

Aprender en el Trabajo

Lecciones de investigación sobre cómo liderar
aprendizajes en el lugar de trabajo

Daniel Wilson
David Perkins
Dora Bonnet
Cecilia Miani
Chris Unger

El presidente y sus
colaboradores de la
Universidad de Harvard

Derechos de autor © 2005. El presidente y asociados de la Universidad de Harvard. Derechos reservados

Publicado por el Proyecto Cero de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard, Cambridge MA.

Ninguna parte de esta publicación puede reproducirse, almacenarse en sistema de recuperación en ninguna forma o a través de medios electrónicos, mecánicos, fotocopias, grabaciones, escaneos y otros, excepto lo permitido según la Sección 107 de 108 de la Ley de Derechos de Autor de los Estados Unidos de 1976, sin previa autorización escrita por el editor o por autorización y pagando los honorarios apropiados por copia al centro Copyright Clearance Center, Inc., 222 Rosewood Drive, Danvers, MA 01923, 978-750-8400, o en la Web en la dirección www.copyright.com. Las solicitudes de permiso dirigidas al editor deben enviarse al Departamento de Publicaciones del Proyecto Cero, de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard, 124 Mt. Auburn Street, Cambridge, MA 02138, 617-495-4342.

Limitación de responsabilidad /renuncia de la garantía: Aunque el editor y los autores se han esforzado en la preparación de este libro, ellos no representan ninguna garantía con respecto a la exactitud de la finalización de los contextos de este libro y específicamente renuncian a cualquier garantía implícita de mercadeo o capacidad de un propósito en particular. No se podrá crear o ampliar ninguna garantía por medio de representantes de ventas o materiales escritos de ventas. Los consejos y estrategias contenidas aquí, pueden no ser apropiadas para su situación. Debe consultar con un profesional cuando sea conveniente. El editor ni los autores serán responsables por cualquier lucro cesante o cualquier otro daño comercial, incluyendo pero sin limitarse a daños especiales incidentales, consecuenciales y otros.

ISBN 0-9725705-1-9

Impreso en los Estados Unidos de América

CONTENIDO

Autores	4
Reconocimientos.....	5
Prólogo	6
1. La Comprensión en Acción	7
<i>Una Expedición por el Departamento de Química.....</i>	<i>7</i>
<i>Un Compromiso con la Comprensión</i>	<i>7</i>
<i>Una Historia de Expediciones</i>	<i>8</i>
<i>La Comprensión en Acción.....</i>	<i>9</i>
<i>Tema 1: Tender un Puente para Cerrar la Brecha entre la Idea y la Acción</i>	<i>10</i>
<i>Tema 2: Hacedores de Cultura.....</i>	<i>13</i>
<i>Tema 3: Integrar el Trabajo y el Aprendizaje</i>	<i>14</i>
<i>Tema 4: Apoyos Estructurales.....</i>	<i>16</i>
<i>La Continuación del Viaje.....</i>	<i>17</i>
2. Cultivar la Conciencia.....	20
<i>Un Fin de Semana de Reflexión.....</i>	<i>20</i>
<i>La Oficina de Roberto</i>	<i>21</i>
<i>El Lente del Cuidado</i>	<i>22</i>
<i>El Lente de la Conducta Simbólica</i>	<i>23</i>
<i>El Lente de la Vida Generativa</i>	<i>24</i>
<i>El Trabajo de los Grupos de Lentes</i>	<i>26</i>
<i>El Impacto de los Grupos de Lentes</i>	<i>27</i>
<i>El Gerente como Maestro.....</i>	<i>28</i>
<i>Factores Subyacentes Fundamentales, Plural.....</i>	<i>29</i>
<i>Valoración Utilizando Factores Subyacentes Fundamentales</i>	<i>30</i>
<i>De la Conciencia a la Acción</i>	<i>32</i>
3. Integrar el Trabajo y el Aprendizaje.....	34
<i>Los Tres Viernes</i>	<i>34</i>
<i>El Trabajo como Indagación</i>	<i>35</i>
<i>Un Lenguaje para Aprender en el Trabajo</i>	<i>36</i>
<i>El Aprendizaje de Camilo en el Trabajo</i>	<i>38</i>
<i>Proyectos de Acción</i>	<i>41</i>
<i>Etapas de los Proyectos de Acción.....</i>	<i>43</i>
<i>Hallazgos sobre la Integración del Aprendizaje y el Trabajo</i>	<i>45</i>
4. Culturas Inteligentes de Comunicación.....	49
<i>El Ritual del Miércoles.....</i>	<i>49</i>
<i>No Sólo Buena, Sino Inteligente</i>	<i>49</i>
<i>Conversaciones Generativas</i>	<i>50</i>
<i>La Escalera de la Retroalimentación</i>	<i>57</i>
<i>Conversaciones de Pasillo Saludables</i>	<i>58</i>
<i>Lecciones Sobre Cómo Crear Culturas Inteligentes</i>	<i>63</i>
<i>Lecciones Sobre Cómo Crear Culturas Inteligentes</i>	<i>63</i>
5. Liderazgo para el Aprendizaje.....	66
<i>Jesús y Margarita.....</i>	<i>66</i>
<i>Liderar para Cerrar la Brecha.....</i>	<i>66</i>
<i>Liderar a través de Preguntas</i>	<i>68</i>
<i>El Triángulo de las Bermudas</i>	<i>72</i>
<i>Confianza.....</i>	<i>74</i>
<i>Lecciones sobre Liderazgo para el aprendizaje</i>	<i>77</i>

AUTORES

Daniel Wilson es investigador del Proyecto Cero de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard. Ha trabajado de cerca con otros maestros, escuelas y empresas en Norte y Sur América con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje. El Sr. Wilson fue el investigador líder y el administrador del proyecto “Understanding for Organizations” (Comprensión para Organizaciones) mientras vivió en Bogotá, Colombia. Actualmente supervisa junto con David Perkins el programa “Learning Innovations Laboratory” (Laboratorio de Innovaciones en el Aprendizaje) de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard.

David Perkins es Profesor de Educación de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard, así como miembro fundador y líder del Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, grupo dedicado a la investigación y desarrollo en la Facultad de Educación. Sus extensas publicaciones abarcan temas sobre pensamiento, comprensión y aprendizaje. David fue el co investigador principal del proyecto “Comprensión para Organizaciones”.

Dora Bonnet es investigadora y capacitadora de administradores de la Universidad Jorge Tadeo Lozano en Bogotá, Colombia. Dora ha sido coordinadora y jefe de los departamentos de inglés en varias escuelas y universidades en Bogotá y trabajó en el desarrollo de materiales de lectura para estudiantes no nativos en un proyecto entre la Universidad de los Andes y el Consejo Británico en Bogotá. Fue la investigadora líder y coordinadora del Proyecto Comprensión para Organizaciones en Colombia.

Cecilia Miani es antropóloga y tiene una Maestría en Educación de la Universidad de Harvard. Cecilia se ha desempeñado como profesora de antropología y administradora académica en la Universidad de los Andes en Bogotá, Colombia. Cecilia inició el programa “Opción Colombia” que apoya a estudiantes universitarios en la realización de trabajos con comunidades marginales y necesitadas en varios países latinoamericanos. Ella fue una de las investigadoras líder del Proyecto Comprensión para Organizaciones en Colombia.

Chris Unger fue el Investigador Principal e Investigador Asociado en el Proyecto Cero de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard durante varios años y co investigador principal para el proyecto Comprensión para Organizaciones con David Perkins. Chris ha trabajado con cientos de maestros y docenas de escuelas y organizaciones sin ánimo de lucro y comerciales en Norte y Sur América. Chris continúa trabajando con escuelas en un esfuerzo por transformar las prácticas y estructuras escolares, de tal forma que el corazón de nuestro trabajo y aprendizaje sea un compromiso significativo, que haya pasión y búsqueda para la vida generativa.

RECONOCIMIENTOS

Este libro ilustra una colaboración intercultural entre especialistas, administradores e investigadores de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano (informalmente conocida como “La Tadeo”) en Bogotá, Colombia y el Proyecto Cero de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard. El proyecto no hubiera sido posible sin el apoyo consciente y la visión pionera de los líderes de La Tadeo. Los autores desean agradecer a Evaristo Obregón (Rector durante el proyecto) y a Fanny Mestre de Gutiérrez (Vicerrectora Administrativa y Financiera), quienes dedicaron fondos, tiempo y ánimo al proyecto de Comprensión para Organizaciones.

Este proyecto contó con personas en distintos niveles de la organización que fueron vitales para su desarrollo. Los autores desean agradecer a Verónica Boix-Mansilla del Proyecto Cero, por su participación como investigadora en el proyecto y quien durante todo su desarrollo lo asesoró con gran inspiración. Carlos Eduardo Vasco, educador colombiano y profesor invitado por el Proyecto Cero, quien también participó generosamente en las conversaciones que apoyaron los conceptos contenidos en este libro. En La Tadeo queremos agradecer a Miguel Bermúdez cuyo sueño pedagógico original trajo al Proyecto Cero a esa Universidad. Queremos expresar un agradecimiento especial al administrador de La Tadeo, Juan Sastoque, quien se mantuvo interesado, demostró muy buen ánimo y apoyó ilimitadamente el aprendizaje de sus colegas en toda la organización. Los autores también desean expresar sus sentimientos de gratitud a los facilitadores Ramón Carrillo, Guillermo Forero, Luis Eduardo Mantilla y Jaime Melo quienes participaron de manera entusiasta como investigadores del proyecto, sirvieron de administradores modelo, desarrollaron materiales y lideraron pequeños grupos de investigación con otros administradores.

Quedamos en deuda con docenas de administradores de La Tadeo quienes compartieron su tiempo en reuniones, nos abrieron sus oficinas y pusieron en práctica las ideas ilustradas a lo largo de este libro. Queremos agradecer específicamente a los administradores de La Tadeo Judy Avellaneda, Jesús Balcazar, Carlos Morales, Yolanda Rugeles, Bibiana Valenzuela y Marvin Vilorio, quienes invitaron a los investigadores a trabajar de cerca con ellos en sus oficinas. El apoyo decisivo recibido de Jorge Alberto Cardona ayudó a mantener el proyecto enfocado y puntual. Estos y muchos otros administradores inspiradores de La Tadeo fueron invaluableles al trabajar en el enfoque de la comprensión para el cambio organizacional de La Tadeo.

La logística de este proyecto dependió en gran medida de la experta coordinación entre Lisa Frontado y Dorothy MacGillivray del Proyecto Cero y Sandra Milena Ortiz, Rosalba Gutiérrez y Dilsa Jiménez de La Tadeo. También queremos agradecer especialmente a Luis Augusto Ortegón, Luis Francisco Alvarado y Ricardo Ladino por organizar y coordinar los aspectos logísticos de muchas reuniones semanales y talleres del proyecto realizados en la Universidad.

A manera de nota final, los autores extienden su continua gratitud a la visionaria Rosario Jaramillo por su interés inicial en alimentar las colaboraciones entre el Proyecto Cero y Colombia. Su sabiduría e inagotable energía continúan siendo una inspiración para todos nosotros.

PRÓLOGO

Clima Organizacional

Las organizaciones tienen su propio clima. Tienen días soleados y días borrascosos. Tienen estaciones lluviosas y secas. Tienen climas tranquilos y turbulentos. Más aún, así como el clima en la vida real siempre está con nosotros, lo mismo sucede con el clima organizacional porque vivimos nuestras vidas dentro de pequeños y grandes contextos organizacionales. El sitio de trabajo, la familia, los clubes, las escuelas, las universidades, todos son organizaciones y en todos ellos el clima organizacional marca la diferencia sobre cómo y de qué manera prosperamos.

Como sucede con el clima en la vida real, el clima organizacional también puede cambiar. Puede cambiar cuando cambia el liderazgo, cuando aparece un nuevo líder departamental o general que aporta filosofías y compromisos nuevos. Puede cambiar cuando las tendencias del mercado hacen que lo que la organización haga sea más o menos valorado. Puede cambiar por cuenta de movimientos demográficos lentos debido a edad, género y otras características de quienes componen la organización. Incluso puede cambiar por medio de un esfuerzo deliberado, como lo es analógicamente formar nubes para producir lluvia y así ayudar al crecimiento de las siembras.

Este último trayecto, el de cambiar el clima organizacional deliberadamente, es uno de los cambios más atractivos pero también uno de los más difíciles. Igual que el clima en la vida real, el clima organizacional es un fenómeno de sistemas, una consecuencia de una miríada de factores que producen efectos emergentes y por lo tanto difíciles de dirigir. Sin embargo, la búsqueda vale la pena, ya que la gente rara vez vive en un clima organizacional generativo y de apoyo. Con excesiva frecuencia es demasiado caótico, demasiado autocrático o demasiado egocéntrico como para ofrecer la vida de prosperidad que las personas individuales y colectivamente se merecen.

Como todos los demás, los dos autores de este prefacio han vivido casi toda su vida dentro de varias organizaciones. De hecho, el primer autor se desempeñó como Rector de la Universidad Jorge Tadeo Lozano durante todo el período de la iniciativa presentada en este libro, tiempo durante el cual buscó generar un buen clima organizacional.

Uno de estos esfuerzos fue lanzar la iniciativa presentada en este libro, conocida como **Comprensión en Organizaciones**, cariñosamente llamada CeO en español o UfO en inglés (por su nombre en inglés **Understanding for Organizations** y su sigla que también significa objeto volador no identificado OVNI), porque algunas veces los cambios en el clima organizacional parecen tan esquivos como lo son los OVNI. Las siguientes páginas cuentan la historia de sus métodos, de sus datos, de sus descubrimientos, de sus dificultades y de sus resultados.

Aunque la historia es sobre un caso en particular, la iniciativa de la Comprensión en Organizaciones es una preocupación sobre el clima organizacional en todas partes. Esta trae a colación consideraciones fundamentales sobre cómo la gente puede trabajar de manera pensada, creativa y feliz, dependiendo de las estructuras y prácticas colectivas. El libro está dirigido a todo el que quiera tener un mejor clima organizacional. Esperamos que este y otras contribuciones similares conduzcan a muchísimas personas hacia días organizacionales más soleados.

Evaristo Obregón, *Bogotá, Colombia*
David Perkins, *Cambridge, Massachusetts*

1. La Comprensión en Acción

Una Expedición por el Departamento de Química

Apenas comenzaba la primavera cuando Luis Álvarez*, un administrador de La Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano en Colombia, se dirigió al departamento de química y le hizo una pregunta a uno de los profesores que nunca había hecho: “¿Cómo le gustaría realmente que fueran sus laboratorios para su clase?” La pregunta era tan obvia que puede parecer sorprendente que no se hubiera hecho anteriormente. Pero esa no era la forma como generalmente funcionaban las cosas en La Tadeo (todos prefieren esta forma corta para referirse a la universidad). La administración era la administración, el área académica era el área académica. Con seguridad, algo tendrían que ver los unos con los otros pero en realidad poco *se decían* unos y otros.

Esta vez ellos sí tuvieron de qué hablar. El administrador averiguó y valoró los intereses, preocupaciones y necesidades de los profesores, mientras que los profesores aprendieron también algo sobre las limitaciones presupuestales impuestas por el contexto. Exploraron conjuntamente asuntos sobre equipos, ambientes físicos y entrenamiento. A raíz de esto, Luis Álvarez desarrolló un plan y un presupuesto argumentado para lograr una serie de mejoras con el fin de presentárselo a su jefe. Por primera vez le aprobaron el presupuesto sin ningún cambio. El resultado fue un equipo nuevo y mejor junto con un curso de entrenamiento para aprender a utilizarlo.

Un Compromiso con la Comprensión

¿Por qué Luis Álvarez rompió el precedente y fue hasta el departamento de química? Porque estaba tratando de comprender algo. El trató de comprender qué necesitaba realmente el profesorado para poder enseñar mejor y le dio valor a eso. ¿Por qué buscó dicha comprensión en ese momento? Porque durante esa primavera la comprensión estaba en el ambiente de La Tadeo. Se había izado la bandera de la comprensión para guiar el desarrollo organizacional.

La historia comenzó mucho antes y en otro lugar de la Universidad. Dos años antes, Miguel Bermúdez, Vicerrector de la Universidad y Director del Programa de Postgrados, asistió a un seminario de verano en la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard, llevado a cabo por un grupo de investigadores llamado Proyecto Cero** de Harvard. Rosario Jaramillo, una investigadora colombiana que había sido profesora invitada en la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard le había sugerido interesarse en el trabajo de este grupo. El Proyecto Cero, fundado en 1967, ha desarrollado una serie de modelos de inteligencia, pensamiento, creatividad, comprensión y aprendizaje que han enriquecido las prácticas educativas desde la infancia hasta la edad adulta, teniendo en cuenta distintas áreas escolares y contextos extra escolares.

Uno de los temas en que se profundizó durante el instituto de verano del Proyecto Cero fue el trabajo de investigación sobre Enseñanza para la Comprensión. Rosario Jaramillo trabajó con el equipo en el desarrollo de este marco pedagógico, el cual pone en primer plano el aprendizaje activo y sistemático, que le permite a los maestros utilizar sus propios estilos de enseñanza. A Miguel Bermúdez le gustó lo que vio. Es más, sus programas de postgrado tradicionalmente luchaban por mejorar la instrucción a partir de una enseñanza activa. Por lo tanto, invitó a los investigadores del

* Para ésta y otras historias por venir, los nombres de las personas y algunas circunstancias han sido cambiadas con el fin de preservar la privacidad de las mismas.

** Una sección de notas al final del libro describe en detalle el Proyecto Cero con referencias y mayores detalles sobre las ideas presentadas a lo largo del libro.

Proyecto Cero junto con colaboradores colombianos para que diseñaran e implementaran un programa de desarrollo profesional para profesores de post grado de “La Tadeo”.

El programa se desarrolló muy bien y de hecho aún continúa mientras se escriben estas líneas. Pero algo más sucedió. El Rector de La Tadeo, Evaristo Obregón, participó activamente en los talleres iniciales de Enseñanza para la Comprensión llevados a cabo en Bogotá. (El Rector en una universidad colombiana equivale a presidente en una universidad en los Estados Unidos). A él también le gustó lo que vio. Además, supo e intuyó que las iniciativas de desarrollo organizacional que ya habían comenzado en La Tadeo se podrían beneficiar de un marco de trabajo que se enfocara en el aprendizaje. Con un golpe de imaginación, Evaristo extendió una invitación al equipo del Proyecto Cero. “Trabajen con nosotros” les dijo, “para transformar este modelo de enseñanza y aprendizaje en un modelo de desarrollo organizacional. Hagan que esto no sólo sea algo para la enseñanza. Enfóquense en la administración, en los hombres de negocios de aquí, en los que manejan la facturación, compras, plantas físicas, planeación de la construcción.”

La invitación del Rector fue una oportunidad atractiva para traducir las ideas provenientes de estudios básicos del aprendizaje humano en el campo del aprendizaje organizacional. En pocos meses, un grupo de colaboradores de La Tadeo y del Proyecto Cero comenzaron a diseñar un programa llamado Comprensión en Organizaciones. Sólo unos meses después fue que Luis Álvarez comenzó a construir su propia comprensión al hablar con los profesores de química.

Una Historia de Expediciones

Esta historia fue un paso poco común en la administración de una universidad. Innumerables compañías se han comprometido en programas para racionalizar las operaciones, para cultivar la creatividad, para hacer progresar la productividad y para mejorar la calidad. Sin embargo, en las universidades, las innovaciones llamativas generalmente se dan en forma de investigación profesional académica a nivel de profesores investigadores. Las innovaciones estructurales generalmente se dan en los nuevos programas y con respecto a enfoques académicos de enseñanza, como con la iniciativa de la Enseñanza para la Comprensión en los programas de postgrado. Pero La Tadeo fue diferente. Aquí la administración técnica se lanzó a desempeñar el papel de experimentador e innovador.

De hecho, el espíritu expedicionario yace profundamente en la historia de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. La Universidad se fundó como celebración al trabajo cultural y científico iniciado por la Expedición Botánica colombiana, durante la última década del siglo diez y ocho. Esta expedición fue la primera misión científica patrocinada por España para investigar la Historia Natural de Colombia, con el fin de buscar nuevas oportunidades económicas para las colonias. José Celestino Mutis, un sacerdote y médico español con grandes conocimientos e inspiración, dirigió la Expedición. Entre sus colegas se encontraban intelectuales altamente respetados tales como Francisco José de Caldas y Jorge Tadeo Lozano.

El espíritu de la Ilustración, resumido en tres palabras: progreso, tolerancia y libertad, brindó el contexto intelectual de la Expedición Botánica. Este movimiento también reforzó el uso de la razón, la ciencia y las matemáticas para comprender el mundo y sus realidades sociales y físicas. En Colombia la Expedición Botánica tuvo influencia científica, política, económica y social. Además de estos resultados eruditos, la expedición descubrió la quina, que más adelante demostraría su exhaustivo uso en medicina. La Expedición Botánica se constituyó en el primer trabajo intercultural y académico importante hecho en Colombia y en un hito en la definición del potencial de Colombia. En conmemoración, La Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano se fundó bajo ese espíritu en 1954.

Durante décadas posteriores a su fundación, La Tadeo pasó tranquilamente como una institución de tamaño mediano donde se podía obtener una educación sólida. Pero el nuevo liderazgo y una gerencia financieramente sólida de comienzos de los años 90, los llevó a una época de mejoras y expansión dramática que expresaba la energía vital de la Expedición Botánica. Los concebidos dolores del crecimiento fueron acompañantes inevitables. La estructura de la administración empezó a reflejar el crecimiento no planeado de la institución. Se agregaron nuevas oficinas sin eliminar o fusionar las antiguas con aquellas que hacían parte de la misma tarea. Por ejemplo, la escuela de postgrado, que

apareció más adelante en la historia de la Universidad, era autónoma académicamente pero dependía en cuanto a su administración del área financiera central. La oficina central generalmente tenía diferentes ideas sobre la forma en que se debía manejar el dinero. Igualmente, a medida que la organización creció, la administración asumió una estructura piramidal donde las jerarquías profundamente marcadas impidieron el flujo de información, centrando casi todas las decisiones en la cúpula. La comunicación entre oficinas y la colaboración era limitada, cada oficina era una isla cuidando y algunas veces defendiendo su propio territorio.

Muchos empleados de La Tadeo habían reconocido estos retos y estaban tomando medidas para abordarlos. En una serie de reuniones habían identificado procesos redundantes, políticas contradictorias y complicaciones de comunicación. Toda esta información se reunió en un documento llamado el Libro Azul. A partir de esto, se presentaron algunas mejoras, sin embargo, aún quedaba mucho por hacer. Fue en ese momento cuando el Rector invitó al Proyecto Cero a que conjuntamente buscaran nuevos enfoques pedagógicos para el desarrollo organizacional. La iniciativa del proyecto de Comprensión en Organizaciones se veía como una entre muchas otras formas de avanzar hacia el espíritu de indagación pero, la realidad es que el cambio comenzó con el Libro Azul.

Esta historia de innovación en La Tadeo estableció el clima para la iniciativa actual. Durante todo el proceso hasta el presente, el Rector, Evaristo Obregón y la Vicerrectora Administrativa y Financiera, Fanny Mestre, han sostenido una voluntad política dinámica de cambio, brindando recursos financieros y humanos y haciendo oficial, como parte del papel del administrador, asistir a reuniones frecuentes y comprometer tiempo para llevar a cabo el proceso de cambio.

La Comprensión en Acción

¿Por qué *comprensión* en las organizaciones? Los términos como comprensión y desarrollo organizacional por lo general no se dan en una misma frase. La palabra comprensión trae más a la mente los retos del álgebra de la secundaria o los escritos enigmáticos y jocosos de Borges o la empatía personal de las buenas relaciones humanas, que los de un desarrollo organizacional. El mundo de cambio organizacional por el contrario evoca ideas tales como reingeniería, gestión de calidad total o construcción de escenarios. La palabra comprensión sola, incluso la frase algo menos ambiciosa “aprendizaje organizacional” parece muchas veces como un oxímoron. ¿Cómo podría encontrar un enfoque relacionado con desarrollo organizacional cimientos prácticos en la idea de comprensión?

Una respuesta surgió de una concepción particular de comprensión desarrollada por los investigadores educativos del Proyecto Cero. En el lenguaje común, la comprensión por lo general tiene una connotación algo estática. La gente logra la comprensión al “atrapar” una idea o al “aprehenderla”, al tomar posesión de ella y al hacerla suya en algún sentido. Bajo esa misma tónica, la gente generalmente habla de “engancharse” en algo y aseguran que “Usted lo atrapa o no” Este sentido de comprensión puede remontarse a la estructura de su raíz latina *comprehendere* con *prendere* que significa agarrar/atrapar. Incluso los escritos científicos sobre comprensión generalmente la tratan como una cuestión de poseer lo correcto, un buen esquema o modelo mental del concepto en cuestión.

La noción de comprensión fomentada por el grupo del Proyecto Cero tiene un carácter mucho más dinámico. La comprensión se trata como una cuestión de acción, incluso para los conceptos académicos. Comprender las leyes de Newton significa mucho más que simplemente tener el modelo mental correcto.. Significa ser capaz de poner las leyes de Newton en práctica haciendo predicciones, explicando situaciones, diseñando aparatos, comparando y contrastándolas con otras leyes y cosas por el estilo. En general, comprender algo es cuestión de poder pensar y actuar reflexivamente con lo que uno sabe. Para esta noción de la comprensión orientada hacia la acción, adquirir comprensión es menos parecido a “aprehender” (agarrar o atrapar) y más bien algo parecido a desarrollar un desempeño flexible a través de la práctica y la reflexión.

Esta concepción dinámica de comprensión se ajusta tanto al mundo de las organizaciones como para los profesores y para ser utilizada en las aulas, de ahí Comprensión en Organizaciones. Los administradores pueden leer un libro sobre gestión de proyectos o buenas prácticas de comunicación y seguir las ideas y analizarlas muy bien. Sin embargo, la verdadera comprensión de ideas prácticas va

más allá de la comprensión intelectual. Significa llevar las ideas al flujo del trabajo que es donde realmente cuenta. Significa utilizar diariamente esas ideas de manera creativa, inteligente y recursiva.. La comprensión de Luis Álvarez sobre las necesidades del laboratorio no fue cuestión de tener la teoría abstracta correcta del diseño de los laboratorios de enseñanza en la mente. Fue cuestión de pensar sobre las necesidades, fue hablar con los profesores, fue tejer diferentes consideraciones de costos de equipos, distribución física, programación y mucho más; fue hacer que las acciones tuvieran sentido. Él no comprendió y luego actuó, sino que construyó su comprensión por medio de la acción deliberada.

Lo mismo aplicaba a los demás administradores de La Tadeo. Comprender el liderazgo no era cuestión de saber unos cuantos principio y luego seguirlos. Fue cuestión de actuar atentamente en situaciones reales. Comprender cómo un grupo podía colaborar mejor no era cuestión de saber los cinco trucos más importantes del trabajo colaborativo. Era cuestión de hacer, tomar buenas decisiones en situaciones reales que construyeran relaciones fuertes y que fomentaran el trabajo. Comprender no era algo abstracto y estático. Se trataba de la comprensión en acción.

Los jefes de La Tadeo exploraron este concepto activo de comprensión primero conociendo y observando el modelo de Enseñanza para la Comprensión en los programas de postgrado. Además de la idea de comprensión en acción, el marco enfatizó la importancia de tener metas de comprensión: ¿Qué se estaba tratando de comprender acerca de laboratorios, liderazgo y reuniones efectivas? El marco enfatizó temas amplios llamados tópicos generativos e hilos conductores que pudieran enriquecer muchas facetas de la vida organizacional. Uno, por ejemplo, fue el líder como maestro. Otro fue el de cuidado, cuidado por los demás, cuidado por la institución y cuidado por la comunidad. Estos y otros hilos conductores se explorarán en capítulos posteriores.

Una faceta final del marco estaba relacionada con la evaluación. El proceso de construir comprensión en acción necesitaba no sólo una evaluación al final sino un auto monitoreo continuo, retroalimentación y redireccionamiento a lo largo del camino. ¿Cómo creen que se sentía Luis Álvarez hasta el momento con el proyecto del laboratorio? ¿Había hablado con la gente importante? ¿Tenía una visión clara de las implicaciones financieras? ¿Qué grandes enigmas le quedaban por resolver? Preguntas de esta clase eran los síntomas de que se estaba desarrollando comprensión. Eran los signos de la clase de valoración continua tan importante para cultivar la comprensión en acción.

Este marco inicial sufrió considerables transformaciones durante la iniciativa en La Tadeo. Pero el tema central de comprensión en acción y los conceptos centrales del marco sobrevivieron a varios cambios de vocabulario y de enfoque, para continuar enriqueciendo la innovación en la Universidad Jorge Tadeo Lozano.

La comprensión en acción se convirtió en el concepto abarcador para las innovaciones que se llevarían a cabo en La Tadeo. Más allá de esto, fueron cuatro temas los que ayudaron a organizar el proyecto, los cuales se entretajan a lo largo de este libro. Los temas son: tender un puente para cerrar la brecha entre la idea y la acción, hacedores de cultura, integración del trabajo y el aprendizaje y apoyos estructurales. El resto de este capítulo introduce estos temas y anticipa los contenidos de los capítulos por venir.

Tema 1: Tender un Puente para Cerrar la Brecha entre la Idea y la Acción

Tanto la experiencia común como una gran cantidad de literatura sobre cambio organizacional sugieren que el reto clave en este campo podría formularse en cinco palabras: *brecha entre idea y acción*. El cambio, especialmente un cambio duradero, es difícil de lograr. Hay ideas maravillosas al inicio: ideas sobre organizaciones más humanas y eficientes, mejoramiento de la calidad, mejores comunicaciones, aumento de la creatividad y la productividad y colaboración eficaz. Muchas de estas son ideas efectivas en un sentido en particular: Cuando se ponen en acción cuidadosamente dejan verdaderas ganancias en el bienestar de la gente y en la productividad de la organización. Sin embargo, la mayor parte del tiempo las ideas no llegan a convertirse en acción. En el mundo hay una gran brecha entre las buenas ideas y las acciones consecuentes.

Inevitablemente, la brecha entre la idea y la acción fue parte de los retos de La Tadeo. No todos los participantes fueron como Luis Álvarez. Por ejemplo, Flora Ramírez asistía regularmente a las

reuniones de pequeños grupos para tratar varios asuntos relacionados con la administración. Ella respondía con energía a los diferentes problemas de la universidad y ofrecía sus propias interpretaciones sobre por qué sucedía esto o aquello. Ella participaba en las conversaciones comentando el trabajo de otros, pero Flora nunca logró hacer mucho por fuera de las reuniones.

Flora se encontraba en una buena posición para actuar, pues estaba encargada de una oficina que involucraba a varias personas. Contaba con ideas sensatas cuando se trataba de proponer iniciativas. Sin embargo, estas ideas se perdían debido a las múltiples ocupaciones de la semana. Una situación urgente que se presentara en su oficina hacía que los otros planes quedaran de lado indefinidamente. Ella se sentía indecisa y reprimida al pensar en la forma en que su personal o su jefe pudieran reaccionar. Sin embargo, de vez en cuando, Flora lograba adelantar algunas de sus ideas. Pero, comparada con los mejores asistentes, Flora no logró mucho fuera de ser una buena participante en las reuniones.

Cualquier persona que haya participado en iniciativas de desarrollo organizacional reconocería a Flora. De hecho, existen muchas Floras. En algunas iniciativas de cambio organizacional, la mayoría de la gente desempeña el papel de Flora o uno peor. Por lo menos Flora estaba interesada. Algunas veces la gente actúa como participantes desganados, o lo que es peor, en forma resistente y antagónica.

Esto no debe sorprendernos. Sucede tanto en la vida personal como en la organizacional. Luchamos por comer y fumar menos, por alinear nuestro comportamiento con los Diez Mandamientos y generalmente tratamos de vivir de acuerdo con nuestros seres ideales. Algunas veces tenemos éxito pero con frecuencia fallamos. En el mundo de las organizaciones, al igual que en la oficina de al lado o la que se encuentra al final del corredor, existen las Floras. Hay gente dispuesta a comprometerse con ideas, algunas veces de manera positiva, otras de manera escéptica. Pero de una forma u otra, no se da un cambio real.

Desde el punto de vista de la iniciativa en La Tadeo, ¿cómo podemos entender la brecha que hay entre la idea y la acción y qué se puede hacer al respecto?

Sistemas de Creencias Ocultas

Una de las fuerzas detrás de la brecha entre la idea y la acción es que hay aquellas creencias no expresadas que tiene la gente y que de una u otra manera guían sus acciones. Chris Argyris y Donald Schön escriben sobre el contraste entre *teorías expuestas* y *teorías usadas*. Por ejemplo, un administrador puede exponer prácticas de liderazgo democrático de manera sincera y sin embargo, comportarse de forma autocrática sin ni siquiera darse cuenta. Argyris y Schön sugieren que dicho administrador en algún nivel sostiene una teoría menos democrática de liderazgo que sale a la superficie en su comportamiento. Bajo la misma idea, el teórico organizacional Edgar Schein examina cómo los sistemas de creencia arraigados y no reconocidos le dan forma al comportamiento en las organizaciones. Cuando las iniciativas de cambio retan esos sistemas de creencias, el resultado generalmente es una reacción violenta y repentina de lo que Schein denomina el *sistema inmune organizacional*. Kets de Vries ofrece otra perspectiva bajo el mismo concepto. Adoptando una metáfora freudiana, Kets plantea una especie de inconsciente organizacional donde los conflictos, tensiones, ansiedades y patrones defensivos se esconden detrás de la superficie y dirigen un comportamiento en formas no visibles para los participantes.

