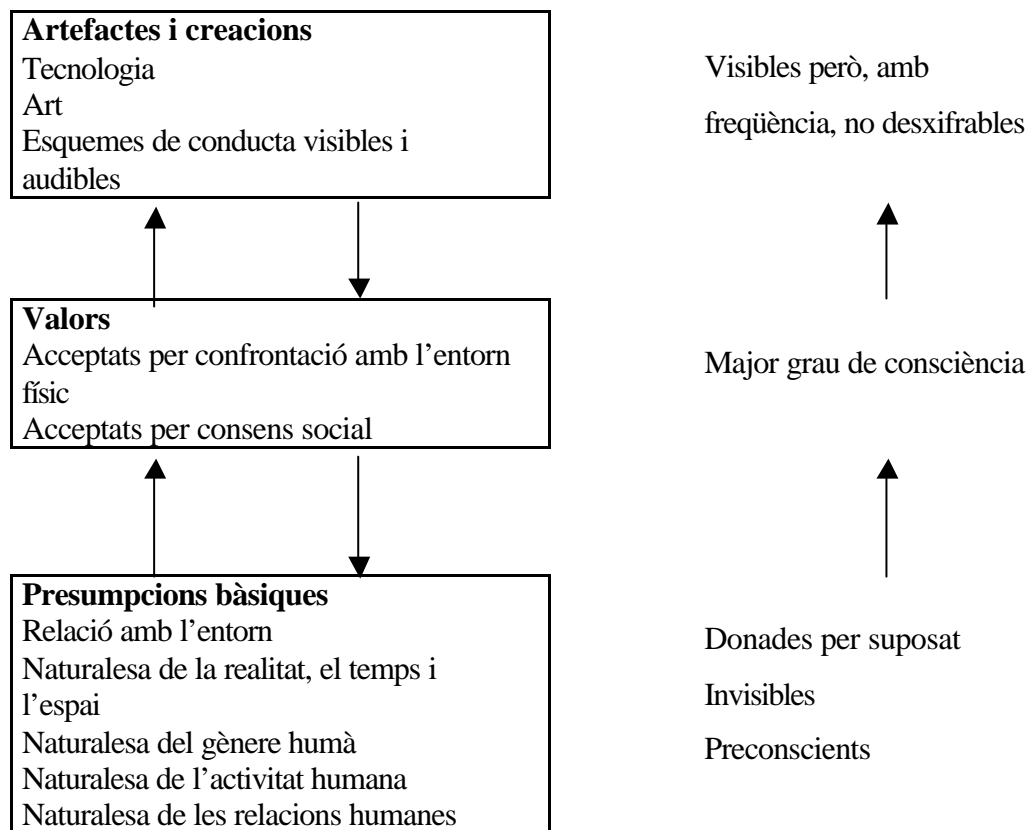
Hi ha un altre tipus de valors que no sorgeixen d'haver d'enfrontar-se a situacions noves i haver d'actuar, sinó que formen part de l'ideari concebut "a priori" per les persones que dirigeixen l'organització. Per a Schein no és del tot fiable que les persones membres comparteixin "de debò" aquests valors. Poden afirmar que és així, però després no actuar en consonància. A aquest tipus de valors explícits que poden o no compartir-se, Schein, seguint a Argyris i Schön (1978), els anomena "valors afegits". Només podem esbrinar si els valors de l'empresa són quelcom més que "valors afegits" si analitzem detingudament les presumpcions bàsiques de les persones que en formen part.

Finalment, la manifestació dels valors i les presumpcions bàsiques de persones de l'organització es concreta en la tecnologia i l'art, el llenguatge comú, la caracterització de l'espai físic, i el comportament individual i grupal. A través de l'observació sistemàtica i de romandre suficient temps en el camp, una persona investigadora pot arribar a desxifrar quins significats cal atribuir a cada conducta determinada.

En resum, la conducta i les creacions de les persones que pertanyen a una organització estan condicionades per valors, que a la vegada ho estan per unes presumpcions bàsiques determinades. Observant la conducta i les creacions de les persones membres, podem fer-nos una

idea sobre els seus valors. A través de l'entrevista podem aclarir quins són aquests valors i arribar a intuir de quines presumpcions bàsiques s'originen.

El *mapa conceptual 3.3* reproduïx els nivells culturals que defineix Schein i la seva interacció.



Mapa conceptual 3.3: Els nivells culturals segons Schein (1988)

3.2.2. Els estadis de creixement de les organitzacions.

La cultura de l'empresa no és estàtica sinó que evoluciona i canvia. Schein identifica tres estadis de desenvolupament organitzatiu en relació amb el canvi cultural. Al primer estadi l'anomena "naixement i primers anys", al segon "adolescència empresarial" i al tercer: "maduresa empresarial". Cadascun d'aquests estadis compleix una sèrie de funcions, ja que, com hem assenyalat anteriorment, Schein entén que la cultura serveix perquè les persones puguin adaptar la seva conducta a les circumstàncies que canvien periòdicament.

El primer estadi correspon a l'inici de l'empresa i al naixement de la seva cultura. El grup es defineix a ell mateix gràcies a ella i, per tant, la cultura és forta i té la funció de donar identitat, aglutinar i socialitzar els i les membres del grup.

En qualsevol dels tres estadis de creixement hi ha forces de canvi que coexisteixen amb els elements que conformen la cultura del moment. En l'estadi del naixement, el canvi, segons Schein, sorgeix bàsicament de subgrups enfrontats: els uns, de caire conservador, volen la continuïtat cultural i els altres, de caire liberal, pretenen renovar aspectes concrets de l'organització.

Schein diferencia entre quatre tipus de mecanismes de canvi possibles en aquesta fase:

1. l'evolució natural,
2. l'evolució autodirigida,
3. l'evolució per processos mixtes i
4. la "revolució" controlada per terceres parts implicades.

Ens interessa assenyalar la diferència fonamental entre el primer tipus de mecanisme de canvi i els altres tres. Que l'evolució sigui natural significa que es produeixen canvis sense que les persones implicades en ells en tinguin una consciència clara. Més que de canvi, les persones membres tenen una sensació de continuïtat amb certes variacions lògiques pròpies del passar del temps. Els altres tres mecanismes de canvi, a diferència del primer, suposen una intencionalitat i, per tant, impliquen la planificació.

En el primer d'aquests tres mecanismes, l'evolució autodirigida, la persona o el grup que dirigeix l'empresa demana ajuda externa per conduir el canvi.

Quan l'evolució es produeix mitjançant processos mixtes, qui s'encarrega de dirigir el canvi, perquè el considera necessari, és una persona que pertany a l'organització i que està formada en l'antiga cultura. Aquesta persona inicia accions vers la transformació cultural.

La "revolució" dirigida a través de terceres parts suposa un canvi radical en tant que consisteix en destituir les persones que pertanyen a l'antiga cultura i tenen llocs de poder dins l'empresa per altres de nova incorporació que donen pas a la renovació.

En el segon estadi de desenvolupament, l'adolescència empresarial, hi ha rutines culturals adquirides entre els membres de l'organització de les quals no se'n té plena consciència. És possible que el poder ja hagi canviat de mans i que hagin sorgit subcultures. Schein considera que no és negatiu per a l'organització que existeixin aquestes subcultures. Tot i així, si n'hi ha, cal tenir en compte que en certa mesura es perd el sentit d'identitat unitària i és necessari valorar-ne les conseqüències i actuar d'acord amb aquesta valoració.

Durant aquest segon estadi segueixen operant mecanismes de canvi que suposen l'oportunitat de dirigir l'empresa vers un objectiu prèviament escollit. Els mecanismes són:

1. el canvi planificat anomenat desenvolupament organitzacional,
2. el canvi per "seducció tecnològica",
3. el canvi a través de l'escàndol i l'explosió dels mites i,
4. l'engrandiment.

El primer mecanisme, per a Schein, comporta l'intent de coordinar les diferents subcultures que hagin anat sorgint dins l'organització. El segon implica que les persones directives reben formació i es convencen de la necessitat de conduir el canvi a partir de certes teories considerades vàlides en el moment. El tercer mecanisme de canvi es desencadena si les persones membres s'adonen de la inconsistència entre allò que es fa i allò que es diu que es fa, i ho manifesten públicament. El darrer mecanisme consisteix en planificar un canvi global i començar introduint petits canvis parcials que a la llarga suposaran la consecució del canvi global planificat.

Per a Schein, l'adolescència de l'empresa és la millor època per tal que les persones directives puguin incidir en la cultura empresarial i propiciar el canvi que afavoreixi els seus propòsits evolutius.

Schein considera que la maduresa empresarial és l'últim estadi de creixement de l'organització. També l'anomena fase d'estancament o davallada de l'empresa. Aquest moment en el desenvolupament de l'organització, a diferència dels altres, està condicionat per pressions exteriors a la pròpia organització: el mercat canvia i exigeix que l'empresa innovi. D'altra banda, les persones membres estan poc motivades pel canvi i defensen la seva cultura present i passada perquè reforça la seva autoestima i els serveix de defensa davant les exigències exteriors.

Schein afirma que en aquest estadi poden succeir dues coses: o bé la cultura es transforma o bé es destrueix. En el primer cas, les persones membres prenen consciència que alguns aspectes de la cultura han de canviar i que n'hi ha que poden conservar-se. En base a aquesta percepció, actuen en conseqüència i es prenen decisions sobre quins elements culturals cal preservar i com cal dirigir el canvi d'aquells que necessiten ser substituïts.

En el segon cas, quan la cultura no pot transformar-se, es considera que cal un canvi cultural total, és a dir, han de redefinir-se tots els nivells culturals i això només és possible reemplaçant les persones clau que hi ha a l'empresa. Els processos de destrucció van associats amb la bancarrota de l'empresa i la seva absorció, fusió o assimilació per part d'alguna altra organització.

Els mecanismes de canvi possibles en aquest estadi són:

1. la persuasió coercitiva,
2. la renovació i
3. la reorganització, destrucció i renaixement.

El primer mecanisme consisteix en premiar sistemàticament només les conductes de les persones membres que concorden amb les noves presumpcions bàsiques. El segon, parteix del reconeixement d'allò que cal canviar i iniciar les accions pertinents tot oferint seguretat a les persones membres. El tercer suposa el naixement d'una nova cultura i és un procés traumàtic que només es dona si la supervivència econòmica de l'organització està en perill.

3.3. La Cultura Organitzativa: un avantatge o un desavantatge per a l'organització?

Després de tot el que hem apuntat fins ara, se'ns planteja el dubte de si la cultura resulta ser un impediment per a l'eficàcia de l'empresa, o si més aviat suposa una facilitat.

Robbins (1996) es planteja aquest dilema i afirma que una cultura forta pot ser disfuncional per a l'organització. Una primera barrera que pot ocasionar una cultura forta és la del canvi. L'autor es basa en l'obra de Miller (1994) per analitzar aquest punt. Quan els valors estan molt arrelats però ja no són adequats per guiar accions que facilitin l'adaptació de l'organització als

requeriments de l'entorn, la cultura esdevé un inconvenient ja que les persones es resisteixen al canvi.

Una segona barrera cultural fa referència als problemes d'integració de persones que provenen de cultures externes molt diferents a la de l'empresa i tenen dificultats per ser acceptades com a membres. Segons Robbins, Lindsay (1990) descobreix que si les empreses contracten a persones de perfils variats per tal d'introduir diferències i afavorir la innovació, succeeix que es dona una forta pressió social perquè aquestes persones de nou ingrés es sotmetin a les normes i als valors de la majoria, de manera que, amb el temps, les diferències tendeixen a desaparèixer.

Finalment, una cultura organitzativa forta també esdevé un problema en el cas que l'empresa es fusioni amb una altra o sigui adquirida. En el passat, l'element de judici més important per a les persones directives a l'hora de prendre una decisió sobre un procés de fusió o d'adquisició, era l'avantatge financer. Actualment se sap que si no hi ha una bona concordança entre les cultures organitzatives de les organitzacions implicades en el procés, tot plegat pot convertir-se en un gran fracàs. Quant aquesta barrera, Robbins cita el treball de Cartwright i Cooper (1993) sobre la importància de la compatibilitat cultural en el procés que ells anomenen "maridatge organitzatiu".

D'altra banda, també és evident que la cultura organitzativa compleix unes funcions que aporten beneficis a les empreses. Segons Robbins (1996), la cultura millora el compromís de les persones vers l'organització i incrementa la consistència del seu comportament. A més, des del punt de vista d'aquestes darreres, la cultura és valuosa perquè redueix l'ansietat i els aporta indicacions clares sobre com han de fer les coses i què és allò important i allò superflu.

Bolman i Deal (1995) també afirmen que els elements culturals com els símbols, els rituals, els mites, les anècdotes, els contes, les metàfores, l'humor i el joc, contribueixen al manteniment de la confiança entre les persones membres dels grups de l'organització i faciliten el desenvolupament de la cohesió interna, tot i que també poden ser elements molt resistents al canvi i "*entorpir la capacitat d'adaptació de l'organització en front de canvis profunds del seu entorn*"²⁰

20 Bolman i Deal (1995, 256)

Definitivament, contestar la pregunta que encapçala aquest punt del nostre treball se'ns fa difícil. Coincidim amb Robbins quan afirma: *“estem tractant a la cultura sense prejudicis. No hem dit que sigui bona ni dolenta, només que existeix.”*²¹

Considerem que la clau consisteix en saber com és la cultura organitzativa en un moment determinat en la història de l'empresa i, en funció d'aquest coneixement, planificar intervencions amb la finalitat de pal·liar els possibles aspectes que repercuteixen negativament en l'organització i potenciar aquells que es consideren positius.

3.4. El canvi organitzatiu i/o cultural planificat.

3.4.1. Sobre el concepte de canvi organitzatiu i el concepte de canvi cultural.

Com hem vist fins aquí, el canvi en l'organització simplement pot sorgir o pot ser planificat. En aquest segon cas, la voluntat de canvi pot provenir dels administradors de l'empresa o de les persones que estan empleades en ella. Quan la decisió de planificar el canvi prové de qui dirigeix l'empresa és freqüent que es recorri a una persona consultora experta externa a l'organització.

El canvi planificat pot afectar diferents àmbits. Robbins (1996) parla de canvi en l'estructura organitzativa, canvi tecnològic, canvi en l'ambient físic i canvi en les persones. Per a l'autor qualsevol canvi planificat té com a objectiu que l'empresa pugui respondre òptimament a les exigències situacionals. Diu: *“Degut a que l'èxit o el fracàs d'una organització en el fons està causat per les coses que les persones empleades fan o deixen de fer, el canvi planificat també s'ocupa del comportament individual i grupal dins de l'organització”*²²

A més del contingut del canvi, també pot variar la seva magnitud. L'autor diferencia entre el canvi anomenat de primer nivell, que és lineal, continu i no suposa una transformació de la manera de pensar de les persones membres i el canvi de segon nivell, que és més radical i implica el replantejament dels supòsits sobre l'organització i el món en el qual ella es troba.

21 Robbins (1996, 687)

Una qüestió interessant que es planteja Schein en la seva obra és si qualsevol canvi en l'organització pot considerar-se un canvi cultural. Després d'investigar el tema, l'autor respon negativament. Un canvi en l'estructura de l'organització pot afectar les presumpcions bàsiques de les persones membres, però no necessàriament. En una de les investigacions que presenta en la seva obra, Schein²³ afirma que, tot i que les persones de l'empresa estudiada havien experimentat canvis en la manera de fer, el paradigma cultural de la companyia no havia canviat essencialment, és a dir, que ni les presumpcions bàsiques, ni els valors del membres de l'empresa havien variat tant com per parlar de canvi cultural.

Creiem que la distinció que fa Robbins sobre canvis de primer i segon nivell s'ajusta als plantejaments de Schein i així podríem dir que un canvi organitzatiu de primer nivell no suposaria un canvi cultural, mentre que un canvi de segon nivell sí que significaria la modificació de la cultura empresarial.

