

Aprendizaje organizacional en el sector público por medio del “mejoramiento de procesos”.

Caso de estudio: Dirección Docente de la Universidad del Zulia

Vásquez, María del Carmen*

Resumen

Este artículo expone una experiencia de aprendizaje organizacional instrumentada mediante un plan de mejoramiento de procesos aplicado en la Dirección Docente de la Universidad del Zulia (LUZ), en Maracaibo, Venezuela. En el proceso se desarrolló un modelo donde interactuaron el crecimiento personal, el crecimiento organizacional y la capacitación técnica con el propósito de producir cambios en las prácticas de trabajo, orientadas por la función de servicio público. Se utilizaron estrategias de entrenamiento del personal para preparar la organización para el proceso de cambio, se aplicaron técnicas de análisis de procesos y se constituyeron equipos para el mejoramiento e instrumentación de los cambios. La experiencia combinó procesos de cambio cultural con la transformación de las prácticas organizacionales, a través de la evaluación y modificación de procedimientos, así como el desarrollo de nuevas actitudes frente al trabajo y la formación de valores institucionales, tales como el aumento del compromiso con la organización. Los resultados describen un estilo de aprendizaje donde se impulsó el aprendizaje en un solo ciclo, con algunos indicadores de aprendizaje de segundo ciclo; sin embargo, la creación de nuevas reglas de funcionamiento no es condición suficiente para el aprendizaje si éste no se traduce en nuevas actitudes y conductas, que articulen un nuevo conocimiento de la organización para direccionar el cambio; de lo contrario, el aprendizaje puede estancarse. Ello exige el monitoreo del aprendizaje mediante indicadores apropiados de desarrollo de una nueva cultura de gestión pública.

Palabras clave: Aprendizaje organizacional, mejoramiento de procesos, entrenamiento, universidades públicas, sector público.

Recibido: 00-09-20 . Aceptado: 01-03-09

* Profesora-Investigadora. Directora del Centro de Estudios Sociológicos y Antropológicos. Facultad de Ciencias Económica y Sociales. Universidad del Zulia. Tel. 05802617596740. E-mail: mvasquez@cantv.net

Organizational Learning in the Public Sector Through "Process Improvement". Case Study: The Office of Academic Affairs, University of Zulia

Abstract

This article explains an experience in organizational learning achieved through a process applied in the Office of Academic Affairs in the University of Zulia, Maracaibo, Venezuela. During the process a model was developed through which personnel development, organizational growth and technical training interacted to produce changes in working practices oriented towards the Offices' public service function. Personnel training strategies were utilized to prepare the organization for the process of change, techniques of process analysis were applied, and teams were organized for the improvement and instrumentation of the change. The experience involved processes of cultural change in combination with the transformation of organizational practices through process evaluation and modification, as well as the development of new mental attitudes towards work and the formation of institutional values such as an increase in an organizational sense of duty. The results describe a style of learning where learning is promoted in only one cycle, with a few indicators of second cycle learning; however the creation of new functional rules is not a strong enough condition for learning if this is not translated into new attitudes and conduct, which together articulate new organizational knowledge in the direction of change. If this does not happen, the learning process may break down. The process also requires monitoring learning through indicators that are appropriate for the development of a new public management culture.

Key words: Organizational learning, process betterment, training, public universities.

1. El aprendizaje organizacional

El concepto de aprendizaje organizacional hace referencia a la creación de condiciones dentro de las organizaciones para producir los cambios deseados en el comportamiento organizacional con la finalidad de alcanzar resultados competitivos. Diversas han sido las acepciones del concepto donde se explican los diferentes factores que actúan en el aprendizaje, así como las barreras y defensas organizacionales. Argirys (1993) explica como el aprendizaje individual se refleja en la

organización; Senge (1990) lo define a través de los modelos mentales; Swieringa & Wierdsma (1995) mediante el aprendizaje colectivo de conductas que se traducen en reglas, insights y principios; Ayas, Foppen & Maljers (1996), proponen un adecuado uso del liderazgo para reforzar los ciclos de aprendizaje y enfrentar las barreras individuales y organizacionales frente al aprendizaje. En cualquier caso, el concepto es amplio y el proceso del aprendizaje es bastante complejo. El aprendizaje organizacional engloba, tal como lo afirma Senge (1990), el aprendizaje soste-

nido de capacidades y habilidades para que la organización construya su futuro en consonancia con las estrategias organizacionales, expresadas en sus diferentes niveles: prácticas, valores y principios, donde se revelan procesos y sistemas, que pueden mejorarse bajo un ejercicio adecuado del liderazgo. Para otros autores, como Schein (1994), el aprendizaje organizacional se refleja en la cultura, puesto que ésta constituye el modo en que la organización aprende a relacionarse con su entorno y a establecer la dinámica de sus relaciones internas.