Esto podría ser el problema de Flora. Sus ideas innovadoras pueden encallarse en las rocas de los hábitos del lugar de trabajo que reflejan creencias de las cuales ella no está muy consciente. Hay muchas formas de abordar dichas dificultades. Un patrón común puede llamarse el *modelo terapéutico* haciendo una analogía con el estilo de la terapia clínica. La idea general es sacar a la superficie, por medio de discusiones abiertas, los modelos mentales no reconocidos que dirigen el comportamiento. Esto significa que se necesita un facilitador que trabaje con la gente uno a uno o en pequeños grupos para exponer los sistemas de creencias escondidos pertinentes al estilo gerencial. Dicha investigación puede algunas veces llevarnos a revisiones de las creencias y a importantes cambios de comportamiento. Sin embargo, la gente algunas veces persiste en creencias previas incluso después de reconocerlas o llega a acuerdos que no la llevan a un cambio de comportamiento.

Cautela Silenciosa

Aunque las creencias no reconocidas pueden ser parte de la historia, también es importante considerar la cautela silenciosa. Cuando la gente se resiste silenciosamente a un cambio, por lo general parece estar bastante consciente de lo que está haciendo. Flora por ejemplo, puede sentir que al participar activamente en la conversación pero sin hacer mucho, ella está protegiendo su estatus en la organización al “no ser una influencia desestabilizadora”. O ella se puede ver a sí misma evitando otra moda que probablemente pasará en los próximos meses. Esto no se trata de un misterio. Aunque Flora probablemente no admitiría motivos tales como éstos en una reunión, puede que ella comparta sus dudas en una de esas conversaciones de pasillo con un colega. Más aún, en muchas situaciones, este tipo de motivos es bastante razonable. Las amenazas y las modas pueden ser demasiado reales.

Barreras Prácticas para la Acción

Dejando de lado las creencias ocultas y no expresadas, el camino de la idea a la acción aún no es fácil. Flora puede estar verdaderamente comprometida con la idea de ofrecer una colaboración más eficiente y democrática pero no sabe cómo cultivarla. Flora puede abrigar viejos hábitos que sabotean sus sinceros esfuerzos hacia una mejor colaboración. En un nivel más mundano, Flora puede darse cuenta que es difícil introducir prácticas nuevas y auténticas en su comportamiento, y mucho más difícil hacerlo en el comportamiento de los demás, sencillamente porque todo el mundo está muy ocupado.

Barreras Culturales para la Acción

Toda organización e incluso las oficinas individualmente tienen una cultura. Los valores y las expectativas implícitas, los patrones habituales de interacción que constituyen "la forma como se hacen las cosas", los riesgos y las recompensas características de distintas clases de comportamiento y aspectos similares son los que conforman esta cultura. Flora puede comenzar con las mejores intenciones pero encontrarse con obstáculos culturales a lo largo del camino. Ella puede descubrir que la gente en su oficina está cómoda con sus rutinas y no ansiosa por experimentar. Sus esfuerzos pueden llevarla a interrumpir esa rutina, lo cual es muy común durante las innovaciones, teniendo un impacto negativo temporalmente en el desempeño. Ella puede concluir que no se siente segura al ensayar un nuevo camino, o que si se siente segura al ensayarlo, no está tan segura de cómo pueda sentirse si falla.

Cómo Tender un Puente para Cerrar la Brecha entre la Idea y la Acción

Teniendo en cuenta los desafíos como los anteriormente mencionados, el equipo de La Tadeo quiso aprender más sobre la brecha entre la idea y la acción y encontrar formas de acercamiento o incluso de cerrarla, de tal forma que la idea y la acción funcionen sin interrupción. En términos más amplios, el enfoque era poner en primer plano no sólo el examen reflexivo de las creencias sino llevar a cabo una acción inteligente en el mundo. El equipo buscó la forma de despertar la conciencia de la cultura organizacional, las formas para apoyar o desanimar la innovación y cómo superar los obstáculos que se presenten. Sin embargo, el equipo tenía que ir más allá de la idea de ayudar a los administradores a que reflexionaran y que llegaran a ideas para provocar automáticamente la innovación. Los participantes en dichas iniciativas pueden proponer fácilmente una variedad de ideas ¡sin hacer mucho por cambiar algo!

En concordancia, los ambientes de acción y las expectativas fueron factores esenciales para ir más allá de la reflexión. Era importante estimular una acción práctica exploratoria e inteligente, respaldada por la reflexión y por fuentes de retroalimentación informativas y no amenazantes. Era trascendental darle a los participantes una buena razón por la cual debían ensayar nuevas prácticas, bien sea que creyeran en ellas o no. El grupo intentó hacerlo en forma segura, lo enmarcó como experimental, proporcionó apoyo social, promovió ideales y sustentó una filosofía y marco de trabajo coherente y consistente que los defendió contra la dispersión. Era igualmente primordial realizar esfuerzos pensados para manejar las fuerzas negativas; por ejemplo, mediar conflictos y animar a la gente a que no esperaran milagros de la noche a la mañana.

Sin embargo, todos estos esfuerzos hubieran sido infructuosos sin la ayuda de quienes están a la cabeza. Un componente clave para cualquiera de estas iniciativas es una gerencia que sirva de modelo y ofrezca apoyo públicamente. El equipo buscó un apoyo público frecuente y (dentro de los límites prácticos) buscó la participación activa de la gente que ocupaba cargos altos en la organización. Sin sus señales que mostraran que el cambio verdadero era una prioridad, es muy poco lo que se podría lograr.

Finalmente, los marcos y las herramientas de acción sencillos y amigables desempeñaron un papel central. Dichos marcos de trabajo y las herramientas fueron necesarios para apoyar las demandas cognitivas del proceso, para ayudarle a la gente a pensar sobre lo que estaban haciendo antes, durante y después de la acción. Los conceptos y estrategias que son complicados y engorrosos y difíciles de recordar no penetran fácilmente el momentum del día a día de un administrador.

Este tipo de estrategias fomenta la comprensión en la acción. Cuando esto funciona muy bien, las nuevas creencias y el nuevo repertorio de acciones se desarrollan conjuntamente de manera natural. Debido a que el énfasis recae sobre la comprensión en acción, uno puede hablar de un modelo de desempeño para el cambio. Esta concepción de cambio puede que no le ayude a todas las Floras del mundo. De hecho, vale la pena tener en cuenta que algunas de ellas tienen una buena razón para resistirse al cambio pero sin duda alguna, esta concepción fue de gran ayuda para muchos en La Tadeo.

Tema 2: Hacedores de Cultura

Luis Álvarez y Flora Ramírez son individuos cuyos éxitos y dificultades ilustran las diferentes fuerzas que complican o facilitan actuar de nuevas maneras en un contexto organizacional. Sin embargo, la transformación organizacional abarca mucho más que el crecimiento de persona por persona. Se necesita además una perspectiva de crecimiento organizacional. De hecho, podría decirse que los tipos de cambios visualizados aquí, requieren del desarrollo de una cultura organizacional de aprendizaje.

¿Qué significa esto en términos concretos? Primero, significa adoptar una perspectiva de múltiples niveles que reconozca la participación de las personas, de los grupos y de toda la organización. Los individuos participan interactuando con pares, en grupos y como parte del colectivo organizacional. Los grupos a su vez, tales como equipos, oficinas, comités y similares, típicamente tienen sus propias micro culturas, las cuales aunque algo independientes, también son influenciadas por la organización que las rodea. Finalmente, algunos valores y prácticas permean la organización en su totalidad.

En estos niveles, una cultura de aprendizaje requiere una continua apertura hacia el aprendizaje a través de la acción, la retroalimentación y la reflexión. En una cultura de aprendizaje es razonablemente seguro ensayar nuevas cosas o fallar y aprender de los errores. Sin embargo, dichas actitudes y prácticas no se pueden dar por hecho. Como ya se ha mencionado, hay patrones defensivos y otras fuerzas de resistencia que se interponen en el camino de una cultura de aprendizaje. Más aún, tratar de superar estas barreras sólo a nivel individual, ciertamente conduciría al fracaso. Luis, Flora y sus colegas no encontraron apoyo dentro de la organización como un todo ni dentro de las distintas micro-culturas en las cuales participaban. Por consiguiente, era importante en esta iniciativa, manejar directamente actitudes y prácticas a nivel social, al trabajar con distintas oficinas y con la administración de la universidad como un todo.

Ideales como Hacedores de Cultura

En cualquier nivel, los ideales son una fuerza importante para desarrollar nuevas actitudes y comportamientos. Los ideales de Luis sobre colaboración y compromiso promueven una cultura de aprendizaje, mientras que la participación marginal de Flora manda mensajes opuestos. La iniciativa en La Tadeo enfatizó ideales tales como la colaboración, el compromiso, el cuidado y la generatividad. En varias reuniones y otras actividades colectivas, explícitamente discutimos y celebramos los ideales que podrían contribuir a lo que se denominó una *organización generativa*, donde las personas, los grupos y toda la organización crecieran y prosperaran.

Líderes como Hacedores de Cultura

Las experiencias en La Tadeo hicieron evidente lo importante que son los líderes como hacedores y re-creadores de una cultura, desde los administradores de cada oficina individualmente hasta el Rector y los Vicerrectores. Las palabras y acciones de las figuras de autoridad, establecen expectativas para los que están siendo dirigidos y para quienes entran en contacto con ellos. Las políticas que anuncien, bien sean coherentes o dispersas, los estilos que adopten, bien sean democráticos o autocráticos, la forma como manejen la información bien sea con sigilo o apertura, todo le da forma a la cultura. Un factor determinante en las microculturas era ¿qué tan seguro era para los subordinados compartir con franqueza sus pensamientos con el líder, y si al hacerlo, realmente marcaba alguna diferencia en el curso de la acción que se tomara? Como se mencionó anteriormente, la alta gerencia juega un papel especial. El apoyo continuo, explícito y público, la asignación oficial del tiempo y servir de modelos es algo esencial para dicho tipo de proyectos.

De igual manera, fue importante trabajar a través de todos los niveles del liderazgo de La Tadeo. Aunque, no siempre pudimos generar interés y compromiso de algunos administradores en la forma que hubiéramos querido, con frecuencia lo conseguimos, incluso ocasionalmente inspiramos a alguna Flora hasta lograr una mayor participación.

Herramientas como Hacedoras de Cultura

Ciertamente, herramientas como el cuchillo de pedernal y el hacha de piedra ayudaron a las culturas primitivas, basadas en la cacería y la recolección a convertirse en lo que fueron. Curiosamente, las herramientas conceptuales son igualmente importantes para darle forma a una cultura. El progreso hacia una cultura de aprendizaje en La Tadeo necesitó introducir herramientas conceptuales que los participantes llevaban en sus mentes como guías de los nuevos patrones de pensamiento y acción. Algunas de estas herramientas aparecen en los siguientes capítulos. Estas herramientas permiten abordarlo todo, desde las formas de dar retroalimentación hasta los principios de conducta para los líderes de manera que puedan establecer una cultura positiva.

Hacer cultura no es una tarea fácil. Involucra una serie de consideraciones y una gran variedad de tácticas. El equipo de investigadores difícilmente puede reclamar el haber logrado algo parecido a una cultura de aprendizaje ideal en la administración de La Tadeo. Pero por lo menos se han dado serios pasos en esa dirección, con consecuencias sustancialmente positivas.

Acciones como Hacedoras de Cultura

Generalmente pensamos que las acciones son un reflejo de la cultura, incluyendo la cultura de una oficina o de una organización. Pero lo opuesto también es igualmente cierto: las acciones que otros ven *hacen* cultura. Las acciones e interacciones que reflejan un status quo que hacen cultura en el sentido que reafirman y mantienen la cultura dominante. Aquellos que actúan de manera contraria a las normas, tienen el potencial de re-direccionar la cultura si sus acciones tienen asidero. Cuando un grupo se toma el tiempo para pensar en algo, cuando un administrador ofrece retroalimentación de manera sensible a un subordinado, enfatizando los puntos positivos al igual que inquietudes, y cuando un ejecutivo reconsidera una decisión ya tomada a la luz de las inquietudes legítimas planteadas por otros, éstos envían mensajes poderosos a todos diciendo que ese comportamiento considerado, creativo y orientado hacia el aprendizaje es el apropiado. Ellos, así como las acciones que van en dirección opuesta, constituyen lo que más adelante llamaremos la *conducta simbólica*, el lado simbólico de las acciones que va más allá de la ocasión práctica inmediata. Desde esta perspectiva, los miembros de una organización, y ocasionalmente aquellos en roles de liderazgo, tienen la responsabilidad de reflexionar acerca de cómo sus acciones crean cultura y qué tipo de cultura están creando.

Tema 3: Integrar el Trabajo y el Aprendizaje

El aprendizaje organizacional es un tema popular e importante en los escritos contemporáneos sobre organizaciones. Es importante que las personas en las organizaciones aprendan bien para poder avanzar sus comprensiones y habilidades personales, así como para promover los intereses de la

organización. También se puede decir que los equipos, los departamentos e incluso la organización en su totalidad aprende, por ejemplo, a través de la adquisición de nuevas rutinas organizacionales o estableciendo nuevos sistemas de creencias tácitas que le dan forma a la cultura organizacional. Peter Senge ofrece otra perspectiva sobre lo que se puede aprender. Senge, ampliamente conocido por sus escritos sobre aprendizaje organizacional, identifica cinco “disciplinas” importantes para la organización que aprende, que incluyen el dominio personal, los modelos mentales, la construcción de una visión compartida, el aprendizaje en equipo y la quinta disciplina integradora, el pensamiento sistémico.

Integrar el trabajo y el aprendizaje indica nuestra perspectiva sobre aprendizaje organizacional. En muchos ambientes organizacionales, el aprendizaje ocurre fuera del sitio de trabajo o por lo menos fuera del flujo normal de trabajo, tal como en talleres, seminarios y similares. Aunque dichos mecanismos pueden constituir una contribución significativa, tienden a sufrir debido a la brecha que existe entre la idea y la acción. La gente adquiere habilidades y comprensiones fuera del flujo de trabajo y se les dificulta transferirlas a prácticas laborales cotidianas. Otro problema típico del aprendizaje fuera del flujo de trabajo tiene que ver con la asignación de tiempos. En la mayoría de los contextos, esto equivale a unos pocos días al año, no lo suficiente como para apoyar un desarrollo profesional significativo para individuos, grupos o para la organización como un todo.

Por el contrario, la integración del trabajo y el aprendizaje tiene que ver con una serie de prácticas que ocurren durante el flujo de trabajo. Las actividades cotidianas pueden adoptar formas y estructuras que favorezcan el aprendizaje en lugar de sólo ejecutar rutinas arraigadas. Igualmente, los miembros de una organización pueden llevar a cabo proyectos de investigación que logran fines inmediatos prácticos y fomentan comprensión en una organización.

Una forma útil de pensar acerca de cómo integrar el trabajo y el aprendizaje es reconocer una acentuada diferencia entre aprendizaje en el momento, aprendizaje en el día a día y aprendizaje a largo plazo.

Aprendizaje en el Momento

La vida organizacional está llena de interacciones momentáneas de distintas clases, un intercambio de retroalimentación, un momento de planeación conjunta o de toma de decisiones, emisión o recepción de órdenes y demás. Dichas interacciones pueden seguir patrones que promueven el aprendizaje o patrones que lo obstaculizan y refuerzan las rutinas arraigadas. Por ejemplo, la retroalimentación puede hacerse de tal manera que genere reacciones defensivas y deteriore las relaciones o de forma que cultive el desarrollo individual y grupal y fortalezca las relaciones. Los líderes pueden dar órdenes de manera agradable o en formas autocráticas ganándose la antipatía de la gente. Las órdenes pueden ser demasiado específicas o tan vagas que la gente se confunde; o lo ideal sería darle suficiente espacio a la gente para que se responsabilice, se desenvuelva a su manera con la tarea y aprenda de ella.

El flujo de trabajo de momento a momento es un contexto efectivo para cultivar el aprendizaje ya que el trabajo necesita hacerse de todos modos. Los próximos capítulos introducen conceptos y herramientas que permiten que las interacciones estén más orientadas hacia el aprendizaje.

Aprendizaje Día a Día

Además de las interacciones momentáneas, la vida organizacional incluye muchos eventos de mayor escala: reuniones y series de reuniones, actividades en equipo, proyectos, y así sucesivamente. Estos también presentan oportunidades para aprender. Son contextos para aprender en el momento, pero también la conducta general observable en ellos puede promover o socavar el aprendizaje durante ciclos de tiempo más largos. Los roles de liderazgo pueden tener un gran impacto, porque los administrativos y los demás líderes son las figuras que más influyen en las actividades de gran escala en la organización. Tal como se enfatizó anteriormente en la sección de líderes como hacedores de cultura, sus comportamientos presentan modelos que otros tratan de emular, para bien o para mal. Más allá de servir de modelo, un líder puede también dirigir reuniones en forma más abierta e investigativa. Un líder puede fácilmente involucrar a la gente para que ellos organicen una serie de tareas o él puede organizar las tareas para que ellos las realicen.

Además de los líderes individuales, los equipos, y otros grupos pueden comportarse en una forma más o menos abierta, exploratoria y orientada a la indagación. Los siguientes capítulos presentan una variedad de marcos de trabajo y estrategias para apoyar las reuniones y los proyectos orientados al aprendizaje.

Aprendizaje a Largo Plazo

La mayoría de las organizaciones ofrecen programas ocasionales de mejoramiento e innovación. La gente que dirige dichas iniciativas puede enfocarlas de manera que enfatizen el aprendizaje, (indagación, exploración y ciclos de evaluación y refinamiento) o en estilos que hagan hincapié en la implementación directa de tareas en serie. Los cursos, talleres y otros tipos de eventos que alejan a los aprendices de su sitio de trabajo requieren de un gran esfuerzo para que logren transferir lo aprendido al sitio de trabajo y para hacer el seguimiento necesario que permita que los participantes reciban apoyo y ánimo con respecto a sus progresos. Más allá de las innovaciones y los cursos particulares, los proyectos de gran escala tales como la Comprensión para la Acción pueden adoptar estrategias que enfatizen el impacto en los patrones reales de trabajo en lugar de ser sólo el proyecto de aprendizaje cerebral.

Los capítulos a continuación ofrecen una metodología general para el mejoramiento y la innovación dentro de la organización, al lograr integrar el aprendizaje a largo plazo con un mejoramiento práctico en el trabajo.

Tema 4: Apoyos Estructurales

Teniendo en cuenta que las innumerables interacciones, el desempeño de los papeles que jugamos y las iniciativas de mejoramiento e innovación que se llevan a cabo en una institución, presentan abundantes oportunidades de aprendizaje, se podría pensar que la mayoría de organizaciones *son* organizaciones de aprendizaje. Sin embargo, la experiencia nos señala lo contrario: la mayoría de las organizaciones se estancan en patrones viejos. ¿Por qué sucede esto?

Inevitablemente, existen varias fuerzas que van en contra de la posible atención al aprendizaje. En una organización, muchas personas ven el trabajo como una forma de hacer lo que la gente ya sabe hacer bien, en lugar de verlo como un proceso de indagación y aprendizaje. Las rutinas arraigadas y las fuerzas sociales que van en contra de las “influencias desestabilizadoras” permiten que persistan las prácticas alienantes e ineficientes. La tendencia a pensar sobre el aprendizaje como algo que ocurre principalmente fuera del flujo de trabajo hace que el aprendizaje parezca costoso.

Los cambios de actitud necesarios requieren algo más que poner nuevas ideas sobre la mesa y argumentar su importancia y validez persuasivamente. La integración del trabajo y el aprendizaje exige apoyos estructurales dentro de una organización, tales como políticas oficiales, establecer costumbres, pautas y estrategias impresas en tarjetas recordatorias, contextos físicos, personal dedicado a la misión y cualquier cosa significativa que permanezca presente en el tiempo a medida que la gente entra y sale de la organización. Esto es igualmente necesario para los dos temas anteriormente mencionados, tender un puente para cerrar la brecha entre la idea y la acción y los hacedores de cultura. Recordemos que los sistemas de creencias ocultas, el escepticismo silencioso y las barreras culturales y prácticas para la acción hacen que se mantenga la brecha entre la idea y la acción correspondiente. Aunque sugerimos planes que permitan cerrar la brecha entre la idea y la acción, dichos planes desaparecen con el tiempo si no se tienen soportes estructurales. Anteriormente, reconocimos el poder de los hacedores de cultura, tales como ideales, líderes, herramientas y acciones para crear una cultura de aprendizaje. Sin embargo, estos hacedores de cultura necesitan apoyos estructurales que les permitan mantenerse dentro de los ambientes complejos y de cambio que se encuentran en las organizaciones.

¿Qué formas podrían adoptar esos apoyos estructurales? Una de las más importantes tiene que ver con políticas que permitan contar con un tiempo comprometido para pensar, aprender y llevar a cabo acciones prácticas que mejoren la organización y el bienestar de la gente. Este tiempo es diferente al otorgado como días libres para asistir a talleres. Se trata de políticas que generen espacios para reuniones breves y frecuentes, de pequeños grupos donde la gente pueda mejorar sus habilidades de

retroalimentación, de facilitación y similares y que estas se conviertan en parte del entretejido del flujo de trabajo. La gente necesita tiempo para desarrollar iniciativas de mejoramiento e innovación de tal manera que enfatizan la indagación. Además, las políticas y costumbres que apoyen prácticas específicas orientadas al aprendizaje pueden ayudar, por ejemplo, a acostumbrarse a tener un facilitador en las reuniones, en lugar de dejar que éstas fluyan solas y acostumbrarse a rotar el papel del facilitador, de tal forma que las demás personas adquieran dichas destrezas.

Dejando de lado las políticas y las costumbres, las estrategias también se benefician de los apoyos físicos. Por ejemplo, las pautas escritas pueden ayudar al manejo de estrategias complejas. Los formatos sencillos de diligenciar ayudan a hacerle seguimiento a las innovaciones a través de sus distintas fases. Imprimir consejos en pequeñas tarjetas puede ayudar al facilitador en el manejo de las reuniones.

El contexto físico y social también tiene su importancia. Por ejemplo, las buenas conversaciones de colaboración equilibrada típicamente se dan mejor alrededor de mesas redondas o cuadradas que en las largas mesas de juntas. El personal, con el compromiso específico de promover el desarrollo, puede marcar grandes diferencias, a través de esfuerzos persistentes. En este sentido, ni el espíritu general de comprensión en organizaciones, ni las prácticas específicas para cerrar la brecha entre la idea y la acción, ni crear culturas o integrar el trabajo y el aprendizaje prosperarán sin el apoyo de las políticas, costumbres, apoyos físicos y ambientes físicos y sociales apropiados.

La Continuación del Viaje

¿Cuáles son entonces algunos de los detalles del proyecto? ¿Cómo comenzó esta iniciativa, hacia dónde ha ido y cuáles han sido sus resultados? A manera de anticipo:

El Capítulo 2, Cultivar la Conciencia, relata los primeros pasos de la intervención en La Tadeo. Enfatiza la importancia de las preguntas y los temas clave al crear conciencia e introduce dos clases de herramientas. Los *lentes* de cuidado, de vida generativa y de conducta simbólica brindan maneras de participación de los administradores para que examinen la organización y puedan desarrollar ideas. Las *plataformas* o los *factores subyacentes fundamentales* de los criterios humanísticos, de los criterios operativos y de los criterios de productividad ofrecen tres estándares que ayudan a planear y a evaluar el progreso. Aunque en esta etapa sucedieron cosas de mucho valor, también se hizo evidente la brecha entre la idea y la acción. Las actividades de reflexión que estimulaban la acción no produjeron cambios significativos en el comportamiento individual o grupal.

El Capítulo 3, Integrar el Trabajo y el Aprendizaje describe ideas y acciones que llevaron al proyecto más allá de los obstáculos que se presentaron en la primera etapa. Luchamos por introducir patrones de investigación como parte del trabajo cotidiano realizado en La Tadeo. La idea de proyectos de acción brindó una estructura concreta que generó expectativas para la acción y pautas para lograr una buena mezcla de reflexión y acción. La Brújula de la Indagación ofreció una estrategia sencilla para combinar la reflexión con la acción en un lenguaje más asequible que aquel que ofreció el marco de la Enseñanza para la Comprensión, el cual había sido tomado de los contextos del aula. Estos pasos generaron cambios más perceptibles relacionados con nuevos estilos de trabajo y tendientes a una cultura de aprendizaje mayor que lo que había resultado en la primera fase.

El Capítulo 4, Culturas Inteligentes de Comunicación, se enfoca en el conjunto de problemas que surgió durante la primera y la segunda fase. Se hizo evidente que gran parte de la cultura de La Tadeo, la vieja y la nueva, surgió a través de patrones de comunicación. Más aún, la utilización efectiva de los proyectos de acción, los factores subyacentes fundamentales y herramientas como la Brújula de la Indagación dependían de una comunicación fluida y bien estructurada. Por consiguiente, fue importante enfocarse en la comunicación como tal, introduciendo en la cultura de La Tadeo una gama de herramientas y prácticas de comunicación. Estas herramientas incluían la idea de Conversaciones Generativas, Estrategias para Manejar el Conflicto, y la Escalera de la Retroalimentación para hacer los procesos de retroalimentación menos reactivos, más productivos, entre otras.

El Capítulo 5, Liderazgo para Aprender, pone en un primer plano el papel de liderazgo para crear cultura. Reconociendo que los líderes de los distintos niveles influyen en gran medida sobre las

microculturas que los rodean, la iniciativa introdujo herramientas para desarrollar un estilo de liderazgo. Se identificaron algunas trampas de liderazgo y se motivó a tenerles cuidado. Se definieron y cultivaron algunas estrategias de liderazgo tales como Liderazgo a través de Preguntas y el Triángulo de las Bermudas del Liderazgo. Estos pasos ayudaron a algunos líderes a adoptar prácticas y actitudes que favorecieran una cultura de aprendizaje.

El Capítulo 6, La Arquitectura del Crecimiento, mira tras bambalinas a las poleas y a los andamios necesarios para hacer la intervención sostenible. Si se lee la historia hasta el momento, uno puede imaginarse un equipo de expertos introduciendo herramientas y facilitando las interacciones de los diferentes grupos. Algo parecido fue este caso, pero con detalles cruciales de organización. Llegaron expertos tanto externos como de La Tadeo. El equipo de facilitadores se expandió al tener en cuenta otros participantes interesados. A través de reuniones regulares, una oficina establecida, material escrito, talleres, mini cursos y otros elementos se logró sostener la iniciativa.

El Capítulo 7, Hacia una Cultura de Aprendizaje, ofrece un resumen del punto hasta el cual la Comprensión en Organizaciones logró un cambio cultural dentro de las oficinas y grupos particulares en La Tadeo. Tres historias ilustran muy bien lo sucedido. Sin embargo, la iniciativa estaba lejos de no tener problemas. Una cuarta historia relata el choque cultural ocurrido cuando la Junta Directiva de La Tadeo contrató a una firma de reingeniería para racionalizar los procedimientos, bajar costos e incentivar la eficiencia en la administración.

El Capítulo 8, Comprensión en Organizaciones, revisa el proyecto desde las perspectivas de los cuatro temas presentados en este capítulo, valora el progreso y considera lo que se hubiera podido hacer diferente, si esta clase de intervenciones se fueran a emprender de nuevo. El libro concluye con algunas conexiones centrales con la literatura sobre desarrollo organizacional.

Por último, al final de cada capítulo hay un recuadro de reflexión y acción que invita al lector a meditar sobre las ideas discutidas y a tener en cuenta cómo esas ideas se pueden aplicar en sus propios contextos.

Reflexión

¿Qué experiencia ha tenido sobre una buena idea que no haya llegado a la acción? ¿Qué salió mal y por qué?

¿Encuentra en su ambiente de trabajo una cultura de aprendizaje? ¿En qué sentido si y en qué sentido no?

Cuando usted tiene un papel de liderazgo (liderando a un grupo, facilitando una reunión, etc.) ¿Qué hace usted para establecer una cultura de aprendizaje? ¿Qué podría hacer que vaya en contra de tal cultura?

¿Durante el flujo de trabajo tiene tiempo para aprender de manera significativa? ¿Podría encontrar nuevas formas de hacerlo?

¿Qué estructuras y estrategias encuentra en su ambiente de trabajo que crean y apoyan oportunidades de aprendizaje?

Acción

¿Qué tendría que hacer para *lograr* que una buena idea funcione?
¡Escoja una idea pequeña que valga la pena y hágala funcionar!

Escoja una acción que pueda hacer todos los días, que le ayudaría a crear una cultura de aprendizaje para usted mismo y para los que lo rodean. Trate de adquirir el hábito de hacer por lo menos esa sola cosa.

Escoja algo que le gustaría aprender durante el flujo de trabajo que le ayudaría a mejorarlo o que le ayudaría a sentirse mejor con respecto a su trabajo profesional. Encuentre formas de sacar un poco de tiempo y espacio durante el día laboral para avanzar en ese aprendizaje.

2. Cultivar la Conciencia

Un Fin de Semana de Reflexión

¿Cuándo comienza un proyecto? Es claro que no es en un momento específico. Comienza con una pregunta aquí, con una conversación allá, con un memo de seguimiento, con una visión seria que ha sido propuesta, considerada y aceptada. Un proyecto no comienza con un sólo evento sino con una serie de eventos que llevan a un mayor compromiso y energía.

Si fuéramos a ceder ante la tentación de mostrar un solo evento, existe un candidato natural. Durante un fin de semana de un diciembre al comienzo del desarrollo de Comprensión en Organizaciones el Rector de La Tadeo, la Vicerrectora Administrativa y Financiera y otras personas de La Tadeo, incluyendo investigadores y el equipo del Proyecto Cero de Harvard, viajaron a una cabaña a las afueras de Bogotá por dos días durante los cuales estuvieron imaginándose cómo podría desarrollarse el proyecto.

Tenían mucho en qué pensar. Como se mencionó en el capítulo 1, un grupo de administradores de La Tadeo había compilado el Libro Azul el cual esbozaba las áreas problemáticas de la administración. Conseguir un buen diagnóstico de los problemas había sido una iniciativa asumida con seriedad y técnicamente bien estructurada. El desafío era lograr que las recomendaciones funcionaran en medio de las distintas ocupaciones que los administradores de La Tadeo tenían que enfrentar por sus múltiples tareas cotidianas un ejemplo claro de la brecha entre la idea y la acción.

Después de mucha discusión, el problema se hizo más evidente. Los administradores necesitaban actuar pero no tenían experiencia en cómo actuar conjuntamente para resolver problemas. Ciertamente, ellos se habían unido para identificar una larga lista de áreas organizacionales que necesitaban atención, pero contaban con muy poca experiencia de cómo colaborar con colegas para comprender las causas profundas de los problemas, experimentar soluciones y desarrollar nuevos enfoques. Los investigadores de La Tadeo y la alta gerencia acordaron que este nuevo proyecto desarrollaría y apoyaría dichas estrategias. Aunque esto no sería tarea fácil en La Tadeo. La cultura organizacional enfatizaba soluciones impartidas desde la cúpula sin involucrar directamente a los grupos de interés. Varios administradores les indicaron a los investigadores que en la Tadeo no había una tradición de reflexión sobre lo que realmente significaban los problemas dentro de la cultura de la Institución ni sobre lo que los hacía persistir.

Traducido al idioma de Comprensión en Organizaciones, éstos eran desafíos de comprensión en acción. No sólo los administradores que llevaron a cabo los diagnósticos iniciales, sino también muchos debían ahora ser parte del pensar para actuar y actuar para pensar. Mientras que un diagnóstico forjado cuidadosamente les podía enriquecer sus reflexiones, también necesitaban encontrar su propia comprensión de los retos cercanos a ellos en La Tadeo. Necesitaban meditar y aceptar sugerencias, o cuestionarlas. Con frecuencia debían encontrar por sí mismos la mejor forma de actuar.

Un punto se hizo especialmente evidente durante ese fin de semana de diciembre. Si los administradores de La Tadeo debían ser más pro-activos, necesitaban tener un punto de vista claro de la estructura y cultura a su alrededor, al igual que los agricultores necesitan conocer los patrones climatológicos, los suelos aledaños y las estrategias exitosas de siembra de semillas. Por lo tanto, el grupo del fin de semana hizo lluvia de ideas de imágenes y estrategias hacia un programa efectivo de innovación en la administración de La Tadeo.

Las expectativas fueron contar con gente altamente motivada, con buenos patrones de comunicación, con procesos que se ejecutaran rápidamente, con personal que se ayudara entre sí y con un sentido profundo de comunidad, todo esto con base en una comprensión mutua entre ellos y una comprensión práctica sobre cómo se hacen las cosas. Después de varias rondas para tratar de encajar diferentes ideas, surgieron tres conceptos clave que proporcionaron la estructura para iniciar la Comprensión en Organizaciones. Debido a que ayudar a la gente a ver el mundo organizacional

alrededor de ellos era central, el grupo llamó a estos conceptos clave *lentes* y los denominaron de la siguiente manera: el lente de *cuidado*, el de *conducta simbólica* y el de *vida generativa*.