Ortega (2000) analitza la teoria sobre la gestió del canvi organitzatiu i considera que cal diferenciar entre els estudis tradicionals i les aportacions més recents d'autors i autores sobre el tema. La diferència, segons Ortega, rau en la mateixa noció de canvi. Els estudis tradicionals parteixen de la base que l'equilibri organitzacional és l'estat "natural" de l'organització i el canvi és una força que altera aquest equilibri. Consideren que l'estabilitat contribueix a la coherència interna de l'organització i que és, per tant, imprescindible. La teoria de Schein estaria dins aquesta línia de pensament. Com hem vist, davant la necessitat d'adaptar-se a l'entorn, l'organització pot canviar de forma gradual o bé pot retardar el canvi fins que sigui absolutament imprescindible. Segons aquesta concepció, les fases del canvi seguirien el model de K. Lewin i la recristalització consistiria en la nova estabilitat assolida després que l'organització hagués assumit el canvi.

Hi ha autors, però, que, segons Ortega, consideren que aquesta manera d'entendre el canvi ha quedat obsoleta ja que, en l'actualitat, estem inserits en el canvi constant i la noció de situació d'equilibri dins l'organització cal que sigui posada en dubte.

Argyris, Schön (1978) i Senge (1992) pertanyen a aquest grup d'autors i proposen que les organitzacions siguin capaces d'adaptar-se contínuament al canvi, o, el què és el mateix, que

22 Robbins, S.P. (1996, 719)

23 Schein E.H. (1988, 262)

estiguin orientades a l'aprenentatge constant. Per a Ortega l'organització que aprèn té una cultura específica i és aquesta cultura la que cal assolir per gestionar correctament les organitzacions en l'època actual.

La nostra posició envers aquestes dues postures que Ortega considera antagòniques vol ser conciliadora. Per un cantó entenem que no podem obviar que la velocitat del canvi ha variat en els darrers anys i, per tant, és més necessari pensar en formes de manegar el canvi constant i aconseguir que les empreses aprenguin que no pas pensar en la manera d'aconseguir l'estabilitat empresarial.

D'altra banda, però, creiem que no poden obviar-se les valuoses aportacions dels estudis elaborats pels autors considerats tradicionals. Tot i que acceptem que el canvi és constant, aquesta premissa no ens permet deduir que les reaccions que provoca en els grups i en les persones siguin diferents a les que va constatar Lewin en les seves investigacions. De fet, ningú posa en dubte que el canvi genera resistències i pensem que aquestes no poden obviar-se en cap dels plantejaments per a la planificació del canvi organitzacional.

3.4.2. La cultura del canvi: les organitzacions que aprenen.

Podem trobar molts arguments que donen suport al raonament sobre la necessitat que les empreses comptin amb una cultura orientada al canvi. Seguint amb Robbins (1996), per exemple, l'autor afirma que "vivim en una època de discontinuïtat". Durant els anys seixanta el passat encara era un bon referent a l'hora de preveure el futur... però, a partir dels setanta això deixa de ser així. Per a l'autor els factors principals que han contribuït a crear l'ambient dinàmic i canviant amb el que comptem avui en dia són:

- la introducció de noves tecnologies que forcen a les empreses a redefinir els llocs de treball,
- els "shocks" econòmics continuats a partir de l'augment desmesurat del preu del petroli,
- la globalització de la competència i
- les tendències socials que demanden ofertes molt diferents a les requerides fins el moment, per exemple: creixent nombre de divorcis, endarreriment en l'emancipació de la gent jove, etc.

Peter Drucker (2000) parla de “temps de grans canvis” per referir-se a la nostra època. Autors i autors que escriuen sobre el lideratge empresarial del futur al·ludeixen en totes les seves publicacions a la necessitat de que els i les líders aprenguin a gestionar situacions de canvi constant²⁴... la qüestió que se’ns planteja és: com ha de ser la cultura empresarial a fi que les persones empleades aconseguixin viure amb certa comoditat una situació de canvi permanent?

Segons Ortega aquesta cultura es caracteritza perquè els seus valors fonamentals són:

- l’assumpció de riscos,
- la comunicació oberta i sincera,
- el creixement a través de la innovació,
- l’eliminació de barreres tant verticals com horitzontals,
- la divergència d’opinions i la crítica constructiva,
- el lideratge transformacional i
- la visió compartida.

Per a Colom i altres (1994) la formació és la clau per introduir aquests nous valors a l’empresa perquè aprendre és canviar i diuen:

“Parlar, doncs, de cultura del canvi es fer referència a una nova concepció de l’actual cultura de l’empresa; avui, per tal que es doni la cultura del canvi, ha de donar-se una cultura de la formació(...) Formació i canvi són efecte i conseqüència, realitat i futur d’aquesta realitat; el canvi es realitza mitjançant la formació, ja que la formació, immanentment comporta el canvi. Parlar, doncs, de “cultura per al canvi” o de cultura d’innovació, implicarà concebre l’empresa com una estructura de formació i entendre la formació com identificadora i determinant de la nova cultura empresarial.”²⁵

En base a aquesta nova cultura que té com a característica principal el valor d’aprendre a canviar, apareix tant a Europa com als Estats Units d’Amèrica el concepte de “Learning Organization” o Organització que Aprèn. Tarín (1997) afirma que des d’Europa s’entén que l’Organització que Aprèn és aquella que facilita l’aprenentatge de tots els seus membres i experimenta en si mateixa una transformació contínua”. Aquest autor considera que Peter Senge és el màxim representant del model americà i, per a ell, una “Learning Organization” és aquella

24 Hesselbein, Goldsmith i Beckhard. (1996)

25 Colom i altres (1994, 44-45)

que aprèn a aprendre mitjançant el domini de cinc disciplines: el pensament sistèmic, el domini personal, els models mentals, la visió compartida i l'aprenentatge en equip.

Tarín dona la seva pròpia definició d'Organització que Aprèn i ens sembla que l'encerta perquè posa l'èmfasi en la cinquena de les disciplines de Senge. Diu així: *“Les organitzacions que aprenen utilitzen fonamentalment l'aprenentatge col·lectiu. Es tracta d'aprendre junts i en equip, no només en una part o un nivell de l'organització sinó entre les diferents divisions, grups i nivells”*²⁶. A més, Tarín posa especial atenció en aclarir que es tracta d'aprendre col·lectivament mitjançant un procés d'interacció. És a dir, per bé que és absolutament necessari que hi hagi aprenentatge individual per tal que l'empresa aprengui, considerarem que el que defineix més l'organització que aprèn és que aquests aprenentatges es fan de forma col·lectiva.

Gairín (1996) sosté que una Organització que aprèn és una Organització intel·ligent que té la capacitat de transformar-se permanentment i que *“té el valor de l'aprenentatge com a base fonamental”*²⁷. L'autor segueix a Sthal i altres (1993) quan afirma que la organització que aprèn és el resultat d'un procés que comporta la transformació global de l'organització a partir del canvi en la seva estructura, cultura i estratègies de treball.

En definitiva, el què les empreses necessiten actualment per ser competitives és una cultura orientada al canvi o, el què és el mateix, una cultura orientada a l'aprenentatge. Les empreses que no tinguin una cultura d'aquest tipus, si volen seguir tenint èxit, hauran d'iniciar accions encaminades al canvi cultural. La disciplina que s'ocupa d'estudiar com planificar i dirigir l'esmentat procés de canvi en l'organització s'anomena Desenvolupament Organitzacional.

26 Tarín (1997, 13)

27 Gairín (1996, 381)

3.4.3. El Desenvolupament Organitzacional (D.O.).

3.4.3.1. Definicions.

Quan parlem de canvi planificat en una organització, hem de fer referència a un concepte que, en paraules de Robbins: *“no és fàcilment definible, es tracta d’un terme que s’utilitza per abastar un conjunt d’intervencions pel canvi planejat, construïdes sobre valors democràtics humanístics que busquen millorar l’eficàcia organitzacional i el benestar dels empleats”*.²⁸

A l’igual que el concepte de Cultura Organitzativa, el de Desenvolupament Organitzacional també ha estat definit per a molts autors, encara que potser el grau d’acord en les definicions és més elevat que en les referides a la Cultura.

W.G. Bennis (1973) defineix el D.O. com: *“una resposta al canvi, una complexa estratègia educativa que té com a finalitat canviar les creences, les actituds, els valors i l’estructura de les organitzacions, de manera que puguin adaptar-se millor a les noves tecnologies, als mercats, als nous reptes i al ritme de canvi vertiginós”*²⁹.

R. Beckhard (1973) considera que el Desenvolupament Organitzacional és el *“nom que s’associa amb els esforços de canvi planificat del sistema integral que és l’organització.”*³⁰

Lawrence i Lorsch (1973) afirmen que: *“quan parlem de Desenvolupament Organitzacional, volem dir que desitgem trobar formes per canviar l’estat actual de l’organització cap a un altre estat més desenvolupat”*³¹.

Per a French i Bell (1984), el Desenvolupament Organitzacional *“significa un esforç, al qual dona suport la direcció de l’empresa, destinat a millorar els processos de renovació i de resolució de problemes mitjançant un diagnòstic efectiu i un maneig adequat de la cultura de*

28 Robbins (1996, 736)

29 Bennis (1973, 2)

30 Beckhard (1973, 9)

31 Lawrence i Lorsch (1973, 4)

l'organització... amb l'assistència d'una persona consultora/facilitadora i l'aplicació de teoria i tecnologia de les ciències del comportament, inclosa la investigació per a l'acció".³²

Deduïm de totes aquestes aportacions teòriques que el Desenvolupament organitzacional suposa la planificació d'un tipus de canvi organitzatiu que implica necessàriament el canvi cultural.

3.4.3.2. Els objectius i els valors.

Vázquez (1990), citant a Sherwood (1976) defineix els principals objectius que es pretenen mitjançant el D.O, són:

1. Crear una atmosfera de confiança i de relacions "obertes" entre les persones i els grups de l'organització en tots els seus nivells.

2. Assignar la responsabilitat de decidir a les persones o grups que tinguin més a prop les fonts d'informació.

3. Crear un clima de col·laboració en les persones i els grups, acceptant l'existència i la necessitat de la competència entre elles i ells quan sigui necessària, però intentant que al mateix temps que les relacions siguin el més franques i obertes possible.

4. Facilitar que les persones membres prenguin consciència de la dinàmica de les relacions interpersonals que estableixen, és a dir, que entenguin "què passa" en aspectes com: la comunicació, la influència, els sentiments, els estils de lideratge, etc.

5. Fer possible que les persones utilitzin al màxim la seva capacitat creadora, de manera que puguin trobar satisfacció a les seves necessitats en el mateix treball.

6. Ajudar a que tots els components de l'organització col·laborin en la determinació i realització dels objectius comuns.

Realment, allò que pretén qualsevol programa de Desenvolupament Organitzacional és aconseguir una optimització dels recursos humans de l'organització considerada en el seu conjunt. L'objectiu final no és només el desenvolupament de cada individu sinó de tot el sistema, sigui aquest tota l'organització o bé una unitat determinada d'ella."³³

32 French i Bell (1984, 17)

33 Vázquez (1990, 125)

Els valors que sustenten aquests objectius en opinió de Robbins (1996), són:

- el respecte per les persones. Se les considera responsables dels seus actes en el treball,
- la confiança i el suport,
- el poc èmfasi en l'autoritat i el control jeràrquic,
- el gust per la confrontació. Els problemes s'ha de resoldre parlant-los obertament i
- la participació. Contra més persones implicades en els procés de canvi i en la presa de decisions que comporta, millor.

3.4.3.3. Les fases de desenvolupament.

Quan una organització pren la decisió de planificar el seu propi canvi, és a dir, d'iniciar un procés de D.O., pot escollir diversos procediments, que, més o menys, s'ajusten a les propostes teòriques que fan autores i autors per desencadenar l'acció.

Lawrence i Lorsch (1973), per exemple, distingeixen quatre fases en el procés: la de diagnòstic, la de planificació de l'acció, la d'execució i la d'avaluació. La finalitat del diagnòstic és descobrir diferències entre allò que hi ha i allò desitjat, per bé que també pot respondre a la voluntat de comprendre el perquè d'uns resultats òptims obtinguts sense esperar-ho.

Gairín (1996) afirma que, encara que s'utilitzin tècniques diferents, el procés de D.O. gairebé sempre comporta les mateixes etapes. L'autor elabora una representació gràfica d'aquest procés que reproduïm en la *figura 3.4* perquè ens sembla clar i senzill.

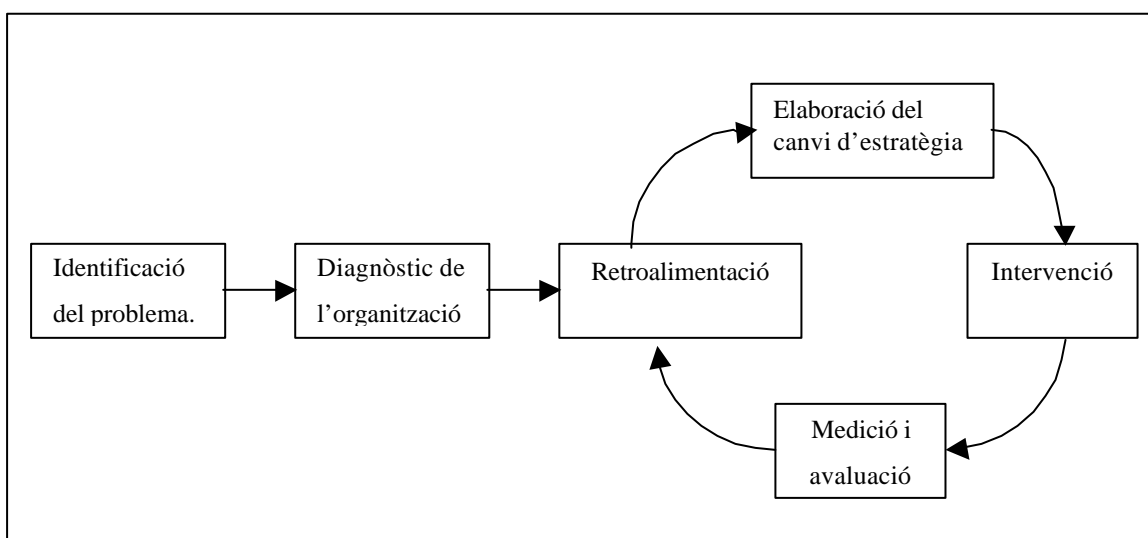


Figura 3.4: El procés de Desenvolupament Organitzacional segons Gairín (1996)

De les fases que il·lustra el model volem aprofundir en la de diagnòstic, que constitueix el pas previ necessari per a la planificació de la intervenció que afavorirà el canvi desitjat.

Coincidim amb Schein quan afirma que, només des del coneixement profund de la pròpia cultura organitzativa, és possible orientar de forma adequada el canvi. Per tant, considerem que l'anàlisi de la cultura de l'organització ha de formar part de la fase de diagnòstic, prèvia a la de selecció de l'estratègia d'intervenció a seguir.

Gairín explica que Moscópulos (1994), basant-se en la teoria dels equilibris socials de Kurt Lewin, proposa que en aquesta fase de diagnòstic s'analitzin la distribució de forces reactives i proactives que hi ha a l'organització respecte del canvi que es vol afavorir. Un cop definit el camp de forces, cal que les accions que es planifiquin parteixin d'aquest coneixement obtingut.

3.4.3.3.1. L'anàlisi de la Cultura Organitzativa com a pas previ necessari per a qualsevol intent de canvi organitzatiu.

Com hem esmentat en l'apartat 2.1.2., García Cabrera (1998) analitza les diferents metodologies d'investigació que s'han utilitzat per determinar quines són les característiques de la cultura organitzativa que contribueixen a procurar millors resultats econòmics a l'empresa. L'autora conclou, com hem exposat, que aquests estudis no són prou complets com per aportar informació rellevant i proposa seguir les recomanacions de Saffold III (1988) a l'hora d'analitzar la cultura d'una organització. Ja hem comentat que no ens sembla adequat buscar la definició de la "cultura ideal", ja que considerem que les organitzacions són dinàmiques i que una cultura determinada pot afavorir els resultats econòmics de l'empresa avui i no afavorir-los demà.

Ens sembla que el model de les tres correccions que introdueix Saffold III és prou pertinent i que pot adoptar-se per fer un bon diagnòstic cultural i saber com és la cultura d'una organització en un moment donat. García Cabrera (1998) explica que l'autor proposa que s'estudiïn les subcultures de l'organització així com la seva interacció amb la cultura dominant. A més, és imprescindible aprofundir en l'anàlisi cultural fins clarificar les presumpcions bàsiques de la cultura majoritària i, també, les que sustenten les subcultures. Un cop descobertes les presumpcions, cal esbrinar si la cultura i les subcultures s'ajusten a l'estratègia de l'organització. Una altra qüestió que cal dilucidar és si la cultura organitzativa té capacitat per incorporar nous valors i noves formes d'actuar, mantenint la mateixa identitat essencial.