Las posturas frente al aprendizaje muestran como éste se presenta en forma desigual en las organizaciones. Swierenga y Wierdsma (1995) distinguen cuatro tipos de organizaciones según la manera de abordar el aprendizaje, a saber: a) emprendedoras, b) prescriptivas, c) en transición y d) que aprenden, tomando como criterio de clasificación las características de la estrategia, la estructura, la cultura y los sistemas.

Las organizaciones emprendedoras son aquellas que tienen una estrategia agresiva de corto plazo, son proactivas y actúan intuitivamente frente al mercado; su estructura organizativa es centralizada e informal, debido a su naturaleza emprendedora y su carácter familiar; desarrollan una cultura de relaciones humanas y los sistemas surgen en respuesta a las necesidades de crecimiento. El proceso de aprendizaje en estas organizaciones le presta mayor atención a la experimentación, lo que representa ciclos de aprendizaje de un solo ciclo. Los autores mencionados anteriormente lo definen de la siguiente manera: "el aprendizaje en un ciclo puede describirse como mejoramiento. Se trata de mejorar las reglas y se buscan soluciones de acuerdo con los principios e insights existentes" (Swierenga y Wierdsma, 1995: 43, 51, 57).

Por su parte, las organizaciones prescriptivas tienen una estrategia reactiva de largo plazo. Su estructura es la burocrática clásica; su cultura está orientada por la racionalidad y la lógica que imponen las funciones; los sistemas están orientados al control de los procedimientos y reglas. En estas organizaciones el proceso de aprendizaje se dificulta porque existe una separación entre quienes piensan, deciden y ejecutan, limitando así el aprendizaje colectivo (Swierenga y Wierdsma, 1995: 59-68).

Las organizaciones en transición, denominadas organizaciones que desaprenden son aquellas que, siendo prescriptivas, han iniciado procesos de cambio organizacional de diversa índole, sin que hayan podido convertirse en organizaciones de aprendizaje, por la dificultad para lograr los cambios. En la medida que los procesos reorganizativos conduzcan a cambios de conductas colectivos, se producen transformaciones en la organización que pueden convertirlas en organizaciones de aprendizaje (Swierenga y Wierdsma, 1995: 69-75).

Finalmente, se encuentran las organizaciones que aprenden. En éstas la estrategia está dirigida a la misión; funcionan como redes orgánicas con base en equipos flexibles donde participan los diferentes niveles de la organización; desarrollan una cultura participativa, orientada a la resolución de problemas. El proceso de aprendizaje forma parte del trabajo mismo: "El lugar donde éste... se realiza es... una situación en la que se puede aprender... el aprendizaje es cíclico: hacer reflexionar pensar decidir. En una organización que aprende, pensar y hacer no están separados, sino ligados mediante reflexionar y decidir" (Swierenga y Wierdsma, 1995, 77-85, 80). En estas organizaciones los procesos de reorganización conducen a transformaciones

en la conducta, las cuales han sido aprendidas en forma colectiva, teniendo como norte una visión que direcciona los cambios.

Dentro de esta tipología, las organizaciones públicas, por definición, se ubican dentro de las organizaciones prescriptivas, en la medida que comparten las características de su estrategia, así como sus estructuras y procesos burocráticos. De manera que, si en una organización la transformación de procesos y procedimientos no llega a traducirse en cambios de conductas dentro de la organización, se corre el riesgo de iniciar el proceso de transición, sin que se operen cambios culturales y, por tanto, se produce un estancamiento en el aprendizaje. Sobre este particular, Senge, et al (2000) sostiene que las experiencias de cambio como la reingeniería y la gerencia de calidad total han fracasado entre un 50 % y 70 %, debido a que las prácticas innovadoras han encontrado restricciones en las maneras de pensar. Para sostener el impulso del cambio hay que "crear capacidades de aprendizaje " que formen parte de la estrategia de cambio y el proceso tiene que materializarse en el aprendizaje colectivo de la organización (Senge et al, 2000: 5-9).

En el sector público, la alteración y transformación del modo tradicional de funcionamiento, vía aprendizaje organizacional, implica cambios en el paradigma de gestión. El carácter prescriptivo de la organización pública se definiría por su condicionamiento a las políticas gubernamentales, así como la formación de culturas de influencia, donde tienden a afianzarse estructuras de poder que luchan por perpetuarse en el tiempo. Este estado de cosas genera gran escepticismo para abordar estrategias de aprendizaje abierto en estas organizaciones, en particular por la resistencia al cambio que produce la posibilidad de pérdida de poder o estabilidad ante las trans-

formaciones propuestas, lo cual pudiera representar la existencia de barreras estructurales para el aprendizaje. A este respecto, Crozier (1996) sostiene que la transición del paradigma burocrático a una cultura de gestión pública encuentra un obstáculo en las complejas relaciones de poder que se han creado alrededor de la administración burocrática durante siglos de tradición patrimonial y una actuación pública realizada sobre la base de arreglos legales negociados, donde la innovación no tiene cabida.