El lente del *cuidado*, pedía a los administradores que consideraran cómo cuidaban a los demás, los procesos, los recursos y la organización en general a través de su comportamiento y cómo los demás y la organización cuidaban de ellos. El lente de *conducta simbólica* les mostraba el lado simbólico del comportamiento en las organizaciones. Es decir, cómo las palabras y acciones de la gente comunicaban no sólo su significado inmediato sino también “mensajes laterales” sobre confianza o desconfianza, seguridad o temor, compromiso o incertidumbre. El *lente de vida generativa* les pedía a los administradores que consideraran cómo otras personas y grupos en La Tadeo apoyaban la generatividad de sus vidas. Exploraron cómo la organización promovía la creatividad, el descubrimiento y el desarrollo personal y también cómo lo hacían ellos con otros y consigo mismo.

Los lentes se convirtieron no sólo en formas de crear conciencia sino en las bases para organizar el proyecto mismo. La alta administración invitó a los administradores que habían trabajado en el Libro Azul a que formaran tres grupos, uno por cada lente. Esta fue una decisión valiente porque se alejó del factor subyacente fundamental tradicional de costo – eficiencia. La misión de los participantes incluía:

- Explorar el significado del lente mismo ¿qué se entiende por *cuidado*, *conducta simbólica* y *vida generativa*?
- Observar e interpretar las actividades administrativas en La Tadeo a través de los lentes.
- Tomar acción basada en la comprensión obtenida hasta el momento, comprensión en acción.

De este modo, los tres lentes, el del cuidado, la conducta simbólica y la vida generativa proporcionaron no sólo conceptos guía sino que también generaron grupos de trabajo compuestos por escogencia libre de los miembros para el primer año de la iniciativa y más allá. Más adelante en el transcurso del proyecto surgió un cuarto lente, el *gerente como maestro*, el cual les pedía a las figuras líderes que pensarán en sí mismas como artistas y docentes. Otro concepto importante para despertar conciencias se desarrolló más adelante durante el primer año, fue una respuesta al énfasis de muchas organizaciones sobre la productividad como factor subyacente fundamental. Se estimuló a los participantes en el proyecto de Comprensión en Organizaciones a que pensarán no en términos de un factor subyacente fundamental sino en tres: el humanístico, el operativo y el productivo. El resto de este capítulo explora el significado y aplicación de los cuatro lentes y los tres factores subyacentes fundamentales. Haciendo un recuento de los cuatro temas presentados en el capítulo 1, estos elementos fueron hacedores de cultura, herramientas e ideales que ayudaron a promover un modo diferente de pensar y actuar en La Tadeo.

La Oficina de Roberto

¿Cómo pueden los lentes conceptuales tales como el del cuidado, la conducta simbólica y la vida generativa, brindar ideas que lleven a una acción útil? Ayuda tener un buen ejemplo. Aquí tenemos una ilustración construida a partir de varios y diferentes episodios acaecidos en La Tadeo.

Como de costumbre, la oficina de Roberto estaba llena de actividad. La gente trotaba de escritorio en escritorio, los teléfonos sonaban y ocasionalmente Roberto gritaba ¿dónde está el memo? “¡Alguien puede responder!” “Por favor, necesito los últimos informes del departamento de presupuesto”. “Clara, arregle esas cifras para la reunión de esta tarde con el Vicerrector”.

En ese momento entró un profesor pidiendo permiso para utilizar un salón más grande para un concurso que estaba organizando entre sus estudiantes de dos cursos diferentes. Nadie le puso atención. Finalmente se enfureció y comenzó a gritar. Roberto tuvo que salir de su oficina y calmar al profesor.

Esa era la forma normal como funcionaba la oficina de Roberto. En general Roberto tenía muy poco tiempo para reflexionar sobre cómo manejar mejor su oficina. Cuando surgían problemas utilizaba soluciones a corto plazo pero rara vez examinaba o cambiaba alguno de los procedimientos de oficina. La mayor parte del tiempo seguían surgiendo problemas similares. En las reuniones de departamento, Roberto y sus colegas hablaron frecuentemente sobre la necesidad de cambiar. La jefe de Roberto, Gloria, quien supervisaba varias oficinas, incluso fotocopió artículos sobre tendencias de

administración que ella y otros habían explorado en el grupo del Libro Azul y enviaron los artículos a Roberto y a otros. Roberto y unos cuantos administradores asistieron a uno o dos talleres. Pero las cosas no cambiaron mucho. Roberto continuó asegurándose de que su oficina hiciera su trabajo manteniendo un alto nivel de energía y apagando incendios a medida que se presentaban.

Tanto Roberto como Gloria necesitaban nuevas formas de ver su situación. Los lentes presentados al comienzo de la iniciativa de Comprensión en Organizaciones les brindaron dichas formas.

El Lente del Cuidado

Muchos factores pudieron haber contribuido con las dificultades que tuvo Roberto en su oficina. Quizás la oficina necesitaba más personal. Tal vez el personal no había recibido un entrenamiento adecuado sobre cómo utilizar los computadores. Tal vez sus computadores, teléfonos y sistemas de archivo estaban desactualizados. El espacio de la oficina quizás era demasiado pequeño y todo estaba apretujado. O quizás la oficina carecía de alguien cuyo trabajo fuera encargarse de las solicitudes como la del profesor o la de contestar el teléfono. Cualquiera de estos factores pudo haber promovido el ritmo frenético de la oficina y las dificultades que tenía Roberto para manejarla.

El lente del *cuidado* hizo que los administradores se reunieran y pensaran cómo mejorar la forma de manejar dichos factores. A través del lente, los administradores examinaron las formas cómo tomaban decisiones acerca del uso, asignación y protección de los recursos, humanos, financieros, físicos y tecnológicos, dentro de la organización y en su comunidad. Por ejemplo, distintos grupos de administradores examinaron asuntos como las políticas de reciclaje de la organización, el proceso de toma de decisiones presupuestales, el entrenamiento y acompañamiento del personal de oficina y cómo se estaban asignando los nuevos equipos de computadores. Debido a que la Universidad tenía una tradición bien conocida de proteger el medio ambiente, el concepto de cuidado fue de gran importancia para los participantes. Administrar con cuidado significó actuar en una forma que promoviera, dentro del ambiente de la organización, una ecología organizacional saludable, incluyendo atención a su gente, a los equipos, a los fondos y a la comunidad circundante.

Si Roberto fuera a examinar su oficina utilizando el lente del cuidado, probablemente comenzaría a ver formas de mejorarla. Desarrollaría un protocolo diferente teniendo en cuenta qué persona contestaría los teléfonos y quién atiende a la gente que llega con solicitudes. Si encontró que los documentos y memos avanzaban lentamente porque muchos en su oficina no entendían cómo utilizar de la mejor manera un procesador de palabra, probablemente llamaría a un tutor para apoyar el aprendizaje de su gente o pondría a su disposición cursos de computadores en La Tadeo. La jefe de Roberto, Gloria, quizás se preguntara si valía la pena la estrategia de enviarlo a talleres y compartir artículos con él. Si bien esto mostró cuidado por Roberto y su situación, tal vez había caminos mejores para apoyar su crecimiento y el del personal de su oficina.

Tal como lo anotaron muchos participantes, el cuidado fue importante por dos razones. Por un lado, enmarcó en forma diferente las decisiones difíciles que toman los administradores al agregar una dimensión humanística y ecológica. Si un gerente se enfrenta a una decisión sobre ahorro de dinero en un presupuesto, el lente del cuidado le pide que evalúe otros recursos organizacionales que pueden llegar a sufrir como resultado de su decisión: ¿Será que esta decisión muestra que la gente importa? ¿Será que esta decisión valora y protege las instalaciones de la organización? Por otro lado el lente del cuidado guió a los participantes a pensar y actuar pro-activamente en sus ambientes organizacionales. Los administradores pronto comenzaron a pensar en proyectos y acciones a largo plazo que apoyaran mejor a la gente en sus oficinas o a asignar mejor los recursos físicos. Comenzaron a concebir proyectos que llegaran hasta la comunidad circundante de trabajadores, familias y estudiantes. Ya los administradores no estaban simplemente reaccionando ante las situaciones, sino que ahora estaban trazando un mapa de nuevas direcciones que promovieran el cuidado en el futuro.

Con el fin de conseguir vender la idea de un mejor cuidado, los administradores como Roberto reflexionaron sobre su práctica actual y consideraron formas de mejorarla utilizando el lente del cuidado. Compartieron sus respuestas y planearon acciones que podrían sostenerse en el tiempo. En el recuadro aparece un ejemplo del tipo de preguntas de reflexión.

Cuidado en Acción

¿De qué manera está actuando y tomando decisiones que:

- Apoyen a las personas para que se sientan empoderadas, valoradas y que les ayude a que sean lo mejor que puedan en su trabajo?
- Utilicen la tecnología (computadores, equipo de video, teléfonos, etc.) eficiente y reflexivamente para mejorar la calidad de su trabajo, el de su oficina y el de la organización?
- Utilicen recursos físicos (papelería, muebles, espacio, etc.) de manera que promuevan su cuidado y apoyen el buen trabajo?
- Cuiden las comunidades circundantes y el ambiente universitario?

¿Cómo pueden mejorar sus estrategias en estas áreas?

El Lente de la Conducta Simbólica

Cuando Roberto, en cuestión de minutos, formuló una cadena de preguntas y órdenes como "¿Dónde está ese memo?" y "¡Puede alguien contestar eso!" ¿Qué estaba diciendo? Los mensajes tenían que ver directamente con los memos, teléfonos y demás. Sin embargo, uno también puede leer el comportamiento de Roberto, lo que se llamaría *los mensajes laterales* en su comportamiento, lo que su discurso y acciones mostraban sobre su estilo, su compromiso, sus valores, sus objetivos. Los mensajes laterales decían algo así: "Tengo prisa. Todos estamos apurados. Tenemos mucho que hacer. ¡Todos ustedes me tienen que ayudar a sobreaguar!"

Si bien Roberto estaba ocupándose de sus actividades ordinarias y no quería enviar mensajes aplastantes con sus acciones, inevitablemente lo estaba haciendo. Todos lo hacemos. Y todos leemos el comportamiento de los demás entre líneas, interpretando el comportamiento por sus motivos, actitudes y compromisos más amplios.

La *conducta simbólica* puede definirse de la siguiente manera. Cuando la gente actúa, por lo general tiene un propósito inmediato, por ejemplo manejar la situación de una oficina, saludar a un invitado, descansar un poco, promover una idea, realizar una venta. Sus acciones vistas bajo esta óptica son su *conducta directa*. Sin embargo, sus acciones también pueden interpretarse como señales más amplias de actitudes, creencias, hábitos, puntos de vista, etc., que de ahora en adelante y para abreviar, llamaremos "actitudes". Visto bajo esta óptica, las acciones de la gente constituyen la *conducta simbólica*. También, dentro de la conducta simbólica se encuentran las señales laterales enviadas por características físicas de comportamiento, una puerta que se deja abierta o cerrada, la frase de cierre en una carta, el estilo y la forma de vestir. Bolman y Deal en su *Reframing Organizations (Organizaciones Reformuladas)* definen un concepto similar como uno de los cuatro enfoques a través de los cuales se analiza el comportamiento organizacional. Si seguimos a Bolman y Deal, los grupos y las organizaciones también muestran conductas simbólicas. Por ejemplo, la presentación de los beneficios de salud detallados de la organización no sólo logra un objetivo inmediato sino también está mostrando cuidado y preocupación, especialmente si se refuerza con acciones similares en otras áreas.

¿Por qué ha de importar la conducta simbólica? La respuesta se conecta de nuevo con uno de los temas principales de este libro, hacedores de cultura. Los compromisos culturales se expresan a través de patrones de conducta simbólica. Volvamos a considerar la conducta de Roberto. Su conducta expresa lo que podríamos llamar una cultura de la inmediatez. Roberto y su grupo de colaboradores,

manejan asuntos de oficina a medida que se presentan, prestándole muy poca atención al mejoramiento a largo plazo. ¡La cultura de la inmediatez en la oficina de Roberto no tiene nada que ver con una cultura de aprendizaje!

Pero la conducta simbólica es más que una expresión de cultura. También es una creadora de cultura. Recuerden, de hecho, que uno de los hacedores de cultura mencionados en el capítulo 1 eran las *acciones*. Un trabajador nuevo en la oficina de Roberto hubiera detectado rápidamente la cultura dominante al leer la conducta simbólica de la gente. Los empleados más antiguos en la oficina de Roberto encuentran la cultura dominante reforzada por todos lados con las acciones de los demás y contribuyen a reforzarla ellos mismos ya que la conducta simbólica tiende a mantener la cultura dominante, para bien o para mal.

Sin embargo, esto no significa que una cultura esté fija en un lugar para siempre. Las culturas cambian. Las acciones correctas pueden introducir y alimentar una nueva cultura. Recordemos el capítulo 1 de nuevo, los líderes también son hacedores de cultura. De hecho, mucho de su poder para hacer cultura viene de las acciones que toman y de los mensajes que esas acciones anuncian. Si Roberto recibiera el tipo correcto de ideas y acompañamiento podría convertirse en un líder que, ayudándose a sí mismo y a su personal de oficina, lograría escapar de una cultura de la inmediatez hacia una cultura de aprendizaje.

Fue bajo este espíritu que se conformó el Grupo de Conducta Simbólica y que comenzó a explorar las implicaciones de la conducta simbólica para La Tadeo. Pero más aún ¿cómo se podría mirar la situación organizacional desde la perspectiva de la conducta simbólica?

El Grupo de Conducta Simbólica con frecuencia encontró de utilidad enfocarse en lo que se pudieran llamar *puntos calientes* en el flujo de trabajo. Estos eran aspectos de actividad de las oficinas que fueron reveladores de la cultura subyacente y por lo general problemáticos. Los puntos calientes difieren según el entorno. En la oficina de Roberto, un punto caliente podría ser el estilo que tiene Roberto de impartir órdenes, en otra oficina, un punto caliente puede tener que ver con la colaboración y en otra, cómo se llega a decisiones a mediano plazo. Teniendo un punto caliente en frente al lente, las preguntas como aquellas que aparecen en el recuadro son útiles al leer la conducta simbólica que está en juego.

Leyendo la Conducta Simbólica

¿Cuáles parecen ser los mensajes laterales en esta conducta? Es decir ¿qué dice la conducta sobre actitud, compromisos, expectativas, etc.?

¿De quién hablan los mensajes laterales? ¿De la persona, de un grupo, de una cultura de oficina, de toda la organización (quizás de más de uno de ellos)?

¿Qué tan confiables son los mensajes? ¿Están diciendo una verdad sobre el actor o se está malinterpretando, por ejemplo como en señal de aprobación o en señal de participación?

Y algo muy importante: ¿Hay lecturas alternativas? Con frecuencia la conducta es ambigua, se puede interpretar de más de una forma. Proyectamos nuestras expectativas en el comportamiento de los demás y confirmamos nuestros prejuicios. ¿Cuál es la evidencia de la validez de una lectura frente a otra?

El Lente de la Vida Generativa

Gloria, la jefa de Roberto, quería darle la oportunidad de expresar sus mejores rasgos de personalidad y hacer uso de sus antecedentes académicos y de su creatividad. Ella comprendió que su anterior estilo gerencial había condicionado a Roberto a adoptar un estilo de rutina laboral que impedía que la organización de las actividades de oficina fuera más dinámica y creativa. Ella había estado

reflexionando sobre el concepto de vida generativa y se sintió lista para explorar cómo podría ayudar a que los que la rodeaban crecieran y encontrarán realización en el lugar de trabajo.

La vida generativa es un concepto que se refiere al bienestar personal y profesional. Los participantes de La Tadeo, que formaban parte del grupo del lente sobre la vida generativa, la definieron como:

...una vida donde las actitudes hacia la vida misma y hacia otros es positiva, constructiva y optimista. Una vida generativa implica que la persona tiene una visión de vida donde los objetivos principales son el crecimiento permanente, la creatividad, la felicidad, el bienestar y la productividad. Las diferentes áreas de la vida de una persona se equilibran a través del continuo esfuerzo por reflexionar, conocerse a sí mismo, asumir responsabilidades, permitirse ser creativo, aprender de los errores, acumular experiencias y ser consciente. Como individuo se responsabiliza de su propia vida y la moldea según lo que usted espera que sea, en lugar de dejar que las circunstancias decidan su destino.

Los administradores, conmovidos por este concepto, promovieron a su alrededor un cambio de actitud y cultivaron el entusiasmo y el compromiso. La jefe de Roberto lo mandó llamar y para su sorpresa la escuchó decir que el debería soñar con nuevas formas de involucrarse en su trabajo. Ella le propuso que asistiera al siguiente *Encuentro*, una especie de curso ofrecido ocasionalmente como parte del proyecto Comprensión en Organizaciones (ver el capítulo 6). Roberto se sintió complacido con la oportunidad, aunque un poco desconcertado con la nueva actitud de Gloria.

Después de un par de meses, Gloria visitó la oficina de Roberto. El ritmo frenético había sido reemplazado por una calma relativa y la gente parecía estar contenta haciendo su trabajo. “Que bueno verla. Le gustaría tomar una taza de café” preguntó la secretaria, a quien Gloria recordaba como una persona malgeniada. “Roberto está hablando con un profesor que quiere programar un evento especial para sus estudiantes. Le diré que usted está aquí”.

Roberto le pidió a Gloria que siguiera y después de los saludos, Roberto rápidamente llegó a una solución con el profesor. Se despidió de él y se volteó hacia Gloria.

“¿Qué hay de nuevo por aquí?” preguntó Gloria.

“Bueno” respondió Roberto, “He hecho algunos cambios. Todo el personal se reúne una vez a la semana. Hemos llegado a conocernos mucho mejor profesional y personalmente. Ahora todos saben qué están haciendo los demás en la oficina. Hemos encontrado maneras diferentes de hacer las cosas, más fácilmente para cada persona y ahora estamos desarrollando unos proyectos en grupo.

“¿Y si ha podido cumplir con todo lo que hay que hacer? ¿Ha tenido la gente que trabajar horas adicionales para reunirse y cómo se ha sentido al respecto?” preguntó Gloria.

“En realidad ahora tenemos más tiempo” respondió Roberto. “Cambié algunos procedimientos. Hemos coordinado con otras oficinas y encontramos formas de acelerar los dos frentes del trabajo”.

Así como con los lentes del cuidado y de la conducta simbólica, los administradores comenzaron a entender mejor cómo promover una vida generativa a través de preguntas. En el siguiente recuadro encontrarán algunas preguntas típicas que los administradores utilizaron para reflexionar y realizar cambios en sus prácticas laborales

Examinando la Vida Generativa

¿Usted y su personal miran el trabajo como una fuente de oportunidades para crecer?

¿Se encuentra feliz y entusiasmado con su vida?

¿Qué tan alineada está su vida con sus verdaderos ideales?
¿Podría mejorar? ¿Cómo?

¿Qué observa a su alrededor en su oficina? ¿Está la gente motivada? ¿Está la gente creciendo y aprendiendo en el trabajo?

¿Está asumiendo conscientemente sus responsabilidades o son las circunstancias externas las que deciden por usted?

El Trabajo de los Grupos de Lentes

Después de describir los lentes, vale la pena relatar cómo el grupo de administradores enfocados en cada uno de los tres lentes avanzó en el proyecto de Comprensión en Organizaciones. Al comienzo de la primavera del primer año del proyecto, los investigadores invitaron a 25 directivos de oficina para que exploraran y aplicaran los lentes del cuidado, la conducta simbólica y la vida generativa. Estos administradores eran los mismos que se reunieron regularmente en los meses anteriores para identificar los retos organizacionales registrados en el Libro Azul. Utilizando el marco pedagógico de la Enseñanza para la Comprensión como punto de partida (ver capítulo 1), los investigadores presentaron los lentes a los participantes como formas de abordar muchas de sus principales preocupaciones. Por ejemplo, ellos habían concluido que la organización necesitaba mejorar los recursos físicos y tecnológicos, lo cual se prestaba para utilizar el lente del cuidado; para las comunicaciones se prestaba el lente de la conducta simbólica, y para el compromiso institucional, se prestaba el lente de la vida generativa. Durante la reunión inicial con los administradores escogidos los investigadores del proyecto presentaron los conceptos relacionados con los lentes y como se mencionó anteriormente ellos voluntariamente se inscribieron en el lente que más les interesaba.

Cada grupo de los lentes contaba con un facilitador interno que organizaba las reuniones, charlas debates, conferencias y documentaba el progreso del grupo. El Grupo de la Conducta Simbólica y el Grupo de la Vida Generativa fueron dirigidos por un investigador del proyecto de tiempo parcial mientras que un alto directivo, quien había propuesto el lente del cuidado fue quien dirigió el Grupo del Cuidado. Cada facilitador de los grupos de los lentes se asoció con un investigador externo de Harvard quien por medio de correos electrónicos, llamadas telefónicas, faxes y cintas de video de las reuniones se mantuvieron al corriente del desarrollo de cada grupo y daban asesoría.

Muy pronto las reuniones del proyecto se convirtieron en un ritual de todos los viernes por la mañana. Cada uno de los grupos de los lentes se reunía por separado para explorar, definir, refinar y aplicar sus lentes. Cada seis semanas aproximadamente, todos los grupos se reunían para compartir sus avances y escuchar las nuevas ideas de unos y otros.

Aunque los grupos tenían mucho en común, cada uno diseñó su propio rumbo. Por ejemplo, los miembros del Grupo del Cuidado comenzaron a preguntarse "¿qué significa el cuidado en La Tadeo?" Los ejecutivos en los grupos ya se conocían entre sí y aportaron una serie de historias de sus prácticas a partir de las cuales desarrollaron criterios para el cuidado. Teniendo en cuenta los criterios, el grupo de lentes evolucionó hacia un enfoque centrado en el proyecto. Cada uno de los participantes aplicó los criterios desarrollando proyectos de oficina dirigidos a mostrar el cuidado en la organización. Los proyectos incluían el diseño de una política de reciclaje organizacional, la creación de un nuevo departamento de servicio tecnológico, la ayuda a los grupos de estudiantes ambientalistas, el rediseño de los laboratorios de la Universidad y el desarrollo de mejores servicios audiovisuales. Todas las semanas, diferentes oficinas presentaban sus proyectos, compartían su progreso, planteaban enigmas y recogían la retroalimentación del grupo.

El Grupo de la Conducta Simbólica comenzó con ideas preliminares sobre el significado del concepto con base en un escrito de uno de los investigadores de Proyecto Cero. El grupo tomó conciencia sobre la conducta simbólica examinando primero su práctica. Los participantes se involucraron en actividades que les permitían afinar sus habilidades para reconocer y cambiar su conducta simbólica. El facilitador proyectó videos, creó hojas de trabajo y guió discusiones de casos a través de los cuales los participantes examinaron actos simbólicos. Los administradores relataron y examinaron historias y eventos de La Tadeo preguntando cosas como "¿cuáles son los mensajes laterales?" y "¿cómo sabemos si los estamos leyendo fielmente?" Después de algunos meses, los participantes desarrollaron proyectos personales dirigidos a mejorar su propio manejo de la conducta simbólica. Por ejemplo, un participante creó un proyecto sobre mejoramiento de sus acciones para comunicar mejor lo que era trabajo en equipo y compromiso. Otro gerente se concentró en crear

acciones organizacionales tales como seminarios, ferias, y bases de datos para mostrar de una mejor manera el énfasis en la investigación en toda la Universidad.

El Grupo de la Vida Generativa también comenzó con una definición básica. Como en el grupo de la conducta simbólica, muchos de los participantes no se conocían muy bien. Para crear un ambiente de apoyo y de honestidad, el grupo comenzó compartiendo sus aficiones personales e historias sobre ellos mismos y sus familias. Los miembros del grupo pronto comenzaron a escribir y compartir reflexiones sobre sus sueños personales y sobre sus aspiraciones profesionales. A través de preguntas como “¿iento que sí tengo oportunidades de crecimiento?” ¿puedo vivir de acuerdo con mis ideales? ¿hay personas a mi alrededor motivadas y aprendiendo?” examinaron sus valores, sus hábitos de pensamiento y sus actitudes. Dichas interacciones llevaron al grupo a refinar sus ideas sobre lo que significaba la vida generativa y una organización generativa para La Tadeo. El grupo luego examinó los microclimas en sus oficinas y en la organización. Crearon una matriz que evaluara la forma en que los microclimas apoyaban u obstaculizaban la vida generativa. Finalmente, con base en las evaluaciones, los participantes desarrollaron proyectos para mejorar la generatividad en los microclimas de sus oficinas y en la organización. Dichos proyectos incluyeron el diseño de manuales del usuario amigables para ayudar a guiar a los clientes, trabajar en equipo con otras oficinas para llegar a conocerse mejor y poder trabajar en asuntos y procesos que ellos compartían, y en proyectos personales tales como controlar la ira.

El Impacto de los Grupos de Lentes

Durante más o menos un año y medio, los grupos de lentes proporcionaron las principales estructuras para el proyecto de Comprensión en Organizaciones, finalmente cediendo el paso a otras estructuras (ver capítulo 6). Los investigadores estudiaron el impacto utilizando sistemáticamente entrevistas, observaciones en las oficinas, grupos de enfoque y escalas de clasificación, así como documentando los proyectos individuales y de grupo en los cuales los participantes se habían embarcado. Las siguientes palabras en *cursiva* representan las preguntas que los investigadores hicieron y observaron directamente.

Una encuesta hacia el final de esta fase del proyecto reveló que los administradores sintieron que los lentes *elevaban enormemente sus inclinaciones hacia el cambio (100% de los administradores reportaron esto)* y los hizo ser mucho más *conscientes de la contribución de los demás a la organización (95.5%)*. Los participantes reportaron que la estrategia *realizó el nivel de conciencia acerca de la importancia de valorar y apoyar a los demás (95.5%)*. Además de promover dicho conocimiento, los participantes notaron que los grupos de lentes directamente *habían creado más espacio y tiempo para la reflexión personal y profesional (86.4%)*. Y quizás lo más significativo fue ver a investigadores y participantes indistintamente concluir que los grupos de lentes permitieron que los participantes formaran comunidades pequeñas y de confianza con identidades particulares. Esto pareció haberlos llevado a tener una mejor comunicación interna y mejores relaciones entre ellos. Los administradores comentaron durante las entrevistas y las reuniones de grupos focales lo valioso que habían sido los lentes porque les permitieron aprender acerca de las diferentes facetas de sus colegas. Dijeron que dicho conocimiento personal y la familiaridad que lograron les había ayudado a colaborar y resolver mejor los problemas.

Sin embargo, surgieron muchas dificultades. Los lentes llevaron a muchos administradores a ser más claros sobre las políticas que no estaban funcionando. Con frecuencia cuando los directivos y los colegas que supuestamente estaban apoyando el proyecto tomaban malas decisiones o mostraban actitudes deficientes, los miembros del proyecto se sentían traicionados y desanimados y expresaban en las reuniones de grupo su inconformidad hacia la organización. Algunos de ellos expresaban con cinismo su punto de vista sobre lo que estaban diciendo los líderes de la organización. “Es importante que todos ustedes comprendan estos temas de cuidado, de conducta simbólica y de vida generativa pero continuaremos actuando como nos parezca”. Los investigadores sintieron que esta era la razón por la cual se había visto tanta aspereza y una potencial ruptura en las primeras etapas del proyecto. Las encuestas revelaron este sentir después de un año y medio de explorar los lentes. Justo un poco más de

la mitad de los participantes en el proyecto reportaron que cuestionaban seriamente la voluntad de la organización de querer tener un verdadero cambio.

En general, los grupos de lentes les sirvieron a los miembros del proyecto como una primera oportunidad de exploración amplia. A medida que se desarrollaba el proyecto, los investigadores cambiaron los grupos de lentes y comenzaron a involucrar a los administradores en la indagación a través de Encuentros y de grupos de comprensión en acción (ver capítulo 6). Una razón por la cual se hizo este cambio de estrategia fue que el proyecto buscó explorar estructuras diferentes que facilitaran de la mejor forma posible el aprendizaje de los involucrados. Otra razón fue que los administradores comenzaron a compartir sus ideas sobre los lentes en grupos más grandes, y todos los participantes se interesaron por comprender los tres lentes ya que veían su complementariedad.

El Gerente como Maestro

Maestro es una palabra interesante en español. Significa tanto maestro (conductor de orquesta o artista, en italiano y en inglés) como docente. Con esto en mente, la frase “el gerente como maestro” casi que podría parecer un oxímoron. Otro oxímoron bajo la misma óptica es “líder como maestro”. Normalmente no vemos a administradores o líderes desempeñando el papel de maestros. Ellos tienen otras cosas que hacer, tal comogerenciar y liderar.

A medida que avanzaba el proyecto de Comprensión en Organizaciones, surgieron suficientes razones para instar a los administradores participantes a que pensarán en sí mismos como maestros. Recordemos nuevamente el tema de líder como hacedor de cultura. La gente que ocupa cargos gerenciales es hacedora de cultura así se ellos se vean o no como tal. Bien sea que realicen o no alguna labor directa de mentor, sus acciones moldean poderosamente la cultura que los rodea a través de los efectos inmediatos de aquellas acciones y a través de la conducta simbólica que se lee. Invitar a los administradores a que se vean a sí mismos como maestros es alentarlos a que sean conscientes de cómo enseñan con sus acciones. Es alentarlos a que moldeen sus acciones para enseñar lecciones que harán progresar el bienestar y la efectividad de las personas a su cargo.

En su forma más completa, el administrador como maestro es el ideal. El o ella es el jardinero, el cultivador, el incitador, es la fuente de inspiración y sabiduría, y es el ímpetu hacia el aprendizaje y hacia el desarrollo de una autonomía efectiva. El maestro algunas veces es tierno, algunas veces es duro, según lo requiera la ocasión. El maestro lidera el diálogo socrático que saca a la luz o convierte en acción el potencial que tiene la gente dentro de sí misma.

Existe otra razón más específica por la cual se recomienda el lente del maestro. Los tres lentes el del cuidado, el de la conducta simbólica y el de la vida generativa a menudo ofrecían visiones complementarias del mismo fenómeno. ¿Cómo se pueden combinar? Quizás por medio de las ideas y las acciones del maestro. Piense en el lente del cuidado por ejemplo. El maestro ideal ofrece cuidado y cultiva que los demás brinden cuidado. El cuidado en La Tadeo o en cualquier otra organización tiene aspectos humanos, sociales y políticos, preocupaciones materiales y espirituales a nivel individual, de grupo y de comunidad. El cuidado tiene que ver no sólo con ser cuidadoso con la gente y sus sentimientos, sino cuidadoso con los procesos y los productos. Ser ampliamente cuidadoso no significa ceder fácilmente ante lo urgente o lo político, cuando logística o técnicamente hay algo mejor que hacer.

El maestro ideal enseña a través de su conducta simbólica, funcionando como un símbolo viviente de autonomía, crecimiento, responsabilidad, autoestima y creatividad. Para los administradores de La Tadeo era muy importante ser concientes del contenido simbólico de sus acciones. Cuando esto sucedió, los integrantes del proyecto no sólo comenzaron a leer la escena con mayor exactitud sino que comenzaron a comprender lo que sus propias acciones expresaban a los demás y reconsideraron los mensajes que verdaderamente querían enviar. Finalmente, en cuanto a la vida generativa, el maestro ideal le ayuda a crear la vida generativa a quienes trabajan con él o ella. El maestro promueve la creación de proyectos personales, de grupo o de las organizaciones para hacer progresar tanto al individuo como a la organización misma. El maestro promueve una cultura abierta a la creatividad y a

las iniciativas que pongan en primer plano una vida emocional sólida y un sistema de creencias y valores humanos bien fundados.

La historia del gerente como maestro difiere de la historia de los lentes del cuidado, la conducta simbólica y la vida generativa. El gerente como maestro surge parcialmente durante el primer año como respuesta a una sugerencia del Rector. Nunca se formó un grupo alrededor del gerente como maestro porque los participantes ya habían conformado los grupos. Sin embargo, el concepto de gerente como maestro recibió considerable atención a medida que progresaba el proyecto. En pequeños grupos y en reuniones más grandes los participantes aportaron sus ideas sobre gerentes como maestros, al igual que ejemplos y contraejemplos del comportamiento del ser maestro. El gerente como maestro se convirtió en un miembro con buena reputación en el repertorio conceptual del proyecto y una fuente de orientación para los participantes. Las ideas y las herramientas que se encuentran en el capítulo 5, Liderazgo para el Aprendizaje, ofrecen una variedad de formas para que la gente, en cargos de liderazgo, enseñe a través de sus acciones e interacciones.

Factores Subyacentes Fundamentales, Plural

Rosaline, ejecutiva de uno de los grupos de lentes, comenzó a preguntarse cómo evaluaba el éxito de su oficina. Al igual que sus colegas, ella buscaba pruebas sobre qué tan rápido se terminaban los proyectos y qué tan fácilmente podía manejar los retos que surgieran en su oficina. Pero, también prestó mucha atención a la forma como se sentía la gente con respecto al trabajo. El que la gente se sintiera valorada, capacitada y motivada jugaba un papel importante en su valoración del éxito de la oficina.

Entonces ¿cuáles eran los factores subyacentes fundamentales en la organización? Esta pregunta tan familiar nos pide que consideremos, como lo hizo Rosaline, cómo se equilibran las cosas para llegar a un resultado. Generalmente, el significado de: *factor subyacente fundamental*, se refiere a balances contables, saldos en negro, en rojo y por ¿cuánto? Tomado metafóricamente, el factor subyacente fundamental tiene que ver con cualquier valoración realista de los resultados finales o con la esencia de algo.