Saffold III sosté que és necessari l'anàlisi contextual i que cal fugir de models genèrics a l'hora de fer una anàlisi cultural. Cabrera diu respecte d'això: *“Cal posar atenció preferent a les anàlisi contextuals en detriment de les anàlisi de models genèrics. (...) Per tant, és necessari estudiar organitzacions específiques que permetin contrastar com afecta la cultura en els diferents processos específics de cada organització. (...) S'ha d'analitzar l'impacte de la cultura en la formació del clima, el control del comportament, la formulació de l'estratègia, l'eficiència social, l'aprenentatge organitzatiu, la integració i diferenciació dels empleats i el lideratge³⁴”*.

Per bé que García Cabrera (1998) valora positivament les aportacions d'Saffold III, considera que posar-les en pràctica és una tasca àrdua. Entén que l'anàlisi cultural és un requisit previ a l'aplicació de tests estadístics que permetin verificar els vincles existents entre les diferents variables organitzatives, però troba a faltar una metodologia que sigui fàcilment aplicable.

Estem d'acord amb García Cabrera en creure que les consideracions de Saffold III són adequades, però pensem que sí que existeix un procediment metodològic adequat per a l'anàlisi qualitatiu, que l'autora no esmenta. Es tracta del mètode etnogràfic. Amb anterioritat ja hem comentat que Gairín (1996) en fa al·lusió quan diferencia entre clima i cultura. Creiem que una bona anàlisi cultural pot fer-se seguint les pautes que suggereix Schein (1988), tot adaptant-les a cada cas concret. Un cop realitzat el diagnòstic caldrà que les persones interessades en l'eficàcia de la gestió empresarial en facin una valoració i prenguin les decisions que creguin adequades respecte de la necessitat, o no, d'impulsar un canvi cultural, en funció de les contingències del moment.

La segona part del nostre treball consisteix en l'anàlisi d'una cultura organitzativa mitjançant el mètode etnogràfic. El nostre estudi empíric pot constituir un exemple de les possibilitats que ofereix la teoria de Schein a l'hora de diagnosticar la cultura d'una empresa.

Abans però, ens cal abordar el tema de la relació teòrico-conceptual entre Cultura Organitzativa i Gestió del Coneixement.

34 García Cabrera (1998, 302)

3.4.3.3.2. Síntesi d'algunes tècniques pel D.O.

Garmendia (1990) elabora un quadre sintètic sobre diferents tècniques que poden utilitzar-se pel D.O. L'autor diferencia entre els tres nivells organitzatius clàssics: persones, grups i organització, i entre la finalitat que es pretén amb l'ús de cada tècnica: si consisteix en canviar actituds i conductes de les persones membres o bé si consisteix en efectuar canvis en l'estructura organitzativa. Reproduïm aquesta classificació en el *quadre 3.5*. Garmendia afirma que en la pràctica del D.O hi ha hagut un biaix psicologista consistent en la reducció del D.O. al desenvolupament de les persones i els grups. Cada cop més, però, els programes són més globals i sociològics. En la nostra opinió, el més adequat és realitzar accions relatives a cada nivell, sense descuidar-ne cap. Creiem que és preferible ser moderadament ambiciosos en el programa d'accions però, això sí, planificar-ne per a tots els nivells de l'organització.

	Actituts i conductes	Estructura organitzativa
Individus	Anàlisi de rols Anàlisi transaccional Planificació de carrera	Enriquiment de tasques Allargament de tasques
Grups	Grups-T Sessió desenvolupament d'equip en grup Idem intergrupal Grups-T familiars Miralls de l'organització	Enriquiment de tasques: grups autònoms Cercles de qualitat
Organització	Consulta de processos Sondeig retorn Sessió confrontació Sistemes 1-4 Likert Graella directiva	Direcció per objectius Control circular Programes "ACTIF" Direcció per la cultura Balanç social i Balanç Social integrat de gestió (BASOIG) Planificació estratègica

Quadre 3.5: Diferents tècniques que poden utilitzar-se pel D.O. (Garmendia, 1990)

3.5. La relació entre Cultura Organitzativa i Gestió del Coneixement.

Recordem que, com hem sintetitzat en el primer capítol d'aquest treball, Marsal i Molina entenen per Gestió del Coneixement el paradigma de Gestió que està constituït per tres elements: *el saber fer formalitzat* de l'organització, *la cultura organitzativa* orientada a compartir i la *tecnologia* útil pel procés. Nosaltres partim de la teoria de E.H Schein sobre la cultura de l'organització i considerem que perquè sigui possible la Gestió del Coneixement en una organització, una de les presumpcions bàsiques de les persones membres ha de ser creure que compartir coneixement és una necessitat tant per a la supervivència de l'empresa com per a l'eficàcia en el treball de cadascun dels grups que la formen i de cadascuna de les persones que hi estan empleades. I no només això, sinó també per treballar més satisfactòriament i sense perdre motivació alhora que s'ofereix més qualitat als clients dels productes o serveis.

D'aquesta creença se n'ha de derivar el valor de compartir i aquest valor s'ha de traduir en l'acte concret de transmetre el coneixement. Per tant, d'acord amb aquesta premissa entenem que *gestionar el coneixement en una empresa significa posar en funcionament els procediments necessaris per crear una cultura organitzativa en la qual el valor preponderant entre les persones membres de l'organització sigui l'aprenentatge col·lectiu basat en generar, compartir, emmagatzemar i aplicar el coneixement.*

Estem d'acord amb Gairín (1996) quan afirma: "l'existència d'una cultura comú reconeix la personalitat en les organitzacions i trenca amb la idea de la uniformitat que acompanya els enfocaments positivistes. De fet, (l'existència de la cultura) assumeix la singularitat com un valor que ha de tenir-se en compte en qualsevol anàlisi sobre els propòsits i funcionament de les organitzacions". Nosaltres hi afegiríem que si acceptem que la cultura organitzativa és la "personalitat" de l'empresa, aleshores la cultura condiciona tots els processos que en ella es donen i, entre d'altres, també el de la creació, transmissió, emmagatzemant i aplicació del coneixement. A la nostra manera d'entendre, la cultura organitzativa no és una variable més dins de l'organització, sinó que constitueix la seva essència i, en conseqüència, esdevé una eina clau per fer possible la Gestió del Coneixement. Per la mateixa raó, l'existència de la cultura

organitzativa suposa que cada empresa és única i, per tant, que el procés de Gestió del Coneixement també serà únic.

La *figura 3.6* il·lustra la manera en que podríem representar gràficament aquesta relació.



Figura 3.6: Relació entre Cultura Organitzativa i Gestió del Coneixement.

Per endegar aquest procés de canvi cultural orientat a la Gestió del Coneixement proposem el següent model (*figura 3.7*) amb ànim que serveixi de guia per a les empreses que desitgin iniciar-lo, en el benentès que es tracta d'un model genèric que cada organització haurà de concretar en funció de la seva realitat cultural particular. La *figura 3.8* concreta la fase d'intervenció proposant alguns dels recursos claus per a la Gestió del Coneixement a l'empresa.

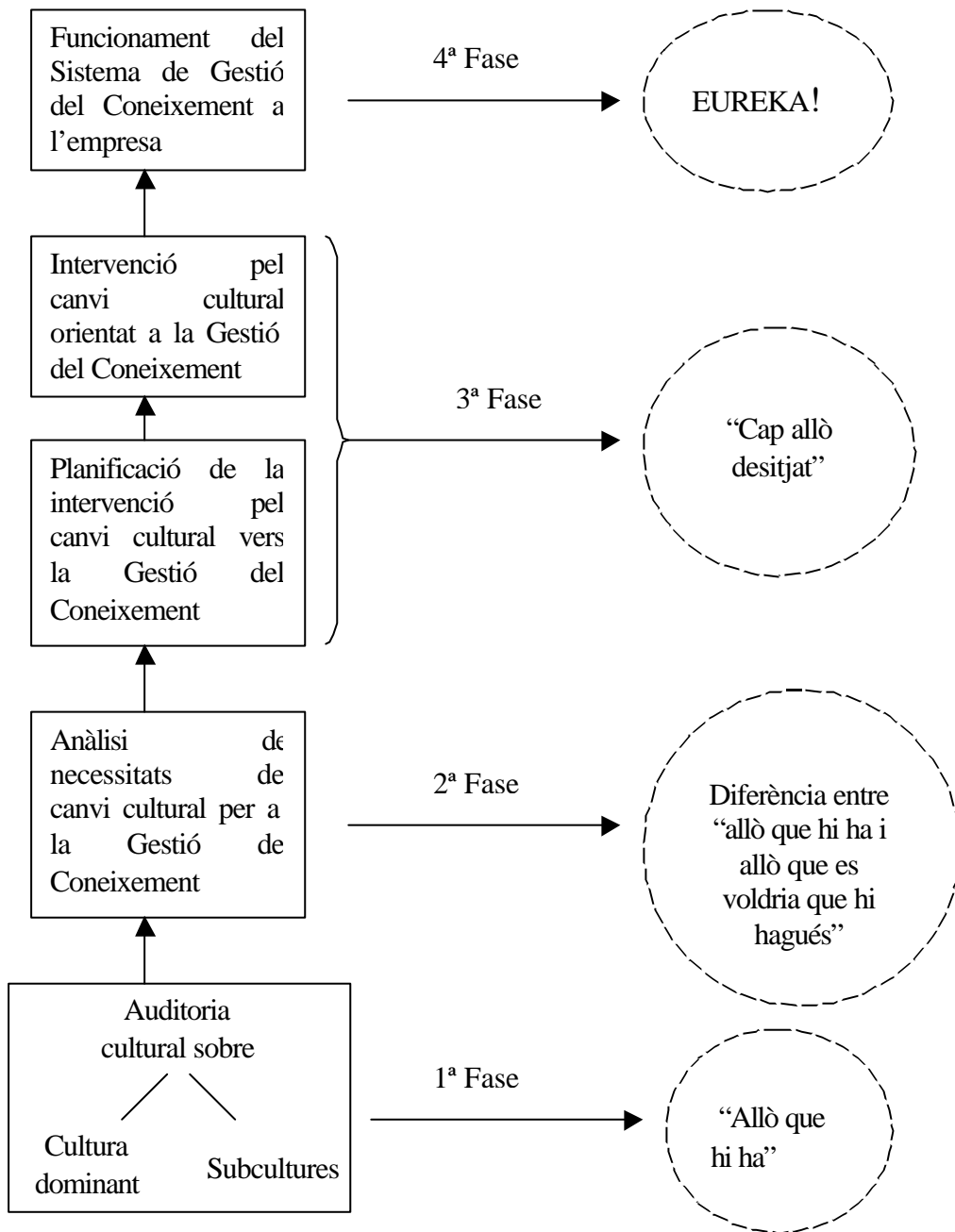


Figura 3.7: Model Fàsic per endegar un procés de Gestió del Coneixement basat en el Canvi Cultural.

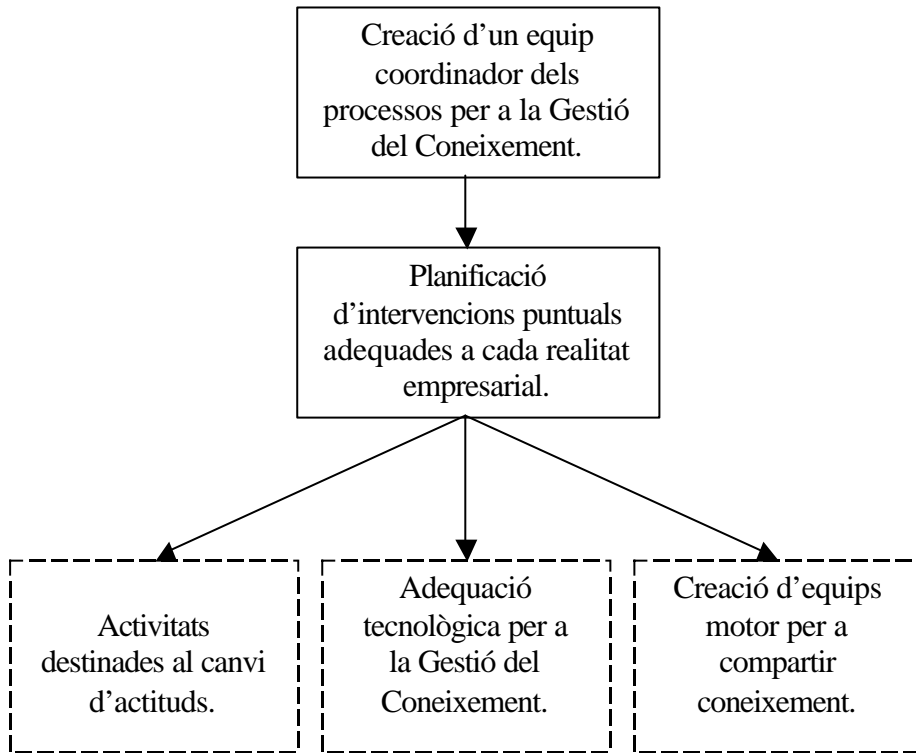


Figura 3.8: Alguns recursos genèrics per a la intervenció en el procés de Gestió del Coneixement.

2na Part: RECERCA EMPÍRICA.

CAPÍTOL 4: Objectius, metodologia i disseny de la recerca.

4.1. Objectius de la recerca.

Els objectius que ens plantegem assolir en aquesta fase d'estudi empíric del nostre treball són els següents:

1. Estudiar en profunditat el Sistema de Gestió del Coneixement d'una empresa que es trobi en la situació d'haver-se d'adaptar al canvi constant i necessiti aprendre contínuament per tal de poder sobreviure en el mercat.

2. Realitzar una auditoria cultural en relació al procés de Gestió del Coneixement, com a pas necessari per a diagnosticar si la cultura organitzativa existent a l'empresa és adequada per a l'aprenentatge col·lectiu.

3. Dissenyar un procediment adient per realitzar una auditoria cultural basada en el mètode etnogràfic.

4. Identificar els aspectes culturals que han de canviar per orientar l'empresa vers la Gestió del Coneixement.

5. Identificar les millors pràctiques que es fan a l'empresa respecte de la Gestió del Coneixement.

6. Partint del diagnòstic cultural de l'empresa, dissenyar un pla d'accions específiques ajustat a la realitat particular de l'organització.

4.2. El paradigma qualitatiu i la metodologia qualitativa.

Valles (1997), en la seva obra sobre investigació qualitativa i seguint a Guba i Lincoln (1994), afirma que qualsevol persona, en iniciar una recerca, parteix d'un sistema de creences bàsiques de caire ontològic, epistemològic i metodològic que formen part d'un paradigma científic determinat.

El primer supòsit, de caire ontològic, consisteix en creure que la realitat social és quelcom extern a la persona o bé en creure que aquesta realitat és producte de la consciència individual. El segon supòsit és epistemològic: pot considerar-se que el coneixement és objectiu, extern a la persona i que ella pot adquirir-lo o bé pot considerar-se que el coneixement és inherent a la persona i, per tant, subjectiu. El tercer supòsit fa referència a la metodologia. Els investigadors i les investigadores que optin en els dos supòsits anteriors per considerar que la realitat social és externa a la persona, objectiva i determinant de les reaccions humanes, equipararan el món social al món natural. El paradigma del qual parteixen s'anomena de diverses formes: tradicional, positivista, racionalista, etc. La metodologia que utilitzaran, en conseqüència, per respondre a les qüestions de la recerca serà de caire quantitatiu. La finalitat d'aquest tipus d'investigació és establir relacions i regularitats entre certs factors seleccionats del món social i descobrir lleis generals.

Si, en canvi, la persona que investiga creu que la realitat social és producte de la consciència individual, que la persona participa en la creació del seu entorn i que el coneixement és subjectiu, llavors l'objectiu de qui investiga serà entendre de quina manera la persona crea, modifica i interpreta el món en el qual es troba inserida. El paradigma des del qual contempla el món aquesta persona investigadora s'ha anomenat, també, de diverses maneres: emergent, alternatiu, interpretatiu, etc. L'enfocament metodològic adient per a la investigadora o l'investigador que parteixin d'aquest paradigma serà, en aquest cas, qualitatiu.

