





Formación gerencial en uso de

PODER

Un enfoque

ÉTICO



Formación gerencial en uso de

PODER

Un enfoque

ÉTICO

María del Pilar Rodríguez Córdoba

Fernando Cantor Amador

Martín Alonso Pantoja Ospina

Juliana Toro Arias

Andrés Felipe Vásquez Rodríguez



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

SEDE MANIZALES

FACULTAD DE INGENIERÍA Y ARQUITECTURA

DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

GRUPO ÉTICA EMPRESARIAL Y EMPRESARIADO SOCIAL - ETHOS

2014

© Universidad Nacional de Colombia
Sede Manizales
Facultad de Ingeniería y Arquitectura
Departamento de Ingeniería Industrial
Grupo Ética Empresarial y Empresariado Social (Ethos)

© María del Pilar Rodríguez Córdoba, INVESTIGADORA PRINCIPAL
Fernando Cantor Amador, COINVESTIGADOR
Martín Alonso Pantoja Ospina, COINVESTIGADOR
Juliana Toro Arias, COINVESTIGADOR
Andrés Felipe Vásquez Rodríguez, COINVESTIGADOR

Primera edición, 2014
ISBN: 978-958-761-699-6 (papel)
ISBN: 978-958-761-701-6 (POD)
ISBN: 978-958-761-700-9 (digital)

Inti Guevara Ríos, DISEÑO DE PORTADA
Editorial Universidad Nacional de Colombia, PREPARACIÓN EDITORIAL

direditorial@unal.edu.co
www.editorial.unal.edu.co

*Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio
sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales*

Impreso y hecho en Bogotá, D. C., Colombia, 2014

Catalogación en la publicación Universidad Nacional de Colombia

Formación gerencial en uso de poder: un enfoque ético / María del Pilar Rodríguez Córdoba ...
[y cuatro más]. -- Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. (Sede Manizales). Facultad
de Ingeniería y Arquitectura. Grupo Ética Empresarial y Empresariado Social - ETHOS, 2013.
190 páginas: ilustraciones

Incluye referencias bibliográficas

ISBN : 978-958-761-699-6 (tapa rústica) -- ISBN : 978-958-761-701-6 (impresión bajo
demanda) -- ISBN : 978-958-761-700-9 (e-book)

1. Ética empresarial 2. Gerencia - Aspectos morales y éticos 3. Poder - Aspectos morales y éticos
4. Responsabilidad social de los negocios I. Rodríguez Córdoba, María del Pilar, 1966-
II. Cantor Amador, Fernando, 1955- III. Pantoja Ospina, Martín Alonso, 1968-
IV. Toro Arias, Juliana V. Vásquez Rodríguez, Andrés Felipe, 1986-

CDD-21 174.4 / 2014

Contenido

Introducción	11
1. Poder	19
1.1. Primera aproximación a la definición de poder	24
1.2. Una génesis del poder o génesis con poder	26
1.3. Moral, ética y poder en la construcción de las sociedades modernas	32
1.4. El poder en el mundo de las organizaciones	34
Bibliografía	39
2. Uso de poder en la gerencia	41
2.1. El concepto de gerencia	43
2.1.1. Origen del concepto de gerencia	44
2.1.2. Evolución del concepto de gerencia	45
2.1.3. Fuentes e instrumentos de poder de la gerencia	51
2.2. El gerente	54
2.3. El cargo de gerente	58
2.3.1. Contrato	58
2.3.2. Alcance	60
2.3.3. Relaciones asociativas	61
2.4. El gerente y el poder	62
2.4.1. El gerente y los actores en el juego de poder	62
2.4.2. El gerente y las configuraciones de poder	64
2.4.3. El gerente y la semiología del poder	67
2.4.4. El gerente y los motivos y capacidades para el uso del poder	71
Bibliografía	73

3. Formación gerencial en uso de poder	75
3.1. Educación–formación–capacitación	77
3.2. Formación en las organizaciones	79
3.3. Formación gerencial	81
3.3.1. Competencias	83
3.3.2. Competencias gerenciales	85
3.4. Enfoques metodológicos en la formación organizacional	90
3.5. Procedimiento para realizar un programa de formación organizacional	95
3.6. Propuesta de formación gerencial en uso de poder	97
Bibliografía	101
4. Enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder	104
4.1. Naturaleza de la ética	107
4.2. Moral y ética	108
4.3. Teorías éticas	110
4.4. Ética organizacional	112
4.5. Ética gerencial	117
4.6. Enfoque ético	125
Bibliografía	135
5. Actividades para la formación gerencial en uso de poder	141
5.1. ¿Qué tienes?, ¿qué quieres?	145
5.2. El rompecabezas	146
5.3. Subasta de valores	147
5.4. Caso de estudio: <i>whistleblowing</i> en la Universidad Tayrona	149
5.5. El teléfono roto	159
5.6. Estaciones de verificación	160
5.7. Jerarquización	162
5.8. La tarea	163
5.9. Supervivencia	165
5.10. Película: <i>The Rainmaker</i>	166

5.11. La mejor salida	167
5.12. El contenido moral de un valor: ¿por qué vivirlo?	168
5.13. El circuito	169
5.14. Lectura: “Las honradas mariquitas”	171
5.15. El respeto que quiero	173
5.16. Tingo-tengo-valores	174
5.17. La raya	175
5.18. Lectura: respuesta de Cristovam Buarque	176
5.19. En otros zapatos	178
5.20. La organización	179
5.21. Rompecabezas solidario	181
5.22. Documental <i>Flow</i>	182
5.23. El puente está quebrado	183
5.24. Lectura: “El pequeño bosque junto al mar”	185
Bibliografía	187

Lista de figuras

Figura 1. El gerente y sus relaciones con los <i>stakeholders</i>	12
Figura 2. Modelo metodológico de la investigación	14
Figura 3.1. Componentes de las competencias	84
Figura 4.1. Modelo CEG	120
Figura 4.2. Modelo para la formación gerencial en uso de poder con un enfoque ético	134
Figura 5.1. Programa Formación Gerencial en Uso de Poder con un Enfoque Ético	142
Figura 5.2. Ejemplo de rompecabezas	146
Figura 5.3. Distribución de equipos e implementos	169
Figura 5.4. Diseño detallado de la cometa a fabricar	180
Figura 5.5. Diseño del río y piedras en él	183

Lista de tablas

Tabla 2.1. Las configuraciones de poder	64
Tabla 2.2. Propósito de las configuraciones de poder	65
Tabla 4.1. Sinopsis de algunas teorías éticas	111
Tabla 4.2. Fases de la investigación en CEG	119
Tabla 4.3. Dimensiones del CEG y definiciones	122
Tabla 4.4. Valores morales provenientes de dos investigaciones del grupo Ethos	130
Tabla 4.5. Apreciaciones conceptuales sobre algunos valores morales gerenciales	131
Tabla 5.1. Resumen de las actividades para la formación gerencial en uso de poder	143
Tabla 5.2. Ejemplos de artículo	170



Introducción

En la ya clásica obra “El poder en las organizaciones”, Henry Mintzberg (1983) se pregunta: ¿Quién debe controlar la organización? Podrían ser los accionistas, los gerentes, los empleados o los grupos de presión, por solo mencionar a algunos *stakeholders* o grupos de interés, como se conocen en el lenguaje de la responsabilidad social organizacional (Goodpaster, 1997). La respuesta que da Mintzberg es que son los gerentes quienes deben estar al frente y en el centro del control organizacional, convirtiéndose en las personas más poderosas en todo el sistema de poder¹ dentro y alrededor de las organizaciones.