La hegemonía del factor subyacente fundamental es una característica familiar de los contextos organizacionales ¡y con alguna justificación! Este factor juega un papel fundamental en muchos procesos gerenciales. Finalmente, los beneficios deben cuadrar con los costos o exceder los mismos, bien sea con referencia al dinero o a índices menos tangibles de productividad. Habiendo dicho esto, el factor subyacente fundamental de productividad considerado aisladamente tiende a negar aspectos esenciales de las relaciones humanas, los procedimientos y las estructuras organizacionales y otros factores que alimentan el factor subyacente fundamental de la productividad. La reflexión de Rosaline hace eco a esta conclusión pero va más allá.

Fue claro para el equipo investigador que el factor subyacente fundamental de productividad era importante en La Tadeo como lo es para cualquier organización. Algunas funciones de la administración no eran tan productivas como podrían serlo en relación con el costo invertido y el esfuerzo humano. Entonces ¿Cómo se podía enfocar el proyecto de Comprensión en Organizaciones en términos de productividad? ¿Cuándo se podrían producir ganancias claras de productividad? Preguntas como estas eran las que formulaban los defensores del proyecto desde el principio y más agresivas aún eran las que formulaban los escépticos.

Dichas preguntas exigían una respuesta. La respuesta era reconocer y hacer un plan para impactar el factor subyacente fundamental de productividad, pero no sólo eso. Para ampliar la perspectiva más allá de la productividad, el equipo del proyecto introdujo otros dos factores subyacentes fundamentales, formando un trío de factores: el factor *humanístico*, el *operativo* y el de *productividad*. Los tres constituían un potente conjunto de ideales para el desarrollo organizacional. Como se mencionó en el capítulo 1, los ideales, cuando se toman seriamente en el contexto, se convierten en hacedores de cultura.

- El *factor subyacente fundamental humanístico* estableció como norma general, la importancia de que los administradores organicen su trabajo alrededor de una comprensión del sistema subyacente

de valores, creencias, principios, actitudes y sentimientos que moldean el trabajo y las relaciones en una organización.

- El *factor subyacente fundamental operativo* estableció como norma general, la importancia de procesos, métodos y contextos efectivos y eficientes dentro de una organización. Las características operativas incluyen cómo y qué tan bien se toman decisiones, cómo y qué tan bien se comparte la información, cómo y qué tan bien se formulan reglas y políticas y cómo y qué tan bien se llevan a cabo los procedimientos, y así sucesivamente.
- El *factor subyacente fundamental de productividad* reconoció como norma general, la importancia de la producción: los productos y logros, monetarios u otros, de la organización o de uno de sus departamentos. Le pedía a los administradores que concibieran sus planes de innovación de manera que reflejaran una comprensión de cómo dicho resultado había ocurrido y cómo podría haber sido mejor. También los animaba a examinar cómo se compartían dichos productos, cómo se veían y juzgaban en la organización y en la comunidad circundante.

Recordemos que la gente preguntaba no sólo si el proyecto de Comprensión en Organizaciones se ocupaba del factor subyacente fundamental, sino para cuándo se podían esperar resultados. Se podría dar una respuesta útil en términos de los tres factores. El teórico organizacional Peter Senge expuso en una conferencia cuál es el trayecto típico del desarrollo organizacional, describiéndolo en términos análogos con los factores fundamentales aquí propuestos. Senge aseguró que muchas innovaciones primero afectan el factor humanístico. La gente se torna más sensible y es capaz de manejarse y de manejar la relación con los demás. Luego, al construir sobre esta base durante algunos meses, la gente se enfoca en las mejoras operativas. Un poco más tarde, las mejoras operativas se traducen en ganancias de productividad. Aunque la tentación siempre es buscar primero las ganancias en productividad, o por lo menos simultáneamente con las ganancias humanistas y operativas, esto no refleja las realidades de la psicología humana o el cambio organizacional. Las ganancias de productividad están ahí, pero la cadena causal de eventos se toma su tiempo para llegar a ellas.

Los tres factores subyacentes fundamentales no siempre se pueden medir con números exactos; ni siquiera el factor de productividad, a menos que la clase de productividad en cuestión tenga que ver con dinero, y con otras clases de productividad pertinentes, como por ejemplo en La Tadeo, el producido de una oficina. No obstante, se piensa que los tres factores subyacentes fundamentales se pueden medir utilizando distintos indicadores de desempeño. Las iniciativas particulares, por ejemplo, los proyectos de acción que se discutirán en el siguiente capítulo, pueden ponerle más o menos énfasis a diferentes factores subyacentes fundamentales y se podría valorar cualquier iniciativa con respecto a los tres. Y cualquier conjunto equilibrado de iniciativas tomado colectivamente debería abordar los tres factores subyacentes fundamentales.

Valoración Utilizando Factores Subyacentes Fundamentales

Aunque evaluar formalmente las iniciativas consistió en aplicar los tres factores subyacentes fundamentales, los investigadores descubrieron que estos factores también brindaban una herramienta interpretativa poderosa. Los programas y eventos en La Tadeo se podían examinar y valorar informalmente utilizando los factores subyacentes fundamentales como lentes. Esto resultó ser bastante revelador.

El Caso de Innovación en el Proceso de Compras

Por ejemplo, en un momento dado el departamento de Sistemas y el Rector introdujeron un nuevo sistema tecnológico más eficiente y flexible para los procesos de compras. Esta era una innovación importante y en el fondo benéfica, pero se presentaron inconvenientes a lo largo del camino. El equipo que estaba introduciendo el sistema tenía que idearse un proceso para que toda la comunidad aprendiera a utilizarlo. Al principio, esto les pareció bastante sencillo. Organizaron un programa de entrenamiento de dos semanas incluyendo a toda el área administrativa, esperando que el sistema quedara funcionando en toda La Tadeo al cabo de las dos semanas. Sin embargo, lo que realmente

sucedió discrepó de las expectativas, lo cual se observó fácilmente en los factores subyacentes fundamentales.

Desde la perspectiva de los factores humanísticos la presentación no tuvo en cuenta el hecho de que la mayoría de la gente no tenía ningún entrenamiento previo en computadores. Muchos sentían temor de utilizarlos. El entrenamiento no tuvo en cuenta los diferentes roles desempeñados por los invitados y formaron grupos con personas en diferentes cargos jerárquicos en la organización. Algunos de los administradores en cargos altos se sentían avergonzados cuando aquellos en cargos inferiores descubrían que ellos no tenían mucho conocimiento acerca de la innovación.

Desde la perspectiva del factor subyacente fundamental operativo, el entrenamiento se dio por fuera del lugar de trabajo. Esto fue conveniente para el entrenamiento mismo. Sin embargo, muchos participantes utilizaron computadores diferentes a los que había en sus oficinas y otros participantes ni siquiera tenían computadores en sus oficinas. También, en algún momento, el entrenamiento asumió que los administradores participantes conocían en detalle la versión manual de ciertos procesos rutinarios. No obstante, eran las secretarías las que en general y apropiadamente llevaban a cabo estos procesos. Los administradores no tenían ni idea de lo que significaba el entrenamiento o cómo utilizarlo.

Entonces, en cuanto al factor subyacente fundamental de productividad el resultado fue negativo. El nuevo sistema no se implementó durante el tiempo previsto. La mayor parte del tiempo y dinero del entrenamiento se perdió. El proceso de compras, a corto plazo, se volvió lento y más propenso al error porque los usuarios digitaban información errada en el sistema.

Sin embargo, estas dificultades sí planteaban una oportunidad de aprendizaje que tenía valor real. Mientras se reflexionaba y se recibía retroalimentación sobre el proceso, el director de la operación de entrenamiento formuló una solución alternativa que hubiera podido servir mejor y posiblemente enriquecer esfuerzos futuros. Por el lado humanístico, el entrenamiento inicial se hubiera podido enfocar en la gente que conocía y estaba interesada en computadores, en aquellos que tuvieran computadores en sus oficinas y en los que se sentían motivados por la innovación y ansiosos por colaborar. Operativamente, al comenzar con un grupo pequeño, los encargados del entrenamiento hubieran podido identificar posibles dificultades y corregirlas antes de hacer dicho esfuerzo a gran escala. Aquellas personas que habían recibido entrenamiento previo y que habían pasado las pruebas hubieran podido entrenar a las secretarías de oficina u a otros que normalmente desempeñaban algún cargo en el proceso de compras. Desde el punto de vista de productividad, esto hubiera significado pagar menos horas de entrenamiento por grupo, no perder tiempo en entrenar a gente que no necesitaba ser entrenada y asegurar con mayor antelación que el proceso nuevo fuera práctico.

La Cultura y los Factores Subyacentes Fundamentales

Los factores subyacentes fundamentales, útiles para examinar episodios particulares, también permitieron perspectivas desde las cuales valorar patrones culturales generales en La Tadeo. Proporcionaron otra forma de ver muchos retos que ya habían sido identificados en el Libro Azul y algunos de los factores que no se habían tenido en cuenta.

Viendo a La Tadeo desde la perspectiva humanística, los investigadores observaron que los participantes, eran mucho más sensibles a la conducta simbólica de los demás que de la suya propia, situación bastante entendible. Ninguna organización les puede dar a todos, todo lo que necesitan. Sin embargo, cuando se le daba algo a una persona, los demás generalmente leían esto como una conducta simbólica despectiva hacia ellos. Surgieron los patrones de celos y de baja autoestima. En la organización jerárquica de La Tadeo, la tradición de obediencia ciega tendió a inhibir el empoderamiento de los individuos. Cuando dichos individuos actuaban, generalmente lo hacían en respuesta a repetidas solicitudes y no como respuesta a comprensiones pensadas. A medida que se lograban avances, este tipo de respuestas se daban en algunos grupos pero no en toda la comunidad.

Teniendo en cuenta los factores subyacentes fundamentales operativos, las operaciones efectivas requieren de una comprensión reflexiva. En muchos contextos dentro de La Tadeo, una cultura reflexiva competía con las mismas presiones del flujo de trabajo diario. Un jefe de oficina inclusive comentó que se sentía “adicto a la acción”. Pensar las cosas de nuevo daba la impresión de ociosidad. Dichas mentalidades llevaron a los administradores a perder la sensibilidad en los momentos que

requerían reflexión, dejándose llevar por situaciones complejas o por rutinas habituales. Entre más inmediatas eran las demandas, los participantes del proyecto tendían a volver a utilizar prácticas que inhibían la indagación y la comprensión en el lugar de trabajo, aunque el responder tomando distancia hubiera sido de gran ayuda.

Muchas oficinas en La Tadeo tenían procesos profundamente arraigados. Estas prácticas involucraban patrones de flujo de trabajo que no estaban enfocadas ni en el cliente ni en el mercado, haciendo que la introducción de nuevas ideas fuera difícil. Algunos de los jefes expresaron: “¡Las cosas siempre se han hecho así con buenos resultados!” Otra fuerza que inhibía el mejoramiento de operaciones se podría llamar la cultura del silencio. Se generaba información pero no se utilizaba. Los jefes proponían proyectos sin recibir respuesta de apoyo o de crítica. Dicha falta de reacción inevitablemente redujo la motivación y la pro-actividad e hizo que fuera difícil inspirar a la gente para que concibiera y persiguiera sus sueños. El siguiente y final obstáculo que se presentó para las operaciones de mejoramiento fue el sistema de comités que tendía a diluir la responsabilidad de los líderes para apoyar decididamente algunas innovaciones.

En cuanto al factor subyacente fundamental de productividad, en organizaciones donde los resultados no estén documentados, analizados y con un valor asignado tienden a perderse. En La Tadeo, los trabajadores comúnmente conseguían resultados que valían la pena pero que casi nadie sabía de ellos. Documentar los resultados no sólo hubiera producido beneficios personales. Una organización que pierde la historia de lo que se ha hecho tiende a repetir sus errores y no puede repetir sus éxitos. Un pequeño detalle que se pierda en el desorden puede terminar costando grandes cantidades de dinero en el siguiente año. Es un lugar común, pero ciertamente desafortunado que las organizaciones no registren y valoren productos y resultados con cuidado y precisión fuera de las situaciones competitivas. Cuando el mercado se disminuye o cuando surge un competidor es cuando la gente se interesa. Si ese no es el caso los resultados excelentes se mezclan con resultados desordenados, sin que nadie tome nota de la diferencia.

Estos comentarios sobre las deficiencias culturales observables de La Tadeo demuestran la clase de ideas que los factores subyacentes fundamentales ayudaron a generar. Ciertamente estos no deben tomarse como una crítica dirigida solamente a La Tadeo. Dificultades, como las mencionadas, son bastante comunes en organizaciones grandes. Tampoco deben tomarse como si se estuviera presentando un perfil pesimista uniforme. Mientras una oficina o individuo puede caer en cierto tipo de trampas, la oficina o el individuo del lado puede evadirlas, mostrando un trabajo pensante y con buenos resultados. Tampoco se está diciendo que el tipo de fallas mencionadas sean inevitables. De hecho, el propósito central del proyecto Comprensión en Organizaciones era lograr mejores resultados en esos sentidos.

De la Conciencia a la Acción

Los lentes originales del cuidado, de la conducta simbólica y de la vida generativa y el otro lente del gerente como maestro más los tres factores subyacentes fundamentales, humanísticos, operativos y productivos, sirvieron de herramientas para generar mayor conciencia organizacional de los participantes en el proyecto Comprensión en Organizaciones. Muchos participantes, utilizando varios de estos recursos conceptuales, aprendieron a ver el mundo organizacional que los rodeaba de manera más atenta y profunda. El ser cada vez más concientes puso a los participantes en una muy buena posición, no sólo para discernir problemas y oportunidades, sino también para generar iniciativas como respuesta.

Todo esto era importante y alentador. No obstante, los investigadores observaron que para muchos participantes, pasar a la acción concreta representaba otra barrera. A pesar de discusiones concienzudas y planes articulados, la brecha entre la idea y la acción se dejó ver. De hecho, algunos participantes parecían gozar sólo con cavilar todo el tiempo mientras que otros se mostraron más pro-activos. Teniendo en mente la brecha entre la idea y la acción, a comienzos del verano del primer año del proyecto, los investigadores introdujeron más herramientas que se enfocaban en generar acción concreta. Estos son los temas del siguiente capítulo.

Reflexión

Escoja uno de los tres lentes, el del cuidado, el de la conducta simbólica o el de la vida generativa y examine las actividades a su alrededor a través de ese lente. ¿Qué ve? ¿Qué le gusta y qué le disgusta de lo que ve?

Observe su propio comportamiento desde las perspectivas del cuidado, de la conducta simbólica y de la vida generativa. ¿Qué es lo que más le gusta y qué le gustaría cambiar?

¿Quién funciona a su alrededor como “maestro”? ¿Qué puede aprender de esa persona?

Tenga en cuenta su contexto desde la perspectiva de los 3 factores subyacentes fundamentales. ¿Cuál es el equilibrio entre los factores subyacentes fundamentales humanísticos, operativos y productivos? ¿El equilibrio es apropiado?

Acción

Conforme un grupo pequeño para pensar en su contexto organizacional utilizando uno o todos los lentes.

Escoja un patrón de comportamiento que le gustaría cambiar utilizando los lentes. Seleccione algo a lo que se le pueda seguir la pista e inviértale un poco de esfuerzo para cambiarlo.

Escoja un contexto donde tenga alguna influencia, quizás una reunión que usted lidera o un pequeño grupo en el cual usted participa, y a través de sus acciones introduzca cambios en el equilibrio entre las inquietudes humanísticas, operativas y productivas.

3. Integrar el Trabajo y el Aprendizaje

Los Tres Viernes

Hacia la mitad del proyecto, durante las mañanas de tres viernes consecutivos, los administradores de La Tadeo se reunieron en un aula de la Universidad. Invitados por el Rector de la Universidad y por la Vicerrectora Administrativa y Financiera, los administradores compartieron, dieron y recibieron retroalimentación sobre el plan anual de cada oficina. Sin embargo, estos planes eran muy diferentes a aquellos planes presupuestales comunes, que muchos de los administradores habían hecho en el pasado. Estos planes les pedían que explícitamente integraran el aprendizaje a las prácticas de oficina. Por turnos, los grupos expusieron sus carteleras en las paredes del aula ilustrando los sueños que tenían para sus oficinas. Cada cartelera mostraba una lista de inquietudes particulares que debían ser resueltas y la forma cómo los administradores querían crecer. También incluían las acciones que tomarían en la oficina y cómo evaluarían el éxito. En otras palabras, los administradores de cada oficina presentaron un plan de lo que querían comprender en la acción durante el transcurso del siguiente año.

Durante la primera media hora de estas reuniones de los viernes, los administradores silenciosamente circulaban alrededor del aula, leían las carteleras y escribían sus reacciones y preguntas en hojas de retroalimentación en blanco, las cuales pegaban al lado de cada cartelera. Muchos administradores tomaban nota a nivel personal sobre los patrones que veían reflejados en todas las oficinas. Después, ellos se reunían en pequeños grupos para compartir lo que habían visto y lo que se habían cuestionado. Para concluir, los administradores se reunieron en una plenaria para resaltar las ideas interesantes y valiosas que habían observado en el proceso. Expresaron inquietudes generales y ofrecieron sugerencias sobre cómo todas las oficinas podían poner mejor su comprensión en acción.

El Rector y la Vicerrectora Administrativa y Financiera, quienes asistieron a estas sesiones, observaron cómo esta experiencia no sólo había reunido al grupo como una comunidad sino que había permitido que los administradores apreciaran el valor que el aprendizaje tenía en la organización. “Una ventaja de estas reuniones es que podemos saber qué están haciendo las otras oficinas. Podemos ver cómo interactuar dando retroalimentación y planeando nuestras acciones de manera más coordinada”, resumió la Vicerrectora. “Pero también nos dio, a los administradores y a mí, la idea de que el trabajo es una oportunidad para aprender y crecer. Cada decisión y acción que tomamos son momentos de los cuales podemos aprender mejor. Ahora vemos que lo que tenemos que hacer como organización es apoyar a la gente para que mejore su aprendizaje mientras trabaja, sin embargo, hay muchos retos para lograrlo.”

Como lo señaló la Vicerrectora, la integración del aprendizaje al trabajo, el tercero de los cuatro temas presentados en el capítulo 1, es un reto perenne en los contextos organizacionales. Una razón para ello es que la gente por lo general ve el aprendizaje como algo que sucede por fuera del flujo de trabajo. Los administradores en el proyecto de La Tadeo expresaron que aprender no era algo que ellos consideraban fuera parte de su experiencia de trabajo cotidiano. Por el contrario, ellos veían el aprendizaje como algo que debía suceder en talleres, seminarios o clases fuera del trabajo. Desde luego, las experiencias alejadas del ritmo agobiante de trabajo, son importantes. En el mejor de los casos, dichas experiencias ofrecen acceso a una riqueza de nuevas ideas, estrategias e información. Sin embargo, como se señaló en el capítulo 1, aprender fuera del flujo de trabajo contribuye muy poco a cerrar la brecha entre la idea y la acción. Los hechos muestran que las ideas presentadas en el aula o en seminarios generalmente son difíciles de transferir al flujo de trabajo y demasiado frágiles para sostenerse con el tiempo.

Desde el punto de vista de teorías del aprendizaje, esto podría considerarse un problema de transferencia de aprendizaje. Existe una cantidad considerable de investigaciones que demuestran que los conceptos y prácticas aprendidas en un contexto, no se transfieren fácilmente a otros que en

principio si aplican. La transferencia efectiva comúnmente depende de la organización de la experiencia en forma tal que promueva el aprendizaje en lugar de asumir que la transferencia ocurrirá automáticamente. El tipo de transferencia que aquí se busca depende en gran medida de una cultura de trabajo donde el aprendizaje se fusione con las acciones cotidianas, no separado de ellas.

La integración del aprendizaje al flujo de trabajo no es un concepto nuevo ni radical. A lo largo de los años, muchos investigadores han escrito sobre la necesidad de aprender en la acción y los obstáculos propios de éste. Kurt Lewin, el pionero investigador social de los años 40, articuló muchas de estas ideas en su plataforma de investigación acción. Más recientemente, Nancy Dixon de la Universidad de George Washington revivió la necesidad de integrar el aprendizaje en la vida organizacional. Donald Schön hizo lo mismo a través de su idea del practicante reflexivo. Todos estos autores concuerdan que integrar el aprendizaje al trabajo yace en el corazón de una acción inteligente y en un crecimiento profesional.

Este capítulo develará estrategias que los investigadores del proyecto desarrollaron para integrar el aprendizaje al trabajo de La Tadeo. Para comenzar, el capítulo trazará la filosofía de “trabajo como indagación” que el proyecto buscó cultivar. El capítulo introducirá el lenguaje que los administradores utilizaron para iniciar y apoyar el aprendizaje en el trabajo. Luego explicará en detalle los métodos de los proyectos de acción, las jornadas de indagación personal y de grupo diseñadas para integrar el aprendizaje a su flujo de trabajo y a manera de conclusión dará ejemplos y evidencias de impacto reunidas por los investigadores.

El Trabajo como Indagación

Imagínese que usted asistió los tres viernes. Allí, alrededor de cuarenta administradores circulaban, leían y hacían comentarios. Cada uno examinaba las metas, las preguntas y los planes anuales de aprendizaje de los otros, ofrecían críticas y daban sugerencias sobre cómo apoyar el aprendizaje de sus colegas. Claramente se trataba de trabajo: La reunión se enfocaba en lo que cada participante había hecho y haría en la organización. Pero esta visión del trabajo no era tan común: ponía la reflexión, la acción y la retroalimentación en primer plano y se centraba en el aprendizaje a través de un enfoque de indagación para el trabajo.

Durante un taller de verano al comienzo del proyecto, los investigadores les presentaron a los administradores una filosofía organizativa de cómo integrar el aprendizaje a su trabajo: *trabajo como indagación*. Como se mencionó anteriormente, para muchos administradores fue difícil imaginarse cómo integrar el aprendizaje al flujo de trabajo. Unos pocos administradores incluso expresaron preocupaciones acerca de cómo el aprendizaje en el trabajo podría ser visto como algo dispendioso y no profesional, teniendo en cuenta que el flujo de trabajo de nunca acabar necesitaba ser atendido antes que cualquier otra cosa. Para ampliar estas perspectivas tan limitadas de aprendizaje en el trabajo, en la sesión, se invitó a los administradores a que pensaran en su trabajo, en sus acciones, interacciones, roles y responsabilidades cotidianas, como algo más que simples comportamientos rutinarios y repetitivos. Por el contrario, se invitó a que los administradores se imaginaran su trabajo como un viaje de indagación, un viaje donde hay mucho por explorar, aprender y comprender en la acción. Como valor central, *el trabajo como indagación*, impulsó a los administradores a diseñar y organizar su trabajo en formas que produjeran ganancias en conocimiento y comprensión.

Muchos administradores informaron que el trabajo como indagación los retaba abiertamente a mejorar su forma de pensar y actuar en sus contextos profesionales. Casi todos estuvieron de acuerdo en que dicho valor central compartido era importante para el proyecto. Esta es la razón por la cual, durante aquellos tres viernes, muchos administradores permanecieron hasta tarde intercambiando ideas y retroalimentación para avivar el proceso de indagación. Sin embargo, no basta con tener un valor central. Para inculcar el aprendizaje en el trabajo el proyecto debió crear un lenguaje que apoyara la indagación.

Un Lenguaje para Aprender en el Trabajo

Si usted se hubiera paseado por el aula durante los Tres Viernes, hubiera encontrado que las carteleras de los administradores enunciaban sus planes de aprendizaje en términos de cuatro categorías. Uno de las carteleras decía:

Sueños

Mi sueño es crear el mejor servicio audiovisual posible para docentes y estudiantes.

Misterios

¿Cómo puedo obtener retroalimentación de los estudiantes y docentes sobre el servicio que estoy dando?

¿Cómo puedo saber qué materiales están usando los docentes o qué materiales necesitan para sus clases?

¿Cómo puedo hacer para que la organización de los horarios sea más fácil para docentes y estudiantes?

¿Cómo puedo preparar a la gente que trabaja conmigo para optimizar el uso de los recursos que tenemos?

Acciones

Crear un buzón de sugerencias para los estudiantes y docentes que utilizan los recursos.

Llevar a cabo entrevistas con docentes para averiguar sus necesidades.

Idear una programación en coordinación con los distintos departamentos que utilizan el servicio.

Desarrollar un entrenamiento a fondo para nuestros trabajadores y hacer que ellos dirijan pequeños/mini-proyectos de acción.

Evidencia

Tomar atenta nota de los comportamientos y actitudes de los estudiantes hacia el departamento de audiovisuales.

Tener en cuenta los comentarios de los clientes para hacer ajustes o diseñar nuevos planes.

Tener en cuenta los resultados de los pequeños proyectos de acción hechos por los trabajadores.

Sueños, misterios, acciones, evidencia ... ¿De qué se trata todo esto? Los investigadores habían introducido y refinado un lenguaje para ayudar a los administradores a planear y llevar a la práctica el aprendizaje en el trabajo. Este lenguaje representa un marco de trabajo de cuatro ideas clave que los guió como si fuera una Brújula de la Indagación, con sus cuatro direcciones principales, y así ayudarlos a afinar el camino hacia los destinos deseados. Las lecciones aprendidas de investigaciones anteriores les habían mostrado que el lenguaje original de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) era engorroso. Como se mencionó en el capítulo 1, el lenguaje de la EpC se diseñó originalmente para ser trabajado en el aula y por lo tanto tenía sentido para los docentes ya que les ayudaba a crear planes de estudio y experiencias de aprendizaje organizadas para sus estudiantes. Sin embargo, los investigadores de La Tadeo pronto encontraron que su vocabulario clave no se aplicaba en el contexto organizacional. Consecuentemente, los investigadores dirigieron sus esfuerzos a diseñar, probar y refinar un vocabulario clave diferente pero basado en los mismos conceptos: formular *sueños* y *misterios*, planear y emprender *acciones* que persigan esos sueños y misterios y recoger *evidencias* que muestren progreso. Al principio, los investigadores se mostraron escépticos de que este cuarteto de términos algo poético y deliberado pudiera conectarse bien con las mentes serias de los administradores. Pero, curiosamente, los administradores reportaron en las encuestas y entrevistas que dicho lenguaje fácilmente reflejaba su trabajo, los apoyaba e inspiraba mejor a pasar a la acción y los estimulaba a fortalecer sus conexiones personales con el trabajo.

Aunque el lenguaje de la Brújula de Indagación aparece en orden lineal, *sueños, misterios, acciones, evidencias*, cabe anotar que los administradores comenzaron por diferentes puntos de entrada

cuando formularon sus indagaciones. La mayoría comenzó con sueños, pero algunos con misterios. Unos pocos comenzaron teniendo en cuenta las acciones. Dónde comenzaba un administrador no era importante, siempre y cuando las cuatro áreas se juntaran en un plan totalmente desarrollado para integrar el aprendizaje al trabajo.

Sueños

¿Qué querían realmente hacer los administradores? ¿Cuáles eran los sueños, las esperanzas y las metas de ellos y de La Tadeo? Las respuestas a dichas preguntas fueron las que definieron aquellos sueños, o menos poético, sus metas, aspiraciones y objetivos, que valían la pena perseguir. La creación de esos sueños permitió que los administradores conectaran sus experiencias cotidianas con lo que más querían alcanzar. Los sueños le dieron un significado personal y organizacional a su indagación. Estos sueños de los administradores tomaron diferentes formas y tamaños. Algunos administradores enunciaron sueños personales para su vida, otros formularon sueños profesionales para el mes siguiente. Con el tiempo, muchos sueños cambiaron y evolucionaron. Bien sea que fueran personales, profesionales, a largo o corto plazo, individuales o colectivos, los sueños ayudaron a enfocar e inspirar el aprendizaje en el trabajo.

A manera de ejemplo, algunos sueños escritos en las carteleras colgados durante las tres Sesiones de los Viernes fueron “mejorar la planta física del área de servicios”, “crear compromiso y respeto en todos los ámbitos de la Universidad”, “organizar mejor mi tiempo y el de la oficina” y “ofrecer mejores cursos y entrenamiento a los empleados de la Universidad”.

Misterios

¿Qué les inquietaba a los administradores al pensar en trabajar en busca de sus sueños? ¿Cuáles eran sus preguntas? ¿Qué querían entender mejor acerca de ellos o de la organización? Las respuestas a dichas preguntas eran sus misterios, acertijos y enigmas, son asuntos que demandan comprensión en la acción. Los misterios definían las áreas en las que los administradores debían investigar, comprender y construir nuevas ideas para ellos y para otros en la organización. La expresión de los misterios despertó de manera continua la curiosidad, la cual es necesaria para lograr una indagación significativa.

Los misterios que aparecieron el viernes en las carteleras incluían preguntas como “¿Cuáles son las necesidades de la planta física?” “¿Cuáles son las estrategias actuales para resolverlas?” “¿Cómo se puede construir compromiso y respeto?” “¿Cómo puede la gente llegar a conocerse mejor?” “¿Qué me detiene y no me deja usar bien mi tiempo?” y “¿Qué cursos quieren tomar los empleados de la Universidad?”

Acciones

¿Qué ciclos de acciones les ayudarían a progresar hacia sus sueños? ¿Qué acciones resolverían sus misterios? Dichas preguntas les pedían a los administradores que formularan y prosiguieran con planes de acción. Exponer simplemente sus sueños y misterios no era suficiente. Los administradores debían actuar. Seguirse comportando de la misma forma no cambiaría nada ni construiría nuevas comprensiones. Los administradores debían ocuparse de ciclos de acciones novedosas y que revelaran aspectos de interés para la indagación.

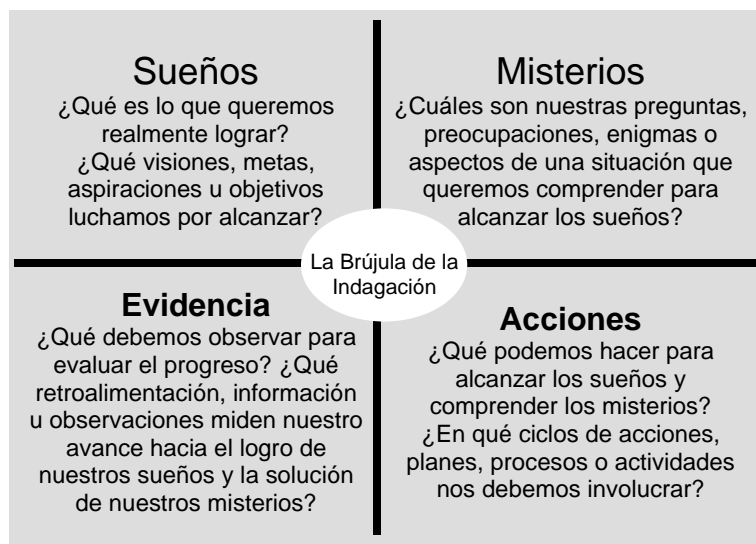
Algunas acciones que compartieron los administradores durante los tres viernes fueron “tomar fotos de la universidad y hablar con los administradores para valorar las necesidades de la planta física que lleve a la elaboración de un plan”, “experimentar con una herramienta de valoración para ver cómo es el respeto y el compromiso en una oficina”, “observar el ambiente de mi oficina y tomar nota de las interrupciones durante mi trabajo” y “crear y diligenciar un cuestionario que le pregunte a los empleados sobre cursos que les interesaría tomar”.

Evidencias

¿Cómo sabrían los administradores si sus acciones estaban marchando en dirección a sus sueños y si estaban informando sus misterios? Esta categoría final les pedía a los administradores que recogieran pruebas, datos, observaciones y retroalimentación de diferentes fuentes que midieran el progreso hacia sus sueños y misterios. Llevar a cabo acciones con evidencias permitiría que los administradores le

siguieran el rastro a su crecimiento, mejoraran sus desempeños y que compartieran su avance con otros.

Los ejemplos de evidencias que los administradores recogieron durante sus proyectos de acción y que mostraron durante los tres viernes incluyeron "portafolios de plantas físicas con fotografías tomadas a lo largo del tiempo para documentar los cambios", "datos de encuestas a empleados para ver si el clima de respeto y compromiso en sus oficinas cambiaba", "cambios en comportamiento que mostrara cómo confío en los otros y cómo delego responsabilidades para hacer un mejor uso de mi tiempo" y "análisis de los datos y de la retroalimentación recibida de los empleados sobre los cursos".



El Aprendizaje de Camilo en el Trabajo

¿Cómo se puede visualizar este lenguaje de indagación en la práctica? ¿Cómo hicieron los administradores para expresar y actuar sobre sus sueños, misterios, acciones y evidencias? El caso de Camilo ilustra estas ideas en acción. Camilo al igual que muchos administradores universitarios, trabajó muy de cerca con un investigador del proyecto, quien documentó su progreso a lo largo del tiempo.

Camilo llevaba más de 15 años en la Universidad. Él pensaba que la calidad de su trabajo en la organización era buena. Era una persona conocida por su estilo calmado. Su oficina reflejaba su conducta: las rutinas estaban bien establecidas y típicamente surgían muy pocos problemas. Todos los lunes reunía a todo su personal para esbozarle el trabajo de la semana y en general las cosas fluían bien.