En algunos países como México, la experiencia de procesos de aprendizaje organizacional en el sector público se ha orientado a transformar la burocracia y al mejoramiento de procesos. La alcaldía de la capital mexicana inició un programa de transformación con el propósito de realizar un proceso de aprendizaje y mejoramiento continuo, entre 1994 y 1997, bajo el liderazgo del Alcalde de la ciudad. El objetivo del programa fue la creación de una institución pública de aprendizaje continuo, mediante el desarrollo de herramientas que le permitiesen a los empleados la implantación de prácticas de trabajo más eficientes, así como la prestación de un servicio de calidad. El programa fue asesorado por la empresa consultora Arthur D. Little, con resultados extraordinarios, que ponen de manifiesto la importancia del liderazgo y la participación de los empleados en el proceso de cambio (Villanueva, Martell y Valenzuela, 1996).

En Venezuela, los programas de este tipo también se han aplicado en algunas alcaldías, como es el caso de los exitosos resultados en la nueva alcaldía del este de Caracas, en Chacao. Esta surgió como institución de aprendizaje desde sus orígenes, en 1993, liderando procesos de aprendizaje colectivo entre sus miembros orientados a la formación y prestación de una cultura del

servicio público. Por otro lado, se encuentran las transformaciones de la corporación petrolera estatal (PDVSA), la cual ha tenido importantes avances en la redefinición de su estrategia y estructura, mediante el diseño de un complejo plan de reestructuración dirigido a la integración del negocio petrolero ante la competencia externa.

2. Caso de estudio

La oleada de cambios organizacionales también ha alcanzado a las universidades venezolanas. Este artículo tiene como propósito mostrar el desarrollo de una experiencia de aprendizaje organizacional en el sector universitario, cuya característica central ha sido la sistematización del proceso de cambio, mediante el diseño de un plan de mejoramiento continuo dirigido a transformar las prácticas organizacionales, con la participación activa de los empleados y directivos. En este sentido, el aprendizaje se fundamentó en el mejoramiento del servicio, mediante la evaluación de resultados en los procesos de trabajo, a través de la identificación de actividades creadoras de valor y la eliminación de aquellas que no creaban valor. De esta forma, la transformación estuvo orientada por el cambio en las prácticas de trabajo, así como la preparación de los funcionarios para la función de servicio, conduciendo un mejoramiento en la actitud hacia el trabajo y aumentando el compromiso de los trabajadores con la organización.

A raíz del cambio en el gobierno universitario ocurrido en una de las universidades más grandes de la provincia, la Universidad del Zulia, ubicada en el occidente del país, en octubre de 1996, se propició una propuesta de reestructuración (Resolución 370) que tenía como objetivo su redimensionamiento administrativo. La gestión universitaria está a

cargo de un conjunto de direcciones centrales que coordinan el funcionamiento administrativo de la academia en actividades como el manejo y ejecución presupuestaria, los sistemas de información y el archivo estudiantil, entre otros aspectos.

Paralelamente, en la dependencia encargada de los procesos de admisión, prosecución y egreso de los estudiantes, denominada Dirección Docente, el cuerpo directivo realizó una análisis diagnóstico con el propósito de iniciar una transformación que tuviese como norte la construcción de una cultura de servicio. Para ese momento, la Dirección Docente estaba caracterizada como una unidad de trabajo con una situación crítica, de procesos muy lentos y con conflictos permanentes entre los empleados, de modo que la oportunidad era propicia para el cambio.

La directiva de la Dirección Docente presentó un Plan de Gestión ante las autoridades universitarias que se proponía la reestructuración de la dependencia, la definición de su misión y visión y la evaluación de los procesos, con la finalidad de automatizar trámites y acortar los tiempos de respuesta con los usuarios, así como la modificación de su naturaleza prescriptiva, mecanicista y conflictiva. El personal empleado era de 53 personas, distribuidas en tres unidades de apoyo y tres departamentos operativos correspondientes a cada una de las funciones básicas de la dependencia, definido en una estructura recientemente aprobada para el momento que se inicia el plan.

La puesta en marcha del plan de gestión comenzó con el análisis de la estructura y la identificación de los procesos en cada una de las secciones y departamentos. Se determinó que existían funciones definidas en la estructura que no correspondían al trabajo que se realizaba en la práctica. Además llamaba la atención el hecho que no estaban elaboradas la

misión ni la visión, no habían estrategias ni metas, los empleados no se sentían identificados con su trabajo, cada departamento trabajaba en forma independiente, las jefaturas de secciones y departamentos se ejercían, pero no estaban reconocidas como tales. Igualmente, había denominaciones supervisorias sin supervisados. Los resultados del primer diagnóstico de la situación condujeron la necesidad de realizar rotaciones en el personal para darle mayor efectividad a la prestación del servicio, en vista que se identificaron varias situaciones anómalas: algunos empleados estaban realizando labores de oficina siendo profesionales con condiciones para ser supervisores, jefes de secciones con competencias técnicas que no correspondían al cargo desempeñado, secciones en las cuales había exceso de personal mientras que otras tenían déficit de personal, entre otros aspectos.