Cohen i Manion (1990), citen a Burrell i Morgan (1979) perquè aquests autors afegixen un quart supòsit fonamental que guia tant l'elecció del problema d'investigació com la metodologia adequada per donar-li resposta; es tracta de com es consideri que és la relació entre éssers humans i el seu entorn: es pot entendre que la persona reacciona a l'entorn d'una forma determinada, -paradigma positivista-, o bé pot entendre's que és la persona la que crea el seu entorn, -paradigma interpretatiu-.

Valles (1997) estudia la literatura existent sobre investigació qualitativa i descobreix diferents versions sobre la quantitat de paradigmes que autors i autores distingeixen. Les dues postures més freqüents són la que reconeix l'existència de dos paradigmes antagònics: el positivista i l'interpretatiu i la que afirma que n'hi ha tres: el positivista, l'interpretatiu i el socio-crític.

Considerem que en essència, el què és important de tenir en compte és que, tant l'elecció del problema a estudiar com la metodologia escollida per intentar solucionar aquest problema, depenen de la concepció filosòfica de la persona investigadora. Coincideixen amb aquesta afirmació autors com: Burrell i Morgan (1979), Cohen i Manion (1990), Guba i Lincoln (1989), Valles (1997), Goetz i LeCompte (1988). De fet, com diu Mèlich (1994), Popper, que pot considerar-se el pare de la filosofia de la ciència actual, va afirmar que *“el científic parteix, com qualsevol altre investigador, d'un apriorisme quan contempla el món”*³⁵.

Valles (1997) considera que un mateix paradigma acostuma a englobar varies perspectives teórico-metodològiques. Aquestes perspectives, com diu Patton (1990), poden anomenar-se, també, paradigmes de rang inferior i “miniparadigmes”. Tot i que la persona investigadora acostuma a situar-se en un paradigma concret, és freqüent que a l'hora d'escollir la metodologia per a la recerca decideixi utilitzar mètodes i tècniques que tradicionalment s'han vinculat a paradigmes oposats. Així, per exemple, hi ha treballs que se situen en el paradigma crític i se serveixen d'elements propis de la metodologia quantitativa i d'altres propis de la qualitativa de forma complementària. Aquests treballs estarien en la línia del què proposen Denzin i Lincoln (1994) quan afirmen que qui investiga disposa de diferents paradigmes i perspectives metodològiques i que cal que opti però sense renunciar a establir cert diàleg entre ells.

La nostra postura filosòfica quant a la realitat social s'apropa més als postulats qualitius que als quantitius i per aquest motiu creiem que hem plantejat unes qüestions d'investigació que requereixen de la metodologia qualitativa per ésser abordades. Per aquest motiu ens estendrem una mica més en establir les seves bases teòriques.

Per a Guba i Lincoln (1982, 1985), citats a Colás i Buendía (1992), la metodologia qualitativa aplicada a l'estudi de fenòmens educatius, té certs aspectes comuns que optem per agrupar en set punts:

a) Els objectius que permet assolir:

- La comprensió dels fenòmens i el desenvolupament d'un cos de coneixements ideogràfics que descriuen casos individuals en profunditat.

35 Popper (1987, 111)

b) La situació d'investigació.

- Cap fenomen pot entendre's fora del seu context natural; per tant, els estudis qualitius investiguen la globalitat del fet educatiu tot considerant que la simultaneïtat dels fenòmens fa impossible distingir causes d'efectes.

c) La relació entre la persona investigadora i l'objecte d'investigació.

- Els valors són presents en tot el procés d'investigació: guien l'elecció de la teoria que fonamenta l'estudi. A més, qui investiga interacciona amb l'objecte d'estudi i, per tant, s'influencien mútuament.

- La investigadora o l'investigador esdevé l'instrument principal de recollida d'informació: pot captar la realitat més tàcita; és capaç d'obtenir informació sobre diversos fenòmens al mateix temps i li és possible explorar casos poc típics que són difícils de detectar a través de mitjans menys personals com ara els tests estandarditzats.

d) El disseny de la recerca.

- El disseny qualitatiu és emergent; es va elaborant a mesura que avança la investigació. Les dades obtingudes generen noves qüestions de recerca i matisen les inicials. Un disseny rígid prefixat aniria en detriment de la realitat vivencial.

e) El mostreig i les tècniques de recollida d'informació.

- A l'hora de seleccionar la mostra, el criteri no és que sigui representativa d'una població per poder generalitzar els resultats, sinó que la pretensió, a l'hora d'escollir-la, és obtenir tanta informació com sigui possible sobre les múltiples realitats que puguin ser descobertes en la mostra.

f) L'anàlisi de les dades.

- El mètode inductiu guia el procés d'anàlisi i la teoria es genera a partir de les dades d'una realitat concreta. No es parteix de generalitzacions prèvies.

- En aquest punt, nosaltres coincidim amb Goetz i LeCompte (1988) en considerar que el marc teòric guia tot el procés d'investigació des de l'inici fins al final. Les autores afirmen que no es freqüent que les persones que investiguen sobre metodologies de recerca tractin explícitament el tema de la relació entre teoria i resultats de la recerca. Per a elles, cal que la persona investigadora sigui honesta i explíciti el marc teòric del qual parteix irremeiablement quan es planteja una recerca. Ara bé, Goetz i LeCompte (1988) proposen que les persones

investigadores mantinguin una postura de sa escepticisme vers els constructes teòrics previs a la investigació inductiva que es disposen a emprendre, ja que poden aclarir o enterbolir els fenòmens estudiats.

g) El tipus de criteris per a la qualitat metodològica.

- La metodologia qualitativa busca la validesa específica utilitzant tècniques pròpies que garanteixen la credibilitat dels resultats.

Completant la caracterització de Guba i Lincoln (1989) que acabem de sintetitzar, Taylor i Bogdan (1992) emfasitzen que, per a la persona investigadora que utilitza la metodologia qualitativa:

- Tots els escenaris i les persones són dignes d'ésser estudiades.

- Els mètodes qualitatius són humanistes, és a dir, permeten estudiar les persones des de la seva subjectivitat, sense reduir-les a “equacions estadístiques” (Taylor i Bogdan 1992, 21). Conceptes com: bellesa, dolor, frustració, etc. que pertanyen a la vida interior de les persones, poden analitzar-se utilitzant mètodes qualitatius.

- La investigació qualitativa és un art. Els mètodes qualitatius guien el procés de recerca, però qui investiga és qui crea el seu propi mètode en funció de les necessitats del seu estudi. “El mètode serveix a l’investigador; mai és l’investigador l’esclau d’un procediment o tècnica” (Taylor i Bogdan 1992, 23).

Dins la metodologia qualitativa, hi trobem diversos mètodes inclosos. Per a Rodríguez Gómez, Gil Flores i García Jiménez (1996), resulta difícil determinar-los i establir-ne una tipologia. Els motius són diversos: la proliferació de mètodes que podrien anomenar-se qualitatius, la varietat de disciplines que deixen el seu segell metodològic particular i que introdueixen petites variacions en el procediment de recerca i el propi concepte de mètode que no és unívoc. Pels autors, consisteix en una forma característica d’investigar que està determinada pel tipus de qüestions a les quals intenta donar resposta i per l’enfocament teòric que l’orienta.

El *quadre 4.1* il·lustra els diferents tipus de qüestions d’investigació i l’enfocament teòric que determina els mètodes que contempen Rodríguez Gómez, Gil Flores i García Jiménez (1996).

TIPUS DE QÜESTIONS D'INVESTIGACIÓ	ENFCAMENT TEÒRIC	MÈTODE
Qüestions de significat: explicitar l'essència de les experiències dels actors	Filosofia (fenomenologia)	FENOMENOLOGIA
Qüestions descriptives/interpretatives: valors, idees, pràctiques dels grups culturals	Antropologia (cultural)	ETNOGRAFIA
Qüestions de procés: experiència al llarg del temps o el canvi. Pot tenir etapes o fases	Sociologia (interaccionisme simbòlic)	TEORIA FONAMENTADA
Qüestions centrades en la interacció verbal i el diàleg	Semiòtica	ETNOMETODOLOGIA; ANÀLISI DEL DISCURS
Qüestions de millora i canvi social	Teoria Crítica	INVESTIGACIÓ-ACCIÓ
Qüestions subjectives	Antropologia; Sociologia	BIOGRAFIA

Quadre 4.1: Els principals mètodes qualitius. Adaptació de Rodríguez Gómez, Gil Flores i García Jiménez (1996, 41)

4.2.1. L'Etnografia com a mètode de la investigació qualitativa.

Per a Rodríguez Gómez i altres (1996), l'etnografia és un mètode d'investigació que ens permet aprendre la forma de viure d'una unitat social concreta. L'objectiu principal és descriure i reconstruir la cultura, les formes de vida i l'estructura social del grup investigat, a través de la interpretació. D'altra banda, pels autors, quan parlem d'etnografia també fem referència al producte que s'obté del procés d'investigació i que consisteix en un escrit que retrata la manera de viure de la unitat social estudiada.

No hi ha acord entre autors i autores sobre les característiques distintives del mètode etnogràfic. Rodríguez Gómez i altres (1996), citen a Atkinson i Hammersly (1994) perquè analitzen exhaustivament aquesta diversitat. Bàsicament, hi ha diferents opinions quant a l'objectiu principal d'aquest mètode. Mentre que per a Spradley (1979), allò fonamental és el

registre del coneixement cultural, per a altres, com Luz (1981), és l'anàlisi holístic de les societats i per a Grumpez (1981), en canvi, allò fonamental és la investigació en detall dels patrons d'interacció social.

En un intent de sistematitzar aquesta disparitat d'aportacions, Patton (1990) cita el treball de Sanday (1983). L'autora, distingeix tres estils etnogràfics: l'estil holístic, que posa el focus d'atenció en el conjunt; l'estil semiòtic, que emfatitza el significat i l'estil conductista, que dona més importància al comportament. D'altra banda, Sanday també diferencia entre els estudis etnogràfics que tenen com a objectiu l'anàlisi, dels que tenen com a objectiu la descripció i dels que pretenen donar explicacions. L'autora creu que el fet d'escollir un o altre estil depèn dels objectius i les preferències de la etnògrafa o l'etnògraf.

Atkinson i Hammersley (1994) sostenen que en l'estudi etnogràfic:

- Es pretén l'exploració de la natura dels fenòmens socials i no la comprovació d'hipòtesis,
- es tendeix a recopilar dades no estructurades prèviament;
- s'examinen pocs casos alhora, sovint només un, però en profunditat i
- s'analitzen, interpretant-los, els significats i les funcions de les actuacions humanes.

Ens interessa especialment l'aportació teòrica sobre etnografia que fa Spradley (1979 i 1980), pel fet esmentat abans: per a l'autor l'objectiu principal de l'etnògraf és registrar el coneixement cultural. El tema objecte d'estudi d'aquesta recerca és la gestió del coneixement com a estratègia d'ensenyament i d'aprenentatge en un context cultural determinat. Ens sembla que per coherència teòrica, l'aportació d'aquest autor pot ser una de les més adequades als nostres objectius de recerca.

4.2.1.1. L'aportació teòrica de James P. Spradley.

Per a Spradley (1980), fer etnografia consisteix en elaborar la descripció d'una cultura. L'objectiu principal de la persona investigadora que utilitza aquest mètode és entendre com les persones estudiades s'expliquen a elles mateixes la seva forma de vida. L'autor considera que més que estudiar aquestes persones, el què fa qui les investiga és aprendre d'elles. L'essència de l'etnografia rau en descobrir el significat que les persones donen a llurs accions.

Per a Spradley utilitzem un sistema de significats concrets a fi:

- d'organitzar la nostra conducta,
- d'entendre'ns nosaltres mateixes,
- entendre'ns les unes a les altres i
- de donar sentit al món en el qual vivim.

Aquests sistemes de significació constitueixen la nostra cultura. Segons l'autor, qualsevol etnògraf o etnògrafa parteix inevitablement d'una teoria concreta sobre la cultura; per això és important que la faci explícita en el moment de fer públic el seu treball.

Spradley aporta la seva concepció teòrica particular sobre la cultura. Reconeix tres aspectes fonamentals existents en l'experiència humana: allò que les persones fan, allò que saben i allò que fabriquen i utilitzen (artefactes). Quan aquests tres aspectes coincideixen en un grup de persones, aleshores, diu Spradley, parlem de comportament cultural, coneixement cultural i artefactes culturals. Per tant, la cultura és el coneixement adquirit que les persones utilitzen per interpretar les experiències, pròpies i d'altri, i generar conductes. La cultura és un sistema de significats compartits. S'aprèn, es revisa i es manté en el context de les relacions interpersonals.

Partint d'aquests supòsits teòrics, Spradley entén que la persona etnògrafa observa els elements que conformen una cultura i n'infereix el significat, que queda recollit en un document que s'anomena "informe etnogràfic". Els objectius que es pretenen assolir des de l'etnografia són:

- Descriure i explicar les regularitats i les variacions de la conducta social,
- descobrir teoria,
- entendre societats complexes i
- entendre la conducta humana.

En resum, per a Spradley, el significat de les accions humanes pot ser descobert mitjançant l'etnografia.

4.2.1.2. L'etnografia educativa: les aportacions de Judith Goetz i Margaret LeCompte.

Goetz i LeCompte (1988) en la seva obra diluciden l'origen de l'etnografia. L'Antropologia és la ciència mare i són les i els antropòlegs especialitzats en estudiar els processos d'enculturació, els que elaboren els primers estudis etnogràfics centrats en l'educació. Les autores, però, situen als anys vuitanta la sistematització de l'etnografia en l'àrea educativa, de la mà de Bogdan i Biklen, Dobbert, Patton, Smith i Wilson. Expliquen les dificultats en que elles mateixes s'han trobat a l'hora d'obtenir reconeixement pels seus estudis etnogràfics en el camp de la investigació educativa. Denuncien certa tendència entre els investigadors educatius a valorar únicament les recerques que estableixen relacions de causalitat empíricament demostrables. Consideren, però, que aquesta tendència ha anat canviant al passar els anys, gràcies, entre d'altres, a les aportacions valuoses que autors i autores han fet, mitjançant l'etnografia.

Goetz i LeCompte consideren que una etnografia és una recreació de les creences compartides, les pràctiques, els artefactes, el coneixement popular i els comportament d'un grup de persones. En conseqüència: "l'investigador etnogràfic comença examinant grups i processos molt comuns com si fossin excepcionals o únics" (Erickson, 1973 a Goetz i LeCompte, 1988, 28).

El terme "etnografia educativa", per a les autores, comprèn diferents significats. Per una banda, fa referència al conjunt de la literatura derivada d'estudis de camp sobre l'ensenyament escolar i altres processos educatius: estudis antropològics i sociològics; estudis psicològics sobre la cognició, l'aprenentatge sociocultural i el desenvolupament del nen i de l'adult.

D'altra banda, el concepte d'etnografia educativa també al·ludeix a un procés d'investigació concret sobre el comportament humà, és a dir, a un model d'investigació que neix de l'antropologia educativa i que rep la influència de la psicologia, la sociologia i l'avaluació educativa.

L'objectiu principal de l'etnografia educativa és “aportar dades descriptives valuoses dels contextos, activitats i creences dels participants en els escenaris educatius (...) Les persones dedicades a l'etnografia educativa, analitzen els processos d'ensenyament i d'aprenentatge, les conseqüències intencionals i no intencionals de les pautes d'interacció observades i les relacions entre els i les protagonistes del fenomen educatiu.”. (Goetz i LeCompte, 1988, 41, 55).