Un día durante en una reunión con su jefe y otros administradores, Camilo y los demás recibieron una serie de preguntas sobre sus oficinas, con inquietudes como: “¿Cómo se sienten sus clientes con el servicio que usted les ofrece?” “¿Qué ha cambiado en los últimos 2 años con respecto al servicio que usted ofrece?” “¿De qué se siente orgulloso en su trabajo?” “¿Cuáles son sus principales preocupaciones?” Estas preguntas lo inquietaron profundamente. Nunca se había preguntado qué pensaban sus clientes. Nunca había pensado en hacer cambios. Nunca se había preguntado de qué se sentía orgulloso. Sólo se había concentrado en hacer lo que tenía que hacer.

El jefe de Camilo lo animó a que integrara el aprendizaje a su flujo de trabajo, para así poder cambiar la cultura del departamento. Un investigador del proyecto se reunió con él y con algunos colegas y les explicó el lenguaje de la Brújula: sueños, misterios, acciones y evidencias. Camilo notó entusiasmo por parte de sus colegas, era evidente que ellos tampoco habían pensado seriamente en esas

cosas. Camilo regresó a su oficina lleno de energía. Al siguiente lunes Camilo le pidió a cada uno de sus subalternos que escribieran en una hoja de papel las cosas que les gustaría mejorar en sus trabajos y los invitó a que aprendieran con él. Después de registrar y comentar sus sueños, comenzaron a reconocer posibles patrones. Un sueño colectivo era mejorar su servicio hacia los clientes. Por lo tanto decidieron como grupo, detallar los misterios que les inquietaban y definir las acciones que podrían desarrollar alrededor del concepto de un mejor servicio. Como Camilo era el administrador gestor de la idea, su propio aprendizaje tenía que ver con la administración del servicio en general. Su sueño fue “Mejorar mis habilidades y conocimientos gerenciales para poder apoyar a mi personal y así darle un mejor servicio a nuestros clientes”.

Camilo luego consideró qué acciones y qué clases de evidencias diferentes necesitaría observar en el proceso. Desarrolló un cuestionario para los clientes de la oficina, el cual reveló una multitud de puntos débiles que él y sus trabajadores no habían reconocido. Estas discrepancias avivaron el fuego para la generación de múltiples misterios. ¿Por qué se sentían así los clientes? ¿Tenían razón? Inicialmente tenía que trabajar en motivar a sus propios subordinados para que cambiaran sus actitudes y rutinas y pensarán más en el cliente. Pronto organizó un entrenamiento para mejorar los patrones de comunicación de sus subordinados con los clientes. Unas semanas más tarde comenzó a preguntarse si sus trabajadores estaban realmente comprometidos con la necesidad de cambiar y mejorar. La participación en las reuniones comenzó a decaer. Otros trabajadores no lograron llevar a cabo algunos cambios acordados. Al reflexionar sobre el asunto, reconoció que era difícil motivar a los demás si no lo veían a él cambiar también; es decir, tenía que hacer más visible su propio aprendizaje.

En la medida que asistía a otros talleres del proyecto, se enteró de un lente que el grupo investigador estaba desarrollando: el Gerente como Maestro (ver capítulo 2). Con otros administradores, examinó escritos sobre los lentes y encontró que lo más importante para él, en ese momento, era dar ejemplo. Un maestro es alguien que puede modelar el aprendizaje en la organización. Por lo tanto, comenzó a mejorar la forma como demostraba su propia motivación y crecimiento ante los trabajadores de su oficina. Al reflexionar sobre sus comportamientos previos vio que cuando se enfrentaba a la retroalimentación de sus clientes, públicamente decía: "Ellos vienen aquí por cosas y tenemos que darles esas cosas. No tenemos que ser muy sofisticados en la forma en que nos comunicamos". Al mirar esto en retrospectiva, se sintió impactado. Nunca había tenido en cuenta que el buen servicio podría depender de buenas estrategias de comunicación y no solamente verlo como un asunto mecánico. Apareció entonces un misterio: ¿Cómo puedo mejorar mis propias habilidades de comunicación de tal forma que sea un ejemplo para mi personal? A través del aprendizaje conjunto con sus trabajadores y cambiando la forma como reaccionaba a la retroalimentación frente a su personal, él sintió que la motivación de su personal empezó a cambiar.

Luego Camilo examinó otro misterio: Darle mejor servicio a los clientes significaba conocer acerca de la satisfacción al cliente. ¿Cómo podría lograrlo? Comenzó su indagación reconociendo que su propio personal era uno de sus clientes más inmediatos y que realmente él no sabía como se sentían como personas y como miembros de una oficina. Entonces planeó una serie de acciones para averiguarlo. Se reunió durante dos horas con sus trabajadores y les preguntó: “¿Cómo me perciben como jefe?” Escribieron las respuestas privadamente y luego los invitó a que compartieran sus percepciones de manera franca. Encontró que algunos sentían que no les estaba exigiendo lo suficiente, que podían dar más y mejores cosas pero que estaban limitados por lo que la organización realmente les exigía.

Pronto Camilo regresó a donde su jefe con las preocupaciones de su gente. Su jefe le preguntó: “¿Qué cambios podría hacer para que el trabajo sea más desafiante para su personal?” Esta era una pregunta difícil de responder. Camilo, ciertamente, nunca se había preguntado semejante cosa. El consideró sus opciones pero en realidad no sabía qué se estaba haciendo en otros tipos de organizaciones. Se acordó que uno de sus mejores amigos era un administrador muy exitoso en un banco cercano. Fue a visitarlo y le pidió algunos consejos, su amigo le ofreció algunas ideas y le sugirió que leyera un libro sencillo e interesante sobre gestión, que quizás podría ayudarlo.

Finalmente, Camilo pensó en cómo podía utilizar mejor sus recursos para contar con clientes más satisfechos. Sabiendo que un mejor servicio dependía de un mejor trabajo en equipo, decidió no tratar de resolver el problema solo. Se arriesgó a darle la información que tenía a su personal y les pidió que

le ayudaran a pensar en un plan. De esta manera buscó apoyar una cultura de confianza, de honestidad y de respeto.

Las evidencias que Camilo recogió durante las semanas fueron emocionantes. Camilo se sentía mucho más activo y su entusiasmo estaba renovado. Se vio trabajando en forma más de colaboración y menos en forma autoritaria. Sus trabajadores habían podido generar propuestas concretas para reestructurar partes del proceso de la oficina, lo cual daba signos claros de un cambio hacia una nueva cultura de gestión. Los sueños, los misterios, las acciones y las evidencias le habían dado un lenguaje organizador para poder integrar mejor su propio aprendizaje y el de sus trabajadores en sus actividades profesionales.

NOMBRE Camilo Fernández **OFICINA** Departamento de Ventas

SUEÑO

Mejorar mis habilidades y conocimiento gerencial de manera que pueda apoyar a mi personal para que ofrezca un mejor servicio a nuestros clientes.

MISTERIOS

- *¿Cuáles son mis creencias acerca de una buena gerencia?*
- *¿Cómo se sienten los clientes y el personal acerca del servicio?*
- *¿Qué creen ellos que es un buen servicio?*
- *¿Qué tan motivados estamos para ofrecer el servicio?*
- *¿Cómo me siento de ponerme en una posición vulnerable con el personal?*
- *¿Cómo puedo mejorar mis habilidades de comunicación?*
- *¿Qué necesidades logísticas tiene el personal de mi oficina para ofrecer un buen servicio?*
- *¿Cómo puedo ayudar a mi personal a entender mejor a los clientes?*
- *¿Cómo puede organizarse mejor el proceso de compra?*
- *¿Qué sé acerca de mis clientes?*
- *¿Cómo lograr la satisfacción del cliente?*
- *¿Cómo puedo asimilar la retroalimentación que recibo para convertirme en un mejor gerente?*

ACCIONES

- *Repartir un cuestionario para conocer mejor los sentimientos de los clientes y del personal.*
- *Reunirme con el personal para entender cómo me perciben como jefe.*
- *Compartir y recibir retroalimentación de mi jefe.*
- *Buscar nuevas ideas con respecto al servicio al cliente.*
- *Observar el funcionamiento logístico de mi oficina.*

EVIDENCIAS

- *Opiniones de los clientes y del personal.*
- *Observaciones de cómo se ofrecen los servicios y qué hago al respecto.*

Proyectos de Acción

La historia de Camilo ilustra cómo palabras bien escogidas, tales como sueños, misterios, acciones y evidencias, pueden ayudar a activar un proceso fértil de aprendizaje en el trabajo. Sin embargo, Camilo también tenía un proceso de indagación por delante. Su aprendizaje estaba organizado en distintos pasos y etapas cuidadosamente escogidos. Los investigadores trabajaron estrechamente con administradores como Camilo ofreciéndoles una variedad de herramientas que les ayudara a organizar su indagación. Los testimonios de los administradores revelaron que la herramienta más influyente que apoyó su indagación fue de *Proyecto de Acción*.

Después de varios meses en el trabajo de La Tadeo, los investigadores desarrollaron formalmente la estrategia de proyectos de acción. Tal como se mencionó anteriormente, después de medio año de trabajo organizado alrededor de los lentes del cuidado, de la vida generativa y de la conducta simbólica, los investigadores observaron que unos pocos administradores habían transferido espontáneamente ideas nuevas a sus prácticas. Muchos parecían estar estancados o satisfechos simplemente hablando de ideas. Poner las ideas en acción no era un proceso automático. Para remediar esto, los investigadores desarrollaron y presentaron el concepto de Proyectos de Acción.

Los proyectos de acción eran proyectos personales o de grupo que construían comprensión a través de la indagación y de mejoramientos prácticos. Con base en el cuarteto de sueños, misterios, acciones y evidencias, los proyectos de acción se convirtieron en el camino por el cual los administradores llegaron a la acción.

Los proyectos de acción involucraron tres ideas esenciales. Primero, les pedían a los administradores que se ocuparan de indagaciones personalmente significativas y centradas en el mejoramiento de su práctica. Segundo, invitaban a los administradores a colaborar en un grupo crítico pero de apoyo durante toda la indagación. Tercero, guiaban a los administradores a través de ciclos de acciones y reflexiones. Dado que los proyectos de acción surgieron como una estrategia central y fuerte para promover la comprensión en la acción, vamos a ampliar estas características en las siguientes subsecciones.

Compromiso Personal para el Cambio

El compromiso personal para el cambio fue un ingrediente importante en los proyectos de acción. El enfoque estimulaba esta acción al pedirles a los participantes, individualmente o en pequeños grupos, que inventaran alternativas y seleccionaran proyectos de acción de verdadera importancia personal. Una encuesta del proyecto demostró que todos los administradores (100%) escogieron su *compromiso personal para el cambio*, como el criterio que más les ayudó en los proyectos de acción. Esto sugirió que aquellos que se dedicaron exitosamente a proyectos de acción verdaderamente querían mejorar. Estos administradores también tendieron a creer que dicho cambio no se daría de la noche a la mañana. El aprendizaje se desarrollaría incrementalmente con el tiempo. Los administradores también pensaron que le podían ayudar a otros a crecer a través de acuerdos de colaboración en el trabajo y compartiendo sus experiencias de indagación. Trabajar independientemente no era una buena estrategia.

El compromiso personal significaba que los administradores eran los dueños de sus sueños y misterios, incluso si éstos se habían generado por colaboración con un grupo de colegas o si lo emanaban directamente de la organización. Para que el proyecto se pudiera trabajar, era necesario que estuviera bajo la esfera de influencia del mismo administrador: él podía hacer lo que fuera necesario a través de esfuerzos personales y dirigiendo a subordinados y colegas. Por ejemplo, preguntas como: “¿Qué acciones realizo que ayuden o entorpezcan una reunión?” “¿Cómo puedo conocer la forma en que otras oficinas manejan este asunto?” o “¿Qué otros modelos o estrategias puedo utilizar que me ayuden a manejar mejor mi tiempo?”, se enfocaban en el desarrollo personal de la práctica de los administradores y estaban dentro de los límites de su control. Al mismo tiempo, dichas preguntas eran lo suficientemente abiertas como para permitir exploraciones y crecimientos productivos.

Grupo Crítico y de Apoyo

Aunque los administradores escogían sueños y misterios muy personales e individuales para su proyecto de acción, nunca se ocuparon del proceso de indagación solos. Los administradores trabajaban en colaboración con pequeños grupos a medida que hacían sus planes, daban reportes de actualización sobre el progreso y recogían sugerencias sobre cómo profundizar su indagación. Algunas veces estos grupos incluían administradores de una sola oficina y a veces de varias oficinas. Ocasionalmente un grupo pequeño de administradores de varias oficinas generó un proyecto de acción compartido. Aunque dichos grupos de apoyo variaron de tamaño durante los últimos años del proyecto, típicamente incluían tres o cuatro colegas y de vez en cuando un investigador que facilitaba las conversaciones y la retroalimentación. Generalmente, como en el ejemplo de apertura de las reuniones de los tres viernes, los administradores compartían sus planes de indagación y su avance con un grupo más grande para recibir retroalimentación.

Ciclos de Acción y Reflexión

En último término, los proyectos de acción contenían ciclos claros de acción y reflexión. La acción y la reflexión se alimentaban entre sí., ya que las acciones producían información para reflexionar y la reflexión a su vez, producía nuevas comprensiones e ideas que llevaban a la gente de nuevo a la acción. Aunque los proyectos de acción variaban en escala (al principio la mayoría de los proyectos de acción duraban entre cuatro y seis semanas, luego algunos proyectos se desarrollaban a lo largo de todo un año) había algunas pautas generales que enriquecían el estilo que tomaban las acciones y reflexiones. Los criterios enumerados a continuación ayudaron a asegurar que las acciones revelaran y profundizaran la comprensión de los administradores, así como avanzar en fines prácticos. En los talleres al comienzo del proyecto, los investigadores presentaron estos criterios a los administradores quienes a su vez, practicaron diseñando acciones ajustadas al criterio

- *Intencional*: Se estimulaba a los administradores a que planearan sus acciones en forma pensada, con anticipación y con una lógica clara. Aunque pueden surgir acciones de ciertas circunstancias, en general vale la pena actuar intencionalmente con el tiempo, mientras se avanza hacia una meta específica.
- *Informado*: Los administradores trataron de diseñar sus acciones utilizando la mayor cantidad de información que estuviera disponible. Las acciones serias no debían tomarse caprichosamente o rechazadas porque alguna información dijera lo contrario. Cuando era posible, se utilizaban múltiples fuentes de información.
- *Creativo*: Las mejores acciones eran algo retadoras con resultados impredecibles, no simplemente rutinarias o mecánicas. Fue importante para los administradores que se exigieran, que avanzaran en direcciones nuevas y que tomaran riesgos razonables.
- *Flexible*: Las acciones estaban diseñadas para permitir ajustes en tiempo real en el contexto de trabajo, pero evitando las tendencias que algunos administradores tenían de improvisación total.
- *Generativo*: Se escogían las acciones para generar nueva información, perspectivas y conocimiento en una variedad de formas alrededor de preguntas centrales, tópicos y metas de indagación.
- *Documentado*: Dentro de las mismas acciones estaban las técnicas de recolección y registro de información. Una variedad de medios, notas, reflexiones escritas poco tiempo después, casetes, cintas de videos, etc., ayudaron a recoger datos valiosos.

Las acciones de los administradores estaban íntimamente conectadas con la reflexión. Para ayudar a organizar el proceso reflexivo en proyectos de acción, los participantes tuvieron en mente los siguientes principios básicos, pero ciertamente no rígidos:

- *Análisis*: Después de una ronda de acción, los administradores examinaban que la información nueva tuviera sentido, buscaban tendencias, temas, categorías, lógicas y demás. Después y algunas veces durante períodos de análisis, los administradores conectaban la información e ideas nuevas a sus sueños y misterios.

- **Retroalimentación:** Los administradores, demás miembros de sus grupos de trabajo y los facilitadores, trabajaron conjuntamente para dar retroalimentación crítica de apoyo. Generalmente todos valoraban y exploraban las acciones y evidencias. Discutían asuntos de subjetividad y sesgo y ofrecían sugerencias y perspectivas para acciones futuras. Aunque se demoró un tiempo mientras se dominaba este estilo de retroalimentación, muchos participantes aprendieron pronto a formular preguntas constructivas como “¿Por qué hizo eso?” “¿Por qué pensó eso?” “¿Ha considerado esto?”
- **Ajustes:** Con la retroalimentación del grupo de trabajo, los administradores desarrollaban planes para la siguiente ronda de acciones. Típicamente los administradores trabajaban estrechamente con los facilitadores para hacer ajustes finales a sus planes antes de entrar al siguiente ciclo de acciones.

Durante los encuentros cara a cara o en las grandes reuniones de los viernes los investigadores trabajaban con los administradores sobre estos criterios. Desarrollaban listados de verificación y pautas que los administradores utilizaban para llevar un registro de los criterios. Uno de esos listados de verificación aparece en la siguiente página.

Etapas de los Proyectos de Acción

A medida que los administradores empezaron a implementar sus proyectos de acción surgieron muchas tendencias interesantes. Para uno, los proyectos de acción mostraban signos de algunas etapas naturales clave. Por ejemplo, Hernando un ingeniero eléctrico de La Tadeo, inició su proyecto de acción articulando sus sueños y misterios. El quería encontrar algunas formas de reducir los altos costos reflejados en el mal uso de la energía eléctrica y cableado en la mayoría de los equipos utilizados en los laboratorios de la universidad. Sus acciones iniciales se enfocaron en encontrar otras alternativas posibles, teniendo en cuenta diferentes tipos de interruptores existentes en el mercado y visitando proveedores para verificar nuevas tecnologías. Hernando compró algunos libros, pidió asesoría a algunos amigos y revisó diferentes modelos. Después de explorar y recoger la información, comenzó a encontrar maneras de reducir los costos eléctricos en La Tadeo. Se concentró en tres o cuatro estrategias clave y las perfeccionó durante algunas semanas. Cuando finalmente sintió que había reunido suficiente información y pruebas sobre la viabilidad de su proyecto, escribió un memorando para compartir con su supervisor. El supervisor quedó tan impresionado con los ahorros proyectados para la organización que invitó a Hernando a que hiciera una serie de presentaciones a los colegas y supervisores de la organización, quienes comenzaron a adoptar sus recomendaciones.

Listado de Verificación de Proyectos de Acción

I. ¿En qué medida está usted comprometido en indagaciones personalmente significativas y enfocadas, centradas en el mejoramiento de su práctica?

- ¿En qué medida está usted comprometido personalmente en cambiar su práctica?
- ¿En qué medida está realizando indagaciones en un área que realmente piensa que es importante y que está bajo su control?
- ¿En qué medida ha formulado preguntas y está involucrando en indagar con base en sus acciones?

No necesita	Más o menos	Si

II. ¿En qué medida está usted colaborando en un grupo crítico y de apoyo durante toda la indagación?

- ¿En qué medida está colaborando con un grupo de 1-4 colegas para hacer una crítica constructiva y ofrecer apoyo en la indagación de cada uno de los miembros?
- ¿En qué medida está trabajando con un facilitador?
- ¿En qué medida está exponiendo su proceso de indagación al grupo grande en la organización?

III. ¿En qué medida está articulando y comprometiéndose en ciclos de acciones orientadas a la indagación y a la reflexión?

¿En qué medida sus acciones son intencionales?

¿... informadas?

¿... creativas?

¿... flexibles?

¿... generativas?

¿... documentadas?

¿En qué medida sus reflexiones tienen momentos de análisis?

¿... de retroalimentación?

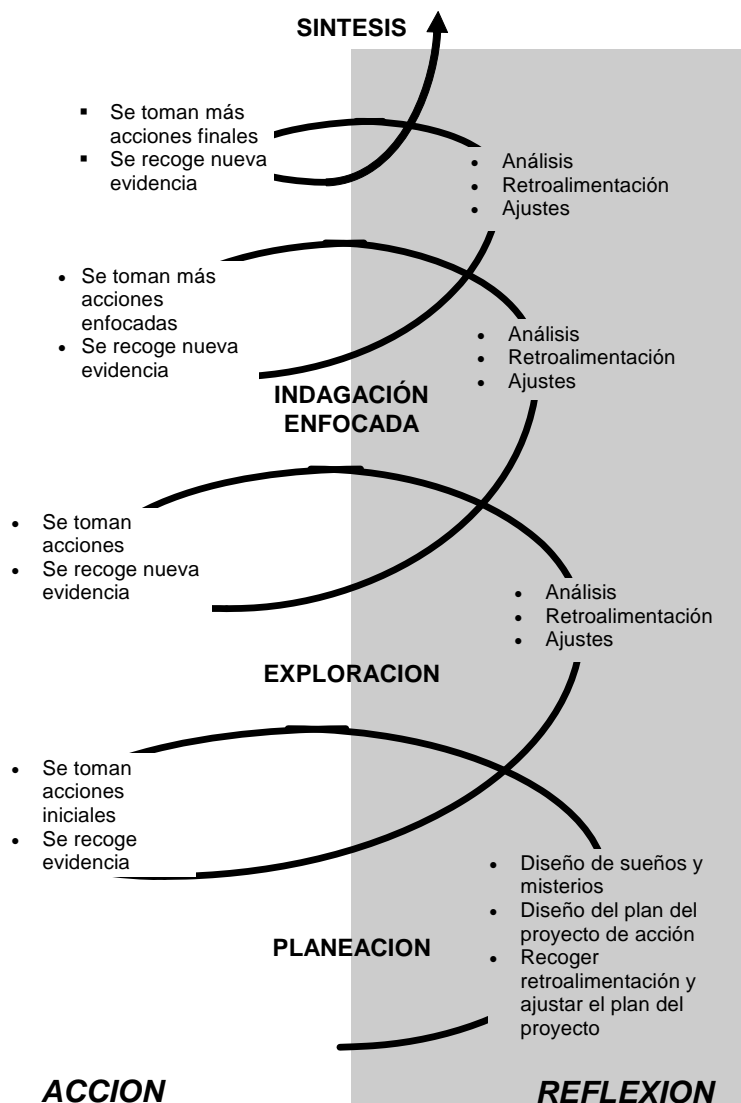
¿... de ajustes?

Como en el caso de Hernando, muchos proyectos de acción cayeron naturalmente en algunas etapas básicas, manteniendo la idea general de la investigación acción: *planeación, exploración, indagación enfocada* y *síntesis*. Estas etapas no se desarrollaron de manera independiente. Hubo momentos en que se traslaparon y combinaron. Aunque muchos administradores no eran conscientes de dichas etapas, los investigadores las observaron y ocasionalmente les ayudaron a hacer la transición de una etapa a la siguiente. Vale la pena tenerlas en cuenta cuando se faciliten proyectos de acción en cualquier escenario.

Planeación

En esta etapa, los administradores iniciaron el proceso generando sueños y misterios personal y profesionalmente relevantes: ¿En qué querían realmente trabajar en su práctica laboral? Algunos administradores comenzaron este paso solos, mientras que otros procesaron sus reflexiones más públicamente en pequeños grupos. En cualquiera de los casos, los administradores formularon preguntas y visiones claras, personalmente significativas, fundamentales para su práctica profesional, enfocadas en acciones bajo su control y que contribuyeran al conocimiento de la organización. Aunque parecía que algunos administradores ya tenían esos sueños y misterios antes de encontrarse con la idea de proyectos de acción, muchos de ellos no los tenían tan claro, y exploraron y experimentaron un poco las ideas antes de decidirse por un tema en particular.

Utilizando los criterios presentados con anterioridad para acciones y reflexiones, los administradores crearon secuencias de acciones y diversas formas de reunir



evidencias para avanzar en sus sueños y para comprender sus misterios. Ellos registraron estos planes en forma escrita y frecuentemente los compartieron en sesiones de retroalimentación.

Exploración

Muchos de los proyectos de acción de los administradores pasaron a la etapa de exploración. En esa etapa, los administradores llevaron a cabo las acciones iniciales, reflexionaron y reunieron evidencias que exploraban el territorio de la indagación de formas divergentes. Unos buenos ejemplos de acciones de exploración fueron las de Hernando con la lectura de libros, la experimentación con diferentes configuraciones eléctricas y al hablar con amigos. Los investigadores estimularon a los administradores a que reunieran información utilizando una combinación de técnicas: diarios personales, entrevistas, reflexiones escritas, videos o cintas de grabación y observaciones a otros colegas. Solos y/o con la colaboración de sus pequeños grupos, los administradores analizaron la información y representaron gráficamente las ideas relacionadas con sus sueños y misterios.

Indagación Focalizada

Típicamente la etapa de exploración dio paso a la etapa de indagación focalizada. Los administradores comenzaron a llevar a cabo de manera sistemática más acciones enfocadas y recogieron la evidencia correspondiente. Crearon modelos, categorías, listados de verificación y usaron otras herramientas que enfocaban, explicaban o les ayudaban a orientarlos en sus acciones futuras. Las pruebas que Hernando les hizo a sus ideas, a sus observaciones, ya los ajustes que hizo a su práctica laboral, con base en nociones sobre mejores configuraciones eléctricas, son ejemplos de dicha etapa de indagación focalizada.

Síntesis

Finalmente, la mayoría de los administradores llegaron a la *etapa* final de *síntesis*. Comenzaron a finiquitar las acciones y la recolección de evidencias y a articular sus comprensiones para compartir con el grupo más grande. Crearon y revisaron productos finales para compartir sus conclusiones en forma de memorandos, presentaciones y folletos. El memorando que Hernando compartió con su jefe y las presentaciones que le hizo al grupo son un ejemplo de la etapa de síntesis.

El diagrama en espiral que aparece en la página anterior resume las cuatro etapas de indagación.

Hallazgos sobre la Integración del Aprendizaje y el Trabajo

Las historias sobre las sesiones de los viernes, las de Camilo y las de Hernando muestran que algunos administradores sí integraron el aprendizaje a sus trabajos. Pero si vemos el grueso de los participantes ¿qué impacto tuvo el trabajo de indagación, proyectos de acción y la Brújula de Indagación en la organización y en los individuos? ¿Qué ayudó y qué dificultó la labor de los administradores cuando trataron de integrar el aprendizaje a su trabajo?

Para comprender mejor el impacto que tuvieron las estrategias resumidas en este capítulo sobre los administradores y su cultura, los investigadores adoptaron una metodología de investigación acción general donde trabajaron estrechamente con los administradores, documentaron su desarrollo, llevaron a cabo entrevistas y encuestas cualitativas y cuantitativas. Debido a que el método que se utilizó tuvo en cuenta las perspectivas de los participantes, los datos ciertamente son susceptibles de tener un sesgo positivo. Aunque se utilizaron métodos de triangulación, verificación de resultados por medio de múltiples fuentes, los hallazgos deben verse con precaución.

El Impacto de Integrar el Aprendizaje en el Trabajo

En general los datos sugieren que el enfoque ayudó a los administradores a integrar mejor el aprendizaje en el trabajo. Las palabras en cursiva corresponden directamente a las respuestas en las entrevistas o a los cuestionarios. En general, casi todos los administradores reportaron que los proyectos de acción habían sido la clave para aprender en su trabajo *porque fijan una estructura de acción-reflexión*. También anotaron que los proyectos de acción *crearon un clima para compartir*

basado en productos tangibles. Aunque los proyectos de acción tuvieron muchos seguidores, los investigadores encontraron que era *difícil para algunos administradores ver los proyectos de acción como parte, y no aparte, de su trabajo habitual.*

Los investigadores pudieron valorar el impacto en dos grupos diferentes de administradores: los *clásicos*, aquellos que estuvieron en el proyecto desde el comienzo, y los *nuevos administradores*, aquellos que se unieron más adelante y se informaron de las ideas a través de talleres especiales organizados sobre la experiencia que se tenía hasta ese momento.

Los Administradores Clásicos anotaron que integrar el aprendizaje en su trabajo *había producido mejores comprensiones y relaciones con los demás (95.5% reportaron esto), mejores habilidades de comunicación (95.5%), actitudes más positivas (90.9%), satisfacciones personales (86.4%) y una mejor calidad de trabajo (86.4%).* Desde el punto de vista organizacional reportaron que el enfoque los había hecho fijarse más en *servir a los clientes internos (77.2%), en una mejor productividad (72.3%) y solución de problemas (72.2%).* Otras reflexiones revelaron que muchos administradores sentían un cambio cultural hacia *una mayor valoración de los administradores, sobre quiénes eran y cómo se sentían.* Sin embargo, los administradores también reportaron que el impacto en la organización no fue tan evidente o fuerte como lo fue en las personas individualmente. A pesar de eso, percibieron que en las oficinas que utilizaron el trabajo como indagación, proyectos de acción y la Brújula, las ideas estaban *cambiando las micro-culturas, siendo más respetuosas y más centradas en la parte humana.*

El impacto individual en los administradores se midió utilizando encuestas al inicio y al final de los proyectos, al igual que reflexiones escritas. Los análisis revelaron que el enfoque de integrar el aprendizaje en el trabajo contribuyó a producir fuertes cambios en la forma como los administradores veían sus estrategias de trabajo. Por ejemplo, más del 85% de los administradores reportaron un aumento en *la calidad de las estrategias de reflexión personal, aumento en la calidad de las estrategias para manejar conflictos, aumento en la calidad de estrategias para crear más significado personal en su trabajo, una mejor forma de dar y recibir retroalimentación, y estrategias mejoradas para motivar a otros y crear mejores productos/servicios.*

Aunque estos hallazgos sugieren un alto impacto positivo, queremos señalar que no todo fue tan idílico. La siguiente sección esbozará lo que pudo haber permitido que se dieran estos resultados positivos, al igual que algunos de los problemas específicos que se presentaron.

Qué Ayudó o Qué /Inhibió

En encuestas y entrevistas de grupos de enfoque, los administradores advirtieron los siguientes factores que les ayudaron fuertemente a integrar el aprendizaje a su trabajo: *el grupo de investigadores/facilitadores (100%), su voluntad e interés personal/profesional (100%), auto reflexiones (100%), la habilidad de dar/recibir retroalimentación (95.5%), los lentes de indagación (Cuidado, Conducta Simbólica, Vida Generativa) (90.8%), las reuniones de los viernes (90.9%), el grupo externo de PC (Proyecto Cero)(90.9%) y los ciclos de acción-reflexión (90.9%).*

La Brújula de Indagación también fue citada frecuentemente como una herramienta útil durante las entrevistas. Reportaron que el lenguaje había sido intuitivo, fácil de recordar, inspirador y fácil de explicar a los demás. Todos estos criterios funcionaron fluidamente para cerrar la brecha entre la idea y la acción.

Pero no todo fue color de rosa. Durante todo el proyecto, los administradores también reportaron muchos obstáculos para integrar el aprendizaje y el trabajo. Aunque no se representa en números sorprendentes, los administradores advirtieron que los mayores retos de este enfoque en La Tadeo habían sido: *falta de tiempo libre (50%), las estructuras organizacionales y la burocracia (27%) y los hábitos culturales (agresividad, tardanza, interrupciones, etc.) (27%).*

En las entrevistas con los administradores ellos indicaron la dificultad que tenían para mantener el enfoque de sus proyectos dentro de su ámbito de control. Aunque los investigadores enfatizaron este criterio, algunos jefes continuaron ensayando proyectos de acción centrados en cambiar las prácticas de los demás y no las propias. Otro reto que se les presentó fue que trabajaban bajo las órdenes de jefes que no apoyaban los proyectos de acción. Estos administradores sentían que estaban desempeñándose bajo dos conjuntos de reglas. Otros comentaron que pensaban que sus proyectos de acción debían ser

secretos, que no se le debían revelar a su jefe inmediato, ya que no los apoyaba. La mayoría de las veces, dichos proyectos de acción fallaron. Finalmente, los administradores que no pudieron encontrar la forma de conectar los proyectos de acción con sus rutinas diarias tuvieron problemas. Aquellos administradores que crearon proyectos de acción fuera del flujo normal del trabajo diario, parecía que avanzaban más lentamente que aquellos administradores que habían escogido temas y preguntas que se conectaban directamente con su trabajo.

Dónde se Sintió el Impacto

Tal como se mencionó anteriormente, los resultados deben verse como una sobreestimación del impacto, dado el posible sesgo positivo de las respuestas de la gente. Sin embargo, los hallazgos sí sugieren que integrar el aprendizaje al trabajo, utilizando la indagación como un valor central de trabajo, el lenguaje de los sueños, los misterios, las acciones, las evidencias y la estructura de los proyectos de acción, tuvo un impacto positivo en la manera cómo se sintieron los administradores en La Tadeo y la forma como se relacionaron con otros en su trabajo. Volviendo a los *factores subyacentes fundamentales* presentados en el capítulo 2, el enfoque sí hizo mucho por llegar a los factores humanísticos.

Adicionalmente, lo que los administradores escogieron libremente para sus proyectos de acción no se relacionó mucho con las plataformas operativas y productivas. Esto se refiere especialmente a los administradores clásicos. Los administradores nuevos mostraron mayor atención a los factores subyacentes fundamentales operativos y de productividad, aunque seguía dominando la atención hacia los factores humanísticos. Debido a que el método se aplica, en principio, igualmente bien a los tres, nosotros interpretamos esto como un reflejo de nuestro énfasis particular y el momento en que se dio. Históricamente, el enfoque del proyecto recayó intencionalmente sobre el aprendizaje individual de los administradores y que éste tuviera sentido para ellos. Es más, una orientación temprana a la dimensión humanista puede darse naturalmente. El teórico organizacional Peter Senge sugiere que las ganancias humanistas tienden a aparecer primero en las intervenciones enfocadas en el aprendizaje organizacional, seguidas por los beneficios operativos y productivos.