11

Con todo, este poder trae grandes responsabilidades y retos para los gerentes, pues sus decisiones y comportamientos tienen influencia no solo en sus organizaciones, sino también en la sociedad. Por ello, Mintzberg (1983) afirma que se necesitan personas morales en los altos cargos directivos y que deberíamos hacer todo lo posible por llevar dichas personas hasta ellos. Es decir, siendo los gerentes las personas más influyentes en las organizaciones, una buena parte de los esfuerzos organizacionales debería estar encaminada a encontrar gerentes con altas calidades morales y, más importante aún, a formar a sus gerentes en el uso de poder desde un enfoque ético.²

Una organización que tenga un grupo sólido de gerentes en todos los niveles (general, de línea y de supervisión) podrá responder a las múltiples

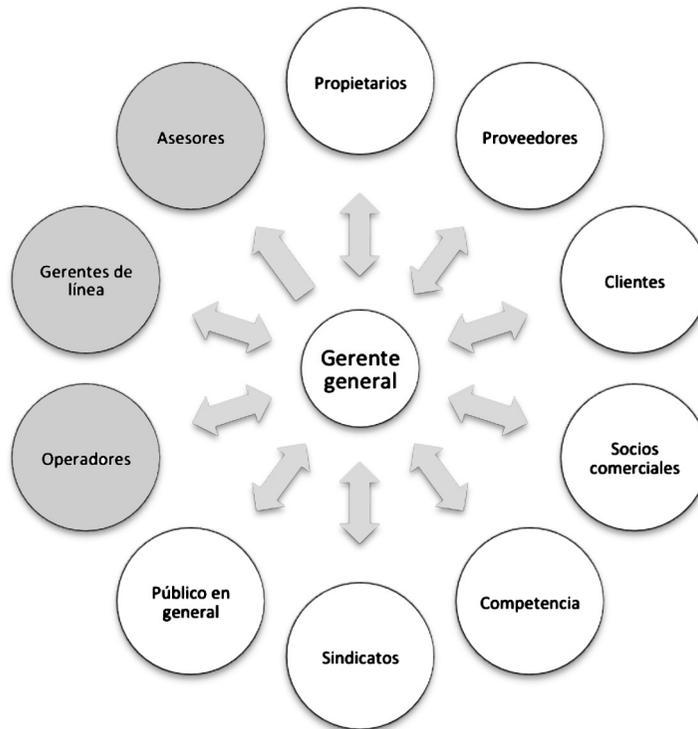
1 En el capítulo 1 hacemos un profundo estudio sobre el poder. Empero, para efectos de la discusión presente, entendemos aquí el poder como la capacidad para influir en el comportamiento de otras personas. En las organizaciones, Robbins (1993, p. 751) define el poder como la “Influencia derivada de la posición que se ocupa en la estructura formal de la organización; incluye poder para contratar, despedir, sancionar, ascender y conceder aumentos salariales”.

2 En el capítulo 4 nos detenemos en la conceptualización de la ética y la moral. Aquí simplemente diremos que la ética se define como aquella parte de la filosofía que reflexiona sobre la moral, por lo cual también se le llama filosofía moral. Ahora bien, la moral es el conjunto de normas que comparte un grupo humano y que tiene como finalidad regular el comportamiento individual y social de las personas. Es decir, la ética es la reflexión sobre los comportamientos de las personas en la perspectiva de lo que es correcto o incorrecto, razonable o irrazonable; es filosofía normativa, pues sus preguntas centrales “no son acerca de cómo es efectivamente el mundo, sino más bien acerca de cómo deberíamos actuar, de qué es lo justo o lo bueno” (Arango, 2007, p. 143).

demandas de sus *stakeholders*, como se ilustra en la figura 1. Esto se da debido a que los gerentes son las figuras más importantes, pero no son los únicos que detentan el poder. Mejor aún, no es recomendable que lo sean, dado que es mejor que tengan presiones y deban responder por sus actos ante los demás grupos de interés. Estas relaciones ejercen una influencia positiva en su comportamiento y, por ende, en el desempeño organizacional.

Figura 1. El gerente y sus relaciones con los *stakeholders*

12



Fuente: Elaboración con base en Mintzberg, 1983.

En la figura 1 vemos que el gerente general no solo responde a las presiones de los *stakeholders* internos (en gris), sino también a los *stakeholders* externos (en blanco).³ Los gerentes con perfil moral harán que los demás *stakeholders* creen en sus capacidades para respetar los parámetros morales inmersos en la cultura organizacional y en la sociedad, a la vez que logran los objetivos con

³ En el capítulo 2 veremos que para Mintzberg (1983) existen unos juegos de poder en y alrededor de las organizaciones, cuyos protagonistas se agrupan en la coalición interna (*stakeholders* internos) y en la coalición externa (*stakeholders* externos).

eficiencia, respondiendo a las expectativas sociales y ambientales que generan las organizaciones en las que se desempeñan. Por tanto, estos gerentes inspirarán confianza no solo hacia ellos, sino también hacia sus organizaciones.

En síntesis, los gerentes tienen una posición central en la estructura de poder de las organizaciones, pero, por ello mismo, deben generar confianza en los *stakeholders*. Esto se puede lograr a través del cumplimiento de los objetivos organizacionales tanto económicos como sociales y ambientales, en lo que se conoce como la triple cuenta de resultados. Con todo, esta triple cuenta es meramente instrumental y no rinde todos sus frutos si no tiene una base ética que la sustente, no solo desde lo técnico y económico, sino, principalmente, desde lo humano.

He aquí la razón de ser del presente libro: la necesidad de ofrecer a las organizaciones algunas herramientas, tanto desde lo teórico como desde lo práctico, para fortalecer la formación de sus gerentes en cuanto al uso de poder se refiere, pero con un enfoque ético. De esta manera, la organización no se verá en la difícil tarea de salir a buscar personas morales que, además, sean excelentes gerentes, sino que podrá dar un voto de confianza a las que ya tiene en su interior, brindándoles los medios para desarrollar esa sensibilidad moral que llevan dentro, puesto que:

Es el gerente quien debe poner el tono del comportamiento socialmente responsable, no mediante palabras, sino mediante sus propias acciones. Son los hechos —lo que llamamos “sagas”— los que sustentan una ideología de responsabilidad social. Deje al gerente, por ejemplo, recompensar a un whistleblower⁴ que ha puesto al descubierto comportamientos ilegítimos en la organización. Deje al gerente rechazar la fabricación de productos de cuestionable utilidad. Déjelo rodearse de ejecutivos responsables, no de tahúres que solo quieren llegar a la cima. Entonces, tal vez, podamos ver que el comportamiento de la organización cambia y que una ideología de responsabilidad social permea la jerarquía

(Mintzberg, 1983, p. 648).

Metodología de la investigación que generó el presente libro

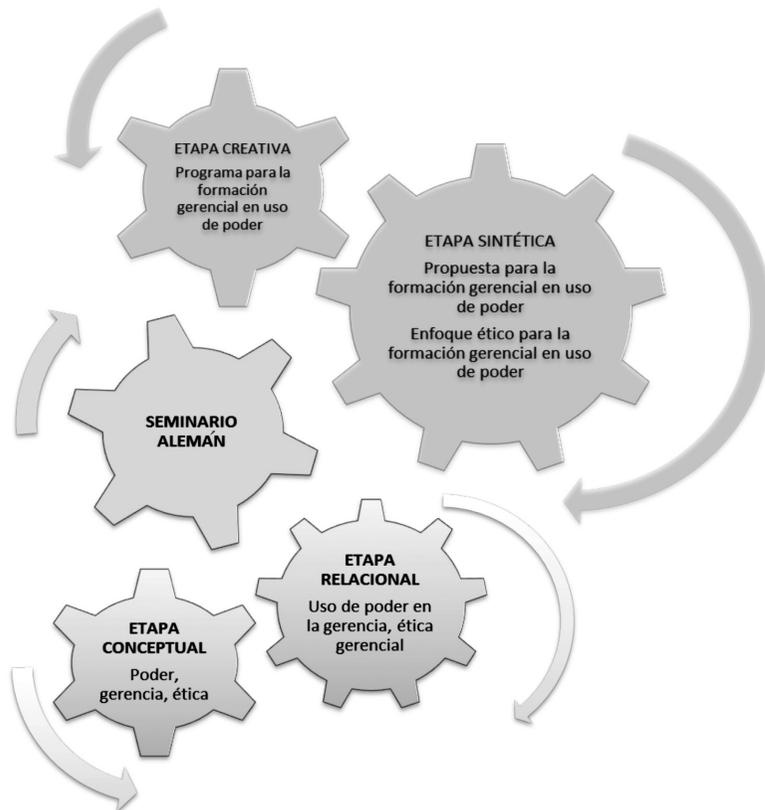
La investigación tuvo un carácter cualitativo. Para su desarrollo se diseñó un modelo metodológico que se basa en un enfoque hermenéutico inspirado en

⁴ Esta palabra no tiene una apropiada traducción al español. Se podría entender como un “alertador”. Para mayor información sobre el *whistleblowing* puede remitirse al acápite 5.4 del presente libro.