4.3. El disseny de la investigació: l'Estudi de Cas.

Partint de la definició de mètode que hem donat en l'apartat 3.2.1. seguint Rodríguez Gómez i altres (1996), l'Estudi de Cas no s'ajusta a la definició donada i és que, pels autors i d'acord amb Walcott (1992), l'estudi de cas és una estratègia de disseny d'investigació. Pot ser utilitzat des de qualsevol camp disciplinar i per donar resposta a qualsevol dels interrogants que es plantejen en aquest camp teòric. Cohen i Manion (1990), en el mateix sentit, afirmen que l'Estudi de Cas s'ha utilitzat tant des del paradigma qualitatiu com des del quantitatiu. Doncs bé, què és i què no és un cas? Segons Rodríguez Gómez i altres: “Un cas pot ser una persona, una organització, un programa d'ensenyament, una col·lecció, un esdeveniment particular o un simple dipòsit de documents. La única exigència és que posseeixi un límit físic o social que li atorgui entitat” (Rodríguez Gómez i altres, 1996, 92)

Tot i que el més usual en investigació qualitativa és la manca d'acord a l'hora de definir mètodes i tècniques, en la conceptualització de l'Estudi de Cas, sigui la que sigui l'orientació teòrica en la qual s'emmarqui, hi ha força coincidència entre autores i autors. El *quadre 4.2* recull les definicions que elaboren autors i autores de prestigi reconegut. Només amb un cop d'ull ens podem adonar de les similituds conceptuals.

AUTOR/A AUTORS/ES	CONCEPTUALITZACIÓ DE L'ESTUDI DE CAS
Denny (1978)	Examen complet o intens, d'una faceta, una qüestió o els successos que es donen en un marc geogràfic al llarg del temps.
McDonald i Walker (1977)	Examen d'un cas en acció.
Patton (1980)	Forma particular de recollir, organitzar i analitzar dades.
Cohen i Manion (1980)	Investigació en profunditat i anàlisi intens dels múltiples fenòmens que constitueixen el cicle vital d'una unitat".
Yin (1994)	Forma d'investigar empíricament una realitat global i complexa en el seu context natural.
Goetz i LeCompte	Anàlisi intensiu i profund d'un o pocs exemples de certs fenòmens.
Bogdan i Biklen (1982)	Anàlisi detallat d'una situació.
Stenhouse (1990)	Mètode que implica la recollida i el registre de dades sobre un o més casos i la preparació d'un informe o presentació.
Merriam (1988)	Estudi particularista, descriptiu, heurístic i inductiu.

Quadre 4.2: Algunes definicions de l'Estudi de Cas.

Seguint amb la idea exposada, segons la qual l'estudi de cas pot considerar-se un disseny útil per a diferents mètodes teòrics, entenem que els objectius que permet assolir estan en funció de l'orientació teòrica que el sustenta. En general, tenint en compte les aportacions dels diferents autors que hem anat citant al llarg d'aquest capítol, l'Estudi de cas pot permetre:

- Descobrir conceptes nous i relacions entre conceptes.
- Comprendre el fenomen que s'està estudiant des del punt de vista de les persones que els protagonitzen.
- Ampliar l'experiència del lector de l'estudi, és a dir, proporcionar coneixement sobre el fenomen investigat.
- Confirmar allò que ja se sap.
- Descobrir situacions o fets.
- Generar hipòtesis.
- Descriure, avaluar o interpretar una realitat.
- Obtenir conclusions substancials o teòriques.
- Analitzar de forma intensiva i profunda un nombre reduït d'exemples de certs fenòmens.

4.3.1. Tipus d'Estudi de Casos.

A l'hora de classificar els estudis de casos, autors i autores utilitzen diferents criteris i, per tant, les taxonomies que apareixen en la bibliografia també són molt variades. Colás i Buendía (1992) elaboren la seva classificació partint de criteris generals, com ara les característiques intrínseques dels estudis i els procediments que adopten. Les autores citen:

- Estudis de casos a través del temps,
- estudis de casos observacionals,
- estudis de comunitats,
- anàlisis situacionals,
- estudis microetnogràfics,
- estudis de casos múltiples i
- estudis mutisituacionals.

Per a Patton (1980), el criteri classificador és el tipus de mostreig que s'utilitza per seleccionar el cas. Així hi hauria:

- Estudis de casos extrems,
- estudis de casos típics,
- estudis de casos de màxima variació,
- estudi de casos crítics,
- estudis de casos políticament importants i
- estudis de casos convenients.

D'altres autors com ara Stake (1994), Guba i Lincoln (1994), Walcott (1992), etc. estableixen diferents criteris distintius. De tots, en destaquem dos que considerem que són els més útils a l'hora d'escollir quin tipus d'Estudi de Cas ens convé utilitzar si optem per aquest disseny d'investigació. El primer consisteix en classificar l'estudi en funció dels objectius que la persona investigadora vol assolir i, el segon, el número de casos o escenaris que es contemplen en la recerca.

Bogdan i Biklen (1982) integren aquests dos criteris en la seva classificació i distingeixen entre dos tipus d'estudi de cas segons el número de casos que s'analitzen: l'Estudi de Cas Únic i l'Estudi de Cas Múltiple, i entre diverses modalitats en funció dels objectius que es persegueixen: L'històric-organitzatiu, l'observacional, el biogràfic, el comunitari, el situacional,

el microetnogràfic, el d'inducció analítica i el de la comparació constant. El quadre 4.3 reproduceix la classificació.

Tipus	Modalitats	Descripció
Estudis de Cas únic	Històrico-organitzatiu	S'ocupen de l'evolució d'una institució.
	Bibliogràfic	Es fonamenten en l'observació participant com a principal tècnica de recollida de dades.
	Comunitari	Aconsegueixen, a través d'extenses entrevistes amb una persona, una narració en primera persona.
	Situacional	Estudien un fet des de la perspectiva dels que hi han participat.
	Microetnogràfic	S'ocupen de petites unitats o activitats específiques dins d'una organització.
Estudi de Casos múltiples	Inducció analítica modificada	Analitzen el desenvolupament i la contrastació de certes explicacions en un marc teòric representatiu d'un context més general.
	Comparació constant	Pretenen generar teoria, contrastant les hipòtesis extremes en un context dins de contextos diversos.

Quadre 4.3: Tipus d'estudi de cas segons Bogdan i Biklen (1982).

Aprofundint en el criteri relatiu al número de casos i els objectius d'investigació, Robert K. Yin en la seva obra "Case Study Research" (1994), proposa dividir en quatre tipus diferents els Estudis de Casos. El primer tipus correspon al disseny de cas únic amb una sola unitat d'anàlisi. El segon tipus consisteix en un disseny de cas únic amb múltiples unitats d'anàlisi. El tercer és el disseny de cas múltiple en els quals s'estudia una unitat simple i el quart es caracteritza per ser un disseny de cas múltiple amb més d'una unitat simple d'anàlisi.

Les persones investigadores que utilitzen un disseny de cas únic pretenen estudiar una realitat concreta que és en si mateixa rellevant pel seu caràcter únic i revelador. L'interès rau en que es tracta d'una realitat a la que no és fàcil poder accedir i la persona que investiga aconsegueix inserir-s'hi per poder-la estudiar. Només aquesta inaccessibilitat justifica el disseny d'estudi de cas únic per a Yin. També s'utilitza aquest tipus de disseny quan es pretén obtenir una primera anàlisi d'exploració que serveixi de base pel plantejament d'altres recerques.

En el disseny d'estudi de cas múltiple s'estudien uns quants casos al mateix temps amb la finalitat d'estudiar un fenomen determinat que es dona en més d'un cas. Segons Yin, l'estudi de cas múltiple es considera un disseny més consistent perquè es basa en la replicació. Quan els casos són seleccionats amb la finalitat d'obtenir resultats similars, Yin parla de replicació literal. Quan l'objectiu de selecció rau en la previsió d'obtenir resultats divergents però previsibles, aleshores la replicació és teòrica.

Independentment de si es tracta d'un estudi de cas únic o múltiple, en funció de com percebi i entengui l'objecte d'estudi la persona que està investigant, contemplarà una o més unitats d'anàlisi dins el mateix cas. Si entén que, en el cas considerat, poden separar-se unitats o subunitats amb característiques comunes que exigeixen un tractament diferenciat, aleshores la investigadora o l'investigador plantejarà un estudi de cas únic inclusiu (amb diverses unitats d'anàlisi).

4.3.1.1. El "Benchmarking" com a un tipus d'estudi de cas.

Si ens situem en l'àmbit disciplinar corresponent a la direcció i planificació empresarial, trobem en l'actualitat un procés pràctic que han adoptat moltes empreses nord-americanes i que actualment comença a ser conegut també pel continent europeu, i que s'anomena "Benchmarking". Per a Boxwell (2000), es tracta d'un procés que utilitzen directives i directius de l'organització per tal de millorar les àrees de responsabilitat de l'empresa i, per tant, incrementar la seva competitivitat. El "Benchmarking" prové, en opinió de l'autor, de l'evolució dels sistemes de planificació estratègica a llarg termini que van aparèixer als Estats Units els anys seixanta i que s'han desenvolupat al llarg dels setanta i vuitanta. Són, entre d'altres, la Matriu de Coneixement/Participació del Boston Consulting Group, la Matriu de Tres Posicions de McKinsey, el Cicle de Vida del Producte de Porter i l'Estratègia Competitiva de Peters.

Segons Boxwell, el darrer sistema citat, el de Peters, feia possible que les persones directives entenguessin la dinàmica del sector industrial en el qual es situaven i les interrelacions entre les organitzacions competidores. Per bé que va suposar un bon inici, Boxwell afirma que es necessitava un procediment operatiu que permetés a les empreses millorar la seva posició competitiva. El Benchmarking sorgeix com a resposta a aquesta necessitat. Va començar a utilitzar-lo, als Estats Units, la companyia Xerox i, de mica en mica, s'hi van anar sumant altres organitzacions rellevants.

Podríem traduir “Benchmarking” com “Millor manera de fer”. Consisteix en estudiar empreses que obtenen bons resultats en el seu sector de negoci i comprendre com els aconsegueixen. Es tracta d’aprendre dels altres. Empresàries i empresaris identifiquen quines empreses són excel·lents, les analitzen i milloren la pròpia organització a partir d’allò que han après. L’objectiu del “Benchmarking” és aprofitar la formació i l’experiència dels competidors per tal de millorar la pròpia organització.

Des del nostre punt de vista, aquesta és una estratègia d’ensenyament i d’aprenentatge clau en l’empresa. Com hem vist en el punt anterior, els seus fonaments coincideixen amb els del disseny de l’Estudi de Cas. En definitiva pot entendre’s el Benchmarking com un tipus d’Estudi de Cas amb l’objectiu característic d’aprendre de les altres organitzacions i que es centra en un número diferent de casos i d’unitats dins de cada cas, en funció de com es concretin els objectius de l’estudi.

Avancem una mica més. El procés de Benchmarking, segons l'autor en el qual ens estem basant, Boxwell, queda palès en la *figura 4.4*.

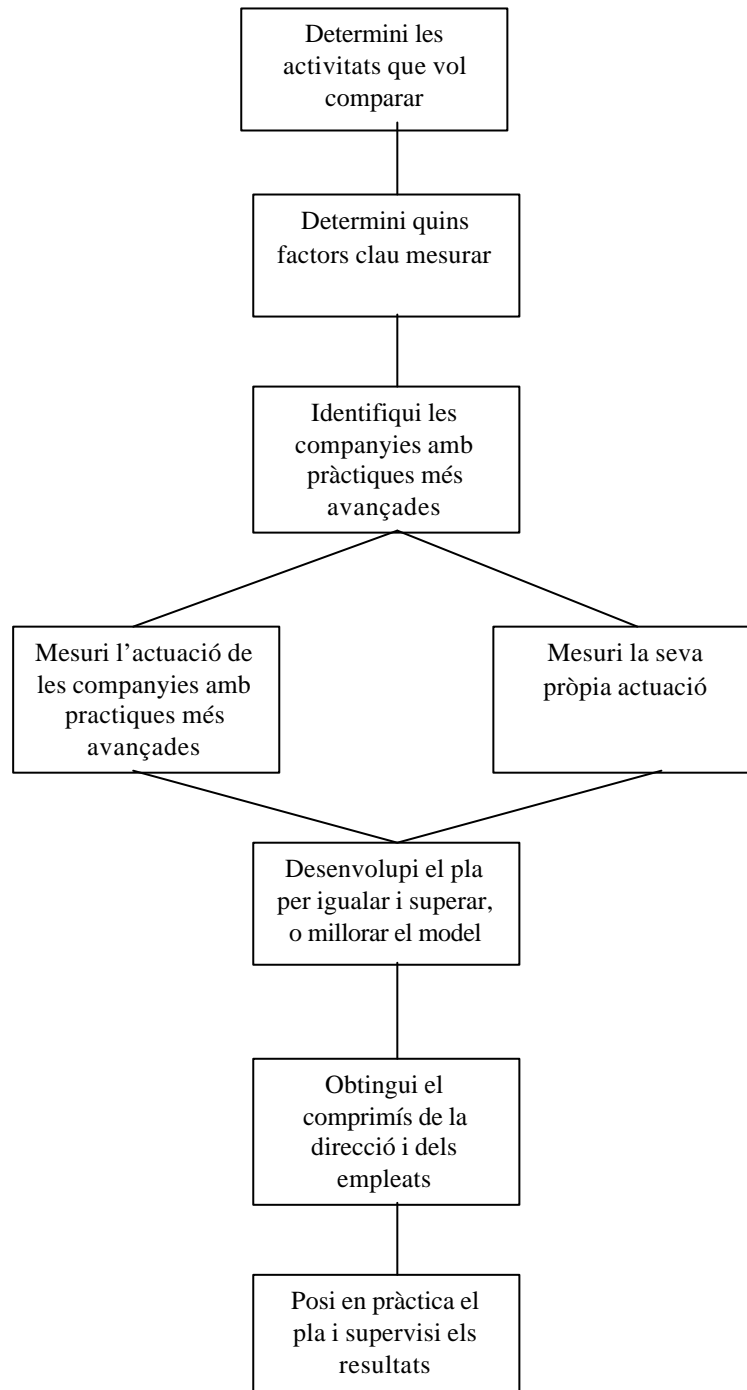


Figura 4.4: El procés de Benchmarking segons Boxwell (2000).

Per a l'autor, les aplicacions del Benchmarking són infinites i, per raons econòmiques, les empreses sovint estableixen algunes pautes que limiten les activitats o els processos que s'estudiaran com a part dels programes de Benchmarking. D'altra banda, existeixen dos grans tipus de Benchmarking: l'extern i l'intern. El primer consisteix en estudiar una organització aliena a la pròpia, o algun dels seus aspectes, i el segon suposa analitzar com són els procediments i els resultats de diferents parts de la pròpia organització, per tal de detectar les millors pràctiques i estendre el coneixement obtingut a d'altres grups de la mateixa organització.

Quan el Benchmarking és extern, en funció del tipus de relació que s'estableix entre la pròpia empresa i l'analitzada, diferenciem entre tres tipus de procés: el competitiu, el cooperatiu, i el col·laborador. En el primer, el competitiu, una empresa inverteix en obtenir informació de la competència directa per tal de millorar la pròpia pràctica diària. Boxwell considera que aquest tipus de Benchmarking no és el més adequat ja que la informació que s'obté no esdevé gairebé mai coneixement i no s'utilitza per generar canvis en la pròpia empresa. L'autor no dóna cap pista sobre perquè succeeix així, però nosaltres creiem que una possible explicació és que resulta complicat obtenir informació confidencial que la competència no està disposada a donar de bon grat, i per bé que pot obtenir-se'n de parcial per medis poc lícits, ens sembla que difícilment d'aquesta informació podrà derivar-se'n coneixement si no hi ha hagut un procés d'ensenyament - aprenentatge actiu entre les dues parts involucrades. Tant en el Benchmarking cooperatiu com en el col·laborador, aquesta circumstància canvia, ja que ambdues empreses estan ben disposades al procés. Quan la relació és de cooperació, una de les empreses aprèn i l'altra ensenya. Aquest cas només es dóna quan les organitzacions en qüestió no es fan directament la competència i tenen interessos comuns. En el cas de Benchmarking col·laborador, les empreses que el duen a terme tenen el mateix objectiu: compartir coneixement sobre una activitat particular i totes elles esperen millorar a partir d'allò que aprendran conjuntament comparant les seves maneres de fer.