En cualquier caso, el trabajo como indagación, los proyectos de acción y el lenguaje no son una panacea. La realidad es que sí ofrecen pasos para la creación de una cultura que valora la integración del aprendizaje al trabajo. Dichos pasos le dan forma a la manera como la gente interactúa para comprender. Pero ¿cómo se pueden sostener estas interacciones y estos nuevos patrones de colaboración? El siguiente capítulo examinará en mayor detalle un área vital para crear comprensión organizacional en acción: Culturas inteligentes de comunicación

Reflexión

Reflexione sobre un proyecto que haya intentado en el pasado y aplique la espiral de la acción y reflexión o la Brújula de Indagación. ¿Puede utilizar estas herramientas para iluminar la descripción de lo que hizo o trató de hacer?

¿Qué aspectos de su trabajo cree usted tendrían buen potencial para la indagación?

Teniendo aquellos aspectos en mente ¿cuáles son sus sueños y misterios más importantes?

¿Cuáles son los principales retos que afrontaría al planear y desarrollar proyectos de acción significativos?

Acción

Cuando reciba una solicitud u orden de hacer algo, deténgase y piense: ¿Cómo puedo relacionar la forma de proceder con mis sueños personales u organizacionales?

Para comenzar, escoja un proyecto de acción pequeño, algo que pueda realizar con un poco de esfuerzo en uno o dos días ¡Y hágalo! (es mejor comenzar con algo pequeño)

4. Culturas Inteligentes de Comunicación

El Ritual del Miércoles

“Bueno señores, comencemos”, dijo Julia una veterana administradora que llevaba veinte años en La Tadeo.

Con café y rosquillas a su disposición, ella y ocho personas a su cargo se reunieron para su ritual semanal: miércoles de actualización y evaluación, incluyendo retroalimentación sobre el trabajo de la oficina. Durante las semanas anteriores su personal había recogido evaluaciones de los clientes y otras personas en La Tadeo, acerca del desempeño de la oficina y durante esta reunión, el grupo revisaría los resultados de las encuestas.

A medida que iban revisando los datos, Julia invitaba a cada uno de los miembros a que dieran su opinión sobre las fortalezas y debilidades de la oficina. La gente tomaba notas, escuchaba y se hacía preguntas para aclarar puntos. Muchos miembros ofrecieron sugerencias sobre cómo monitorear mejor y destacar el desempeño de la oficina. La sesión terminó con una lluvia de ideas, la planeación en grupo de proyectos de acción concretos (ver el capítulo 3) y con voluntarios para liderar dichos proyectos.

“No siempre ha sido así” comentó Juan Ricardo, uno de los trabajadores, después de la reunión. “Nos reuníamos esporádicamente y no estábamos organizados. No teníamos una agenda. La gente hablaba de lo que se le viniera a la cabeza durante horas. Nunca nadie pidió mi opinión y mucho menos me escucharon. Simplemente nos decían qué debíamos hacer. Pienso que esta es la primera vez que me siento reconocido como ser humano, y con buenas ideas sobre cómo mejorar nuestro trabajo”. Muchos otros compartían sentimientos similares.

Dichas experiencias suscitaron preguntas sobre cómo se puede lograr que la gente se una y se comunique para comprender. Los capítulos anteriores señalaron un reto central en la comprensión organizacional: crear y sostener culturas que apoyen el aprendizaje. Los conceptos como *trabajo como indagación*, *proyectos de acción* y *factores subyacentes fundamentales* sugieren que la comprensión organizacional depende de culturas que le den mucha importancia a la reflexión, la acción y la retroalimentación y hacen que la gente se sienta segura, que se atreva a ensayar nuevas ideas y que sepa que algunas veces puede fallar. Si tales prácticas son para triunfar, la gente debe comunicarse bien, como lo hacían en las reuniones de Julia. Por consiguiente, este capítulo presenta la idea de culturas inteligentes de comunicación. Presenta e ilustra tres herramientas para hacer cultura a partir del trabajo realizado en La Tadeo. El capítulo concluye con las lecciones que aprendieron los investigadores sobre cómo cerrar la brecha entre la idea y la acción cuando están tratando de crear dichas culturas.

No Sólo Buena, Sino Inteligente

Al haber trabajado en oficinas como la de Julia, los investigadores fueron testigos del papel tan crucial que juegan las prácticas básicas de comunicación al cultivar la comprensión en acción. Las personas que hicieron progresar eficazmente sus proyectos de acción, también interactuaron de manera especial. Al igual que Julia y Juan Ricardo, escucharon con atención, hicieron preguntas y se dieron retroalimentación constructiva. Por el contrario, los administradores que tuvieron dificultades con sus proyectos de acción parecían como si les faltaran esas estrategias de comunicación. Por lo general se interrumpían o se ignoraban. No pedían la opinión ni retroalimentación de los demás. Discutían eternamente y criticaban de manera aguda agrandando los conflictos. Claramente se vio que las diferentes oficinas tenían micro-culturas de comunicación distintas que afectaban la comprensión del grupo y del individuo. Estas micro-culturas hacían que para algunas oficinas fuera fácil adoptar y desarrollar prácticas de comprensión en acción.

En la literatura se encuentra una gran variedad de definiciones sobre comunicación. Para fines del proyecto, comunicación significó la manera como la gente compartía, construía, le encontraba sentido e interactuaba con la información. Cuando los investigadores hicieron una evaluación de la cultura de comunicación de Julia y sus colegas, revisaron las creencias y prácticas que el grupo de Julia utilizaba para el intercambio de ideas, para escuchar las ideas de los otros y la forma como estimulaban a los demás para que aportaran opiniones, revisaron cómo construían comprensión compartida y consensuada y cómo evaluaban las opciones.

A primera vista, dicha cultura de comunicación puede parecer buena, educada e incluso democrática. Ciertamente lo es. Sin embargo, es muchísimo más. Dicha cultura no es solamente buena, sino *también es inteligente*. Es una cultura inteligente de comunicación porque está dirigida por creencias y acciones que hacen que la gente genere ideas, reúna información, intercambie opiniones, evalúe perspectivas, integre varios puntos de vista e informe acciones futuras. Estas estrategias inteligentes funcionaron para mejorar la comprensión en acción individual, grupal y organizacional. Durante las reuniones de oficina de los miércoles, Julia creó una cultura más inteligente que reforzó la importancia de la comunicación inteligente. Es más, personas como Juan Ricardo comenzaron a pensar y actuar en forma diferente.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, muchas oficinas en la Universidad no tenían dichas culturas inteligentes. Las acciones pasaban sin retroalimentación y los errores se repetían. Los jefes tenían pocas estrategias para solicitar y recoger nuevas ideas. La gente interrumpía con frecuencia, discutía y de vez en cuando se amenazaban unos a otros. Las situaciones se polarizaban, los empleados se tornaban defensivos y cínicos. Las oficinas discutían sobre jurisdicción y territorialidad. En dichos lugares era difícil que progresaran los proyectos de acción.

Por consiguiente, el equipo investigador trabajó muy estrechamente con los administradores para promover culturas inteligentes de comunicación. Siguiendo el tema del capítulo 1 de herramientas como hacedoras de cultura, los investigadores lanzaron la hipótesis de que los grupos podían ganar mucho de las herramientas de comunicación que el líder podía utilizar, modelar y ofrecer dentro de un grupo. Durante toda la investigación del proyecto, esta suposición probó ser correcta y los investigadores le dedicaron mucha energía a trabajar en el desarrollo de herramientas que funcionaran bien en el contexto gerencial de la Universidad.

Algunas de esas herramientas surgieron de prácticas dadas entre los administradores exitosos. Los investigadores observaron a los jefes en acción y anotaron la forma en que se comportaban con los demás. A través de reflexiones semanales con estos jefes, los investigadores desarrollaron herramientas que reflejaran buenas prácticas. Otras herramientas se basaron en la experiencia personal de los investigadores y en la literatura sobre cómo compartir mejor las ideas, cómo hacer lluvia de ideas y cómo hacer preguntas. Todas las herramientas estaban dirigidas a ayudarles a los administradores a pensar en forma diferente y a aumentar la calidad de las interacciones en sus oficinas.

En este capítulo presentaremos tres herramientas inteligentes para una cultura de comunicación: *Conversaciones Generativas*, la *Escalera de la Retroalimentación* y *Conversaciones de Pasillo Saludables*. Aunque estas tres herramientas tuvieron diferentes niveles de presencia en el proyecto, los autores creen que son bloques de construcción con los cuales muchas oficinas y organizaciones pueden construir culturas inteligentes de comunicación. Una vez analizadas las tres herramientas, la sección final describe el impacto y las lecciones aprendidas de este enfoque.

Conversaciones Generativas

“¿Rosa, tiene un segundo?” preguntó Oscar cuando se la encontró en el pasillo.

“Ah,” dijo mirando su reloj. “Seguro, dígame”

“Tengo la solución para reducir costos. Estuve revisando las cifras de los reportes de los empleados y noté que podemos ahorrarnos una cantidad de dinero si reducimos el número de personas que trabajan medio tiempo. Mire, continuamente estamos entrenando empleados nuevos de medio tiempo debido a que no permanecen mucho tiempo en el cargo.

“Y déjeme adivinar,” suspiró Rosa, “¿su idea es reemplazarlos con empleados de tiempo completo?”

“Bueno, pues sí” Oscar titubeó.

“Mire, yo se que usted es muy nuevo aquí, entonces se lo voy a poner en términos sencillos: No va a funcionar porque los de tiempo completo implican mayores costos en el seguro de salud y además, usted ni siquiera debería estar leyendo esos reportes”.

“Gracias por ponerlo en términos sencillos”, respondió Oscar burlonamente. “Pero escúcheme por un momento y verá que ya pensé en eso. Además, fue usted la que me entregó los reportes la semana pasada para...”

“Ah, no se las venga a dar conmigo. ¡Ya escuché demasiado!” interrumpió Rosa, levantando la voz. “Igual que la vez pasada cuando me presentó la genial idea de cambiar de compañía telefónica. Que fracaso fue eso”. Y haciendo un ademán con el brazo dijo: “¡Tiene suerte de queaún esté aquí!”

Conversaciones como esta sucedían con mucha frecuencia en el ambiente administrativo de La Tadeo; una idea a la que valía la pena responder, una respuesta escéptica cortante, enojo creciente y una espiral que desciende hasta el malentendido y algunas veces hasta la amenaza. Claramente se ve que dichas conversaciones reflejan el lado opuesto de una cultura inteligente de comunicación. Por el contrario, una cultura inteligente promueve lo que los investigadores observaron y llamaron *Conversaciones Generativas*, evitando las conversaciones degenerativas como la anterior.

Las conversaciones generativas son interacciones que apoyan el aprendizaje, la indagación y el crecimiento. Esto se logra a través de un intercambio tranquilo de información, construyendo ideas consensuales en colaboración y dando y recibiendo retroalimentación seria de muchas fuentes para ilustrar o complementar las acciones. Por el contrario, las conversaciones degenerativas inhiben el aprendizaje y la indagación porque se presenta un intercambio de información deficiente, una falta de construcción colectiva de ideas y se intensifica una actitud defensiva.

Los investigadores trabajaron con los administradores de la Universidad observando las acciones generativas y degenerativas que hacían los jefes durante sus conversaciones y reuniones informales. También anotaron lo que parecían ser patrones positivos y negativos y luego los verificaron con los mismos administradores. A medida que se presentaron diferentes movimientos importantes, los investigadores desarrollaron una herramienta guía que otros jefes de oficina podían utilizar para aprender a promover una cultura de comunicación inteligente y la presentaron en los Encuentros y mini cursos que tomaron los participantes para comprender mejor las ideas (ver el capítulo 6 para mayores detalles). La herramienta describía cinco acciones que promovieron Conversaciones Generativas y cinco que provocaron las degenerativas. Las cinco acciones positivas son:

Aclarar

Cuando alguien tomaba la iniciativa de una acción o cuando proponía una idea que implicaba una respuesta, los colegas la observaban seriamente y planteaban preguntas para aclarar algún punto. Por ejemplo, una secretaria podía repetir en sus palabras lo que creía haber escuchado de su jefe para verificar su significado. Un colega podía pedirle a otro que le explicara qué quiso decir ella con una palabra o frase en particular. En una reunión, un trabajador preguntó acerca de las partes de un plan que no le habían quedado muy claras. En general la aclaración estaba dirigida a reunir más información sobre una idea de acción antes de comenzar a reaccionar.

Sondear

Cuando la gente interactuaba, algunas veces hacía preguntas para sacar suposiciones implícitas, criterios y metas subyacentes. Un trabajador podía decir, “Carambas, es un desastre trabajar en una oficina así”. A lo cual un colega respondía sondeándolo: “¿Qué le hace pensar así?” o “¿Cómo son las demás oficinas?” Dichas preguntas buscan sacar a la luz conclusiones, verificar significados y revelar criterios, suposiciones y metas. Sondear fue una acción fundamental en las Conversaciones Generativas ya que creaba un clima de indagación y aprendizaje entre colegas y no uno de defensa.

Probar

Los investigadores advirtieron que algunas veces los administradores planteaban y probaban sus ideas y acciones públicamente para recibir retroalimentación y conversar sobre ellas. Dicha práctica concuerda con una recomendación central de los teóricos organizacionales Chris Argyris y Donald Schön sobre aprendizaje organizacional. Por ejemplo, un director de oficina y un superior se encuentran para planear el presupuesto para el año siguiente. El director puede probar la comprensión de él o ella sobre las metas del departamento haciendo la siguiente pregunta, “Pienso que las metas para el siguiente año son... estoy en lo correcto ¿o usted las ve de manera diferente? Por otra parte, durante una reunión de oficina un trabajador puede probar una idea diciendo, “Pienso que a la gente le gustaría tener más tiempo para pensar las soluciones antes de discutir las ahora. ¿Es eso correcto?” Los dos ejemplos ilustran cómo el probar invita a comentarios y opiniones ya que presenta ideas parciales y abiertas que permiten ser reconstruidas.

Apertura

Fue de muchísima ayuda que la gente le hubiera abierto las puertas a la retroalimentación, la discusión, el sondeo o la crítica. Por ejemplo, un jefe podía presentar una nueva idea ante algunos colegas y decirles: “...y estaría muy interesado en conocer qué opinan ustedes de esto”, y luego discutir los argumentos a favor o en contra sin ponerse a la defensiva. O quizás dos trabajadores caminando por el pasillo, y uno le dice al otro, “En verdad me gustaría hablarle del nuevo procedimiento de contratación que usted diseñó, especialmente acerca de algunos aspectos muy interesantes y de un par de inquietudes que me quedan”. La otra persona va a agradecer la retroalimentación diciendo “Claro, por supuesto. Me gustaría saber cómo está funcionando. ¿Cuándo nos podríamos reunir?” Lograr dicha actitud de apertura fue un reto especialmente cuando los jefes no habían solicitado retroalimentación, sin embargo, fue una práctica importante para llevar a cabo Conversaciones Generativas.

Construir

Al tener muchas ideas sobre la mesa, fue de gran utilidad cuando la gente comparaba, conectaba e integraba estas ideas. Por ejemplo, tres personas se encuentran en una reunión y presentan soluciones a un problema. Un participante podría iniciar el proceso de hablar de los argumentos a favor y en contra, sistemática y comparativamente para empezar a construir un punto de vista compartido sobre las opciones. O un grupo pequeño podría sostener una conversación en el pasillo, cada uno haciendo referencia a lo que los demás dijeron: “Cuando usted dijo eso, me hizo pensar...” o “su idea parece estar muy relacionada con lo que yo pienso que ella está diciendo”. La construcción de conexiones y contrastes desempeñó un papel crucial en las Conversaciones Generativas porque promovió una comprensión compartida y unos planes de acción coherentes.

Tal como ya ha sido mencionado, los investigadores también observaron muchas conversaciones que estaban lejos de ser ideales. Muchas fueron degenerativas en lugar de ser generativas. Como ya se dijo, las conversaciones degenerativas inhiben el aprendizaje y la indagación y terminan aumentando el conflicto. Además de describir las acciones positivas, la herramienta de comunicación le presentó a los administradores cinco acciones negativas que se deben evitar:

Menospreciar

Algunas personas respondían ante las ideas o acciones de los demás menospreciándolas sin haberlas escuchado realmente. Por ejemplo, cuando una empleada compartió su idea sobre cómo organizar mejor los memos entre oficinas, un colega desechaba la idea permaneciendo en silencio o simplemente ofreciendo comentarios superficiales como, “Sí”, “Interesante” o “Fantástico”. Frecuentemente, algunos colegas menospreciaban la idea cambiando el tema o sencillamente ignorando la idea: “Sí, interesante. Sabe, quería verificar con usted...” (cambiaba de tema)

Los comportamientos que menospreciaban frecuentemente eran el resultado de asumir consensos para no llevar a cabo una idea. Por ejemplo, si un participante durante una reunión esbozaba una mejor forma de planear las compras, alguien podía decir, “Bien, todos pensamos que es una buena idea. Sin

embargo, debemos trabajarla en conjunto con la oficina de contabilidad y todos sabemos que eso sería un desastre. Por lo tanto, ¿qué sigue?”. Las conversaciones en las que se menospreciaba una acción o idea enviaban el mensaje que la indagación no era primordial y típicamente condujeron al malentendido y a los malos sentimientos.

Aseverar

Cuando la gente exponía ideas, información y opiniones como verdades o como “la única forma”, se hizo difícil que los colegas pudieran indagar o hacer una crítica. Por ejemplo, un gerente podía decir, “La única forma de arreglar esto es ...” o “La realidad es...” Las acciones tan asertivas creaban relaciones de adversidad, acababan con la empatía y reforzaban patrones estrechos e inflexibles de comunicación.

Defenderse

Cuando los administradores discutían o criticaban las ideas o las acciones de alguien, frecuentemente, esa persona asumía una postura excesivamente cerrada y se sentía amenazada. Por ejemplo, cuando un colega presentaba una idea y los demás comenzaban a hacer preguntas de aclaración o para probar su viabilidad, la persona se ponía nerviosa, confundida, furiosa y poco cooperativa.

Criticar Negativamente

Cuando los administradores se ponían a discutir acerca de algunas ideas o acciones, las conversaciones frecuentemente estaban dominadas por comentarios críticos, enumeración de peligros latentes y reconvenciones. Por ejemplo, durante una reunión de oficina un jefe presentó una idea sobre cómo hacerle un mejor seguimiento a las órdenes de compra. Inmediatamente muchos de los colegas comenzaron a atacar la idea. La gente interrumpió alegando lo que no les gustaba de la idea y por qué no funcionaría. Quizás la idea no era tan buena. Sin embargo, dichas reacciones negativas y aplastantes muy probablemente rechazaban las buenas ideas de manera prematura, perdían la oportunidad de mejorar las ideas, desanimaban a la gente a seguir ofreciendo ideas y generaban resentimientos y distanciamiento.

Dejar Ideas Desconectadas

Era difícil sostener una conversación generativa cuando los participantes hacían muy poco o ningún esfuerzo por conectar ideas, por reconocer la posición de los demás, por comparar, contrastar o exponer argumentos a favor o en contra o simplemente tratar de entretener la información. Por ejemplo, si durante el almuerzo surgían dos soluciones a un problema, las personas involucradas en la discusión podían simplemente decir qué solución les gustaba sin mediar una conversación o explicación del por qué. Si no estaban de acuerdo con el enfoque, no hacían ningún esfuerzo por llegar a un acuerdo o por crear una tercera solución compartida.

A medida que estas categorías se hacen evidentes, las Conversaciones Generativas y las contrarias tienen mucho que ver con los tres lentes presentados en el capítulo 2. Las Conversaciones Generativas muestran una buena conducta simbólica con mensajes laterales de cuidado para mantener una vida generativa. Por el contrario, las conversaciones degenerativas envían señales negativas por medio de su conducta simbólica, mostrando una falta de cuidado y descuido por una vida generativa. En resumen, la Conversación es un punto de partida eficaz como hacedora de cultura, y la herramienta de Conversaciones Generativas es una importante hacedora de cultura de la comprensión además de ser una forma de integrar el trabajo y el aprendizaje, segundo y tercer tema de la Comprensión en Organizaciones.

Para poder cultivar Conversaciones Generativas y evitar las degenerativas, los investigadores presentaron ante los participantes la siguiente hoja de reflexión. Los administradores calificaron su propio comportamiento y analizaron en pequeños grupos la razón por la cual actuaban diferente ante diferentes situaciones. Esta hoja de reflexión fue tan útil para algunos participantes que comenzaron a utilizarla con su personal de oficina antes y después de las reuniones. Aunque el ejercicio le pedía a la gente que se evaluara según la escala cuantitativa Likert, los jefes no evaluaron resultados. En

realidad, el objetivo era estimular una reflexión personal y de grupo sobre las acciones conversacionales que apoyaban o inhibían las culturas inteligentes de comunicación.

Hoja de Reflexión sobre Conversaciones Generativas		Nun ca	Algu nas - vece s	siemp re	
ACLARAR	Tengo en cuenta las ideas/acciones de los demás y hago preguntas para aclarar los puntos que sean necesarios. <i>Ejemplos: “No me queda claro, ¿podría explicar un poco más XX?” “¿cuál era la diferencia entre Y y Z?” etc.</i>	1	2	3	4 5
SONDEAR	Sondeo las ideas y/o acciones de la gente en cuanto a sus suposiciones, objetivos subyacentes y posibles soluciones. <i>Ejemplos: “¿Qué le hace pensar eso?” “Cuando usted hizo X, ¿cuáles eran sus metas?” “¿Tiene alguna idea o sugerencia sobre eso?” etc.</i>	1	2	3	4 5
PROBAR	Ofrezco y solicito retroalimentación y converso sobre las percepciones que tengo acerca de ideas y/o acciones. <i>Ejemplos: “Pienso que el problema es X”. “¿Cómo ven los demás esto?” “Algunas opciones pueden ser A, B o C. ¿Qué piensa la gente sobre estas?” etc.</i>	1	2	3	4 5
APERTURA	Abiertamente acojo discusiones, críticas y retroalimentación de diferentes perspectivas sobre ideas y/o acciones. <i>Ejemplos: “Gracias por esa idea, es de gran ayuda”. “Ese es un buen consejo” “Entiendo lo que dice, debo pensar un poco más en ello”, etc.</i>	1	2	3	4 5
CONSTRUIR IDEAS	En los grupos públicamente reconozco, comparo, integro y/o construyo ideas con otros sobre ideas y/o acciones. <i>Ejemplos: “Entiendo que usted dice A y ella dice B, ¿seguramente podemos reunir las dos ideas para que sea C?” “Eso encaja perfectamente con lo que ella estaba diciendo”. “Se relaciona con lo que usted dijo anteriormente”. . .etc.</i>	1	2	3	4 5
MENOSPRECIAR	No tengo en cuenta ni reflexiono ni valoro ni respondo a las ideas y/o acciones de los demás. Asumo el consenso y/o no confronto públicamente o investigo las ideas y/o acciones de la gente ya que no veo que sus suposiciones sean importantes o necesarias. <i>Ejemplos: “Eso no vale la pena discutirlo” “Eso no tiene nada que ver” “No podemos hablar sobre eso ahora” “Si, a todos nos gusta su idea”. Pero sigamos adelante”, etc.</i>	1	2	3	4 5

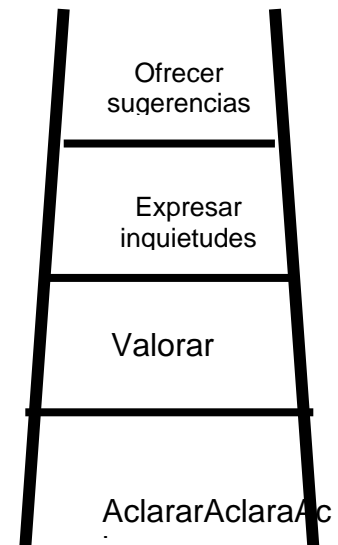
ASEVERAR	Presento y defiendo mis ideas y/o acciones como verdades y como “la única forma de hacerlo” sin estar abierto a discusión, sondeo o crítica. <i>Ejemplos: “El problema es X” “La respuesta es Y” “Lo que tenemos que hacer es Z”.</i>	1	2	3	4	5
DEFENDERSE	Cuando otros tratan de discutir, sondear o criticar mis ideas y/o acciones, me enfurezco, me frustró, me siento atacado y generalmente me pongo a la defensiva. Cuando los demás imponen sus críticas con respecto a mis ideas y/o acciones, opto por tomar represalias y/o lo tomo como un ataque personal que intensifica la tensión.	1	2	3	4	5
CRITICAR NEGATIVAMENTE	Critico agresivamente las ideas y/o acciones de los demás sólo desde una perspectiva negativa. <i>Ejemplos: “La razón por la cual su idea no funciona es ...” “El problema es...” “Lo que no ha tenido en cuenta es...” “Lo que no me gusta es...” etc.</i>	1	2	3	4	5
DEJAR IDEAS DESCONECTADAS	No puedo hilar los comentarios de los demás, no puedo conectar las ideas a lo que los demás dicen, o no hago ningún esfuerzo por trabajar en comprender las ideas y/o acciones de los demás por mi propio bien o el del grupo	1	2	3	4	5

La Escalera de la Retroalimentación

Valencia, una investigadora del Proyecto Cero trabajó estrechamente con Arturo, administrador de alto nivel de La Tadeo. Arturo generalmente le decía a Valencia que quería mejorar la forma como él interactuaba con su personal. Valencia observó y participó en muchas de las reuniones de Arturo y su personal. Durante las reuniones, Arturo y su personal con frecuencia criticaban duramente las ideas de alguna persona e inmediatamente las rechazaban. Cuando los demás daban su retroalimentación, el receptor generalmente se comportaba a la defensiva. Por lo general la gente no aportaba ideas o retroalimentación a acciones futuras.

Valencia concluyó que la gente no había aprendido a dar retroalimentación pensada. Para remediar esto, los investigadores trabajaron con Arturo y otros administradores y presentaron una herramienta específica que se llamó La Escalera de la Retroalimentación para aquellas situaciones que requerían retroalimentación. Los participantes se familiarizaron con la Escalera por medio de talleres y de Encuentros (ver el capítulo 6) y comenzaron a utilizar la Escalera en sus reuniones de oficina.

La Escalera tenía cuatro peldaños de características intuitivas (pero no tan sencillos): primero *Aclarar* por medio de preguntas, luego *Valorar* los rasgos positivos, luego *Expresar Inquietudes* y finalmente *Ofrecer Sugerencias*. Estos pasos tienen conexiones obvias con la herramienta de Conversaciones Generativas. De hecho, las dos herramientas tratan de darle forma a las interacciones de manera más constructiva. Sin embargo, La Escalera de la Retroalimentación es una herramienta especializada, que ofrece un esquema sistemático y reflexivo para dar retroalimentación. Teniendo esto en mente, examinemos cada peldaño de la Escalera.



Aclarar

Cuando un gerente ponía una idea sobre la mesa, los demás por lo general respondían críticamente a lo que ellos pensaban que era la idea sin realmente comprenderla. *Aclarar* los puntos que no están claros o los elementos ausentes por medio de preguntas antes de dar retroalimentación, aseguraba que la idea discutida era la idea propuesta. Por ejemplo, suponga que un jefe esboza una nueva política sobre cómo hacerle seguimiento a las compras de la oficina. El jefe puede solicitar preguntas de aclaración. Los demás pueden preguntar cosas como “¿Cuándo se llevará esto a cabo?” “¿Cuál es la política actual?” “¿Qué lo califica como una compra?”

Como ven, aplicar la Escalera es más difícil de lo que parece. Los investigadores descubrieron que los participantes hacían espontáneamente preguntas de aclaración que eran casi reacciones negativas, por ejemplo “¿Qué tan posible será hacer este nuevo esquema de seguimiento a tiempo?” o “¿Qué le hace pensar que la política actual no funciona?” Para usar la Escalera bien, los participantes tuvieron que disciplinarse y aprender a hacer preguntas auténticas de aclaración, como los ejemplos dados anteriormente, resistiéndose simplemente a traducir su escepticismo en una pregunta.

Valorar

Más allá de la aclaración, *valorar* a la gente y sus ideas era importante. A menudo la gente tendía a saltar a la crítica sin identificar los puntos positivos. Por el contrario, el valorar ayudaba a crear un ambiente que apoyaba la indagación. Para continuar el ejemplo de la política de compras, el gerente que presentó el plan pudo haber preguntado, “Bueno ¿qué les gusta de esta idea?” Los participantes exponían explícitamente lo que consideraban como puntos positivos: “Veo cómo esta propuesta puede funcionar mejor para controlar los costos” o “Me gusta mucho la idea de crear una política compartida en lugar de la que tenemos actualmente”. El valorar ayudó a establecer un clima de apoyo. Pero valorar no era cuestión simplemente de ser queridos. La valoración también era informativa, indicando

las cosas buenas de una idea, de tal forma que si la idea se alteraba, la nueva versión podría mantener sus características positivas.

De nuevo, no fue raro que los participantes cayeran en la trampa, valoraban a manera de prebenda y expresaban apresuradamente sus preocupaciones. Un participante podría haber dicho, por ejemplo, "Buena idea, aunque me preocupa ..." o "Pienso que esto marcaría una verdadera diferencia, pero..." El buen uso de la Escalera exigió que se inhibiera el impulso de pasar aceleradamente por la etapa de valoración.

Expresar Inquietudes

Naturalmente siempre hubo inquietudes legítimas en torno a una idea. Después de aclarar y valorar llega el momento de subir otro peldaño, no para hacer acusaciones irónicas o críticas negativas, sino como ideas e inquietudes honestas. Por ejemplo, en el caso de la política de compras, alguien puede decir, "Una inquietud que tengo es ¿quién vigilará esta política? aparentemente todo el mundo está muy ocupado" o "Me preocupa si esta política hará que otros se sientan sobrecargados con más reglas y procedimientos".

Ofrecer Sugerencias

No importa cómo lo expresáramos de bien, las inquietudes siempre fueron un punto sensible. Por consiguiente, *ofrecer sugerencias* constructivas se convirtió en el último escalón vital. Por ejemplo, un participante en el escenario de compras de oficina puede decir, "Sugiero preguntarle a alguien si quiere ser responsable de vigilar esta política, o tal vez incluso preguntar si podemos contratar a otra persona para que nos ayude" o "Quizás valdría la pena investigar si otras oficinas tienen políticas similares y cómo las manejan".

Debido a que las sugerencias generalmente se conectaban directamente con las inquietudes que expresaban los jefes estos dos pasos con frecuencia se unían. Un jefe podría haber dicho, "Estoy preocupado porque su plan cuesta mucho dinero, por lo tanto por qué no busca formas de reducir costos" o "Me preocupa que este plan no muestre lo que realmente están buscando los clientes, qué tal si entrevista a algunos de nuestros clientes para estar seguros".

La Escalera de la Retroalimentación fue quizás la herramienta de comunicación más ampliamente aplicada en el proyecto de Comprensión en Organizaciones. Era sencilla y fácil de recordar y producía resultados rápidos. La Escalera también se ajustó bien con los lentes del cuidado, de la conducta simbólica y de la vida generativa y ayudó a los tres grupos que trabajaban con estos lentes a manejar sus reuniones. Además, la Escalera se conectaba muy bien con los proyectos de acción. Como los proyectos de acción pedían que los grupos se reunieran semanalmente para compartir el avance y para dar retroalimentación, la Escalera fue una herramienta práctica para organizar el proceso de retroalimentación. Algunos administradores reportaron que se sintieron muy bien cuando utilizaron la Escalera en sus reuniones de personal y en reuniones con otros directivos en la organización.

Conversaciones de Pasillo Saludables

Ismael y Maria Jimena salieron de la reunión donde casi no dijeron nada. Unos minutos después se reunieron como siempre lo hacían después de dichas reuniones, al fondo de un pasillo tranquilo con café en mano. Ismael se recostó sobre la pared y frunció el seño. "Esa reunión fue una total pérdida de tiempo. Y ¿qué me dice de Tomás? ¿Será que cree que su plan va a ser aceptado tan fácilmente en las otras oficinas?"

"Si lo sé, dijo Maria Jimena mientras tomaba un sorbo de café. "No me imagino que el jefe le vaya a dar el tiempo para que lo presente. Pero he oído que el jefe está recibiendo toda clase de presiones sobre eso y siempre protege a Tomás", suspiró ella. "Pero si hace tres años ensayamos esa idea y fracasó. Espere a que las demás oficinas se enteren de esto, se van a enloquecer".

"Si, le voy a contar a Clara para prepararla. Ella va a ser la primera en explotar ya que afectará su oficina directamente".

Escenarios como los de Ismael y Maria Jimena predominaban en la cultura de comunicación en La Tadeo. Desde los primeros días del proyecto, los investigadores observaron que mucha gente permanecía en silencio durante las reuniones o incluso vocalizaba frases de apoyo pero se reunía luego en los pasillos y en las oficinas para procesar sus ideas y sentimientos negativos sobre la reunión. La práctica era tan común que un jefe bromeo diciendo, “para una reunión de una hora, les apuesto que le dedicamos entre dos y tres horas después hablando sobre lo que realmente sucedió y sobre lo que la gente realmente piensa”. Los investigadores comenzaron a llamar este fenómeno *conversaciones de pasillo*.