Cuesta (1991) y Rodríguez (2008). Este modelo se compone de cuatro etapas o piñones interdependientes que giran alrededor del seminario alemán o piñón central (figura 2).

Figura 2. Modelo metodológico de la investigación

14



Fuente: Elaboración propia.

La primera etapa es la conceptual. En ella se delimitan los temas que permiten abordar el objeto de estudio y se definen los conceptos básicos de la investigación: poder, gerencia y ética. De allí se obtiene un marco conceptual que alimenta la segunda etapa de la investigación, relacional, en la cual se desglosan los conceptos obtenidos para comprenderlos, explicarlos y extraer elementos clave, con un enfoque crítico-reflexivo (Méndez, 1995). A continuación, dichos elementos se contextualizan a la luz de la bibliografía relevante para obtener un marco teórico que relaciona los conceptos clave de la investigación en torno al uso de poder en la gerencia y en la ética gerencial. En la tercera etapa, sintética, a partir del análisis de enfoques pedagógicos se propone un modelo específico que permita un desarrollo de competencias gerenciales para el uso de poder, a la

vez que se explica el enfoque ético que enmarcará dicho modelo. La cuarta etapa, creativa, reúne los aportes de las etapas anteriores para proponer un programa genérico de formación gerencial en uso de poder con un enfoque ético.

El piñón central del modelo metodológico es la técnica del seminario alemán o investigativo, el cual funciona como estructura de trabajo intelectual crítico en donde los productos se van madurando hasta lograr los objetivos propuestos. Este seminario es una reunión de personas que se encuentran para conversar sobre un tema específico y para compartir los logros, aciertos y desaciertos encontrados en el camino de la investigación motivo del encuentro (Ascún, 1990-1992). En nuestro caso, el grupo estuvo conformado por cinco investigadores, tres de ellos con experiencia gerencial superior a cinco años. En general, un seminario consta de los siguientes componentes (Mondolfo, 1969; Hoyos, 1980):

15

- a) La ponencia: es el medio a través del cual un participante profundiza en un tema específico y lo plasma en un documento escrito.
- b) La discusión: es el punto central del seminario, donde cada uno de los miembros del grupo evalúa y complementa la ponencia.
- c) El protocolo: es un texto que reelabora y resignifica la ponencia a partir de los aportes que los participantes dejaron plasmados en la discusión.
- d) El trabajo escrito: es el producto que objetiviza el proceso llevado a cabo y permite que los resultados se puedan divulgar en una comunidad más amplia.

Para la aplicación del seminario alemán en nuestra investigación se elaboró un cronograma de reuniones y se asignó a cada investigador un tema (de acuerdo con la experiencia laboral y académica de cada uno) y una fecha para presentar su ponencia. En cada sesión, previa lectura de la ponencia, se discutía el documento y se retroalimentaba al autor. En la sesión siguiente se leía el protocolo de la sesión precedente, se adicionaban comentarios y se continuaba con la ponencia asignada para esa fecha. Este proceso se repitió hasta que cada ponencia fue tomando forma de un capítulo de libro. Al final, editamos los capítulos en el libro que presentamos a continuación.

Presentación del libro

Esta obra se ha dividido en cinco capítulos, cada uno de ellos a cargo de uno de los investigadores del proyecto. Notará el lector que la redacción no se hace en forma individual, sino plural. Esto se debe a que en la elaboración de cada capítulo participaron todos los investigadores, uno como escritor y los demás

como críticos. Esta es una de las principales características de la técnica del seminario investigativo.

16 En el capítulo 1, Fernando Cantor Amador nos muestra, desde una perspectiva sociológica, una primera aproximación a la definición de poder y un panorama de lo que ha sido el poder a lo largo de la historia. A continuación, se adentra en las relaciones entre moral, ética y poder en la construcción de las sociedades modernas, para aterrizar la discusión al poder en el mundo de las organizaciones, haciendo énfasis en la burocracia como principal forma de estructuración organizacional (con sus cargos, funciones, responsabilidades y sistema de poder).

En el capítulo 2, Martín Alonso Pantoja Ospina nos introduce al mundo de la gerencia y su relación con el poder. Para ello, muestra una evolución histórica de lo que ha sido la gerencia y su instrumento más importante, el gerente. Dado que este es el protagonista de nuestra obra, el autor se concentra en él, desde lo que significa el concepto de gerente hasta lo que implica el cargo como tal para, finalmente, relacionarlo con el poder en las organizaciones. Para esto, toma como base los aportes que han hecho autores como Mintzberg (1983), Galbraith (1985) y Pfeffer (1995).

En el capítulo 3, Juliana Toro Arias trata el tema de la formación en las organizaciones y, específicamente, de la formación gerencial en uso de poder. Para ello, parte de una ubicación de la formación dentro del proceso educativo, se adentra en la formación en las organizaciones, para llegar a la formación gerencial y a las competencias gerenciales (dentro de las que se encuentra la del uso del poder que confiere el cargo). Con esto claro, discute los enfoques metodológicos y procedimientos para la formación organizacional y selecciona la pedagogía constructivista social como el enfoque que más se acerca a las necesidades de formación gerencial, debido a que es un modelo que reconoce el desarrollo integral del ser humano dentro del proceso formativo y toma en cuenta las funciones emotivas y motrices, además de las cognitivas.

En el capítulo 4, María del Pilar Rodríguez Córdoba nos explica en qué consiste el enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder. Para llegar hasta allí, hace una conceptualización de lo que es la ética, la moral, la ética organizacional y la ética gerencial. En este punto se detiene para mostrar lo que ha sido la línea de investigación en comportamiento ético gerencial, pues esta es su quinta fase y los insumos de las fases anteriores han sido fundamentales para la elaboración de las propuestas planteadas en esta obra. Para terminar, se detalla el enfoque ético, centrado en los valores morales y los valores morales gerenciales.

Finalmente, en el capítulo 5, Andrés Felipe Vásquez Rodríguez retoma lo desarrollado en los capítulos precedentes, en especial lo propuesto en los capítulos tres y cuatro, y sugiere una estructura para un programa de formación gerencial en uso de poder conformado por siete talleres. A continuación, presenta una serie de actividades que pueden tomarse, según las necesidades de los orientadores, para sus procesos de formación gerencial en uso de poder. Cada una de dichas actividades responde a uno de los valores gerenciales resultantes de las cuatro fases anteriores de la línea de investigación en comportamiento ético gerencial y a otras investigaciones del grupo Ethos. Tales valores son: diálogo, honestidad, justicia, respeto, responsabilidad y solidaridad. Aquí sugerimos complementar las actividades propuestas con las que aparecen en el libro resultante de la cuarta fase de investigación en comportamiento ético gerencial (Rodríguez, 2008).

17

Creemos que a partir del programa Formación Gerencial en Uso de Poder con un Enfoque Ético que proponemos en este libro las organizaciones pueden preparar a sus gerentes para estar al frente y en el centro del control organizacional y, desde allí, cumplir con los objetivos encomendados, a la vez que inspiran confianza a los *stakeholders*. Así, estos confiarán en las capacidades de los gerentes para seguir lineamientos morales y para responder a las expectativas que generan las organizaciones que lideran, lo cual redundará en unos mejores resultados para todos los involucrados, pues en el mundo organizacional de hoy la confianza ya no es una elección, sino un imperativo; y la confianza dentro y alrededor de las organizaciones se genera, en buena medida, a través de un uso adecuado del poder. Esto no es más que un uso del poder gerencial fundamentado en la ética y, dentro de ella, en valores morales como los que trata el presente libro.