Este proceso de rotación generó incertidumbre y un gran distanciamiento entre la gerencia y los empleados. Estos últimos se sentían amenazados frente a los cambios y se consideraban dueños de sus cargos, razón por la cual pensaban que no podían ser rotados. Aún en contra de esta situación, la gerencia decidió seguir con el proceso de rotación de personal, basada en un momento coyuntural donde existía un sindicato de empleados con problemas de legalidad que, junto a la Resolución 370, sirvió de soporte para la ejecución de los cambios iniciales.

Sin embargo, el proceso no mostraba los efectos esperados. Había gran escepticismo dentro del personal y las situaciones de conflicto surgían en cada momento. A esto se le sumaba el hecho que los recursos de trabajo eran escasos y constantemente había dificultades con el sistema de información, lo cual recargaba el trabajo, haciendo los procesos ineficientes y los trámites muy lentos. Todo

esto conformaba unas condiciones de trabajo deplorables. En reiteradas oportunidades la gerencia intentó buscarle salida a la situación, pero las soluciones planteadas no lograban resultados satisfactorios, aumentando el grado de escepticismo y frustración, tanto en la gerencia como en los empleados.

A esta situación se adicionaba la valoración que maneja el personal universitario acerca de los factores y expectativas que actúan en la institución. Los procesos de motivación están vinculados, principalmente, con mejoras salariales; no existe un sistema de evaluación del desempeño que permita identificar criterios para hacer promociones o reclasificaciones, con base en el trabajo realizado; la evaluación y las reclasificaciones se realizan a través de una oficina que maneja los asuntos del personal, que efectúa evaluaciones de cargos, sin la intervención directa de los supervisores de las personas que son evaluadas (1). El funcionamiento de estos mecanismos, junto a una percepción de reclasificación en el trabajo basada en el derecho de la antigüedad, mantenía expectativas de reclasificación insatisfechas dentro del personal que producían descontento laboral.

Estas prácticas organizacionales constituyen el opuesto a las formulaciones de las teorías organizacionales con relación a los procesos de motivación y la evaluación de méritos. Sin embargo, ellas representan algunos de los supuestos de funcionamiento de la cultura organizativa de la institución, que se traducen en valores, representaciones sociales y prácticas de trabajo.

Sobre este particular los resultados de una investigación realizada acerca de las representaciones sociales que se manejan en la Universidad del Zulia, en la población de profesores, revelaron que los criterios bajo los cuales se construyen dichas representaciones

manifiestan una “una visión de corto plazo y acento altamente utilitario de la institución” conduciendo la razón de ser de la Universidad a la “lógica del rendimiento” (Parra y Ríos, 1998: 28).

Vale destacar que este fenómeno, junto al anclaje de los partidos políticos en la burocracia, la escasa preparación de los funcionarios, la ineficacia define algunos de los rasgos específicos de la institución universitaria y la administración pública en general. El estudio realizado por el IESA para modernizar la administración de los gobiernos locales concluyó que no hubo transformaciones apreciables en las prácticas establecidas debido a que “no se logró cambiar la mentalidad o las actitudes de concejales y funcionarios, las burocracias no se abrieron ... a la intervención, los políticos ... no aportaron el apoyo necesario...” (Malavé, 1999: 27).

Teniendo presente los elementos mencionados, la realización de movimientos de rotación dentro del personal resultaba amenazante porque significaba enfrentar un supuesto de funcionamiento de la universidad, como es la estabilidad y la garantía de un status socioeconómico, al cual se agrega la defensa del cargo que se ejerce. Parra y Ríos (1998) describieron esta situación bajo la forma de la representación social de la institución universitaria como “agencia de servicio social”. Adicionalmente, el personal no disponía de herramientas para reflexionar acerca de las posibilidades de reclasificación que pudieran surgir a partir de las rotaciones en los puestos de trabajo.