Ens sembla que aquesta iniciativa originada en el món empresarial, a més de poder considerar-se una aplicació del disseny d'investigació que anomenem Estudi de Cas, pot entendre's com una estratègia d'aprenentatge organitzacional al servei de la millora contínua de les empreses. Creiem que la proposta de Benchmarking, a més de les possibilitats pràctiques d'aprendre, fomenta un canvi de mentalitat quant a la forma d'analitzar les organitzacions. En paraules de Boxwell:

“El Benchmarking no és un simple exercici de números (...) Fixar fites tant o més bones que les de la “persona millor de la classe” sense entendre el procés que possibilita a aquesta persona assolir els bons resultats, pot ser inútil. És molt més important i valuós comprendre com les empreses aconseguen els resultats que no pas obtenir una mètrica exactament quantificada del que fan i obtenen. Tingui en compte això durant el seu Benchmarking i reduirà el risc de perdre de vista allò que espera aconseguir de l’estudi: aprenentatge valuós.”³⁶

4.3.2. Fases del disseny general.

La majoria d’autores i d’autors que utilitzen la metodologia qualitativa per investigar i teoritzen sobre ella, no especifiquen les fases del disseny ja que coincideixen en que aquest és: emergent, flexible i basat en la creativitat de cada persona investigadora. Tot i que estem d’acord amb aquesta caracterització, creiem que sí que poden diferenciar-se una sèrie de fases que són comunes en els dissenys que es basen en l’estudi de camp com a mètode d’investigació. Val a dir, però, que aquí, per raons didàctiques, exposarem les fases seqüencialment però que a la pràctica no se succeeixen una darrera l’altra, sinó que algunes d’elles es donen alhora.

Tant en el mètode etnogràfic com en el disseny basat en l’Estudi de Cas identifiquem 6 fases:

1. La delimitació dels objectius de l’estudi o les qüestions d’investigació.
2. La presa de decisions sobre quin o quins casos cal estudiar i com s’accedirà al camp
3. La definició de rols un cop s’ha accedit al camp.
4. La selecció dels informadors i de les informadores i l’inici de la recollida de dades a través de diferents tècniques a escollir d’entre les quals l’observació i les entrevistes són les més usuals.
5. L’anàlisi de les dades.
6. La redacció de l’informe d’investigació en el qual consten els resultats i les conclusions de l’estudi.

Seguint aquestes fases, esmentem a continuació les característiques principals del procés de recerca realitzat mitjançant l’Estudi de Cas.

³⁶ Boxwell (2000, 27)

4.3.2.1. Primera fase: la delimitació dels objectius de l'estudi o de les qüestions d'investigació.

En qualsevol procés de recerca que s'inicia, les qüestions que es pretén respondre són comunes i poden esquematitzar-se, seguint a Yin (1994), en els següents pronoms, adverbis i conjuncions: Qui, què, on, com i perquè. L'autor, però, matisa que darrera aquests mots s'hi amaguen diferents tipus de qüestions d'investigació que requereixen diferents mètodes d'estudi i suposen diferents objectius d'investigació.

Per a Yin, l'Estudi de Cas serveix per contestar qüestions relatives al com i al perquè d'un fenomen determinat. Ara bé, considera que el mètode experimental també serveix per donar resposta a aquestes preguntes. El criteri per escollir un o altre mètode depèn dels objectius que perseguim i de si podem controlar o no les condicions del fenomen estudiat. Si pretenem establir relacions de causalitat i és possible modificar la situació d'estudi a voluntat de la persona investigadora, aleshores utilitzarem l'experiment. Si pretenem descobrir hipòtesis que sorgeixen del medi estudiat sense modificar-lo utilitzarem l'Estudi de Cas. En el mateix sentit, per a Rodríguez Gómez i altres (1996) citant a Stake (1994), els objectius que permet assolir l'Estudi de Cas són: Arribar a comprendre amb detall un cas particular, aconseguir claredat sobre un tema o un aspecte teòric concret i indagar un fenomen o una població determinada.

4.3.2.2. Segona fase: Les decisions sobre quin o quins casos cal estudiar, els criteris de qualitat metodològica i l'accés al camp.

Bogdan i Biklen (1982) aconsellen a les persones investigadores que quan es plantegin els objectius d'investigació i aquests requereixin de la metodologia qualitativa i de la immersió en un camp determinat, siguin realistes a l'hora de fixar els objectius, en el sentit que no siguin més ambiciosos del que poden ser per mitjans i per característiques intrínseques al cas. També recomanen estudiar un context en el que la investigadora o l'investigador no hi estiguin directament vinculats. El darrer consell consisteix en tenir la ment prou oberta com per no descartar l'estudi de certs aspectes "a priori" i considerar totes les possibilitats d'aprendre que ofereix el camp.

Un cop s'han esbossat "a grosso modo" els objectius de l'estudi, -recordem que en el disseny qualitatiu els objectius es redefeixen en funció de les diferents parts del procés de recerca-, cal decidir com seleccionar el cas o els casos que seran objecte d'estudi.

Goetz i LeCompte (1988) constaten que les persones que inicien una recerca utilitzen procediments molt diversos per seleccionar el cas que serà objecte d'estudi. Per a les autores, cal diferenciar entre el què és la tècnica de mostreig i la tècnica de selecció. La primera consisteix en escollir una petita part d'un grup en representació de la totalitat. La finalitat de la investigació d'aquest subgrup consisteix en poder generalitzar els resultats obtinguts a tota la població objecte d'estudi.

Per contra, si les pretensions de la persona investigadora no es centren en la representativitat del grup estudiat, ni en la possibilitat de generalitzar els resultats obtinguts en l'estudi, en comptes del mostreig, la tècnica que s'utilitza és la selecció. La condició per a què aquest mètode sigui adequat és que la persona investigadora expliciti els criteris pels quals selecciona un cas i no un altre. Goetz i LeCompte, aclareixen que malgrat que les qüestions d'investigació precedeixen l'elecció del cas d'estudi, pot succeir que a mesura que avança la recerca, variï n en funció de les descobertes que faci qui investiga en el camp.

En el mètode etnogràfic, les autores consideren que habitualment les investigadores i els investigadors el què fan és elaborar un conjunt de criteris que "retraten" el grup que es desitja estudiar. A continuació, busquen grups que posseïxin les característiques apropiades i tracten d'accedir al lloc on es troben i obtenir el permís per a realitzar la investigació.

Per a Stake (1994), el criteri fonamental que ha de guiar a la persona investigadora a l'hora de seleccionar un cas és que, aquest, suposi una oportunitat molt bona per aprendre sobre l'objecte d'estudi escollit. Aquesta oportunitat d'aprendre, per a l'autor, serà facilitada en la mesura que:

- la persona que investiga pugui accedir fàcilment al camp;
- el cas sigui complex i
- es doni interacció entre processos, persones, estructures, etc.,
- qui investiga pugui establir una bona relació amb les persones informadores,
- hi hagi possibilitats d'investigar durant el temps necessari i
- pugui assegurar-se la qualitat i la credibilitat de l'estudi.

En aquesta fase del procés és en la que cal plantejar-se aquesta darrera premissa que apunta Stake: quins seran els criteris de qualitat metodològica que garantiran la qualitat de la recerca.

Segons Rodríguez Gómez i altres (1996), les persones investigadores qualitatives han adoptat diferents postures quant als criteris de qualitat metodològica. Un grup d'elles s'ha inclinat a adaptar els criteris de qualitat tradicionals, heretats de la tradició quantitativa, a la recerca qualitativa. Un altre grup ha rebutjat aquests criteris i n'ha proposat de nous basant-se en la diferència epistemològica existent entre l'enfocament positivista-experimental i l'interpretatiu. Entre aquest segon grup d'autores i autors destaquem el treball de síntesis que realitzen Colás i Buendía (1992) sobre els mètodes més importants per assegurar la validesa dels estudis qualitius.

Les autores citen quatre criteris fonamentals: el de credibilitat, el de transferibilitat, el de dependència i el de confirmabilitat.

El criteri de credibilitat garanteix el valor de veritat de la recerca. Els procediments que cal seguir per assegurar-la són: confrontar les dades obtingudes amb les persones que en són protagonistes; recollir materials de referència com ara vídeos, fotos, material d'àudio... i triangular. Aquest darrer procés pren diferents formes. Les més rellevants són la triangulació de mètodes i la de fonts. En la primera s'utilitzen diferents mètodes per estudiar un mateix tema i en la segona es busca la mateixa informació a través de diferents fonts.

El criteri de transferibilitat ens dona informació sobre el grau en que poden aplicar-se els descobriments d'una recerca a altres contextos. La manera d'aconseguir l'aplicabilitat dels resultats és estudiar escenaris múltiples en el camp, de manera que pugui descobrir-se allò comú i allò específic en cadascun d'ells. També és important que les descripcions sobre els escenaris siguin el més detallades possible per poder establir comparacions.

El criteri de consistència o dependència informa sobre si podem refiar-nos de l'estabilitat de les dades obtingudes en la recerca. Considerem que una investigació és consistent si diferents investigadores i investigadors arriben a les mateixes conclusions en estudiar un mateix context i unes mateixes persones. Degut al caràcter subjectiu de la recerca qualitativa, aquest criteri és el més difícil de garantir. Les mesures que contribueixen a la consistència són:

- la identificació de l'estatus i del rol de la persona investigadora;
- les descripcions detallades sobre: les persones, els escenaris estudiats, les tècniques de recollida de dades, el procés d'anàlisi de la informació; i com s'ha fet la replicació.

El darrer criteri és de confirmabilitat i consisteix en garantir la neutralitat de la persona investigadora i evitar un biaix en els resultats degut a motivacions concretes, interessos o perspectives personals. Per tal d'aconseguir-la, qui investiga pot demanar a una o més persones expertes que revisin les dades, pot enregistrar la informació de forma mecànica i pot organitzar sessions d'observació en les quals hi participin varis observadors i, un cop acabada la recollida de dades, consensuar el contingut de les observacions.

L'accés al camp es caracteritza per la negociació del rol de la persona investigadora i de les persones investigades, la presa de contacte amb els i les protagonistes de l'estudi i la selecció dels escenaris que es consideren més rellevants per assolir els objectius de la recerca.

4.3.2.3. Tercera fase: La negociació i definició de rols.

Un dels aspectes més delicats de la recerca en el camp és com arribar a un equilibri entre els interessos de la persona investigadora i els de les persones investigades. Taylor i Bogdan (1992), prevenen a lectors i lectores de la seva obra sobre la necessitat de no deixar que les persones investigades controlin la recerca. Afirment que bastants investigadors s'han trobat en dificultats perquè des de les institucions investigades han intentat "forçar-los a assumir un rol no desitjat", o bé els han restringit la seva actuació en funció dels seus únics interessos. Els autors consideren que cal negociar el rol de cada participant en la recerca. Sovint hi ha una persona o un grup que és qui té poder suficient per acceptar o rebutjar la investigació. És la que els autors anomenen persona o grup "portera o porter" de la recerca. Per a Taylor i Bogdan el fet de poder establir una bona relació interpersonal amb la portera o el porter de la recerca, és una garantia de qualitat de la mateixa. Aquesta bona entesa, la capacitat d'arribar a acords avantatjosos per ambdues parts, la mútua simpatia i la comunicació considerada sincera pels comunicants, rep el nom de "rapport" i, per als autors, aconseguir-lo resulta imprescindible perquè les persones investigades participin en la recerca.

En la majoria de casos, qui investiga no pertany al context estudiat i és durant l'estudi que adquireix un rol i us estatus dins el grup. En opinió de Goetz i LeCompte (1988) és tant

important crear lligams afectius en el camp, com saber distanciar-se'n per analitzar la informació i abandonar l'escenari com i quan cal.

Per a Rodríguez Gómez i altres (1996), és fonamental que la persona investigadora es plantegi una sèrie de qüestions sobre el seu rol en el camp i sobre el rol que desitja que les persones investigades desenvolupin. Aquestes qüestions són:

- Qui defineix el rol de la persona investigadora i el de les persones investigades?
- Segons quins criteris es decideix?
- Per realitzar quines tasques o quines activitats d'investigació?
- Quin nivell d'implicacions recíproques s'exigeix a les persones investigades?
- Quines modificacions es plantegen en les posicions inicials de cadascú?

Per bé que aquestes preguntes han de pensar-se a l'inici de la recerca, els autors consideren que la definició de rols no és una etapa o fase concreta dins el disseny d'investigació, sinó que és un procés progressiu que es configura al llarg de totes les fases de l'estudi, mentre dura la interacció entre persona investigadora i persones estudiades en el camp.

Rodríguez Gómez i altres (1996) enumeren un seguit de rols diferents que pot assumir la persona investigadora en el camp, són :

- rol d'observadora,
- rol de participant,
- rol d'intermediària i
- rol d'observadora o avaluadora externa.

En aquest darrer rol, la persona investigadora té la missió d'analitzar les conductes i els significats propis del grup estudiat per aportar aquesta informació o bé al mateix grup o a un altre grup, persona o institució que està interessat o interessada en l'estudi i, sovint, el fa possible.

Schein (1988), explica que en les seves investigacions sobre la cultura organitzativa de les empreses, parteix d'un rol que ell anomena "clínic" i que consisteix en assessorar l'organització que estudia. La raó que sustenta aquesta decisió és que Schein creu que així aconsegueix que les persones membres de l'organització que tenen poder col·laborin en la recerca donant informació i validant els seus resultats. L'organització es beneficia del seu estudi i a partir dels resultats, decideix què vol canviar i què no, en funció dels objectius de millora.

Les persones investigades també poden jugar diferents rols en l'estudi. Poden participar com a col·laboradors de qui investiga, com a informadores clau, com porteres o com a informadores generals. Ja hem comentat el rol de porter o portera de la recerca.

La majoria d'autores i autors coincideixen en valorar com a molt important la figura de la persona informadora clau, ja que és qui té més informació sobre el tema que interessa investigar i, per tant, pot ajudar a qui realitza la recerca a l'hora de prendre decisions relatives al desenvolupament de la investigació.

4.3.2.4. Quarta fase: selecció de les persones informadores i les tècniques per recollir la informació.

No totes les persones membres que formen part del camp poden ser bones informadores. A mesura que avança l'estudi es van seleccionant aquells i aquelles participants que es considera que poden aportar informació més rellevant. El primer pas recomanable consisteix en identificar qui pot ser un informador clau. Després caldrà establir uns criteris determinats que guïïn la selecció, d'acord amb els objectius d'investigació.

Com ja hem comentat, per a Taylor i Bogdan (1992) és necessari que qui investiga aconsegueixi el "rapport" amb les persones informadores i, amb aquest fi, donen una sèrie de consells. En primer lloc recomanen actuar ingènuament i mostrar interès per les persones susceptibles d'esdevenir informadores. En segon lloc, creuen que cal ser discret i esperar ser en el lloc adequat i el moment oportú per iniciar el contacte interpersonal. La tercera recomanació consisteix en utilitzar tàctiques d'interrogació més agressives cap al final de l'estada en el camp.

La recollida de dades s'inicia des del primer moment que la persona investigadora entra en el camp. Pot utilitzar diferents tècniques per aconseguir informació. A continuació sintetitzem els aspectes més rellevants d'algunes d'elles.

Un cop s'ha iniciat la recerca, la investigadora o l'investigador decideixen quins escenaris del camp són més interessants d'estudiar i negocien el seu accés a ells. Taylor i Bogdan (1992) expressen aquesta idea així: "*El millor consell és arromangar-se els pantalons, entrar al camp,*

comprendre un escenari únic, i només llavors prendre una decisió sobre l'estudi d'altres escenaris."³⁷.

4.3.2.4.1. L'Anàlisi de Documents.

Colás i Buendía (1992) consideren que l'anàlisi de documents és una tècnica de recerca indirecta, ja que la persona investigadora no obté la informació directament de les persones estudiades, sinó que la obté d'enregistraments realitzats per elles.

Analitzar documentació, segons les autores, serveix per a la investigació en tant que: pot completar altres mètodes més directes d'obtenció d'informació; pot contribuir a validar la informació obtinguda; ajuda a reconstruir esdeveniments passats als quals no pot accedir qui investiga i facilita la generació d'hipòtesis que més tard podran contractar-se mitjançant les tècniques directes.

Colás i Buendía (1992) classifiquen els documents en dos grans tipus: aquells que són oficials i aquells que són personals. Dins el primer grup hi haurien els documents interns d'una organització, els documents externs i les fotografies. De documents personals en reconeixen un: el diari en el qual la persona investigadora anota els seus pensaments i les seves reflexions íntimes sobre esdeveniments i temes diversos.