En este sentido, esperamos que esta obra contribuya a la formación de gerentes que reconozcan que las organizaciones no giran solo en torno a lo instrumental, sino, en especial, a lo humano, y que den a la ética un lugar fundamental en las decisiones que toman en el día a día. De esta manera, dichos gerentes cumplirán cabalmente su rol como personajes protagónicos de esta sociedad de organizaciones y marcarán positivamente el carácter de su época.

Bibliografía

- Arango, P. R. (2007). ¿Cómo se investiga en filosofía moral? *Revista Jurídicas*, 4(1), 141-145.
- Ascún. (1990-1992). *El seminario investigativo*. Simposio Permanente sobre la Universidad. Quinto Seminario General. Primera Unidad. Conferencia IX. Bogotá, Colombia.
- 18 Galbraith, J. K. (1985). *La anatomía del poder* (2ª ed.). Barcelona: Plaza & Janés.
- Goodpaster, K. (1997). *Business Ethics and Stakeholder Analysis*. En T. Beauchamp & N. Bowie (eds.), *Ethical Theory and Business* (5ª ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hoyos, J. (1980). El seminario en la experiencia docente de la Facultad de Filosofía de la Universidad Javeriana. *Revista Universitas Philosophica*, 10.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mondolfo, R. (1969). Los seminarios de investigación filosófica. Finalidad y exigencias fundamentales. En autor, *Problemas y métodos en la investigación en la historia de la filosofía* (4ª ed.). Buenos Aires: Eudeba.
- Pfeffer, J. (1995). *El poder en las organizaciones: política en influencia en una empresa*. Madrid: McGraw-Hill.
- Robbins, S. P. (1993). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, and Applications* (6ª ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rodríguez, M. P. (2008). *Formación gerencial en valores: conceptos y prácticas*. Bogotá: Unibiblos.

1

Poder

Fernando Cantor Amador

En el habla cotidiana de comunidades humanas ilustradas es usual expresar que quienes vivimos en estos tiempos de globalización, apenas iniciando el segundo decenio del siglo XXI, en el 2012, somos tan modernos como lo fueron aquellos que, mirando con algún desdén a sus ancestros medievales, se definieron a sí mismos como modernos. Somos tan modernos como Niccolò di Bernardo dei Machiavelli, solo que somos más recientes. Maquiavelo, contemporáneo del descubrimiento europeo de América, de la fundación de los Estados nacionales, de las primeras fases de desarrollo del capitalismo comercial, de la Reforma protestante y la concomitante Contrarreforma católica, de los momentos más agudos del despliegue del Renacimiento y del advenimiento de las guildas y las hansas, verdaderos embriones de la moderna empresa y, con ello, del nacimiento del individuo y de las formas singulares del desarrollo de la racionalidad occidental, es decir, del mundo burgués; Maquiavelo decimos que vive en este escenario sin par en la historia humana, en el momento de quiebre, de ruptura de una sociedad y génesis de una nueva. Tiempos de incertidumbre aun para un hombre florentino, comparable —con todas las distancias que puedan elaborarse— con la incierta condición de los hombres y mujeres de gentilicio neoyorquino y, más aún, de aquellos que apenas se encuentran, en el mundo globalizado de hoy, en la periferia de la periferia.

El despliegue del poder en cualquier lugar del planeta se puede advertir en tiempo real a través de las imágenes de la televisión y de distintos dispositivos electrónicos que inundan el mercado, por medio de la comunicación instantánea en las redes sociales virtuales, exhibiendo procesos que no se habían augurado en los estudios de politólogos y analistas políticos: los levantamientos exigiendo libertades, realizados en el norte de África y en el Medio Oriente, en países de orientación religiosa fundamentalmente islámica y que se consideraban especialmente estables por anclar su presente en un pasado de sometimiento a regímenes totalitarios. En el otro lado del planeta político y cultural, en los países del primer mundo, se aprecian las imágenes de los movimientos de los indignados, incluyendo las protestas en Wall Street, en el corazón mismo del mundo capitalista global. Todas esas son, sin duda, luchas por el poder.

En estos tiempos presentes, cuando la estabilidad de regímenes políticos autoritarios que se consideraban inamovibles se pone en entredicho, a la par que la legitimidad de gobiernos democráticos en la Unión Europea, acosados por la crisis económica más fuerte de los últimos siete decenios, las preguntas por el poder resaltan la vigencia de la impronta maquiaveliana.⁵ Empero, las preguntas modernas por el poder son modernas porque superan las lecturas que las ataban a la moral o a la metafísica, son de carácter político. En esta perspectiva, del pensamiento político antiguo solo se consideran como especialmente fuertes para soportar crítica científica *La política* de Aristóteles y *La república* de Platón.

21

El pensamiento propiamente oriental, inclinado a la moral, con fuerte fundamento religioso o mágico-religioso, estaría muy lejos de una consideración científica. Si hay un común denominador en los movimientos del mundo islámico, en las protestas de indignados en Europa y Estados Unidos, así como en la insurgencia de los jóvenes universitarios en gran parte de América Latina, es la crítica a las formas burocráticas que detentan el poder y permanecen refractarias a los reclamos por reformas democráticas. La pregunta por la burocracia⁶ moderna y sus relaciones con el poder de las organizaciones, estatales y privadas, está a la orden del día.

No es gratuito mencionar a Niccolò di Bernardo dei Machiavelli. “Maquiavélico” —preferimos decir *maquiaveliano*— es un concepto acuñado desde los mis

5 Asumimos el término “maquiaveliano” para nombrar la singular forma de examinar el mundo político desde la perspectiva de Maquiavelo. No usamos el término “maquiavélico” por cuanto su uso y abuso han conducido a emplearlo de manera especialmente peyorativa, de modo tal que perdió el carácter como concepto moderno en la apropiación intelectual de las relaciones de poder en las sociedades humanas.

6 El concepto de burocracia vertebró de una manera importante el desarrollo histórico real de las sociedades modernas, tanto que, en cierto modo, los grados de desarrollo racional de la burocracia estarán indicando la maduración burguesa de cualquier país. Por ello, tal concepto preside el despliegue del presente capítulo y, sin embargo, apuramos una primera definición para efectos pedagógicos, no sin señalar también otros tipos de dominación para efectos comparativos. Para la sociología comprensiva, construida por Weber, los tipos puros de dominación son tres, atendiendo a la validez de la legitimidad por la cual se obedece a un mandato: 1, dominación de carácter tradicional “que descansa en la creencia cotidiana en la santidad de las tradiciones”; 2, dominación “de carácter carismático que descansa en la entrega extracotidiana a la santidad, heroísmo o ejemplaridad de una persona y a las ordenaciones por ella creadas o reveladas”; 3, dominación “de carácter racional que descansa en la creencia en la legalidad de ordenaciones estatuidas y de los derechos de mando de los llamados por esas ordenaciones a ejercer la autoridad legal” (1977, pp. 706-707). De este modo, la dominación de carácter racional o legal con administración burocrática se constituye en la forma moderna de la dominación, caracterizada por el control de los procesos de dominación por un cuadro directivo, con formación específica para el ejercicio del cargo, que se compone de funcionarios de carrera sometidos a disciplina y a vigilancia administrativa.

mos orígenes de los tiempos modernos para expresar formas específicas de concebir el poder en la magna obra *El príncipe*, publicada en 1513. El poder, como poder político, se metamorfosea a lo largo de la historia, pero adquiere unas formas específicas a partir de los tiempos de existencia de Maquiavelo. Este poder tiene la posibilidad de concentrarse a través de las monarquías absolutas, forma revolucionaria para aquellos tiempos, en tanto que superaba la fragmentación del poder propia de los tiempos feudales. Paradójicamente, la concentración del poder solo podrá realizarse en Italia, la patria grande de Maquiavelo, apenas terminando el siglo XIX. La concepción del poder en *El príncipe* rompe con la moral, con la posibilidad de evaluar el poder desde el péndulo que oscila entre lo bueno y lo malo. Aquí nace el concepto de razón de Estado, al margen de la moral.