La Gerencia reflexionó sobre estos resultados y reconoció que los errores cometidos residían en la necesidad de trabajar sobre el componente cultural del proceso. En primer lugar, el personal no había sido preparado para la propuesta de cambio por cuanto las prácticas propuestas no eran compatibles con

la cultura de la organización, lo cual generaba una resistencia natural. En segundo lugar, la solicitud de identificación de los procesos realizados por cada sección se hizo bajo el supuesto que el personal sabía lo que tenía que hacer, sin tomar en cuenta que los hábitos arraigados en el trabajo se alineaban en torno a la defensa de los puestos de trabajo, con desconocimiento de las interconexiones departamentales de los diferentes procesos y actividades. En tercer lugar, la Gerencia elaboró la misión y visión de la Dirección, atrapada en la estructura formal de la institución, impidiendo la participación y actuación de los empleados en la transformación. Ello condujo a la necesidad de redefinir y sistematizar la implementación del cambio, lo cual requería de una intervención programada, con agentes externos para dirigir el proceso, lo cual demandaba recursos económicos que debían aprobar las autoridades universitarias y estas erogaciones solían ser vistas como gastos mas no como inversión. La propuesta se elevó a la Alta Gerencia Universitaria, a finales de 1997. La Universidad había asumido el proceso de reforma organizacional y, a finales de 1998, la solicitud se acoge en el marco de la oferta que hizo una empresa consultora, Capacitación y Desarrollo S.A., a las autoridades, la cual coincidía con las demandas de la institución, acelerando así la realización del plan integral de mejoramiento, que entonces se ajustó a los requerimientos de transformación.

2.1. Desarrollo del proceso

El plan de mejoramiento se inició en la primera semana del mes de abril de 1999. Tenía como objetivos la transformación de la dependencia en una unidad que brindara un servicio de excelente calidad mediante el mejoramiento en el servicio, la reducción de costos

operativos, la identificación de nuevas formas para mejorar el servicio, el incremento en la eficiencia y productividad y la transformación de las prácticas y actitudes en el trabajo.

Estos cambios estuvieron orientados por una visión de transformación. En un mundo globalizado las instituciones públicas deben modernizarse para dar respuesta a su negocio medular, el servicio público, que además representa la actividad por excelencia de la competitividad. Para crear un servicio público eficiente, las organizaciones deben estar orientadas hacia sus usuarios para lo cual se requiere desarrollar la función de servicio y, esto significa acometer un proceso de aprendizaje y mejoramiento de la propia organización mediante la identificación de los procesos claves, que le agreguen valor a la función, y la eliminación de aquellos que no agregan valor; así como también a través de la participación de sus miembros para lograr los compromisos en la dirección deseada (Vásquez, Muller y Crosa, 2000).

El plan consistió en la preparación de los empleados y la gerencia en diferentes talleres de alto desempeño sobre aspectos relacionados con la calidad de servicio, la eficiencia del trabajo en equipo, la evaluación y rediseño de procesos y el entrenamiento en nuevas prácticas de trabajo. Igualmente, los gerentes y supervisores recibieron entrenamiento en técnicas de liderazgo y supervisión. Se formaron dos grupos de trabajo de 25 personas cada uno, formados por empleados, obreros y personal directivo.

El proceso se desarrolló en tres fases. En una primera fase se realizaron talleres de preparación para el cambio, los cuales se efectuaron en un lapso de ocho semanas. Las actividades de esta fase se orientaron a identificar los problemas de la organización y los factores causantes, la percepción de los mismos

por parte de los empleados y directivos, las necesidades de transformación de las prácticas de trabajo. Posteriormente, se procedió a analizar la manera como se desarrollaban los diferentes procesos realizados en cada uno de los departamentos, donde se reconocieron la duplicación de esfuerzos, la descoordinación de actividades, la falta de comunicación entre los departamentos, la realización de trámites innecesarios, entre otros problemas. Con ello se determinaron las formas adecuadas para mejorar esas prácticas, tomando en cuenta la necesidad de optimizar los tiempos de respuesta, mejorar por la calidad en los servicios prestados a la comunidad universitaria, la orientación del servicio hacia los usuarios, las relaciones de trabajo, la coordinación de equipos para la obtención de resultados satisfactorios, entre otros aspectos. Estas actividades prepararon a la organización para trabajar en forma sistémica, conociendo las limitaciones y representaciones que interferían su funcionamiento.

Durante el desarrollo de las sesiones iniciales, el personal identificó las principales debilidades y fortalezas de la dependencia. Contrariamente a lo esperado, las razones económicas no se percibieron como problemas. Prevalcieron, entre otros aspectos, causas organizativas, dificultades en los procesos de trabajo y procesos humanos como los aspectos prioritarios a resolver. Igualmente, se reconoció al recurso humano como el principal activo de la organización para lograr la transformación.

Así mismo, se identificaron los factores externos que afectarían el funcionamiento de la dependencia en los próximos años, así como aquellos que lo favorecerían. En ambos casos, las oportunidades de crecimiento se vincularon al desarrollo de la función de servicio, bien porque se percibía una intensifica-

ción de la competencia educativa superior en la región, o bien porque se visualizaba un aumento en la demanda de servicios. La realización de este diagnóstico con una visión estratégica colocaba a la organización en los inicios del aprendizaje organizacional: se estaba superando la visión de corto plazo y se reconoció la necesidad de orientar la organización por la misión y una visión menos defensiva del entorno. La identificación de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que demandan el diseño de estrategias para transformar el desempeño como una organización de servicio público, además de direccionar el proceso de cambio.