Había algunas razones comprensibles de por qué los administradores como Ismael y Maria Jimena se involucraban en conversaciones de pasillo. Seguramente querían plantear su preocupación en privado o simplemente desahogarse. Las conversaciones de pasillo permitían que la gente tuviera un foro privado para resolver dificultades. En ese sentido, las conversaciones de pasillo podían ser un lugar seguro para plantear inquietudes personales, para probar ideas, para obtener retroalimentación franca e informal, para hacer conexiones personales y para construir coaliciones legítimas. Sin embargo, cuando las conversaciones de pasillo se convertían en el canal principal para procesar sentimientos, emitir juicios e intercambiar información, esto amenazaba las culturas inteligentes de comunicación en dos formas importantes.

Primero, las conversaciones de pasillo contribuían a la pérdida de información del sistema. Como se indicó en el capítulo 1, desarrollar comprensión implica reunir retroalimentación para enriquecer las acciones. Las conversaciones de pasillo minaban esto canalizando la retroalimentación lejos de los foros públicos. Esta canalización condujo a acciones organizacionales, de grupo e individuales menos informadas. Quizás las inquietudes de Maria Jimena podrían ayudar a mejorar la propuesta de Tomás. Quizás la preocupación de Ismael sobre las reacciones de las oficinas hubiera podido animar a la gente a desarrollar una estrategia. Nunca lo sabremos.

Segundo, las conversaciones de pasillo engendraron desconfianza entre la gente, lo que produjo generalizaciones arrolladoras sobre colegas y sobre problemas organizacionales. Los administradores se reunieron con mucha frecuencia para difundir chismes, minar las decisiones y para conspirar contra los demás. Igual que una reacción química, las conversaciones de pasillo generaron una cultura de desconfianza y malentendido. Si por algún motivo la retroalimentación le llegaba a gente como Tomás o al jefe, se tomaba como si fuera información secreta. Tomás pudo haber concluido, no irracionalmente, que la gente estaba hablando e incluso maquinado fuera de las reuniones. El jefe pudo sentir que no podía confiar en Maria Jimena o en Ismael para que fueran piezas clave en la organización. Igualmente, las conversaciones de pasillo promovieron suposiciones no verificadas, modelos mentales y estereotipos negativos sobre la gente. Maria Jimena emitió juicios como que el jefe “siempre protege a Tomás” y “está bajo presión”. En las conversaciones de pasillo típicas de grupitos de chismes entre dos o tres personas, prosperaron las generalizaciones arrolladoras de la gente y de las situaciones.

Para generar conciencia de los peligros de las conversaciones de pasillo, los investigadores presentaron ante los administradores una herramienta de reflexión. La herramienta los invitaba a examinar lo qué motivaba las conversaciones de pasillo y qué se podía hacer para evitar que se convirtieran en algo destructivo. Durante las etapas iniciales del proyecto hubo muchas ideas sobre la mesa; sin embargo, esta herramienta no mostró ser de mucha utilidad como algunas otras. No obstante, los autores se la ofrecen a los lectores, ya que las conversaciones de pasillo siguieron siendo un fenómeno importante y con frecuencia pernicioso en La Tadeo.

Los investigadores identificaron siete categorías que motivaron las conversaciones de pasillo. Estas categorías recogen la naturaleza de las conversaciones de pasillo. Por momentos parecía ser un comportamiento que funcionaba para manejar un sistema o una cultura más grande. En otros momentos hizo daño.

Catarsis

Los administradores necesitaban desahogar sus sentimientos fuera del ámbito formal de la retroalimentación. Hacían esto para poder sentirse mejor. Dicho sentimiento era una motivación catártica para las conversaciones de pasillo. Por ejemplo, después de una reunión donde un trabajador

declaró públicamente que estaba en desacuerdo con la decisión, escogió discutirla con un investigador durante el almuerzo. Tal vez su objetivo era simplemente poder hablar con alguien para sentirse escuchado y por lo tanto sentirse mejor con la situación. Típicamente, la información se intercambió entre personas que no habían trabajado conjuntamente pero con quienes tenían buenas relaciones, tales como esposos, colegas en otras organizaciones, amigos, familiares. Pero, pocas veces esto se tradujo en información que enriqueciera las acciones internas de la organización.

Empatía

Los administradores también se involucraron en la retroalimentación de pasillo como un medio de relacionarse con otros en la organización. Querían dejarle saber a quienes podían tener problemas similares que no estaban solos. Por ejemplo, un nuevo jefe de oficina se comprometió en una lucha presupuestal con la alta gerencia. Una colega más experimentada le dijo que ella también estaba involucrada en una lucha similar y terminó diciendo que la mayoría de los administradores afrontaban el mismo reto. El énfasis parecía estar en comunicar que ella no estaba sola y que un administrador con mayor experiencia podía entender sus problemas. Esta información la intercambiaron colegas del mismo nivel, pero también rara vez se tradujo en información que enriqueciera acciones futuras de manera formal dentro de la organización.

Exploración

Si un jefe no estaba seguro sobre sus ideas o sentimientos personales, podría explorarlos con alguien externo al equipo de retroalimentación. A través de esta conversación, él jefe podía consolidar una opinión, reunir la opinión de los demás o hacer una lluvia de ideas y sugerencias. La exploración de un administrador generalmente se daba con un jefe o con un colega cercano. Curiosamente, sólo algunas veces esa exploración parecía traducirse en información que enriqueciera formalmente las futuras acciones organizacionales ya que el administrador podía escoger exponer o no las nuevas ideas a la siguiente reunión del equipo de retroalimentación.

Construcción de Coalición

Los administradores con frecuencia hablaban tras bambalinas para crear o renovar conexiones, conseguir adeptos, convencer a la gente para que viera situaciones o personas desde su perspectiva, o para ver si la gente estaba de acuerdo o no con una idea. Algunas veces se construían coaliciones sanas donde la gente se sentía bien. En otras ocasiones, la construcción de coalición detrás de bambalinas alimentaba relaciones hostiles entre las personas, a quienes hacían sentir amenazadas, promovían el chisme y las generalizaciones infundadas acerca de la gente. Este proceso llevó algunas veces a información que influyó sobre las acciones organizacionales futuras.

Rodeos

Con frecuencia, los administradores evitaban los mecanismos burocráticos de las reuniones con el fin de poder hacer cosas. Por ejemplo, un jefe podía hablar en privado con otro y decidir seguir adelante con la nueva política con el fin de esquivar el largo proceso de reunión. O un trabajador podía pasar por encima de su jefe y lograr que le apoyaran una idea en particular. Debido a los mecanismos públicos de procesamiento existentes, los cuales llevaban a tener este tipo de conversaciones detrás de bambalinas, la gente se sentía escéptica de que se pudieran generar acciones. Por lo tanto, para poder continuar con la idea o acción, era necesario tener conversaciones de pasillo. Fue muy raro encontrar que este mecanismo le ofreciera algún tipo de retroalimentación formal al sistema.

Falta de Seguridad

Si los administradores no se sentían cómodos y seguros en una reunión, no podían ofrecer ayuda ni retroalimentación constructiva. Los participantes en el proyecto sintieron algunas veces durante las reuniones que no tenían la libertad o autoridad para criticar o para ofrecer sugerencias. Sintieron que si lo hacían podían afectar al grupo, dar la impresión de estar atacando a la gente o quizás que se ponían en riesgo sus cargos. Dar retroalimentación fuera del ámbito formal parecía ser un lugar más seguro.

Cuando le daban retroalimentación directamente al actor principal, se traducían luego en información útil.

Falta de Valoración

Aparentemente algunos administradores compartían información confidencial con un colega fuera de las reuniones acerca de cómo se sentían realmente, tal vez porque querían sentirse valorados o importantes ante los ojos de ese colega como en el caso de Ismael y María Jimena, quienes escogieron hablar con Clara porque querían sentirse valorados por ella. Los investigadores pensaron que esta motivación podía relacionarse con el sentido de pérdida de control de un trabajador. Si los trabajadores sentían que estaban perdiendo el control y la responsabilidad, ellos escogían involucrarse en conversaciones de pasillo como medio de reafirmar una imagen de control a los ojos de sus colegas. Las conversaciones de pasillo les permitían guardar las apariencias y revivir una percepción en los demás que ellos seguían siendo importantes y que conocían su trabajo. Rara vez esta información se convirtió en retroalimentación formal sobre las acciones llevadas a cabo en la organización.

Para poder ayudar a los administradores a pensar más críticamente sobre cómo estaban manejando las conversaciones de pasillo en sus prácticas personales y en sus oficinas, los investigadores idearon una hoja de reflexión que se presenta en la siguiente página. Esta hoja invita a los administradores a que tengan en cuenta la calidad de sus conversaciones de pasillo y a que estén atentos a las tendencias destructivas. Aunque la herramienta les pide que seleccionen las casillas que representan categorías cualitativas amplias y de frecuencia, estas categorías no son de importancia primordial. La perspectiva importante es la conversación que se da sobre la herramienta de reflexión.

HOJA DE REFLEXIÓN SOBRE LAS CONVERSACIONES DE PASILLO

¿Con qué frecuencia se involucra en conversaciones de pasillo?

Nunca	Algunas Veces	Con Frecuencia	Siempre

Piense en una experiencia reciente de conversación de pasillo ¿Qué lo motivó a involucrarse en ella? Seleccione todo aquello que aplique

	No	En cierto Modo	Si
Catarsis			
Empatía			
Exploración			
Construcción de Coalición			
Rodeos			
Falta de Seguridad			
Falta de Valoración			

¿Con qué frecuencia sus colegas se involucran en conversaciones de pasillo?

Nunca	Algunas Veces	Con Frecuencia

¿Qué cree que motive principalmente a sus colegas a involucrarse en conversaciones de pasillo? Seleccione todo aquello que aplique

	No	En cierto Modo	Si
Catarsis			
Empatía			
Exploración			
Construcción de Coalición			
Rodeos			
Falta de Seguridad			
Falta de Valoración			

Para evitar conversaciones de pasillo poco saludables, enumere algunas estrategias que podría seguir para:

Hacer que la gente se sienta segura en las reuniones:

Hacer que la gente se sienta valorada en su trabajo:

Reducir la burocracia que obstaculiza la acción:

Invitar a la gente a discutir públicamente ideas o temas que hayan podido procesar fuera de las reuniones:

Invitar y manejar públicamente los desacuerdos y conflictos:

Lecciones Sobre Cómo Crear Culturas Inteligentes

Los investigadores trabajaron estrechamente durante cinco meses en el tercer año del proyecto con tres administradores y su personal de oficina construyendo culturas de oficina inteligentes. La comunicación había sido un enfoque importante en la investigación, entonces los investigadores buscaron promover cambios hacia una cultura inteligente de comunicación, sacaron sus propias observaciones e hicieron valoraciones cuantitativas y cualitativas iniciales y posteriores de los trabajadores de oficina y de sus clientes en La Tadeo. Surgieron muchas lecciones importantes sobre cómo las herramientas inteligentes habían impactado la cultura de las oficinas de la Universidad.

Herramientas como estas labraron un alto nivel de *confianza*, *honestidad* y *respeto* en las oficinas (las letras cursivas representan las palabras y frases clave utilizadas en entrevistas y en las valoraciones escritas). La evidencia de lo anterior se observó en el desarrollo del lenguaje y las interacciones que tuvieron los trabajadores durante los cinco meses. Por ejemplo, algunos participantes pidieron más espacio en las reuniones para discutir *emociones* y *preocupaciones personales* poniéndose en *posiciones vulnerables*. Dicha reflexión honesta y el sacar a flote sentimientos personales originaron algunas situaciones complejas en algunas oficinas. Por ejemplo, algunos participantes compartieron sentimientos de celos inconscientes y de aspectos inadecuados de sus oficinas. Este nivel de confianza llevó a generar aspectos de indagación delicados y complicados que requirieron largas horas de exploración por parte del grupo. A través de este proceso, los investigadores sintieron que los participantes habían crecido: *eran más conscientes* y *se daban apoyo mutuo*, *llegaron a ver otras facetas de sus colegas*, *tuvieron relaciones personales más profundas* y *se sintieron más valorados y respetados como seres humanos* en la organización.

Durante los cinco meses, los investigadores también observaron crecimiento en la forma como las oficinas *examinaban* y *resolvían problemas*. Observaron un sentido más fuerte de *reflexión en grupo*, *de análisis colectivo* y *de soluciones compartidas de problemas*. Por ejemplo, al principio una oficina dependía casi totalmente del jefe para el análisis y la solución de problemas. El jefe simplemente impartía instrucciones a los trabajadores sobre cómo actuar. Después de seis semanas, el personal procesaba los problemas con mayor colaboración de todos, recogiendo perspectivas y rebuscando soluciones de casi todos los miembros de la oficina. Con el fin de apoyar más colaboración y comunicación todas las oficinas adoptaron una política de *reuniones semanales* (por sugerencia de los investigadores). En estas reuniones, los participantes desarrollaron habilidades relacionadas con *construcción de consenso*, *escucha*, *solución de conflictos*, *retroalimentación*, *cómo trabajar los roles personales* y *cómo desarrollar misiones compartidas de oficina*. A medida que evolucionaban estas reuniones, los investigadores notaron que había *un mejor manejo del comportamiento defensivo*, *se incrementó la interacción en los momentos de dificultad* y *al proponer soluciones, había un compromiso más enfocado* y *una comunicación más concreta y clara* entre los participantes.

Los datos que arrojó la encuesta hecha a 25 participantes en tres oficinas parecían sugerir una tendencia similar. Durante los cinco meses, los participantes se calificaron a sí mismos en una escala del 1 al 5 basada en qué tan comprometidos se veían en ciertas prácticas. Durante estos cinco meses los participantes mejoraron muchísimo su percepción de qué tan bien *las oficinas habían recogido la retroalimentación interna*, *las sugerencias* y *las nuevas ideas para mejorar su desempeño* (los promedios grupales pasaron de 3.04 a 3.40), qué tan bien las personas *utilizaban diferentes perspectivas* y *experiencias para construir ideas y soluciones* (los promedios grupales pasaron de 2.81 a 3.23) y qué tan bien las oficinas *reflexionaban colectivamente*, *evaluaban el progreso* y *tomaban decisiones para poder mejorar su desempeño* (los promedios grupales pasaron de 2.91 a 3.28).

Sin embargo, los investigadores también observaron algunos obstáculos al desarrollar las culturas más inteligentes de comunicación. El capítulo 1 resume muchos de los retos que afrontan los líderes y las organizaciones cuando trabajan las culturas que apoyan el aprendizaje. A continuación presentamos dos barreras específicas que surgieron y amenazaron continuamente el desarrollo de culturas inteligentes de comunicación de La Tadeo:

Tiempo y Presión

El constante flujo de urgencias, crisis y fechas límite muy estrechas reducía el tiempo disponible que tenían los administradores para ensayar nuevas estrategias de comunicación en forma reflexiva. Evidentemente, especialmente en situaciones de emergencia, no todas las conversaciones necesitan ser o pueden ser generativas. Sin embargo, cuando el ambiente de la oficina se hacía agobiante, los jefes retomaban sus antiguos hábitos y estrategias arraigadas. Aunque algunas veces encontraron formas creativas para reflexionar y ensayar nuevas acciones, por ejemplo, llevaron diarios o compartiendo viajes en carro con los colegas para ir al trabajo y así aprovechar ese tiempo para reflexionar con ellos. El reto siempre fue encontrar suficiente tiempo y liberarse de las presiones para apoyar el aprendizaje de nuevas formas de pensar y actuar.

Modelaje Claro y Refuerzos

Los investigadores vieron que las herramientas y prácticas de la comunicación inteligente no se encajaban fácilmente. No era suficiente contar con algunos talleres. Incluso cuando los administradores se convencieron de que una herramienta era magnífica, se comprobó que era complicado adoptar en la práctica nuevos patrones de comunicación. Para que las herramientas inteligentes y las prácticas sobrevivieran y ganaran la batalla, necesitaron un modelo claro por parte de los hacedores de cultura, los líderes, los jefes y los trabajadores que contaban con el respeto del grupo y quienes afectaban los patrones de comunicación. Cuando la gente comenzó a adoptar las herramientas, los administradores debieron reforzar su uso, agradeciendo y elogiando a los usuarios. Pero cuando la gente abandonaba una herramienta, los administradores debían intervenir y reorganizar la interacción. No es de sorprenderse que algunos jefes adoptaran este rol más fácilmente que otros.

Dichas lecciones claramente apuntaban hacia el papel del liderazgo para dar forma específicamente a los hábitos de comunicación inteligente y a las culturas de comprensión en general. En el siguiente capítulo continuaremos con este tema y vamos a examinar la forma en que el liderazgo puede promover el aprendizaje en culturas organizacionales.

Reflexión

¿En qué forma encuentra que la cultura de comunicación a su alrededor es inteligente? ¿En qué formas no es tan inteligente?

¿Cuáles son los principales retos que afronta al crear o participar en una cultura inteligente de comunicación a su alrededor?

¿Cómo podría comenzar a introducir estas ideas (Conversaciones Generativas, la Escalera de la Retroalimentación y Conversaciones Saludables de Pasillo) en su práctica? ¿Cuáles serían unos primeros pasos eficientes?

Acción

La próxima vez que dé retroalimentación, trate de implementar la Escalera de la Retroalimentación: Primero aclare, luego señale las características positivas y luego comparta posibles inquietudes y sugerencias.

Utilice la escalera como una herramienta básica en las reuniones que requieran de mucha retroalimentación.

Cuando un colega le presente un problema, trate de poner en práctica los principios de las Conversaciones Generativas (¡y no degenerativas!)

Antes y después de las reuniones, califique su desempeño, utilizando la evaluación de Conversaciones Generativas. Presente la herramienta ante un grupo y hágalo colectivamente.

Reúna un grupo pequeño de colegas y hable sobre Conversaciones de Pasillo Saludables. Anímense entre sí a modelar su uso. Reflexione sobre las dificultades que surjan.

5. Liderazgo para el Aprendizaje

Jesús y Margarita

Jesús y Margarita eran administradores veteranos de la universidad y tenían estilos muy diferentes de liderazgo. Los trabajadores de la oficina de Jesús lo veían como el experto y todas las decisiones e información pasaban por él. Cuando surgían problemas, Jesús simplemente instruía a sus trabajadores sobre lo que tenían que hacer y verificaba que sí lo estuvieran haciendo. Mientras que la oficina de Jesús se mantuvo pequeña, este estilo de liderazgo no causaba problemas. Sin embargo, a medida que su oficina y sus responsabilidades crecieron al igual que la organización, Jesús se sintió abrumado. Ya no tenía tiempo de hacerle seguimiento a todo. Cuando no pudo apartar un tiempo en su agenda para monitorear todos los trabajos que se adelantaban en su oficina, sintió que estaba perdiendo el control. Cuando los trabajadores se apersonaban de las emergencias, él se enfurecía y se frustraba con sus errores. Gradualmente, la oficina se fue paralizando por su necesidad de tener la información y el control sobre todos los asuntos.

Margarita, cuya oficina quedaba al fondo del corredor, tenía un estilo de liderazgo diferente. Al principio de su carrera como administradora Margarita, al igual que Jesús, hacía muchas actividades prácticas. Sin embargo, a medida que su oficina crecía aprendió a delegar su micro administración y comenzó a enseñar y a confiar en los demás. Igual que lo que le sucedía a Jesús, las crisis organizacionales diarias interrumpían frecuentemente el trabajo de Margarita. Sin embargo, en esos momentos Margarita interactuaba de manera muy diferente con sus trabajadores. Cuando los trabajadores la buscaban para informar sobre las emergencias, ellos ya llegaban con posibles soluciones y Margarita sólo daba pocas órdenes directas. En cambio, ella les hacía preguntas indagando sobre información previa, pidiendo opiniones y los animaba a que tuvieran en cuenta soluciones alternas. Luego Margarita programaba con todo su personal de oficina, reuniones de reflexión posteriores a las crisis donde cada uno de los involucrados podía aprender sobre el manejo de la situación. En general, lo que Margarita hizo fue facultar a cada persona para que tomara decisiones y esperaba que se responsabilizaran de los resultados. Ella ni atormentaba ni vigilaba constantemente a sus trabajadores. Por el contrario, Margarita vio su papel como facilitadora, promoviendo el trabajo de sus empleados y cultivando sus ideas. Tal como Margarita les comentó a los investigadores, adoptar este nuevo estilo no fue fácil ni sucedió de la noche a la mañana. Fue un proceso lento de experimentación y de ajuste en su práctica.

Los capítulos anteriores examinaron la manera como funcionan los ideales, las herramientas y las acciones como hacedores de cultura, logrando desarrollar culturas organizacionales de comprensión en acción. Los casos de Jesús y Margarita ilustran otro elemento central para promover la comprensión organizacional: la manera como ciertos estilos de liderazgo apoyan el aprendizaje individual y colectivo. Como se vio en el capítulo 1, los líderes también son hacedores de cultura. Sus acciones desempeñan un papel integral brindando modelos y construyendo ambientes de apoyo, donde los trabajadores pueden actuar de manera segura y reflexionar conscientemente para cerrar la brecha entre la idea y la acción. Este capítulo muestra cómo se observa el liderazgo para el aprendizaje. Muestra cómo los líderes de La Tadeo moldearon culturas de aprendizaje a través de 3 herramientas específicas que desarrollaron los investigadores del proyecto junto con los administradores de la universidad. Para concluir, este capítulo destaca la forma como este tipo de liderazgo influyó en La Tadeo y también esboza las trampas que deben evitar los líderes para poder cerrar la brecha entre la idea y la acción.

Liderar para Cerrar la Brecha

Cuando un gerente tiene un estilo de liderazgo similar al de Jesús o al de Margarita, o un estilo intermedio entre estos dos, los retos de la vida organizacional siempre están presentes. Siempre está en

juego el equilibrio entre el uso directo de la autoridad y delegar dicha autoridad. Cuando se delega surgen preguntas sobre qué tan tolerante se puede ser con respecto a los distintos estilos de los demás y sus errores esporádicos. Siempre hay tensión entre hacer las cosas expeditas y darle cabida a que la gente aprenda por medio de la práctica. Siempre hay crisis donde el tiempo no permite prácticas, mientras que en momentos más calmados esas prácticas son más beneficiosas para la organización. Siempre existe el riesgo de operar casi continuamente como si estuvieran en situación de crisis.

Aunque dichos retos son intrínsecos a la vida organizacional, los distintos estilos de liderazgo pueden exacerbarlos o reducirlos. El estilo de liderazgo de Jesús tiende a exacerbar los retos. El no querer delegar y no querer dejar que la gente aprenda, hizo que Jesús asumiera demasiado trabajo, y lo dejó con subordinados mal preparados para tomar mayores responsabilidades y asustados de hacerlo por temor a disgustarlo. Una consecuencia natural era que se dieran más crisis, llevando a la oficina a funcionar en una situación de supervivencia continua. En contraste, el estilo de liderazgo de Margarita muestra un equilibrio diferente, que permitía a la gente crecer dando respuesta a responsabilidades cada vez más complejas de la oficina.

Entonces ¿cómo era la administración de La Tadeo? Inevitablemente era una mezcla de estilos. Con mucho entusiasmo algunos administradores de la Universidad crearon prácticas de liderazgo que promovían el aprendizaje. Los jefes como Margarita quienes cubrían varios niveles de la jerarquía organizacional, parecían comprometidos con el desarrollo de la comprensión de la gente en sus trabajos. Llamamos a este estilo de liderazgo *liderazgo para el aprendizaje*. Dicho liderazgo ayudó a que la gente que trabajaba en una oficina cerrara la brecha entre la idea y la acción, les ayudó a traducir ideales y estrategias eficazmente en acciones cotidianas. Los investigadores notaron que los líderes que desarrollaban dicho estilo tenían cuatro elementos principales en común. Estos elementos reciben mayor atención en la siguiente sección de herramientas.

Estimular la Exploración

Los líderes como Margarita estimulaban a sus colegas y trabajadores a explorar y experimentar a través de acciones prácticas. Bien fuera respondiendo ante una emergencia o ante una situación rutinaria, dichos jefes les insistían a sus colegas que consideraran nuevas formas de actuar. Los líderes para el aprendizaje también modelaban esto con sus subalternos al compartir con ellos sus propias preguntas y exploraciones. Ellos respaldaban esta nueva actitud facilitando la reflexión y ofreciendo fuentes de retroalimentación informativas y no amenazadoras. Dichas experiencias permitieron que la gente construyera nuevos repertorios de creencias y acciones acerca del trabajo.

Propiciar la Acción

Los líderes para el aprendizaje públicamente dieron a sus trabajadores y colegas buenas razones y motivaciones para que ensayaran acciones. Aunque muchos en la Universidad tendían a evitar actuar sustituyendo la acción por la conversación, líderes como Margarita hacían que la acción reflexiva fuera de suma importancia. Los jefes propiciaban ambientes seguros en donde podían actuar, daban apoyo social, daban recompensas, promovían ideales y sostenían una filosofía y un marco de trabajo coherente y consistente, que lograba que la gente actuara.

Escalonar el Pensamiento

Los líderes para el aprendizaje también apoyaron las exigencias cognitivas propias del proceso. Margarita y otros ayudaban a la gente a pensar sobre lo que hacían antes, durante y después de realizar la acción. Eran observadores cuidadosos que ayudaban a otros a captar los momentos correctos para la acción y reflexión en medio de días bastante atareados. Con frecuencia los líderes utilizaban preguntas para brindar dicho apoyo cognitivo. Este pensamiento escalonado les permitió a los trabajadores construir un repertorio de maniobras más pensadas.

Manejar el Lado Oscuro

Finalmente, líderes como Margarita mostraron un trabajo ingenioso de cómo manejar elementos que amenazarán el progreso. Minimizaban las fuerzas negativas, por ejemplo por medio de la mediación de conflictos, animando a la gente a no esperar milagros de la noche a la mañana sino más

bien a buscar un progreso incremental, y estimulaban a los escépticos a expresar sus opiniones de manera constructiva. También monitoreaban sus propias inseguridades y actitudes defensivas naturales, factores que podrían, durante el rápido ritmo de la vida organizacional, estallar y amenazar la cultura de aprendizaje que estaban tratando de crear.

Enfocados en el aprendizaje y en cerrar la brecha entre la idea y la acción en toda la organización, el liderazgo para el aprendizaje contrasta en cierta medida con muchas visiones de liderazgo. Escritores sobre liderazgo organizacional como Max DePree y John Gardner sugieren que el liderazgo efectivo involucra características humanísticas como son claridad de visión, empatía humana, integridad moral, coraje, energía y curiosidad. Ciertamente, los autores de este libro están de acuerdo con que estos son rasgos importantes, pero hasta cierto punto. Sin embargo, nos gustaría llevar a la gente a liderar hacia el aprendizaje, a que cierre la brecha entre la idea y la acción y a que profundice la comprensión en acción en toda la organización. Un líder puede tener energía, pero, mal manejada, podría amenazar la idea de la brecha entre la idea y la acción. Otro líder puede tener una visión clara pero puede no crear lugares seguros para que los colegas piensen y actúen. Teniendo estos puntos en mente, encontramos que el liderazgo para el aprendizaje se enfoca más en estimular la exploración, engendrar la acción, escalonar el pensamiento y manejar el lado oscuro.

¿Cómo pueden los líderes cultivar el liderazgo para el aprendizaje? Tal como se enfatizó en el capítulo 1, las herramientas pueden promover el cambio. Este capítulo presenta tres herramientas relacionadas con liderazgo para el aprendizaje, *Liderazgo a través de Preguntas, el Triángulo de las Bermudas y Confianza*. Igual que las herramientas presentadas en capítulos anteriores, estas herramientas tuvieron diferentes historias de desarrollo y se utilizaron en diferentes grados en La Tadeo.

Liderar a través de Preguntas

Eduardo era un jefe encargado del mantenimiento físico de la Universidad. Una mañana, uno de sus jefes de cuadrilla le interrumpió una reunión pues tenía un problema. Sólo unos pocos pintores habían llegado a trabajar. Para completar, los que se presentaron no tenían el equipo de trabajo apropiado. Después de maldecir, Eduardo se excusó de la reunión, regresó a su oficina y buscó el número telefónico del contratista de pintura. Cuando por fin lo encontró, se lo entregó al jefe de la cuadrilla y le dijo cómo manejar exactamente al contratista para que arreglara el problema.

Al otro lado del pasillo Susana se dirigió a donde su jefe con algunas preguntas sobre una orden de compra. Después de actualizar rápidamente a su jefe sobre los aspectos de las compras, ella le pidió que resolviera la situación. “Resuélvalo usted” dijo su jefe. “Haga lo que tenga que hacer para resolverlo”. Susana regresó a su escritorio, repasó la orden de compra, llamó por teléfono para ver si alguna otra oficina tenía la información que ella necesitaba comprender y resolver el problema.

Javier, un administrador del departamento de sistemas, recibió una visita de un colega quejándose de la caída del sistema. Javier sospechaba que él sabía perfectamente por qué se había caído el sistema. Sin embargo se contuvo y no dijo nada. Por el contrario, le hizo preguntas al colega y recogió información sobre la caída del sistema. De hecho, resultó que la intuición inicial de Javier sobre la causa del problema estaba errada. Le preguntó a su colega cómo podrían evitar que se volviera a caer el sistema en el futuro. Después de una conversación de cinco minutos, el colega salió ansioso a ensayar un puñado de soluciones que él mismo había generado.

El liderazgo puede ser un asunto engañoso. Los estilos de Eduardo, de la jefe de Susana y de Javier ilustran la forma como los líderes de la Universidad interactuaban con sus colegas. Algunos líderes fácilmente impartían conocimientos y soluciones. Otros tendían a dejar a la gente sola y otros tendían a involucrarse en conversaciones con los trabajadores. Algunos líderes actuaban de una manera en algunas situaciones y de otra manera en otras. Es claro que las distintas situaciones, presiones y personalidades contribuían a la variedad de estilos de liderazgo que los investigadores observaron.

No obstante, algunos enfoques parecían promover el aprendizaje y cerrar la brecha entre la idea y la acción mejor que otros. Durante el otoño del segundo año del proyecto, los investigadores observaron muy de cerca a 4 jefes durante sus prácticas y advirtieron sus diferentes estilos de

liderazgo. Los cuatro administradores tenían fama en toda la universidad de ser funcionarios eficientes. Los investigadores desarrollaron la herramienta de Liderar por medio de Preguntas para reflejar sus técnicas y durante un período de algunas semanas, verificaron la herramienta en conjunto con estos líderes y la refinaron. Luego, los investigadores compartieron la herramienta con un grupo más grande de administradores en talleres y reuniones semanales. Otros jefes practicaron el uso de la herramienta y unos pocos la implementaron en sus proyectos de acción. La herramienta comenzó proponiendo tres estilos de liderazgo:

Liderar por medio de Respuestas

Muchas veces, cuando surgían situaciones problemáticas, los líderes tenían una solución inmediata. Debido a que tenían muy poco tiempo o porque veían el problema como algo trivial, simplemente daban la solución y ordenaban cómo manejarla. Esto era liderazgo a través de respuestas. Los líderes que exclusivamente utilizaban este tipo de liderazgo se veían a sí mismos como la fuente principal y mejor para dar soluciones. Por lo general esta estrategia era la más eficiente en el corto plazo. Sin embargo, en el largo plazo se les podía devolver en su contra. Se corría el riesgo de minar la inversión emocional de los trabajadores así como privarlos de la oportunidad de aprender. En el ejemplo inicial, Eduardo demostró este estilo de liderazgo.

Liderar por medio del Abandono

En otras situaciones los líderes simplemente no daban soluciones, ni guía y mucho menos apoyo. Un líder pudo haber dicho, “Mire, resuélvalo usted. Esa es su responsabilidad” o “Trate de resolverlo.” Los investigadores llamaron a este estilo liderazgo de “amor y dureza”, liderar por medio del abandono. Cuando este estilo funcionaba era bastante eficiente: El trabajador resolvía el problema. Sin embargo, muchas veces los trabajadores no los resolvían y cometían toda una serie de errores. En todo caso el mensaje para el trabajador era claro: “No me traiga sus problemas. Usted puede resolverlos y si llega a cometer un error se mete en problemas”. En los primeros ejemplos, este tipo de liderazgo se ilustra con el de la jefe de Susana.

Liderar por medio de Preguntas

Algunos líderes como Javier, no se limitaron a dar respuestas o a abandonar al trabajador. Por el contrario, armaban conversación donde el trabajador exploraba y creaba soluciones al problema en cuestión. El líder ayudaba pero servía más como facilitador. El equipo investigador llamó a este estilo de liderazgo *liderar por medio de preguntas*. El líder planteaba preguntas genuinas diseñadas para recoger información. Este permitía que los trabajadores pensarán en el problema en cuestión, que generaran sus propias soluciones, que analizaran las opciones y que construyeran un plan de acción.