Un hilo conductor une las formas primigenias de desarrollo del poder en la Modernidad, o al menos en los inicios de los tiempos modernos, con el presente: la construcción del poder desde la perspectiva de las necesidades de las organizaciones, las cuales se van desplegando como las formas más conspicuas de la sociedad burguesa. Esta definición alcanza su forma más elaborada en el tiempo presente, cuando Mintzberg afirma:

La nuestra se ha convertido, para bien y para mal, en una sociedad de organizaciones. Nacemos dentro de organizaciones y nos educamos dentro de organizaciones, para que luego podamos trabajar dentro de organizaciones. Al mismo tiempo, las organizaciones nos abastecen y nos entretienen, nos gobiernan y nos agobian (a veces simultáneamente). Finalmente, nos entierran organizaciones (1991, p. XII).

Como se apreciará más adelante, las organizaciones estructurarán el desarrollo de las formas sociales que se definen como sociedades modernas, lo cual incluye tanto a las sociedades burguesas como a las sociedades que transitaron de algún modo hacia modelos denominados *socialistas*. Incluso sociedades fundadas, ante todo, en valores ancestralmente definidos por la religión y formas filosóficas con incuestionables valores morales (especialmente lo que formalmente llamamos Oriente) desarrollaron instituciones modernas, cercanas a las occidentales, con profundas reformas que estructuraron instituciones de todo orden con fundamentos modernos, vale decir, a partir de Weber, burocráticos, fundados en las organizaciones.

Los días que transitamos desde hace decenios han sido definidos por el imperio de la globalización, tiempos que hacen parte de la saga de la construcción de la Ilustración, iniciada, en cierto modo, como tiempo moderno en los albores del siglo XV. Quinientos años de racionalidad instrumental, de desarrollo de la ciencia, la técnica y la tecnología; de procesos que han corrido a la par con el desarrollo del individuo, de la modernización de las formas de

la dominación mediante la racionalidad formal asumida contemporáneamente como la imposición de la burocracia; del despliegue de los mercados superando las barreras de los Estados-nación; de cambios en los campos de la cultura, que han revolucionado por completo las percepciones humanas de tiempo y espacio. La sociedad civil ha devenido en medio de profundos cambios en la estructura de las relaciones sociales, de la transformación de las relaciones de la sociedad con el individuo, de los cambios en las articulaciones Estado-sociedad civil-individuo. Transformaciones que han incidido, de manera dramática, en la organización de los distintos ámbitos de poder en la producción, la distribución, el intercambio y el consumo.

23

Esta racionalidad instrumental ha contribuido a formar un ser humano unidimensional, definido por la cosificación de las relaciones, por la alienación del trabajo y del conjunto de actividades cotidianas de los individuos en una sociedad, cada vez más, escenario de enfrentamiento de los intereses particulares y egoístas, en donde predomina el uso de poder desprovisto de fundamentos éticos, con lo cual se elude la posibilidad de encontrarse con los otros en el adelanto de intereses comunes. Esta sociedad se define cada vez más por la organización como escenario del desarrollo de las formas más diversas de la vida humana, como las luchas por el poder y por el control de los campos en donde se juegan diversos capitales objeto de la dominación.

La pregunta primordial por el poder, por su génesis y evolución, comienza con el reconocimiento del poder en las organizaciones como la forma moderna de su presentación, el cual asume la figura de la burocracia como forma más acabada para el ejercicio de la dominación, independientemente de su aparición en el sector privado o público. Ello a pesar de algunos estudiosos del poder que consideran la existencia de la burocracia en tiempos tan antiguos como cuando florecieron las denominadas sociedades hidráulicas en el Medio Oriente, en la China de las dinastías y en la India (Wittfogel,1966).

Una de las principales dificultades para examinar el poder es la presunción de saber qué es, antes de conocerlo. En las ciencias de la naturaleza, la temprana formalización del paradigma científico se dio con los *Philosophiae naturalis principia mathematica*, de Newton, en 1687; a pesar de los cambios producidos desde entonces, hay cierto prudente respeto por las construcciones de los científicos. En las ciencias de lo social, dentro de las cuales se inscribe la pregunta por el poder, el objeto de estudio denominado poder, no solo existen distintas teorías desde las cuales se examina la realidad, sino que cada persona, sin el menor rubor, cree poder opinar sobre los complejos objetos que contribuyen a definir el campo de estudio de lo social. Hay muchas acepciones acerca del poder, tantas como ejemplos de su manifestación, pero, como se sabe, dar ejemplos de poder, de la forma como se expresa, no es definirlo.

En este capítulo sentaremos las bases para aproximar una comprensión del poder, el cual si bien aparece en cada momento de nuestra cotidiana existencia, no por ello se revela de manera inmediata ante nuestro entendimiento. En primera instancia, mostramos el poder como una entidad realmente existente, tanto en términos fácticos como en los discursos modernos que tratan de aprehenderlo de manera intelectual. A continuación realizaremos una aproximación a la definición de poder, expresándolo a través de la variedad de términos que revelan su cotidiana existencia, los cuales son, como se apreciará, del campo de la política, pero también de las relaciones en las organizaciones. Luego haremos el esfuerzo de explicar la génesis misma del poder, desde los momentos en los cuales se fragua, en medio del establecimiento de las cosmovisiones religiosas, en esa no diferenciación del poder religioso (hierocrático) y el poder civil, en la unidad Iglesia-Estado, es decir, moral-ley civil.

Continuaremos con el advenimiento de las sociedades modernas y la expresión del poder como poder secular, adscrito al Estado moderno y a las formas típicas de expresión en el mundo privado y en el entramado de relaciones definidas como públicas. Finalmente, enfatizaremos las propiedades del poder en la sociedad *organización*, en el mundo moderno caracterizado por el imperio de las organizaciones. Así, trataremos de acercar el concepto de poder al concepto de ética, de tal modo que podamos expresar cómo se puede contribuir en la formación de los gerentes en el uso del poder, que les es inherente, pero desde un enfoque ético.

1.1. Primera aproximación a la definición de poder

El concepto de poder aparece en los más diversos campos de la existencia humana, de modo que adquiere cierta ubicuidad, de lo cual se desprenden al menos cinco consideraciones:

- 1) Es tal su importancia que permea prácticamente todas las artes, ciencias, disciplinas y técnicas, de tal modo que su uso como concepto es imprescindible.
- 2) El uso cotidiano del poder, como término, abarca prácticamente todas las formas de la vida humana, tanto de las positivas, como afirmación, consolidación, crecimiento, así como las negativas: carencia, negación o pérdida.
- 3) El uso de la palabra “poder” en tan diversos campos en los que se la emplea como concepto así como en su aplicación cotidiana conduce a cierto uso equívoco, lo cual soslaya la necesidad de la precisión en el lenguaje y conduce a cierta tendencia a asumir el término “poder” como un sobreentendido, que por ello mismo no precisa de una definición lógica.

4) El poder es tan antiguo como la misma humanidad; aparece con los más arcaicos discursos, los cuales hacen parte de las formas ancestrales de la cultura, tanto de la religión, la filosofía y las ciencias como de las formas que las antecedieron: la alegoría, los mitos, el fetichismo, las formas mágicas y prerreligiosas.

5) Todas las comunidades humanas incluyen la palabra poder en idiomas y dialectos. Pero más que una palabra, anuncia la diversidad de relaciones de todo orden, que necesariamente incorporan la lucha frente a los otros y frente a la naturaleza. Advertir la presencia del poder en los orígenes mismos de la cultura es avanzar en la construcción intelectual de la génesis de todo lo que nos define como humanos, de la probabilidad de manipular el poder, de recrearlo, de mantenerlo, de disputarlo, de asumirlo (como sumisión), de aterrorizarse o de producir terror. Tenemos allí la génesis de las formas sociales, económicas, políticas y religiosas que definen la pertenencia a una etnia, a una nación o a una organización.

25

Etimológicamente, a partir del *Diccionario de la lengua española* (Real Academia Española, 2001, pp. 1215-1216), poder proviene del latín *potere* y hace referencia a:

- 1) m. Dominio, imperio, facultad y jurisdicción que alguien tiene para mandar o ejecutar algo.
- 2) m. Gobierno de un país.
- 3) m. Acto o instrumento en que consta la facultad que alguien da a otra persona para que en lugar suyo y representándole pueda ejecutar algo.
- U. m. en pl.
- 4) m. Posesión actual o tenencia de algo. Los autos están en poder del relator.
- 5) m. Fuerza, vigor, capacidad, posibilidad, poderío.
- 6) m. Suprema potestad rectora y coactiva del Estado.