Una vez que la organización había determinado que la transformación era necesaria, estaba preparada para redefinir la misión y visión de la dependencia, lo que constituyó la segunda fase del proceso de transformación. Se estableció el Sistema Integral de Calidad, formando ocho (8) equipos de planificación y mejoramiento de procesos. Se analizaron y mejoraron 17 procesos, produciendo ahorros a la Universidad por encima de 48000 horas hombre por año y 150 millones de bolívares.

Se trataba, entonces, de establecer las estrategias para enfrentar el cambio. Se realizaron ejercicios de simulación de futuro, cuyos resultados mostraron los lineamientos de una visión compartida: *“seremos una dependencia modelo de trabajo y de servicio competitivo, con personal calificado y responsable, con autonomía financiera, valoradora de su recurso humano, gerenciando un servicio de calidad, en forma autónoma y eficiente, con procesos automatizados, con excelentes sistemas de comunicación y apoyo, con una estructura y organización adecuadas a sus funciones, competitiva”* (Universidad del Zulia, 1999). Esta visión fue elaborada con la participación de todos los miembros de la or-

ganización. Posterior a ello, los trabajadores manifestaron su compromiso con el cambio, con la visión y misión que habían declarado.

A medida que el proceso avanzaba, se evidenció como se superaban los problemas iniciales. Se desarrolló un importante esfuerzo por el trabajo en equipo, aumentó la colaboración entre los empleados, se identificaron prioridades y metas, así como los indicios del desarrollo del sentido de pertenencia y compromiso institucional. Aún las personas que permanecían escépticas comenzaron a contagiarse con el cambio. Se creó un ambiente propicio para la discusión abierta, franca y constructiva de las situaciones, así como para desplegar los principales problemas que dificultaban el trabajo, con herramientas apropiadas para identificar sus causas y proponer soluciones en forma colectiva.

Igualmente, se analizaron los ciclos de servicio de los diferentes procesos, mejorando el trabajo de cada una de las secciones y departamentos. Se elaboraron diagramas de procesos, optimizando cada uno de ellos. Sobre el particular, los cambios realizados redujeron los tiempos de entrega de documentos en forma significativa, como resultado de la eliminación de trámites innecesarios que se tradujeron, en algunos casos, en una disminución de tiempos de respuesta de 3 meses a 1 ó 3 días.

La comunicación interpersonal y organizacional se hizo más abierta. Las relaciones interpersonales fueron explícitas, mediante el fortalecimiento de la confianza y el respeto mutuos, minimizando la personalización de los problemas y el ruido organizacional. A manera de ejemplo anteriormente, cuando se realizaban festejos como el fin de año, estos se reducían a la participación reducida de algunas personas; posteriormente, la iniciativa para las celebraciones comenzó a surgir de aquellos que no asistían y, además, se creó un

fondo de festejos con los aportes de los empleados, para celebraciones institucionales y onomásticas a las cuales concurrían todos sin excepción. El surgimiento de dificultades constituía un reto para desarrollar las habilidades de comunicación, para tomar en cuenta la opinión del personal y evaluar las consecuencias de las acciones en forma colectiva.

El trabajo se comenzó a planificar en forma participativa, comunicando las metas en carteleras y memos. La información se actualizaba periódicamente.

En la medida que se formaron los grupos de trabajo para el mejoramiento de procesos, unos avanzaban y otros se quedaban rezagados, propiciando actitudes frente al trabajo y cambios conducta que reflejaban diversas posiciones frente al cambio. Las reacciones propuestas por Noer (1997) en el modelo del factor de respuesta se hicieron presentes. Según el autor, las personas tienen diferentes actitudes frente al cambio y requieren diferentes estrategias para enfrentarlo, de acuerdo a su capacidad y disposición para aprender; éstas se engloban en cuatro patrones de comportamiento que denominó factor R, a saber: a) Los individuos que tienen poca capacidad y poca comodidad frente al cambio, denominados "apabullados"; b) Los que tienen gran capacidad para el cambio pero se sienten poco cómodos con el cambio, llamados "atrincherados"; c) Aquellos que tienen poca capacidad frente al cambio pero se sienten muy cómodos frente a él, son los "fanfarrones" y d) Los que se sienten muy cómodos con el cambio y tienen gran capacidad para enfrentarlo, constituyen el tipo "estudioso" (Noer, 1997:17-18). De hecho, para algunos el cambio fue incómodo; otros lo aceptaron en forma limitada; también hubo comportamientos eufóricos, pero con poca capacidad para el cambio; así como aquellos que lo enfrentaron positivamente,

creciendo con el aprendizaje de nuevas herramientas y la formación de nuevas actitudes.