Hem constatat que la tècnica d'anàlisi de documents de tipus oficial està molt poc tractada en la literatura que versa sobre tècniques de recerca qualitativa. Creiem que una possible explicació pot deduir-se de les consideracions que fa Yin (1994) sobre el tema. L'autor afirma que investigadores i investigadors tendeixen a desconfiar dels materials oficials escrits perquè sovint responen a objectius específics de qui els redacta, en funció de a qui vagin dirigits. Per tant, cal ser crític a l'hora d'extreure conclusions derivades de documentació escrita i contrastar la informació amb altres tècniques d'investigació.

37 Taylor i Bogdan (1992, 34)

4.3.2.4.2. L'Observació.

És freqüent que autors i autores que escriuen sobre investigació qualitativa facin la distinció entre observació participant i observació no participant. Seguint Lewin (1988), considerem que no és possible observar sense participar a no ser que la persona que observa s'amagui i qui és observat o observada no tingui consciència de ser-ho. De totes maneres, entenem que quan es parla d'observació participant s'al·ludeix a un tipus d'observació en la qual la persona investigadora “participa en la vida social i comparteix les activitats fonamentals que realitzen les persones que formen part de la comunitat o la institució investigada” (Rodríguez Gómez i altres, 1996, 165). Així, l'observació no participant es caracteritza per la menor implicació de qui investiga en les activitats dels grup que estudia. Insistim en què potser seria preferible parlar de diferents graus de participació en comptes de parlar d'observació no participant quan les persones investigades són conscients que estan essent estudiades, encara que la persona investigadora no convisqui amb elles ni els demani col·laboració.

Per a Rodríguez Gómez i altres (1996), hi ha quatre tipus de sistemes d'observació: els categorials, els descriptius, els narratius i els tecnològics. Els primers es caracteritzen perquè la persona investigadora parteix d'unes categories establertes amb anterioritat a la seva estada en el camp i un cop inicia la recerca empírica, fa la seva observació seguint aquestes categories definides. Per a l'enregistrament de les dades poden utilitzar-se llistes de control, sistemes de signes i escales estimatives.

En els sistemes descriptius d'observació, les persones investigadores no parteixen d'una definició categorial prèvia sinó que tenen un centre d'interès en el qual es fixen i a mesura que coneixen amb més profunditat el camp, decideixen quins escenaris i persones són més interessants d'estudiar i, seguint els objectius de la recerca, focalitzen la seva observació. La manera d'enregistrar la informació acostuma a ser l'escriptura. Durant la observació es prenen notes, si és possible, i immediatament després, es redacta el diari de camp on hi consta una descripció detallada tant dels fets com de les impressions de la persona investigadora.

Els sistemes narratius es caracteritzen perquè qui investiga intenta recollir, de la forma més detallada possible, una conducta o un esdeveniment molt concrets.

Finalment, els sistemes tecnològics dels que parlen els autors fan referència a les observacions enregistrades mitjançant algun aparell que acostuma a ser una vídeo-càmera o un receptor d'àudio. La característica distintiva d'aquest sistema és que permet la recreació dels esdeveniments i el seu anàlisi en el moment que es desitja. Taylor i Bogdan (1992) creuen que per bé que és important tenir un focus d'interès a l'hora d'observar un escenari, qualsevol esdeveniment que succeeixi en ell és digne d'ésser estudiat. Els autors diuen que cal aprofitar tot el que un escenari pot aportar-nos. Un dels autors que més ha treballat la sistematització del procés d'observació, ha estat J.P. Spradley. (1980) Aquest elabora una matriu d'observació descriptiva que permet a la persona investigadora detectar quins aspectes del camp s'han observat i en quins cal aprofundir més. Per a Spradley la tasca d'observació descriptiva no finalitza fins que l'investigador o la investigadora no té resposta per a cadascuna de les preguntes que es proposen a la matriu. La reproduïm a continuació en la *figura 4.5* ja que considerem que és un instrument prou valuós.

	Espai	Objecte	Acte	Activitat	Esdeveniment	Temps	Actor	Objectiu	Sentiment
Espai	Pots descriure en detall tots els llocs ?	De quines formes l'espai queda repartit degut als objectes ?	De quines formes l'espai queda repartit pels actes ?	De quina forma queda repartit l'espai per les activitats ?	De quina forma es queda repartit l'espai pels esdeveniments ?	Quins canvis espacials tenen lloc al llarg del temps ?	De quina forma usen l'espai els actors ?	De quina forma està relacionat l'espai amb els objectes ?	Quins llocs estan associats a sentiments ?
Objecte	On són els objectes ?	Pots descriure en detall tots els objectes ?	De quina forma fan servir els objectes els actors ?	De quina forma es fan servir els objectes a les activitats ?	De quina forma es fan servir els objectes als esdeveniments ?	Com es fan servir els objectes al llarg del temps ?	De quina forma fan servir els objectes els actors ?	Com es fan servir els objectes per buscar els objectes ?	De quines formes els objectes evocuen sentiments ?
Acte	On tenen lloc els actes ?	Com incorporen els actes l'ús dels objectes ?	Pots descriure en detall tots els actes ?	De quina forma els actes són part de les activitats ?	De quina forma són els actes part dels successos ?	Com varien els actes al llarg del temps ?	De quina forma participen als actes els actors ?	De quina forma es relacionen els actes i els objectes ?	Com estan lligats els actes i els sentiments ?
Activitat	On tenen lloc les activitats ?	De quina forma les activitats incorporen els objectes ?	Com incorporen les activitats els actes ?	Pots descriure en detall totes les activitats ?	De quina forma les activitats tenen part als successos ?	Com varien les activitats al llarg del temps ?	De quina forma es veuen involucrats els actors a les activitats ?	De quina forma les activitats involucren els objectes ?	Com involucren els sentiments les activitats ?
Esdeveniment	On tenen lloc els esdeveniments ?	De quina forma els esdeveniments incorporen els objectes ?	De quina forma els esdeveniments incorporen els actes ?	De quina forma els esdeveniments incorporen les activitats ?	Pots descriure en detall tots els esdeveniments ?	Com passen els esdeveniments al llarg del temps ? Hi ha cap seqüència ?	Com es veuen involucrats els actors als esdeveniments ?	Com es relacionen els esdeveniments i els objectes ?	Com involucren els esdeveniments els sentiments ?
Temps	On tenen lloc els períodes de temps ?	De quina forma afecta el temps als objectes ?	Quan tenen lloc els actes ?	Quan tenen lloc les activitats ?	Quan tenen lloc els esdeveniments ?	Pots descriure en detall tots els períodes de temps ?	Quan estan els actors en escena ?	Com es relacionen els objectes i el temps ?	Quan s'evocuen els sentiments ?
Actor	On es col·loquen els actors ?	Com fan servir els actors tots els objectes ?	Com fan servir els actors els actes ?	Com s'involucren els actors a les activitats ?	Com s'involucren els actors als esdeveniments ?	Com canvien els actors al llarg del temps ?	Pots descriure en detall tots els actors ?	Quins actors estan relacionats amb quins objectes ?	Quins sentiments experimenten els actors ?
Objectius	On s'aconsegueixen els objectes ?	De quina forma els objectes involucren l'ús dels objectes ?	Com involucren els objectes els actes ?	Quines activitats estan lligades als objectes o els busquen ?	De quina forma els esdeveniments estan lligats amb els objectes ?	Quins objectes estan programats a cada moment ?	Com afecten els objectes als actors ?	Pots descriure en detall tots els objectes ?	Com evocuen els sentiments els objectes ?
Sentiment	On tenen lloc els diferents estats d'ànim ?	Quins sentiments tenen a veure amb l'ús dels objectes ?	Com afecten els sentiments als actes ?	Com afecten els sentiments a les activitats	Com afecten els sentiments als esdeveniments ?	Com es relacionen els sentiments amb els períodes de temps ?	Com involucren els sentiments als actors ?	Com influencien els sentiments als objectes ?	Pots descriure en detall tots els sentiments ?

Figura 4.5: Matriu per a l'observació de Spradley (1980, 82-83).

4.3.2.4.3. L'Entrevista Individual.

Una definició senzilla del què és una entrevista l'ofereixen Rodríguez Gómez i altres (1996). Diuen: "l'entrevista és una tècnica en la que una persona (entrevistadora) sol·licita informació d'una altra, per tal d'obtenir dades sobre un problema determinat". Yin (1994) considera que es tracta d'un recurs essencial per a la recerca qualitativa, ja que permet l'accés al punt de vista i a les interpretacions que fan les persones protagonistes de l'objecte d'estudi.

Colás i Buendía (1992) entenen que l'entrevista permet assolir els següents objectius d'investigació:

- Estudiar accions passades (anàlisi retrospectiva d'accions, enfocament biogràfic...),
- estudiar representacions socials (normes, valors, sabers socials, etc.) i
- estudiar el funcionament i l'organització psíquica de les persones (diagnòstic, investigació clínica, estudi de processos educatius, etc.).

En la literatura sobre el tema s'estableixen diferents tipologies d'entrevistes en funció de diversos criteris. Patton (1990), per exemple, n'estableix tres: l'entrevista no directiva, l'entrevista focalitzada i l'entrevista estandarditzada. La diferència entre aquests tres tipus rau en el grau en què la persona investigadora prepara les preguntes que dirigirà a l'entrevistada o l'entrevistat. En una entrevista estandarditzada qui entrevista es cenyeix al guió preestablert, en la focalitzada hi ha un guió definit però no tancat i la persona investigadora es permet explorar els temes que van sorgint durant l'entrevista en funció del seu interès. En l'entrevista no directiva, les qüestions sorgeixen de forma espontània i no hi ha temes definits prèviament.

Un tipus d'entrevista àmpliament documentada és la que rep el nom d'entrevista en profunditat. Spradley (1979) considera que els elements que la diferencien d'altres tipus d'entrevistes són tres i consisteixen en que la persona investigadora:

- pretén obtenir informació sobre un tema determinat i encamina els seus esforços vers l'obtenció d'aquesta informació a través de l'entrevista,
- dóna explicacions a la persona entrevistada sobre l'entrevista i els aspectes de la recerca que creu convenients i

- formula una sèrie de qüestions de tres tipus: descriptives, estructurals i de contrast.

Per a Rodríguez Gómez i altres (1996): *“l’entrevista en profunditat suposa un procés d’aprenentatge mutu. Mentre s’està coneixent la cultura d’un informant, ell també aprèn alguna cosa (...). Per aquesta raó, des de la primera trobada fins a l’última entrevista, l’investigador ha d’oferir explicacions a qui informa, una i altre vegada.”*³⁸

Woods (1989) anomena “conversa” l’entrevista en profunditat. Per a ell, aquesta és una manera de descobrir visions de diferents persones i recollir informació. Per a qui entrevista és imprescindible aconseguir una relació de confiança amb la persona entrevistada, mantenir una viva curiositat per “detectar façanes públiques” i anar més enllà.

4.3.2.4.4. L’Entrevista Grupal o “Focus Group”.

Com diuen Fabra i Domènech (1995), el grup de discussió “és un mitjà privilegiat per arribar a la significativitat i rellevància que semblen anar aparellades amb els abordatges qualitius de la realitat social”.

Els Grups de Discussió permeten estudiar percepcions, sentiments i actituds als quals seria difícil d’accedir des de qualsevol altra metodologia, com l’entrevista individual per exemple, perquè la situació grupal provoca autoconfessions individuals i permet observar, i després analitzar, la interacció entre els participants i els canvis de parer deguts a la influència que exerceixen els uns sobre els altres (Krueger, 1991; Morgan, 1991).

El Grup de Discussió consisteix en formar grups intencionadament de forma prou homogènia com per aconseguir que els membres se sentin similars els uns amb els altres i prou diferents quant a les experiències i a les opinions individuals. Cada grup és moderat per una persona, que pot ser qui dirigeix la recerca o una altra en la qual aquesta ha delegat que proposa un tema i condueix informalment la conversa a través d’un guió semiestructurat de qüestions. L’objectiu és afavorir l’intercanvi i obtenir informació, no pas canviar actituds ni jutjar les opinions.

Els grups de discussió es poden considerar una eina que permet captar “un desplegament de perspectives i de valors socialment disponibles recollits en el conjunt de “tòpics” que apareixen a partir de la discussió” (Fabra i Domènech, 1995). No té sentit preguntar-se per la veracitat dels resultats, ja que aquests han de constituir una “representació acurada de la realitat”. Òbviament, darrera del mètode hi ha una manera d’entendre la realitat com a “socialment construïda” (Berger, 1992).

En els grups de discussió s'utilitzen preguntes obertes, no dicotòmiques, ordenades d'allò més general a allò més específic, i sempre es deixa un espai d'improvisació per preguntar sobre temes no planificats, però que sorgeixen durant la discussió i que semblen rellevants per a la recerca.

Morgan (1991) creu especialment important que les persones que participen en un grup de discussió tinguin un mateix estatus dins d'una organització, ja que si no és així, els seus comentaris poden ser poc espontanis. Cal poder considerar que les aportacions verbals dels i de les participants han estat fetes sense limitacions.

4.3.2.5. Cinquena fase: El procés d'anàlisi de la informació.

Aquesta fase de la investigació qualitativa sovint és la menys explicitada en els informes de les recerques. En paraules de Goetz i LeCompte (1988): “Molts investigadors troben tan depriment el primer enfrontament amb una enorme quantitat de dades no elaborades (caixes plenes de notes de camp, llibretes plenes d'entrevistes i caixes atestades de protocols, fotografies, instruments, etc.), que es mostren poc disposats a explicar-ho per escrit”. Potser per aquest motiu, com diuen Rodríguez Gómez i altres (1996), és difícil trobar en la literatura especialitzada el tema de l'anàlisi de dades qualitatives. Una altra raó possible és que hi ha força coincidència entre autores i autors en acceptar que, en gran mesura, la tasca d'anàlisi qualitativa, és artística i que depèn de l'habilitat i l'experiència de la persona investigadora. A diferència del tractament de dades quantitatives, per a les qualitatives no existeixen procediments d'anàlisi estandarditzats. A més a més, el procés es desenvolupa al llarg de tota la recerca i és difícil

38 Rodríguez Gómez i altres (1996, 169)

separar-lo de la recollida de dades, ja que tant bon punt aquestes s'obtenen, s'analitzen i aquesta anàlisi guia el següent pas de recollida d'informació.

Per bé que existeixen aquestes dificultats, Goetz i LeCompte (1988) afirmen contundentment que per tal de poder avaluar una recerca qualitativa és condició indispensable que la persona investigadora faci explícites les passes seguides en el procés d'anàlisi.

Rodríguez Gómez i altres (1996), aprofundeixen en el tema i descriuen una sèrie de tasques que generalment es troben en totes les anàlisis de dades independentment del mètode qualitatiu concret que s'utilitzi per a l'estudi (inducció analítica, comparació constant, mostreig teòric, anàlisi tipològica, enumeració, protocols observacionals estandarditzats, etc.) i de la part artística inherent al procés.