Mintzberg (1983) define el poder como la capacidad de efectuar (o afectar) los resultados organizacionales, de obtener lo que se desea y de lograr los resultados a través de las acciones y decisiones que los preceden. Para este autor, en las organizaciones la definición más usada de poder se refiere a la capacidad para afectar el comportamiento de las personas.

Poder es un concepto elusivo, a pesar de permear todas las formas de expresión en todas las culturas, o tal vez precisamente por ello, de tal modo que se difumina en medio de tantas y tantas aplicaciones que recibe en la multiplicidad de formas de la cotidiana experiencia humana. Poder aparece en una gran cantidad de singularidades: dominación, autoridad, gobierno, Estado, influencia, fuerza, burocracia, cargo, disciplina, organización, legitimidad, control,

legalidad, expediente, centralización, federalización, estructura, entre otras, dentro del campo del poder político. Sin embargo, de acuerdo con el llamado de atención de Weber, asumimos a las organizaciones como estructuras en las cuales se expresa el poder, compuestas por un ejército de individuos, denominados funcionarios. Como colectivo, los nombramos con la palabra funcionariado, categoría social típica de los tiempos modernos, de la burocracia, por cuanto “la burocracia constituye el tipo técnicamente más puro de la dominación legal” (Weber, 1977, p. 708).

26

Desde otras perspectivas, el concepto asumido para identificar a los individuos que conforman a las organizaciones es el de empleados, que, como sabemos, coincide con la forma vulgar o popular de autonombrarse y, aún, con formas institucionales, estatales y particulares. Así, Krakauer, en su notable obra *Los empleados* (2008), asume el estudio de este sector de la sociedad, sobre el cual:

Apenas pueden obtenerse informaciones. Centenares de miles de empleados pueblan a diario las calles de Berlín, y sin embargo su vida es menos conocida que la de las tribus primitivas, cuyas costumbres admiran los empleados en las películas... ¿Y los propios empleados? Son los que tienen menos conciencia acerca de su situación (p. 112).

Esta tendencia analítica trata de mostrar la alienación de los empleados, de los funcionarios, de tal modo que el poder que exhiben frente a los sencillos ciudadanos es un poder aparente, al tiempo que, de forma deliberada, son sometidos por los patronos a través de formas tan sutiles como el deporte y el uso del tiempo libre, de modo que se cumple una de las características del poder condicionado.⁷

1.2. Una génesis del poder o génesis con poder

El poder acompaña a los seres humanos desde los primeros tiempos en que construye algo separado de sí mismo, desde los tiempos en que se escinde de la naturaleza, se aliena de su original condición natural y construye una segunda naturaleza en los campos de la moral y de la libertad, de la cultura. El poder en sí mismo sugiere sumisión, sojuzgamiento, dominación, obediencia, disciplina, autoridad. Con todo y a pesar de que tales conceptos son empleados de manera

⁷ Como lo veremos más adelante, es un poder en donde la creencia en la legitimidad de la dominación es tan fuerte y tan sutil que el sometimiento no se advierte como tal, solo constituye la normalidad de la vida cotidiana y gris (Galbraith, 1985).

equivalente en el lenguaje de calle, en este apartado precisaremos sus alcances y límites concretos.

El poder tiene un don apreciable aun en las formas sociales más primigenias: el don de la ubicuidad, pues aparece donde quiera que existen seres humanos. En los tiempos presentes y desde perspectivas teóricas, el poder se presenta en los discursos de la sociología, la antropología, la psicología y en una buena cantidad de construcciones intelectuales de los campos de la administración. Esta producción intelectual, en la medida en que se acerca al poder, termina constituyendo una de las formas específicas de construcción de poder, como su herramienta. Dado el carácter de la investigación que realizamos, vamos a enfatizar en el poder político y en el poder en las organizaciones, que se visualizan en los conceptos de empoderamiento⁸ y burocracia, dentro de la denominada *sociedad managerial* (Cortina, 2003).⁹

27

El poder se muestra en los objetos convertidos en fetiches en culturas muy diversas, como formas de hacer visibles fuerzas no comprendidas por comunidades muy primitivas. Aparecen con distintas denominaciones: *mana*, *orenda*, *manitú*, *dema*, *wakanda*, *petara*, *baraka*, en etnias de todo orden, independientemente de que se encuentren entre los antiguos algonquinos o iroqueses, en pueblos melanesios, en territorios árabes o en la tradición cultural europea (Van der Leeuw, 1964).

Invocar al poder, tener poder, controlar el poder, temer al poder, perder el poder, luchar por el poder son expresiones que se encuentran en múltiples culturas a lo largo y ancho del planeta. Metafóricamente expresado el concepto de poder, la imagen de poder, hace parte del mismo ADN de los humanos:

Aun cuando no se mencione expresamente a un poder por su nombre, como entre los griegos, muy a menudo la idea de poder forma la base de la religión [...] Lo eficaz en el mundo sigue siendo un poder impersonal para amplios círculos de pueblos primitivos y de la Antigüedad (Van der Leeuw, 1964, p. 17).

8 Empoderamiento es un concepto de reciente uso, asociado a los procesos de reconocimiento y desarrollo de la autonomía de comunidades y sectores sociales por lo general sometidos autoritariamente. Así, se habla del empoderamiento de las mujeres y de comunidades minoritarias, caracterizadas por la superación de la marginalidad.

9 La sociedad managerial es concebida por Adela Cortina en el sentido del tiempo presente, caracterizado por el predominio de las organizaciones, de las cuales la empresa se constituye en el paradigma de todas las demás. Este enfoque tiene un precedente claro en la sociología de Émile Durkheim (1985), la cual destacaba a las profesiones y a las asociaciones como formas fundamentales para garantizar la cohesión social y, de ese modo, superar las tendencias a la anomia propia de las sociedades modernas.

El poder es omnipresente, aparece desde tiempos remotos mágicos-religiosos, pasando por aquellos momentos de la construcción de las religiones monoteístas hasta llegar a los tiempos modernos y sus pretensiones de laicización, de desencantamiento del mundo, desde las perspectivas de la Ilustración, de la Modernidad.

28

En la tradición occidental —que es múltiple y diversa, que incluye las formas heredadas del judaísmo antiguo, pero también las construidas en la Antigüedad clásica helénica, así como las sincréticas elaboraciones producto del encuentro-desencuentro de Roma con los mal denominados bárbaros— existe una continuidad sui géneris en donde la historia de los pueblos no es otra cosa que la lucha por el poder o por algo que de manera genérica se denomina poder.

Poder aparece como algo sobreentendido, como algo que no requiere explicación. Desde las formas de identificación del poder como poder divino o poder en todo caso más allá de lo humano, presente por ejemplo en el Arca de la Alianza, en la antiquísima tradición judía, hasta las singulares formas de existencia propias de los griegos, en donde divinidades y humanos luchaban de manera cotidiana por distintas maneras de expresión del poder. Es decir, desde las formas del poder hierocrático, pasando por las formas laicas de ejercicio del poder que tienen como forma transicional a las monarquías absolutas, hasta construir los conceptos de poder racionalizado a través de la Ilustración en las tradiciones modernas del liberalismo de corte inglés o francés, en todas estas instancias sociales y políticas que abarcan al menos veinticinco siglos aparecen el poder o los poderes como síntesis de la vida de los pueblos.