Como resultado del trabajo de los diferentes grupos, el compromiso con el cambio fue aumentando cada vez más, de modo que los rezagados o se quedaron aferrados a un aprendizaje limitado o comenzaron a retraerse evitando la participación o propiciando situaciones de conflicto innecesarias. La disposición y el compromiso con el cambio originaron procesos de superación personal, así como el desarrollo del liderazgo y la creciente participación en la toma de decisiones, lo cual se tradujo en el crecimiento de la iniciativa personal con nuevas propuestas que mejoraban las que se habían ejecutado en el proceso.

Los logros alcanzados se comunicaban periódicamente a las autoridades universitarias. El proporcionar evidencias del cambio tenía un efecto demostrativo doble: el personal veía recompensado su esfuerzo, aumentando la moral y la motivación, mientras que las autoridades podían contar con evidencias de la puesta en marcha de la transformación lo que justificaba la inversión realizada. De hecho, la experiencia se comenzó a percibir como ejemplo a seguir dentro de la Universidad.

En la tercera fase, los procesos propuestos comenzaron a ejecutarse, con excelentes resultados con relación a los ahorros logrados y la satisfacción experimentada por los usuarios de los servicios. En algunos casos, el acortamiento de trámites representó una reducción de casi 20 días en los tiempos de respuesta. Estos cambios comenzaron a implementarse dos meses después de haber preparado a la organización para el cambio.

El entrenamiento del personal se continuó desarrollando en otras áreas de crecimiento y desarrollo personal, así como en la consolidación de algunos aspectos como el liderazgo, la supervisión, la atención al cliente,

lo cual fue transformando la cultura organizativa del "country club" (Quinn, 1988) en una cultura donde se comenzó a valorar la productividad, el tiempo de trabajo, la planificación del trabajo con base en metas, la satisfacción de los usuarios.

A finales de la gestión se había concluido el Manual de Procedimientos de la dependencia, y como aspecto curioso los empleados se presionaban entre sí para lograr su culminación exitosa, porque consideraban que éste les permitía disponer de reglas operativas para enfrentar los cambios que pudieran ocurrir en el entorno y conducir el proceso en la dirección que se habían planteado. De esta forma, se estaba cubriendo el proceso de aprendizaje "en un ciclo" revelado en el lenguaje formal que la propia organización fue definiendo en el nivel de las reglas y obligaciones para el mejoramiento lo cual representaba un buen inicio para la transición hacia el aprendizaje colectivo (Swieringa y Wierdsma, 1995: 93-95).

3. La experiencia de aprendizaje

Se ha señalado que las organizaciones que aprenden son aquellas que transforman sus procesos y producen cambios de conducta entre sus miembros. A ello tendremos que agregarle que el mejoramiento de procesos es solamente el inicio para el aprendizaje de la organización, que en la medida que se formaliza en reglas (Swieringa y Wierdesma, 1995) comienza a institucionalizar una nueva cultura que se refleja en nuevas prácticas y representaciones en el trabajo. Estas se traducen en nuevos supuestos de funcionamiento de la organización. Swieringa y Wierdesma, (1995) definen estos aspectos como el doble y triple ciclo del aprendizaje, para referirse a los "insights" y "principios" que conducen la renovación y el desarrollo de la organización. Puede afirmarse

que, en la experiencia relatada, aún no está consolidada la segunda fase del ciclo de aprendizaje y, en la primera es necesario construir indicadores que permitan monitorear los logros y corregir las desviaciones del proceso. Es importante destacar que los tres niveles no son lineales sino cíclicos, lo cual implica ajustes y refuerzos para direccionar.

La experiencia de aprendizaje se desarrolló en torno a tres ejes fundamentales: 1) La preparación del personal para el cambio, 2) La preparación de la organización para el cambio y 3) La preparación de los líderes para conducir el proceso de cambio y mejoramiento. El proceso de aprendizaje tomó en cuenta diferentes dimensiones para el cambio, las cuales se engloban dentro de un modelo donde interactúan el crecimiento personal, el crecimiento organizacional y la capacitación técnica (2).

Estos aspectos representan la gerencia y la direccionalidad del cambio. Aún es necesario desarrollar los mecanismos institucionales que garanticen el respeto a las prácticas de la nueva cultura, lo cual atraviesa por la transformación de la cultura de la gestión pública, donde se dimensionen procesos renovados de evaluación y seguimiento de las actividades realizadas por la organización. De esta manera, se monitorean las transformaciones realizadas y se asegura que el aprendizaje de actitudes y conductas pueda conducir a la formación de nuevos valores y representaciones de la organización que conformen un nuevo conocimiento de la organización para garantizar la dirección y mantenimiento del aprendizaje. Algunas de estas estrategias fueron identificadas por los miembros de la organización: mejorar la comunicación, reconocer el trabajo bien hecho, crear un sistema de incentivos, aumentar los niveles de participación, mantener el aprendizaje continuo, establecer sistemas de seguimiento y control, trabajar en equipo,

desarrollar la creatividad, ser agentes de y para el cambio.