En las reuniones de los viernes, los administradores reflexionaban sobre cómo les había ido practicando los tres tipos de liderazgo. Se preguntaban a sí mismos: ¿Tiendo a utilizar un estilo en particular? ¿Cuándo lo hago? Los participantes también examinaban casos y diálogos y los criticaban utilizando los tres tipos de liderazgo. En pequeños grupos, los gerentes hacían sugerencias sobre cómo hacer para que un líder redirigiera el enfoque de *liderar a través de respuestas* hacia un enfoque más auténtico de *liderar por medio de preguntas*. Pronto descubrieron que Liderar por medio de Preguntas no era simplemente hacer cualquier tipo de preguntas. La demostración exitosa de este estilo de liderazgo dependía del tipo de preguntas formuladas. Por ejemplo “¿No cree que es una idea tonta?” o “¿Por qué no utiliza mi solución?” son ciertamente preguntas, pero preguntas que no apoyan el proceso de aprendizaje. Con dichos ejemplos en mente, los participantes encontraron bastante útil contrastar dos tipos de preguntas:

Preguntas Conductoras Frente a Preguntas Constructoras

Las dos preguntas anteriores son ejemplos comunes de preguntas conductoras. Son retóricas. Cuando los líderes hacían esas preguntas a alguien, era claro que no querían una respuesta pensada sino que estuvieran de acuerdo con ellos y que actuaran. La pregunta era simplemente la forma retórica de comunicar esa solicitud. Cuando por primera vez presentamos el liderazgo a través de respuestas,

muchos participantes se encontraron utilizando preguntas conductoras, a través de las cuales volvieron en forma subrepticia a un liderazgo a través de respuestas.

En contraste, las preguntas constructoras permitían que la gente creara sus propias ideas o soluciones. Algunas de esas ideas y soluciones debían ser negociadas con el líder, pero las preguntas eran invitaciones sinceras a que la gente construyera sus propias ideas con base en su propio análisis. “¿Entonces, qué opciones ve? ¿Qué ha funcionado en el pasado? ¿Qué estrategia piensa que funcionaría mejor?” todas estas eran buenos ejemplos de preguntas constructoras.

Guía para Liderazgo a través de Preguntas

Los investigadores desarrollaron una guía para ayudar a los líderes universitarios a refinar el uso de preguntas. Los administradores practicaban el uso de la guía en pequeños grupos y durante los Encuentros. La guía contenía los principios más importantes y los distintos tipos de preguntas que se podían hacer, resaltando los pasos básicos del Liderazgo a través de Preguntas.

Crear un ambiente cómodo. Aquellos líderes que demostraron compromiso con el aprendizaje, con frecuencia se preocupaban por crear un espacio cómodo, en el cual se pudieran expresar sentimientos y se utilizara un tono amistoso. Invitaban a la gente a sentarse y les ofrecían té o café, comenzaban a conversar para crear un ambiente libre de tensiones, establecían contacto físico, sonreían, etcétera. Dichos líderes parecían estar conscientes de que el lenguaje corporal y el espacio físico comunicaban un mensaje de interés hacia la gente y sus ideas. Estos líderes no se quedaban detrás de sus escritorios y anotaban las ideas en cuadernillos y asentían en señal de atención e interés.

Liderazgo a través de Preguntas

Metas

- Guiar a la gente a descubrir percepciones (insights), sus propias ideas y soluciones.
- Guiar a la gente a través de preguntas de pensamiento y análisis.
- Crear interacciones constructivas (no agresivas) y exploratorias.

Jugadas Clave

Crear un Ambiente Cómodo

Antes de involucrarse en una conversación, los líderes crean un ambiente que sea seguro y cómodo. Son cuidadosos con su lenguaje corporal y con la forma como han organizado el mobiliario. El ambiente comunica interés en la persona y en sus ideas.

Recoger Información

Antes de ofrecer reacciones, los líderes toman el tiempo necesario para recoger información importante, hechos y conocer las circunstancias que rodean el contexto. Por ejemplo, "Dígame más acerca de...", "¿Qué pasó...?" "¿Cuáles son sus ideas..." etc.

Sondear Sugerencias

Los líderes involucran a otros en la exploración de sus propias sugerencias, ideas o soluciones a temas en consideración. Por ejemplo "¿Qué opciones ve?" "¿Cuáles son sus ideas?" "¿Qué sugerencias tiene?" etc.

Invitar al Análisis

Los líderes les piden a los otros que evalúen las sugerencias teniendo en cuenta los pros y los contras o que piensen en las consecuencias que pueden tener sus sugerencias. Por ejemplo, "¿Cuáles son los pros y contras de su sugerencia?" "¿Qué sugerencia cree que funcionaría mejor, por qué?" "¿Qué pasaría si acatáramos esta sugerencia?"

Sintetizar y Verificar

Los líderes crean una recomendación o conclusión compartida y verifican con los otros para llegar a un acuerdo y a una comprensión. Por ejemplo, "Con base en sus ideas, veo esta opción... ¿Qué cree usted?" "Me gusta su sugerencia, ensayémosla ¿le parece?" "Con base en lo que está diciendo, tal vez podemos hacer esto... ¿está de acuerdo?" etc.

Recoger información. Antes de ofrecer ideas o una posición, estos líderes reunían información sobre la situación con interrogantes tales como "Cuénteme más acerca de..." "Podría explicar..." "Qué pasó con..." y "Qué hizo que se diera..."

Sondear sugerencias. Los líderes hábiles en Liderazgo a través de Preguntas invitaban a los trabajadores a que compartieran sus ideas para resolver el problema en cuestión. Por ejemplo, los líderes dirían "¿Qué opción ve?" "¿Qué ideas ve?" ¿Qué sugerencias tiene? Los investigadores advirtieron que dichos movimientos llevaron a que los empleados se sintieran más confiados, respetados y valorados en la oficina. Igualmente, involucrar a los trabajadores en proponer sus propias soluciones hizo que aumentara su compromiso y llevaran las cosas a feliz término en mejor forma.

Invitar al análisis. Los líderes con frecuencia les pedían a sus colegas que evaluaran sugerencias sondeando las consecuencias, sopesando los pros y contras. Los líderes decían cosas como "¿Cuáles son los pros y contras de sus sugerencias?" "¿Qué sugerencia piensa que funcionará mejor?" ¿Por qué? y "¿Qué pasaría si usamos esta sugerencia?"

Sintetizar y verificar. Finalmente, los investigadores se dieron cuenta que los líderes que lideraban a través de preguntas generalmente resumían una conclusión tomada de la interacción de los participantes y la verificaban con la gente para que hubiera un acuerdo y comprensión. Por ejemplo, un líder puede decir "Resumiendo lo que acaba de decir, probablemente deberíamos hacer X. ¿Es eso correcto?"

Liderazgo a través de preguntas fue uno de los caminos que tomaron los administradores en el liderazgo para el aprendizaje. En conclusión, vale la pena conectar la idea de liderar a través de preguntas con las cuatro características de liderazgo para el aprendizaje mencionadas anteriormente:

estimular la exploración, propiciar la acción, escalonar el pensamiento y manejar el lado oscuro. La herramienta de Liderar a través de Preguntas estimuló a los líderes y los llevó a explorar conjuntamente, con un espíritu abierto, la manera como comprendían las situaciones y las acciones problemáticas y así poderlas manejar. Liderar a través de preguntas propició acciones, motivando y llevando a otros a producir sus propios planes en los cuales ellos hicieran alguna inversión. Liderar a través de preguntas también le dio prioridad al pensamiento escalonado de otros. Los líderes les pedían a los trabajadores que analizaran las causas, que sugirieran posibles soluciones y que vieran sus pros y sus contras. Finalmente, como todo buen liderazgo para aprender, esta herramienta manejó el lado oscuro organizacional, desarmando situaciones potencialmente explosivas y haciendo que la gente se sintiera segura y valorada.

El Triángulo de las Bermudas

Elena, una líder del grupo de recursos humanos, estaba tratando de mejorar los cursos de capacitación a secretarías. Ella descubrió durante las reuniones semanales que Ciro no cumplió con lo que había prometido hacer: aplicar un cuestionario de las necesidades de capacitación a un pequeño grupo de secretarías. Ciro dijo que simplemente no tenía el tiempo. “No sabía que necesitaba un permiso escrito de cada jefe de las secretarías para que llenaran la encuesta. No tuve tiempo de hacer todo eso además de todo el trabajo de la semana” explicó Ciro.

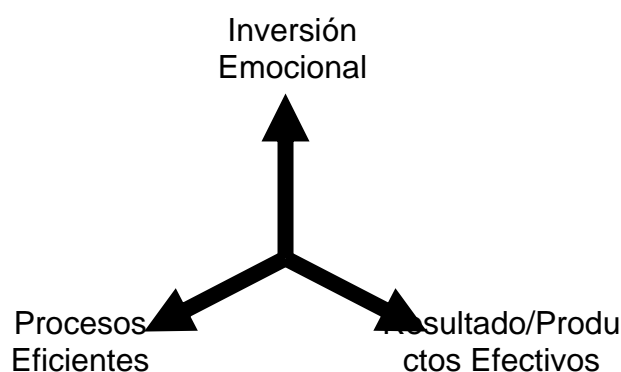
Elena estaba molesta porque Ciro no había cumplido al no llevar a cabo la acción. Además, la semana pasada, otros en el grupo tampoco habían hecho lo que dijeron que iban a hacer. Enfrentada a una fecha límite pendiente y a sus propias promesas a su jefe, Elena se encontraba en una encrucijada: ¿Debería darle la tarea a alguien más? ¿Debería confrontar a Ciro durante la reunión y enseñarle una lección al grupo? ¿Debería conseguir gente diferente para que trabajara en este grupo? ¿Debería descartar la programación del nuevo programa de capacitación del todo? Elena respiró hondo y contempló sus opciones.

Seguramente la situación de Elena es familiar para cualquier administrador. Utilizando una metáfora náutica, con frecuencia durante las altas mareas de la administración en La Tadeo, el agua se agitaba bastante. Al marcar el curso en una carta de navegación, registrar el progreso hacia el horizonte, mantener la moral alta y leer la información climatológica de que se avecina una tormenta, algunos líderes expresaron un sentimiento de estar perdidos en el mar. Sin embargo, muchos de ellos parecían estar navegando bien. ¿Cómo? Los investigadores encontraron la clave una vez que comenzaron a trabajar con estos líderes. Los capitanes hábiles lograron no naufragar en el *Triángulo de las Bermudas*, donde se hundieron muchas otras embarcaciones.

El *Triángulo de las Bermudas* es la imagen que los investigadores adoptaron para representar tres direcciones diferentes en las cuales los gerentes se sentían atrapados durante situaciones tormentosas: producto, proceso y persona. En el caso de Elena, ella pensaba que la gente simplemente no estaba haciendo su tarea ni produciendo los resultados que debía. Quizás ella debía presionarlos para llevarlos a la acción. Al mismo tiempo pensaba en los problemas del proceso: tal vez Ciro y los demás se empantanaron con todo el papeleo y las reglas burocráticas y perdieron el impulso. La solución podría ser revisar el proceso. Igualmente, ella se preguntaba sobre la misma gente. Quizás no estaban involucrados personalmente o no los motivaba su trabajo. ¿Qué podía hacer para asegurar su compromiso? En Cualquier alternativa que escogiera, no sólo estaba en juego la solución a los problemas inmediatos sino también el aprendizaje. Un énfasis en el resultado podría ayudar a que la gente se volviera más persistente y sistemática. El énfasis en el proceso podría dismantelar los procesos viejos y engorrosos y ayudar a que su personal aprendiera otros nuevos. El énfasis sobre la persona podría cultivar más compromiso, realización y crecimiento personal. La pregunta era ¿qué era lo correcto para la ocasión?

Curiosamente, este trío de producto, proceso y persona correspondía a los tres factores subyacentes fundamentales identificados en el capítulo 2, criterios productivos, operativos y humanísticos para el éxito. Con cierta frecuencia los administradores se encontraron atrapados en una atracción magnética de tres direcciones, como en el Triángulo de las Bermudas. Los líderes exitosos aparentemente tenían

en cuenta las tres direcciones y encontraban un curso de acción apropiado y equilibrado. A partir de sus experiencias, los investigadores formularon la herramienta del Triángulo de las Bermudas para ayudar a que otros fueran mejores capitanes en aguas peligrosas. Miremos las tres esquinas del triángulo en mayor detalle.



Producto: Resultados Efectivos

Los líderes de la organización juzgaban la efectividad de un grupo según sus productos, resultados, consecuencias o efectos. Sin duda alguna, prestarle atención a esto es un elemento esencial. Sin embargo, J. Richard Hackman, investigador de comportamiento en grupo, indica que los líderes generalmente miden el éxito y obtienen un diagnóstico de las dificultades sólo por el producto.

En La Tadeo, los líderes que en forma miope sólo miraban los resultados finales, frecuentemente obstaculizaban otros factores importantes para una organización floreciente, como por ejemplo la calidad de las relaciones humanas. Elena estuvo tentada a insistir en que su personal avanzara rápidamente. Esa hubiera podido ser la solución correcta, pero ella se dio cuenta que los problemas podrían estar en otras partes.

Proceso: Procedimientos Eficientes

La segunda esquina del triángulo tiene que ver con procedimientos que sean rápidos, escuetos y manejables. Por lo general, las cosas salían mal en La Tadeo no porque la gente no intentara hacerlo bien, sino porque los procedimientos eran engorrosos. Muchas veces los líderes debían examinar y ajustar su forma de trabajar y la de sus colegas con el fin de utilizar mejor el tiempo, el dinero y los demás recursos. Incluso cuando los líderes veían que las oficinas producían buenos resultados, si los costos eran altos en tiempo y recursos, entraban y reorganizaban el proceso. Elena reconoció que dicho factor podía estar presente en su situación.

Persona: Inversión Emocional

Los líderes astutos también reconocieron la importancia de trabajar de cerca con las personas para que se sintieran valoradas, respetadas, comprometidas y que creyeran en el viaje. Elena se preguntaba si Ciro y los demás se sentirían lo suficientemente comprometidos. Para estar segura, los podía amenazar, pero ciertamente así no generaría ningún compromiso, sólo una obediencia superficial. Sin ella cultivar una inversión emocional, sus esfuerzos por corregir los objetivos y método de trabajo parecerían autocráticos y provocarían una actitud cínica y desinteresada en la oficina.

¿Cuál esquina escoger? o ¿a qué equilibrio apuntarle? El Triángulo de las Bermudas no ofrece una sola respuesta porque las buenas respuestas varían según la situación. Sin embargo, sí suministró una herramienta de reflexión que ayudó a que los gerentes reconocieran más claramente los dilemas que iban encontrando y así poder escoger más sabiamente un camino. Los investigadores presentaron esta herramienta en la reunión semanal de los viernes con los administradores. Aunque la herramienta no recibió el énfasis esperado para que los llevara a liderar a través de preguntas, varios gerentes comenzaron a aplicarla. Pronto fueron más conscientes de momentos de aprendizaje en sus oficinas. Elena, por ejemplo, evaluó rápidamente las presiones que reciben el producto, el proceso y la persona. Por lo tanto decidió, para su situación particular, que la falta de inversión emocional podría estar perjudicándola. Este era el problema inmediato y también la oportunidad de aprendizaje para la gente.

Aprovechó el tiempo de la reunión para descubrir la forma de involucrar a la agente personalmente para que logaran avanzar en sus trabajos.

Confianza

Gloria la líder de una de las oficinas financieras les pidió a Martín y a Álvaro que se reunieran con ella para hablar de problemas de facturación. Gloria pensó en invitar a Susana pero Susana y Martín tenían muchos problemas trabajando juntos. Incluso habían rehusado trabajar juntos en ciertos proyectos. Gloria no podía darse el lujo de que se fueran por las ramas sin resolver los problemas de facturación. Aunque Martín y Álvaro nunca habían trabajado juntos, Gloria confiaba plenamente en Martín ya que él siempre le había respondido en el pasado.

Álvaro llegó cuarenta minutos tarde y encontró a Gloria y a Martín muy impacientes. Llegar un poco tarde no era inusual en La Tadeo, pero 40 minutos tarde para una reunión importante era demasiado. “Que pena llegar tarde” comentó Álvaro. “El tráfico de esta mañana estaba terrible”. Gloria se acordó de haber escuchado que Álvaro era un poco desorganizado y su tardanza lo confirmaba, pensó Gloria.

“Se que el tráfico es un dolor de cabeza”, contestó Gloria en forma algo dura. “Pero mire Álvaro, eso es algo que todos debemos tener en cuenta. De todos modos, comencemos”. Gloria comenzó a preguntarse si ella podría confiar en Álvaro para que trabajara con ella y con Martín para resolver este problema. El trío ya había comenzado mal.

La experiencia de Gloria no era atípica. Los investigadores del proyecto notaron que muchas tensiones organizacionales se debían a problemas de confianza. Para ser realistas, hay muchas razones que causan relaciones de tensión: competitividad, celos, agresividad y estilos de trabajo divergentes. Sin embargo, el grupo de investigadores especuló que además de otros factores, las controversias profundas usualmente incluían falta de confianza. No era simplemente cuestión de llevársela bien. Martín no *confiaba* en Susana y Gloria estaba comenzando a *desconfiar* de Álvaro.

Por consiguiente, los investigadores desarrollaron una herramienta relacionada con la confianza e identificaron los factores que generan desconfianza y que son innecesarios. En diversos talleres los participantes aprendieron sobre la desconfianza, cómo ésta se forma, cómo puede escalar y cómo se puede contener en las relaciones.

¿Cómo se engendra confianza y desconfianza? Al observar situaciones como la que se esbozó anteriormente, los investigadores del proyecto concluyeron que la gente se forma *modelos de confianza* entre unos y otros, modelos mentales sobre qué tanto pueden confiar en la otra persona. La gente construye estos modelos mentales a partir del papel que juega la otra persona, a través de lo que se dice de la persona y también por la primera impresión que cause. A medida que la gente obtiene mayor experiencia, actualiza sus modelos de confianza a través de evidencias directas.

El problema es que los modelos de confianza pueden deteriorarse fácilmente llegando a la desconfianza a través de varios mecanismos, con un alto riesgo de profecía que se cumplirá porque se cree que se va a cumplir. Los factores que afectan los modelos de confianza son el mismo tipo de factores que perjudican otras clases de modelos mentales. Estos factores tienden a sobre interpretar la conducta simbólica de los demás. Los investigadores que trabajaron con muchos líderes de la universidad identificaron lo siguiente como factores típicos:

Expectativas no Razonables

Algunas veces los líderes esperaban parangones de habilidad y compromiso, construyendo un modelo de confianza entusiasta sin razón. Muchas veces “idealizaban” a alguien. Luego, cuando la persona no rendía según aquellas expectativas ideales, el modelo de confianza cambiaba de rumbo hacia una decepción profunda y un sentimiento de traición, consideraban a la persona como “un demonio” en lugar de “angelizarla” que tampoco es razonable. Por ejemplo, un líder de proyecto se sintió traicionado cuando un colega intempestivamente se retiró de un proyecto prácticamente sin avisar, aunque había dado el aviso necesario para cumplir con los requisitos institucionales. Más adelante concluyó que su modelo de confianza había sido irrazonablemente idealista. Aunque el colega

estaba comprometido con el proyecto, se le había presentado una oportunidad excepcional. No hubiera sido sensato haber dejado pasar dicha oportunidad.

Expectativas Compartidas poco Claras

Era muy fácil para la gente que trabajaba junta que tuviera concepciones tácitas diferentes acerca del desempeño de unos y otros. Cuando se presentaban violaciones, la confianza se desplomaba. En el famoso libro *El ejecutivo al minuto* (1982), Kenneth Blanchard y Spencer Johnson mencionan la frecuencia con que los gerentes les imprimen expectativas impensadas a sus subordinados. En consecuencia, la práctica de la gestión al minuto comienza con un proceso de un minuto para establecer metas, producir declaraciones de metas en menos de una página que se puedan leer en menos de un minuto. Aunque esto puede sonar un poco autoritario en muchas situaciones, es más probable que la confianza sea razonable cuando se comparten y se aclaran las expectativas de una forma u otra.

El Error Fundamental de Atribución

Este concepto psicológico y social tiene que ver con la forma en que la gente explica sus propias acciones y las de los demás. La gente tiende a responder por sus propias acciones según factores situacionales y responder por las acciones de los demás según carácter o personalidad. ¿Por qué llegó Álvaro tarde a la reunión? Álvaro pudo haber dicho honestamente, “Derramé el café del desayuno y tuve que limpiarlo y además de todo el tráfico estaba terrible”. Una persona como Gloria pudo haber dicho, “Álvaro es de los que siempre llega tarde”. Ambos relatos pueden tener algo de cierto. Sin embargo, los líderes necesitaban ser cuidadosos de no hacer generalizaciones arrolladoras sobre la personalidad de otros, ya que tendían a liderar con modelos de confianza demasiado negativos o positivos, ya fuera endemoniando o angelizando a la persona. En el capítulo 4, bajo la sección de conversaciones de pasillo de los administradores, se avanzó sobre el concepto de hacer énfasis en los riesgos de adjudicar atribuciones a otros personajes.

Sobre Generalización

La gente partiendo de una situación de confianza o desconfianza fácilmente la generaliza a otras situaciones. Gloria estaba preocupada porque la tardanza de Álvaro podría significar que no se podía confiar en él en otros aspectos. Tal vez. Sin embargo, cuando pensamos en nuestros amigos y colegas es fácil encontrar gente que es verdaderamente de confiar en unas situaciones y menos confiable en otras. Por ejemplo, uno puede confiar en una amiga para que le cuide los hijos pero no para que le riegue las plantas de manera confiable cuando uno sale de viaje. Igualmente, si Álvaro siempre llega tarde puede ser una persona bastante confiable en muchos otros aspectos. Un buen modelo de confianza para Álvaro sería diferenciar, en lugar de generalizar, para especificar las áreas donde se puede confiar en Álvaro, en lugar de generalizar de manera exagerada en todas las áreas.

Cinco Factores Que Influyen Sobre Los Modelos de Confianza

- Expectativas no razonables
- Expectativas Compartidas poco claras
- Error Fundamental de Atribución
- Sobre Generalización
- Procesamiento Selectivo de Información

Procesamiento Selectivo de Información

Los investigadores advirtieron que algunos líderes trataban a ciertas personas como si todo lo que hicieran estuviera siempre bien hecho, mientras que trataban a otros como si todo lo que hicieran estuviera mal hecho. Igual que todos los modelos mentales, los modelos de confianza, una vez formados, generan un proceso selectivo de información que tiende a confirmarlos. Una vez que el líder

había llegado a una conclusión, las relaciones cotidianas, con frecuencia desordenadas y complicadas, fortalecían dicha opinión. Una vez ángel, siempre un ángel. Una vez demonio, siempre un demonio. (Es decir, “cría fama y échate a dormir”). Seguramente se necesita una avalancha virtual de demostraciones contrarias para cambiar el modelo de confianza que tiene un líder sobre alguna persona.

La moraleja de todo esto podría resumirse en una sola frase: *los modelos de confianza no se podían confiar*. Igual que otros modelos mentales estos necesitaban salir a la superficie y examinarse a fondo. La reacción de rabia que sentían los administradores cuando aparentemente se violaba la confianza podía ser apropiada pero fácilmente podía haber sido una reacción exagerada. Igualmente, el exceso de confianza que sentían hacia otros podía haber sido exagerado.

Aunque el confiar muy poco y el confiar demasiado eran un problema, los investigadores concluyeron que era más problemático confiar muy poco. Es mucho mejor confiar un poco “demasiado” (¡no muchísimo!) que un poco muy poco. Esto se debe a lo que los psicólogos llaman el efecto Pigmalión. La creencia de la gente en los atributos positivos de los demás y sus consabidos matices en su comportamiento hacia esa persona, lo que el capítulo 2 llamó conducta simbólica, tienden a sacar y fortalecer esos atributos. Si Gloria confía en Álvaro, Álvaro lo verá en su comportamiento y tratará de no traicionar esa confianza. De igual modo se presenta un efecto Pigmalión al contrario. Creer en los defectos del otro puede llegar a agravarlos. Si Gloria no confía que Álvaro puede lograrlo, Álvaro muy probablemente lo detecta y se sentirá alienado y no le pondrá interés. Por lo tanto, la confianza genera confianza y la desconfianza genera desconfianza.

Liderar para aprender inevitablemente involucra percepciones refinadas en quién se puede confiar para hacer qué. Es casi un cliché decir que un buen liderazgo inspira confianza, tanto confianza en el líder como confiabilidad por parte de quienes son liderados. El buen líder incluso muestra un poco de demasiada confianza porque siempre es bueno tener el efecto Pigmalión de su lado.

Pautas para Cultivar Modelos de Confianza Saludables

- *No endemoniar.* Si su desconfianza en alguien es profunda y arrolladora, no confíe en su modelo de confianza. Piense en incrementar su confianza un punto o en hacerla más diferenciada.
- *No angelizar.* Si su confianza en alguien parece ser idealista, no confíe en su modelo de confianza. Piense en bajar su confianza un punto. ¿Son sus expectativas idealistas o razonables? Puede estar asumiendo una posición que lo puede llevar a una desconfianza profunda, la tragedia de la confianza.
- *Ser objetivo.* Si piensa que los eventos siguen confirmando su profunda confianza o desconfianza, no confíe en su modelo de confianza. Retírese y véalo objetivamente. ¿Está procesando las señales selectivamente? ¿Está creando la situación que ve por el efecto Pigmalión (lo cual sería bueno) o lo contrario del efecto Pigmalión (lo cual no sería tan bueno)?
- *Aclarar.* Una persona comprometida con la confianza reflexiva aclara las expectativas. Si las expectativas son vagas, póngalas sobre la mesa y negocie los conflictos con un espíritu positivo donde todos ganen.
- *Efecto Pigmalión.* Confíe un poco más de lo que objetivamente considera que debe confiar. Tenga el efecto Pigmalión de su lado.

Lecciones sobre Liderazgo para el aprendizaje

Ciertamente liderar para aprender es un esfuerzo desafiante, con frecuencia difícil de ejercer en las organizaciones. En La Tadeo, los jefes tuvieron que enfrentar muchos desafíos de liderazgo y además muchos obstáculos personales y organizacionales persistieron durante todo el proyecto. Sin embargo, las herramientas descritas anteriormente y otras similares produjeron resultados interesantes.

Durante la primavera del tercer año del proyecto, los investigadores trabajaron estrechamente con tres oficinas de la Universidad. Observaron a los líderes de estas oficinas en acción y los apoyaron en la reorganización de sus prácticas hacia al aprendizaje. Los investigadores notaron en las oficinas tres temas interesantes que les ayudaron a cerrar la brecha entre la idea y la acción:

Aumento del Significado Personal

Los investigadores del proyecto encontraron que con el uso de encuestas previas y posteriores y las notas de observación, los trabajadores de las oficinas sentían que su trabajo tenía más significado personal. En las encuestas de escala Likert, utilizando una escala de uno a cinco, 35 participantes en tres oficinas, mostraron que el promedio grupal del significado personal en el trabajo pasó de 2.82 a 3.54. Los líderes de estas oficinas construyeron conjuntamente con los trabajadores la visión y las metas, pidiéndoles que reflexionaran sobre su trabajo, los comprometieron a explorar y los apoyaron en la acción.

Aumento de la Colaboración en la Solución de Problemas

Usando las mismas encuestas antes y después, los investigadores del proyecto notaron importantes aumentos en la forma como se sentían sobre sus habilidades colaborativas. Los trabajadores sintieron que el líder les estaba permitiendo construir mejores ideas juntos, que podían resolver problemas

tomando una variedad de recursos y perspectivas (el promedio grupal pasó de 2.81 a 3.23). También sintieron que el líder abría más espacios para la reflexión y la evaluación del desempeño de la oficina (el promedio grupal subió de 2.91 a 3.28). En general, los trabajadores sintieron que esto los facultaba a tomar decisiones sobre cómo mejorar sus acciones y las de la oficina.

Evitar las Trampas del Aprendizaje

Como tema final, los investigadores también encontraron que los líderes exitosos estaban vivamente conscientes y evitaban cuatro trampas perniciosas que con frecuencia amenazaban su liderazgo para el aprendizaje: *respuestas, poder, presión y desconfianza*.

Respuestas. Los líderes exitosos evitaban tener la expectativa de que ellos debían conocer toda la información y que tenían todas las soluciones por adelantado. Si un líder siente que debe saber todo, entonces no saber las respuestas suscita ponerse a la defensiva lo cual puede traducirse en gestos autoritarios o estallidos furiosos. Evitar la trampa de la respuesta significaba manejar dichos sentimientos, haciendo un alto en el camino y sacándole el gusto a tales métodos. Sucumbir a la trampa de la respuesta amenazaba el aprendizaje de los otros e interfería con su habilidad de acortar sus propias brechas entre la idea y la acción.

Poder. Los líderes exitosos también abandonaban la necesidad de tener poder y control sobre todas las situaciones. Reconocían que muchos de sus colegas veían el poder como una forma de ganarse el respeto de sus trabajadores. Sin embargo no estaban de acuerdo: Ellos creían que no era necesario tomar todas las decisiones autocráticamente. No les preocupaba mostrarse débiles. No temían cambiar de mentalidad o encontrar pruebas de una decisión equivocada. Veían que la trampa del poder, igual que la trampa de las respuestas, limitaba el aprendizaje propio y el de sus empleados. Esto ampliaba la brecha entre la idea y la acción haciendo que la gente se sintiera amenazada e incapaz de explorar innovaciones.

Presión. Con frecuencia las presiones motivaban a los jefes a convertirse en seres adictos a la acción, ellos disfrutaban el ritmo rápido y la adrenalina de la presión. Pero los mejores líderes en nuestro estudio vieron que esta situación se quedaba corta. Esta no apoyaba el aprendizaje de los demás ya que se centraba en el líder como el actor principal. Lógicamente, vencer la trampa de la presión era un desafío inherente en La Tadeo como lo fue en otros ambientes organizacionales. Inevitablemente surgieron crisis, se presentaron solicitudes de último momento y algunas veces se debieron tomar decisiones rápidas. Pero los mejores líderes manejaban dichos momentos con honestidad y claridad con sus trabajadores.

Desconfianza. “Si quiero que algo quede bien hecho, entonces tendré que hacerlo yo mismo.” Esta fue la trampa final que el Liderazgo para el aprendizaje tuvo que evitar. Con frecuencia los líderes habían desarrollado creencias elaboradas acerca de si se podía confiar o no en varios trabajadores para desempeñarse o para aprender y desarrollarse. Estas creencias, una vez fijadas en la mente de un jefe, eran muy difíciles de erradicar. La información y las experiencias de un colaborador pasaban por el filtro del modelo mental preestablecido. No confiar en los demás claramente limitaba la forma en que aprendían y crecían y la forma como ellos mismos cerraban las brechas entre la idea y la acción. Los mejores líderes cuidadosamente examinaban a fondo sus propios modelos de confianza.

Para resumir, liderar para aprender dirige a las organizaciones hacia las prácticas de liderazgo que más clara y públicamente apoyan el aprendizaje individual y grupal. También involucra gestiones que ayudan a cerrar la brecha entre la idea y la acción. Este capítulo presentó las herramientas que apoyan dicho estilo de liderazgo. El Liderazgo para el aprendizaje involucra manejar el *Triángulo de las Bermudas* de tensiones entre el producto, el proceso y la persona para explotar momentos potenciales de aprendizaje en el flujo de trabajo cotidiano. Liderar para aprender favorece más el *liderar a través de preguntas* (con preguntas constructivas en lugar de conductivas) que *liderar a través de respuestas* y *liderar a través del abandono*. Liderar para aprender involucra una comprensión sobre cómo la desconfianza puede crecer como una enfermedad hasta interferir en el trabajo en general y el aprendizaje en particular, y cómo la confianza puede ser cultivada. Finalmente, liderar para aprender implica evitar cuatro trampas: las trampas de sentir que uno debe saber todas las *respuestas*, tener todo

el *poder*, responder inmediatamente a la *presión*, y ampliamente *desconfiar* de aquellos que no alcanzan sus propias expectativas.

Los líderes ciertamente se encuentran en posiciones para promover el aprendizaje y en general para fomentar la comprensión en acción. Sin embargo ¿cual es la idea macro? Cuando toda la institución se compromete con dicho enfoque ¿Cómo hacen los líderes y participantes para organizar dichas iniciativas? ¿Qué estructuras y roles sirven para este fin? El siguiente capítulo tratará estas preguntas.

Reflexión

¿Qué es Liderazgo para el aprendizaje? ¿Cómo se define?

¿Qué estrategias tiene en su organización para promover el aprendizaje cuando se encuentra en un papel de liderazgo?

Este aspecto es desafiante: Trate de identificar momentos cuando se comportó en uno de los tres estilos de liderazgo: liderazgo por medio de de respuestas, liderazgo por medio del abandono y liderazgo por medio de preguntas. (Sin lugar a dudas hay momentos cuando los dos primeros son apropiados).

Recuerde un momento de crisis que haya manejado bien. Recuerde uno de esos momentos que no haya manejado bien. Trace en un mapa sus acciones utilizando el Triángulo de las Bermudas.

Tenga en cuenta sus modelos de confianza. ¿Está usted endemoniando a alguien? O ¿tal vez angelizando a alguien? ¿Está siendo objetivo? ¿Está confiando mucho o poco?

Acción

Cuando se vuelva a encontrar interactuando con colegas sobre una crisis, trate de representar un estilo de Liderazgo por medio de preguntas. Anote algunas reflexiones y fíjese en las preguntas que utilizó que aparentemente funcionaron bien.

La próxima vez que se encuentre tomando una decisión que involucre a la gente, ensaye el Triangulo de las Bermudas para ver si aclara el dilema. Reflexione luego sobre cómo funcionó.

Piense en alguien que usted crea que respondería positivamente si le muestra un poco más de confianza, tal vez un poco más de lo que usted piensa actualmente. Tómelo como un experimento.

Reúnase con un grupo pequeño de colegas y hable sobre estilos de liderazgo. Piense qué acciones le permiten apoyar o inhibir el aprendizaje de personas, grupos y de la organización.