Es más, algunos de los conflictos centrales que definen estos tiempos contemporáneos están determinados por la emergencia de ancestrales reivindicaciones étnicas y religiosas, ya sea que el escenario esté en el Medio Oriente, en la antigua Mesopotamia, en África o en Europa. En cierto modo, las sempiternas luchas por el poder se metamorfosean de acuerdo con los escenarios cambiantes, pero permanecen las tendencias advertidas por los estudiosos del poder. Aún en escenarios tan contemporáneos como la redefinición que se trata de hacer de las fronteras entre Israel y algunos de los estados árabes (iniciativa de Barack Obama de retornar a las fronteras de 1967), así como en otros asuntos específicos, como la propuesta de una hoja de ruta (en abril del 2003), por parte de Estados Unidos, la Unión Europea, Rusia y la ONU, para poner fin al conflicto israelí-palestino, chocan con duras respuestas tanto del primer ministro israelí Benjamin Netanyahu, quien asume posición desde fundamentos ancestralmente judíos, es decir, religiosos, como, desde la otra orilla, de la autoridad palestina, en cabeza de Mahmud Abbas, quien invoca los derechos de un Estado autónomo. El poder también descansa en el discurso en

donde subyace la reivindicación étnica, en donde el componente religioso actúa en definitiva como aglutinador de la conciencia colectiva.

El terror acompaña a los seres humanos desde los tiempos más remotos, desde cuando, indefensos ante él, erigieron en divinidades a las mismas fuentes del terror, las cuales, si bien fueron construidas por el ser humano, se fueron separando de su mismo creador. La historia permite examinar el proceso a través del cual el terror se va civilizando, se va humanizando, es decir, se va sometiendo a la misma condición humana. Por otra parte, el poder exige sacrificios, como forma de aplacar su furia, inicialmente sacrificios humanos; es el poder condigno que “obtiene sumisión por la capacidad de imponer a las preferencias del individuo o del grupo una alternativa lo suficientemente desagradable o penosa como para que sean abandonadas esas preferencias” (Galbraith, 1985, p. 22).

29

El poder, en cierto modo, sigue las mismas lógicas señaladas por Darwin en términos de la evolución como clave para comprender la vida sobre la Tierra. El poder evoluciona de acuerdo con las herramientas empleadas para imponerse: desde las primitivas formas del poder condigno, pasando por el poder compensatorio hasta arribar a las formas más modernas del poder condicionado.

“El poder compensatorio, por el contrario, obtiene la sumisión mediante el ofrecimiento de una recompensa afirmativa, mediante el otorgamiento de algo valioso para el individuo que se somete” (Galbraith, 1985, p. 23). Este tipo de poder tiene como referencia sociohistórica a las sociedades premodernas, de carácter esencialmente rural, en donde las transacciones económicas aún se realizan en especie, sin menoscabo de que se efectúen en sociedades modernas, de tal modo que los intercambios y los premios compensatorios se realizan en dinero y en otras formas de estimación del valor. De todos modos, se puede advertir, cómo en la forma de la imposición del poder en la forma condicionada aparece la alabanza, a diferencia del poder condigno, donde la forma es la repulsa.

Finalmente, como ya lo advertimos, la forma moderna del poder es el poder condicionado, el cual es central para la economía y la sociedad. Aquí se modifica la creencia por la cual un individuo se somete explícitamente a otro o a otros: “la persuasión, la educación o el compromiso social con lo que parece natural, correcto o justo hacen que el individuo se someta a la voluntad de otro o de otros. La sumisión refleja el comportamiento preferido; no se advierte el hecho de la sumisión” (Galbraith, 1985, pp. 23-24). En el desarrollo de una tendencia advertida en el campo de las ciencias de lo social, el *darwinismo social*, expresado como evolucionismo en la comprensión del despliegue de las sociedades humanas, de una manera cercana a la expresada por Galbraith, dice:

Kenneth Boulding enumera tres factores de mantenimiento (que él llama “organizadores”) de los sistemas: la amenaza, el intercambio y la integración.

El sistema de la amenaza conserva las cosas en orden diciendo: “O haces lo que me gusta, o haré algo muy desagradable para ti”. El sistema del intercambio se basa en las interacciones en las que todos obtienen lo que quieren: “Obtendrás lo que quieres si yo lo obtengo también”. El sistema de integración va más allá de la satisfacción de los intereses parciales para compartir intereses comunes y un sentido del bien común: “Yo quiero lo que tú quieres” (Brown, 1992, pp. 156-157).

30 Para Boulding es claro que los tres factores de mantenimiento, concebidos como subsistemas, operan en todos los sistemas sociales y los gerentes deben encontrar el equilibrio entre ellos. Esta concepción del poder y de las formas como se expresa en los sistemas sociales admite que cada organización pueda comprenderse como un sistema social en sí mismo, que establece interacciones hacia dentro y hacia fuera con otros sistemas y subsistemas. Esta concepción hace parte de la tradición sociológica norteamericana, es decir, parsonsiana, en donde se pueden apreciar relaciones muy cercanas con la sistematización del poder elaborada por Galbraith, con la diferencia de encontrar cierta progresión de la forma como se expresa el poder, desde el poder condigno hasta el condicionado, pasando por el compensatorio. De este modo, a los organizadores de Boulding se enfrentan los instrumentos de poder de Galbraith; a la amenaza, el poder condigno; al intercambio, el poder compensatorio; a la integración, el poder condicionado. De este modo, existe cierta analogía entre la administración del poder y la administración de los sistemas, los cuales tienen como elemento fundante el poder.

Del mismo modo, Weber (1977) señala la progresión de los tipos de dominación, desde los legitimados por la tradición, pasando por la dominación carismática hasta, finalmente, la forma actual, fundada en la burocracia. Evolución o transformación del poder que no sigue pautas lineales de desarrollo, que en su configuración presenta al mismo tiempo, al menos desde la perspectiva weberiana, variedades de los tipos de dominación, solo que una de ellas predomina sobre las demás. Es claro que los tipos puros de dominación, como construcción típica ideal, no se encuentran en su forma prístina en la realidad. El poder se metamorfosea, cambia de piel, sin embargo, permanece en una suerte de *superar conservando*. La forma del poder cambia, su naturaleza, empero, al menos en apariencia, es la misma. El poder, por su misma naturaleza, adquiere la divina cualidad de la ubicuidad, acompañando al ser humano en sus primeros pasos por la Tierra, por donde quiera que se haya movilizad construyendo cultura. El poder también es sempiterno, como la misma divinidad. Es más, aparece en los más diversos mitos de creación, antes de la existencia de cualquier cosa real (Van der Leeuw, 1964; Frazer, 1969). En cierto sentido, el poder es quien

construye el hogar planetario del ser humano; la desobediencia al poder y a sus regulaciones posibilita el ejercicio de la libertad primigenia.

Una vez que el ser humano se aliena de su creador, de Yahveh y de sus creaciones (de la naturaleza), una vez que se aleja del Jardín del Edén, comienza la perenne contradicción entre alienación y libertad. En medio de esta tensión central la lucha por el poder será el fundamento de la existencia misma. La ruptura de la unidad primordial, propiciada por la Serpiente, aproxima al ser humano a la divinidad en cuanto adquiere la posibilidad de discernir el bien del mal (Hegel, 1971, p. 72):

31

Del instante en que los hombres se dieron cuenta de su desnudez data la primera reflexión de la conciencia naciente. He aquí un rasgo tan ingenuo como fundamental, pues en el pudor radica la separación del hombre de su ser natural y sensual.

De este modo, la indumentaria, con lo importante que es en términos de la protección física, es secundaria, si se aprecia el asunto fundamental de carácter moral y espiritual en su asociación con el pudor.

Esta forma primordial de presentar la aparición del poder subraya el contenido dramático que tiene la existencia humana. El drama, en cierto sentido, se requiere en la vida humana; de hecho, hemos escuchado dramas, historias fantásticas y mágicas desde que nacemos. La palabra nos construye unas imágenes del mundo que terminan por confundirse con aquello que llamamos la realidad. Es así como el poder, más allá de nuestra plena comprensión intelectual, aparece en los cuentos de hadas, en los mitos de creación y en las historias que le dan sentido a las distintas culturas. El poder tiene una pretensión y un cometido real muy grandes: ordenar la realidad, superar el caos en que se expresa la realidad si no hubiese un ordenamiento de las personas y las cosas. La forma más expresiva del ordenamiento de la realidad la constituye el tránsito del caos al cosmos —presente en todas las culturas humanas— y, al menos para Occidente, la creación en la tradición teológica inscrita en el Antiguo Testamento, específicamente en el Génesis. Los distintos poderes a los que nos enfrentamos en la vida cotidiana, así como la expresión de nuestro propio poder, se expresan en la tradición psicoanalítica en la lucha del yo, el ello y el superyó, la integración será la realización completa del poder, expresado en el éxito (Bettelheim, 1979).