En la nostra recerca seguirem el procés general d'anàlisi que exposen els autors (*figura 4.6*) i per aquest motiu, en fem una síntesi a continuació:

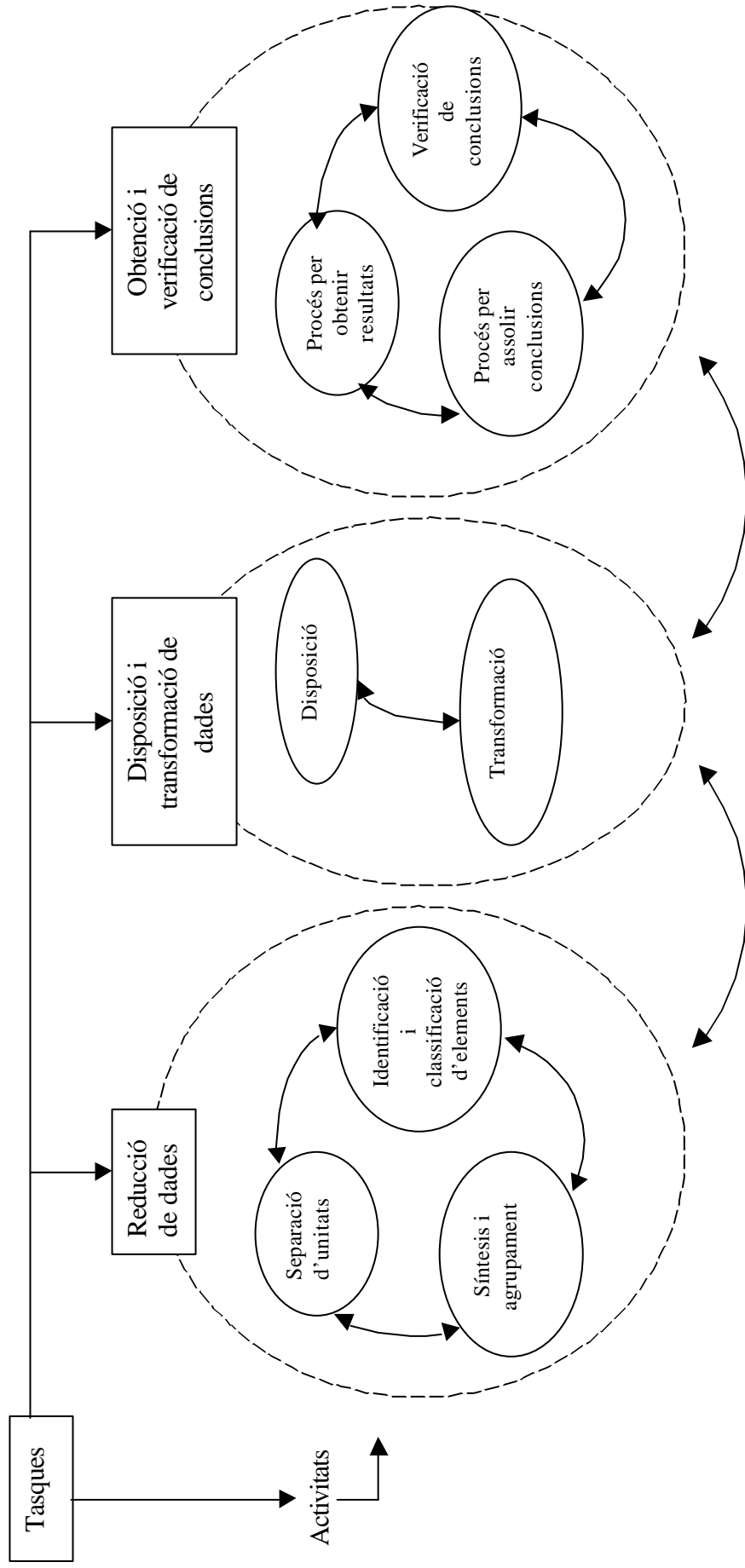


Figura 4.6: El procés general d'anàlisi en la investigació qualitativa segons Rodríguez Gómez i altres (1996).

Les tasques que comprèn el procés general d'anàlisi de dades qualitatives són:

- la reducció de dades,
- la seva disposició i transformació i
- l'obtenció i verificació de conclusions.

Cadascuna d'aquestes tasques comporta una sèrie d'activitats que, un cop realitzades, garanteixen l'anàlisi extensiu de la informació obtinguda fins el moment.

Abans d'aprofundir en el procés, creiem que és necessari definir què podem entendre per "dades qualitatives", ja que és un concepte que pren diversos matisos en funció de la visió cada autora o autor. Per a Bogdan i Biklen, (1982), en concret, les dades són "els materials que les persones que realitzen l'estudi registren activament, les transcripcions d'entrevistes i les notes de camp escrites a partir de la observació" (Bogdan i Biklen, 1982 73). Els autors especifiquen que les dades no són només cadenes lingüístiques sobre el paper, sinó que són símbols que amaguen una riquesa de significats que ens informen sobre determinades realitats.

4.3.2.5.1. La reducció de dades.

La primera activitat consisteix en separar les dades en unitats. Cada unitat pot obeir a diversos criteris que la persona investigadora ha d'escollir. Alguns d'ells són: relatius a l'espai (línies de text, pàgines, etc.), temporals (unitats per dies o minuts...), temàtics (les unitats es consideren en funció del tema que il·lustren), gramaticals (s'assumeix que l'oració és una unitat d'informació amb sentit complert), relatius a la conversa (cada torn de paraula pot constituir una unitat, o cada reunió, o cada persona informant...), socials (cada unitat, per exemple, pot constar de les dades obtingudes d'informadores o d'informadors amb un mateix estatus social dins el grup).

De tots els criteris citats, el més habitual és el temàtic i els autors consideren que també és el més valuós per a l'anàlisi qualitativa.

Un cop s'has separat les unitats en funció d'un criteri escollit, la segona activitat consisteix en identificar i classificar aquestes unitats. Els processos seguits per fer-ho són: la categorització i la codificació.

Mitjançant la categorització, classifiquem conceptualment les unitats que pertanyen a un mateix tòpic o tema. Una categoria comprèn un significat o un tipus de significats concrets. Rodríguez Gómez i altres (1996) afirmen que el més freqüent és que la persona investigadora recorri a processos inductius i deductius per generar les categories. En un primer moment es parteix de categories definides “a priori” i a poc a poc van introduint-se modificacions que permeten la seva adaptació en funció dels conceptes que sorgeixen.

La codificació consisteix en assignar una senyal indicativa a cada categoria per tal de distingir entre unes i altres. La codificació pot fer-se amb números, amb paraules o amb altres tipus de símbols.

La darrera activitat que conforma la primera tasca en l'anàlisi de dades és la síntesi i l'agrupament. Es tracta de crear categories més àmplies que englobin algunes de les categories ja establertes, en funció del criteri de semblança entre elles.

4.3.2.5.2. La disposició i transformació de les dades.

La segona tasca del procés d'anàlisi consta de dues activitats : disposar les dades, que consisteix en ordenar-les d'una forma que resulti operativa per resoldre les qüestions d'investigació, i transformar-les a partir del procés analític. En aquesta segona tasca podem trobar diferents graus de transformació de les dades: des d'identificar categories que sorgeixen sense haver de fer cap transformació, fins a crear-ne de noves categories que indueix la persona investigadora.

Spradley, (1980), en aquest sentit, diferencia entre les categories que inclouen paraules i expressions literals que utilitzen les persones investigades (“Folk Domains”); aquelles que comprenen paraules i expressions que utilitzen les persones investigades més els termes analítics que qui investiga afegeix a fi de completar-les (“Mixed Domains”) i aquelles categories que la persona investigadora infereix del conjunt de dades recollides. Les dades literals, sovint contenen

un significat cultural tàcit, del qual les persones investigades no són conscients i que qui investiga detecta i converteix en categoria per a l'anàlisi ("Analytic Domains").

4.3.2.5.3. L'obtenció i verificació de conclusions.

La darrera tasca per a l'anàlisi de dades consta de tres activitats: el procés seguit per obtenir resultats, el seguit per obtenir conclusions i la seva verificació.

Colás i Buendía (1992), entre d'altres, afirmen que, amb el nom de conclusions, el que trobem en els informes d'investigació, són els resultats obtinguts. Per tant, les autores consideren que els resultats o conclusions són afirmacions en les que es recullen els coneixements adquirits per l'investigador o la investigadora en relació al problema estudiat. Les conclusions apareixen a mesura que es van analitzant les dades i van variant durant el procés.

Per a Rodríguez Gómez i altres (1996), el procés lògic que guia l'obtenció de conclusions és un dels aspectes més obscurs dels informes d'investigació. Consideren, però, que l'eina intel·lectual que s'utilitza amb més freqüència és la comparació entre categories. Diuen, citant a Fielding i Fielding (1986): "la comparació permet destacar les semblances i les diferències entre les diverses unitats incloses en una categoria i fa possible la formulació de les seves propietats fonamentals, a partir de les quals pot arribar-se a la definició, la il·lustració i la verificació d'aquesta categoria" Rodríguez Gómez i altres (1996, 214).

La segona activitat que cal resoldre és verificar les conclusions. Això significa confirmar que els resultats corresponen als significats i a les interpretacions que els participants atribueixen a la realitat. Aquest tipus de verificació s'anomena validesa interna i n'hem parlat en l'apartat dedicat als criteris de qualitat metodològica.

Un cop realitzades aquestes tasques obtenim la informació elaborada per redactar l'informe d'investigació.

4.3.2.6. Sisena fase: La redacció de l'informe d'investigació.

Autors i autores en la seva majoria coincideixen en afirmar que hi ha moltes maneres diferents de presentar la investigació al públic. Per a Goetz i LeCompte el més important és que la persona investigadora convenci al lector o a la lectora que el seu escrit representa adequadament la realitat investigada. Amb aquesta finalitat, caldrà que l'escrit compti amb un número adequat de dades "en brut" per tal que la persona lectora pugui jutjar per ella mateixa la credibilitat de les conclusions.

Colás y Buendía (1992) opinen que és necessari aportar pautes metodològiques bàsiques per a la realització de l'informe d'investigació qualitativa, tot respectant la flexibilitat del disseny. Les autores proposen que l'informe contempli dues dimensions: la fonamental i la metodològica, conjuntament organitzades de la següent forma:

1. La introducció en la que es descriu el context d'investigació i les principals aportacions teòriques existents sobre l'objecte d'estudi.
2. Les bases teòriques i pràctiques de la recerca: la descripció dels interessos de la persona investigadora, la definició del problema o de les qüestions d'investigació i la justificació de la perspectiva de recerca adoptada així com la formació i l'experiència de qui realitza el treball.
3. El context de la investigació. Aquest punt comprèn la descripció dels escenaris i de les persones informadores de la recerca. Com s'han seleccionat, etc.
4. El procés d'investigació que s'ha seguit: la descripció i justificació dels mètodes i procediments utilitzats, el rol de la persona investigadora en relació als i a les participants en la recerca, l'evolució del problema, hipòtesis o qüestions d'investigació, l'especificació dels instruments i tècniques de recollida i anàlisi de les dades i la forma en que han estat informades les persones participants de les troballes de la investigació.
5. Les conclusions de la recerca: la presentació dels resultats o conclusions, la descripció de les fonts principals de cada conclusió i el mètode mitjançant el qual s'han obtingut cadascuna d'elles i la visió prospectiva del treball de recerca., és a dir, si es considera que l'estudi ha sigut oportú, si cal aprofundir més en algun aspecte i quines conseqüències futures poden suposar els descobriments efectuats.

Rodríguez Gómez i altres (1996), proposen un model semblant al de Colás i Buendía. Hi afegeixen que després de les conclusions cal fer constar la bibliografia utilitzada i que pot optar-se per incloure les dades originals de la recerca o bé per fer explícit que els materials estan a disposició de les persones interessades. Els autors parlen de “llindar del sofriment” per al·ludir a la tasca d’escriure l’informe d’investigació. Animen a les persones a escriure per evitar bloqueigs i recomanen utilitzar un estil de redacció adaptat al tipus de lectors i lectores de la recerca.

4.3.3. El nostre disseny d’investigació.

Per a la investigació que presentem hem seguit un model que vam crear amb motiu d’una recerca realitzada l’any 2000 i que no ha estat publicada. L’hem retocat lleugerament per tal d’adequar-lo a la nova realitat estudiada.

Es tracta d’un disseny flexible, tal i com és propi de la metodologia qualitativa. Vam inspirar-nos per realitzar-lo en la proposta de Rodríguez Gómez i altres (1996) i el reproduïm en la *figura 4.7*.

Per explicar-lo ens servirem d’un símil amb el món del submarinisme. Deia així: el primer que vam fer vas ser immernir-nos en “un mar” de bibliografia sobre la Gestió del Coneixement a l’empresa i sobre el concepte de cultura organitzativa. Vam reflexionar i connectàrem les lectures efectuades amb el nostre coneixement previ sobre el tema i amb les nostres vivències personals. D’aquí en sorgiren dubtes que van empènyer-nos a seguir buscant en la bibliografia publicada sobre el tema i a plantejar-nos una sèrie d’interrogants pels quals no trobàvem resposta en el marc teòric consultat.

En aquest punt vam iniciar el disseny de la recerca que aquí es presenta. Després de considerar els criteris que guiarien la selecció del cas per estudiar i de procedir a llur selecció, vam iniciar el treball en el camp. El fruit d’aquest treball va consistir en un munt d’informació interessant obtinguda sobre el cas, que havíem d’analitzar. Seguint amb el símil marí, diríem que vam començar un busseig per entre les dades a fi de treure l’entrellat del seu significat i poder realitzar l’anàlisi de la Cultura de l’organització escollida en relació a la seva Gestió del Coneixement.

Finalment, la redacció dels resultats i de les conclusions, va suposar una emersió de l'anàlisi vers la reflexió sobre el coneixement obtingut del cas estudiat i sobre el coneixement obtingut del marc teòric i, de nou, varen sorgir dubtes que queden reflectits en l'apartat dedicat a possibilitats i limitacions de la recerca.

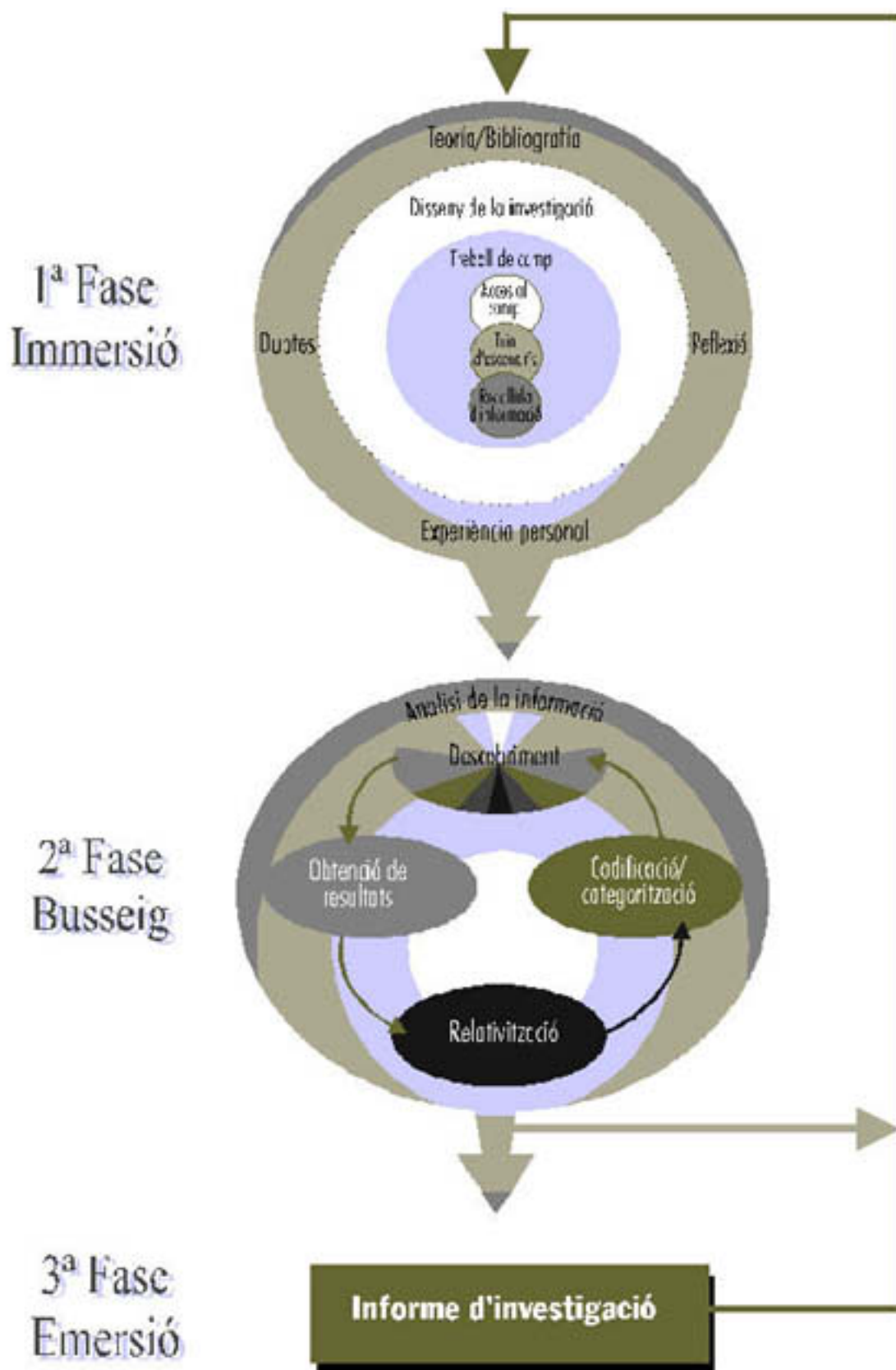


Figura 4.7: El nostre disseny de recerca.