De esta forma, la experiencia de aprendizaje organizacional constituye un proceso de cambio cultural fundamentado en la convicción y el compromiso de los líderes con el cambio, la transformación de las prácticas organizacionales, a través del mejoramiento de sus procesos y de las actitudes de las personas, para de allí pasar a revisar el resto de los sistemas y estructura de la organización, lo cual constituye la arquitectura de la organización. En la manera tradicional, se procede a la inversa, se revisan las estructuras y los sistemas para producir los cambios culturales necesarios.

4. Conclusiones

La experiencia de aprendizaje organizacional expuesta describe un estilo de aprendizaje que logra sobrepasar la propia condición de organización prescriptiva por excelencia y, más aún, burocrática donde los ciclos de aprendizaje están, por definición, disociados.

El inicio de la transformación mediante la adopción de un plan de mejoramiento logró la transición de la organización hacia el aprendizaje colectivo, en la medida que ésta comenzó a orientarse a la solución de sus problemas, transformando sus procesos y procedimientos, lo cual se ha traducido en un comportamiento organizacional diferente. Aún el proceso se encuentra entre el primer y segundo ciclo del aprendizaje, lo cual se ha venido reforzando con la profundización de los insights individuales y colectivos que permitan reflexionar acerca de los cambios en la organización y su expresión en las conductas éticas de sus miembros. Para ello se requiere desarrollar las capacidades institucionales que le permitan a la organización convertir el apren-

dizaje en conocimiento expresado en todos sus sistemas, así como en los diferentes niveles de gestión universitaria. El camino por recorrer es difícil, mas no imposible.

Notas

1. A finales del año 2000 esta situación comenzó a modificarse con la incorporación del Tabulador de cargos de la Administración Pública, así como el inicio de la reorganización de funciones y procesos de la oficina de personal de la Universidad del Zulia.
2. La propuesta forma parte de una interpretación libre del modelo Sistema Integral de Calidad de la Consultora Capacitación y Desarrollo, realizada con permiso de su autor Dr. Luis Viloria, quién actuó como asesor y facilitador del plan.

Bibliografía citada

- Argyris, Chris (1993). Knowledge for action. San Francisco, Jossey-Bass.
- Ayas, Karen; Foppen, Wil and Maljers, Floris (1996). "Exploring organizational learning: some observations on resistance and leadership" (en línea) En **Rotterdam School of Management**. Microsoft Internet Explorer. (Consulta: 17 marzo 1997).
- Crozier, Michel (1996). "La transición del paradigma burocrático a una cultura de gestión pública" (en línea) Documentado presentado al I Congreso Interamericano del CLAD sobre Reforma del Estado y de la Administración Pública. Río de Janeiro, Brasil. 7 al 9 de noviembre de 1996. <[Http://www.clad.org.ve/029601.html](http://www.clad.org.ve/029601.html)> (Consulta: 13 de febrero 2001).
- Malavé, José (1999). Prácticas Organizacionales. Caracas. Ediciones IESA.

- Noer, David (1997). El cambio en las organizaciones. El camino para la transformación de las personas y las empresas. México. Prentice Hall Hispanoamericana.
- Parra, María Cristina y Ríos, Nello (1998). "La Universidad según el sentido común de los profesores universitarios". En **Espacio Abierto**. Vol 7. No.1. Enero-Abril. pp. 9-38.
- Quinn, Robert (1988). Beyond Rational Management. Mastering the paradoxes and competing demands of high performance. San Francisco. Jossey-Bass.
- Schein, Edgar (1994). Organizational Culture and Leadership. San Francisco. Jossey-Bass.
- Senge, Peter (1990). The Fifth Discipline. The Art & Practice of The Learning Organization. New York. Currency Doubleday.
- Senge, Peter; Kleiner, Art; Roberts, Charlotte; Ross, Richard; Roth, George y Smith, Brian (2000). La Danza del Cambio. Los retos de sostener el impulso en las organizaciones abiertas al aprendizaje. Bogotá. Editorial Norma.
- Swieringa, Joop y Wierdsma, André (1995). La organización que aprende. Wilmington. Delaware. Addison-Wesley Iberoamericana.
- Universidad del Zulia (1999). Dirección Docente. Taller de Liderazgo. Maracaibo-Venezuela.
- Vásquez, María; Muller, Ana; Crosa, Mónica (2000). "Rol de la cultura organizativa en la creación de competitividad en el sector público venezolano. Proyecto Conicit No. 96001765. Informe Final. Conicit/LUZ/CESA.
- Villanueva, Héctor; Martell, Michel y Valenzuela, Héctor (1996). "Applying learning organization concepts to public institutions: The Mexico city history" en Prism/Fourth Quarter .pp. 5-13.
- Viloria, Luis (1999). "Programa de Mejoramiento Institucional (PMI)" Maracaibo. Capacitación y Desarrollo, S.A. (Mimeografiado). Maracaibo-Venezuela.