Para finalizar esta génesis, vemos que el poder, desde Weber, aparece como “la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad” (1977, p. 43). De igual manera, Weber asume el estudio del poder desde la categoría sociológica de dominación, la cual se expresa como “la

probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado para mandatos específicos (o para toda clase de mandatos)” (p. 170). Esta dominación o autoridad:

puede descansar en los más diversos motivos de la sumisión: desde la habituación inconsciente hasta lo que son consideraciones puramente racionales con arreglo a fines. Un determinado mínimo de *voluntad* de obediencia, o sea de *interés* (externo o interno) en obedecer, es esencial en toda relación auténtica de autoridad (p. 170).

32

1.3. Moral, ética y poder en la construcción de las sociedades modernas

Las historias que hemos referido, y muchas otras, repetidas una y otra vez no solo nos informan acerca del poder, sino que también señalan la forma de controlarlo, de superar el terror que produce; nos indican las formas de comportamiento que disuaden al poder de que monte en cólera, es decir, construyen los fundamentos morales que regulan el cotidiano comportamiento humano.

El poder, por el cual luchan originalmente Yahveh y la Serpiente, aparece en las regulaciones yahvistas que tratan de mantener al ser humano en su originaria naturaleza. No consumir los frutos del Árbol de la Ciencia ni del Árbol de la Vida es la norma central para la primigenia existencia como unidad en el Jardín del Edén. A partir de la desobediencia, el ser humano se siente extraño frente a la naturaleza, comienza así a construir una segunda naturaleza, que, finalmente, aparecerá en su condición ética, la cual se asume como una superación de la condición moral, que se caracteriza por su imposición, mediante la coacción externa, de una segunda piel mediante la pedagogía, concebida como una construcción cultural, signada por la autonomía y, por ello mismo, por la construcción interior, que no es otra cosa que la eticidad (Hegel, 2004).

Esta compleja edificación de la libertad, asumida por Marx (1982) como emancipación humana, será la misma historia del despliegue del espíritu absoluto, es decir, de la historia de las personas. Será una lucha permanente entre las personas y la naturaleza. Alcanzar de nuevo la unidad primordial, la concreción del ser genérico, superando las fragmentaciones que constituyen el cotidiano trasegar por la historia, será el resultado teleológico de las luchas por el poder.

El carácter sempiterno y ubicuo del poder hace que conserve su naturaleza esencial, de tal modo que solo aparecen variaciones en la forma como se expresa históricamente. El poder y el Estado forman una unidad indisoluble, desde los primeros tiempos en que aparece la lucha de clases (antes de la existencia de las

clases sociales, empero, el poder aparece con variadas formas de representación, asociadas en especial a las representaciones religiosas o mágico-religiosas). En algunos momentos de esa saga de construcción del poder, las tensiones entre los poderes seculares y los poderes hierocráticos van a marcar el desarrollo de la historia humana: los grados de libertad que disfrutarán los seres humanos dependerán de la libertad del Estado. Y en forma concomitante, en la medida en que el Estado es la síntesis de la sociedad civil, la suerte de la libertad humana corresponderá a las mismas probabilidades de desarrollo del conjunto, asumido como la marxiana¹⁰ formación económico-social (Marx, 1975).

33

En cierto modo, se podría advertir en la historia determinada evolución en las formas de la dominación y del desarrollo de la libertad. Por ejemplo: “el Estado moderno no es otra cosa que el rey de los últimos siglos que continúa triunfalmente su labor encarnizada” (Paul Viollet citado en De Jouvenel, 1956, p. 25). Más aún, según Marx:

Este poder ejecutivo, con su inmensa organización burocrática y militar, con su compleja y artificiosa maquinaria de Estado, un ejército de funcionarios que suma medio millón de hombres, junto a un ejército de otro medio millón de hombres, este espantoso organismo parasitario que se ciñe como una red al cuerpo de la sociedad francesa y le taponan todos los poros, surgió en la época de la monarquía absoluta, de la decadencia del régimen feudal, que dicho organismo contribuyó a acelerar. [...] La primera revolución francesa, con su misión de romper todos los poderes particulares, locales, territoriales, municipales y provinciales, para crear la unidad de la nación, tenía necesariamente que desarrollar lo que la monarquía absoluta había iniciado: la centralización [...] Napoleón perfeccionó esta máquina del Estado [...] Todas las revoluciones perfeccionaban esta máquina, en vez de destrozarla. Los partidos que luchaban alternativamente por la dominación, consideraban la toma de posesión de este inmenso edificio del Estado como el botín principal del vencedor (1973, p. 488).

Como ya se mencionó, Maquiavelo examina por vez primera el poder desde la perspectiva de la modernidad apenas en construcción en los tiempos contemporáneos al descubrimiento de América. Se suele considerar a Maquiavelo como el iniciador de un discurso científico acerca del poder, en la medida en que aparece en su concepción en *El príncipe* una fundamentación que se aleja de la probabilidad de leer el poder desde principios morales. Esto constituye una ruptura con las concepciones premodernas, que establecían sus discursos

¹⁰ Empleamos el concepto marxiano (o marxiana) para referirnos a la producción intelectual y política de Karl Marx, como una forma de alejarnos del vilipendiado y abusado término “marxista”, empleado por detractores y epígonos en distintos contextos.

en torno al poder desde perspectivas morales fundadas en concepciones religiosas, es decir, cristianas.

34 Esta fractura entre moral y política no es solo teórica, hace parte de la realidad europea de inicios de los tiempos modernos, la cual trataba de marcar distancia entre Estado e Iglesia (léase Iglesia católica apostólica y romana), asunto que se asentará con decisión en Europa en un proceso bien complejo en donde correrán parejas la constitución del Estado-nación, el desarrollo del capitalismo comercial y la emergencia del orden social burgués, ello acompañado un poco más adelante, en el siglo XVII, por el desarrollo de la ciencia y la filosofía modernas.

La Reforma protestante fundamentará, de manera significativa, la construcción del “espíritu del capitalismo”, según la sociología comprensiva (Weber, 1979), con lo cual inaugura la construcción de una nueva ética, que ciertamente superará las premodernas lecturas morales. La burocracia, como nueva categoría social, iniciará su desarrollo, tanto en el interior del Estado como en el denominado sector privado, a la par del despliegue del mundo burgués. Su afirmación le permitirá a Weber preguntarse acerca de cuáles son las razones que llevan a que en Occidente coincidan una serie de formas culturales que finalmente adquirirán dimensiones mundiales: la ciencia moderna, la música, el derecho, etcétera; pero un producto de Occidente que sigue convocando a los sociólogos y científicos sociales afines a develar su sentido y orientaciones, así como sus vínculos con el poder en Occidente, es la burocracia:

Producto occidental es también el funcionario especializado, piedra angular del Estado moderno y de la moderna economía europea; fuera de Occidente, el funcionario especializado no ha tenido jamás una tan fundamental importancia para el orden social... ningún país ni ninguna época se ha visto tan inexorablemente condenado como el Occidente a encasillar toda nuestra existencia, todos los supuestos básicos de orden político, económico y técnico de nuestra vida en los estrechos moldes de una organización de funcionarios especializados, de los funcionarios estatales, técnicos, comerciales y especialmente jurídicos, como titulares de las funciones más importantes de la vida social (Weber, 1979, p. 7).

1.4. El poder en el mundo de las organizaciones

Occidente construye las formas sociales, económicas y políticas que finalmente van a percibirse como las formas clásicas del desarrollo burgués o capitalista. La democracia burguesa es la forma política a través de la cual se expresa históricamente el poder burgués, con toda la probabilidad de que esa democracia se

nueva en un amplio espectro político que va desde las formas originales de la construcción de los discursos liberales de Locke, Rousseau y Montesquieu hasta las formas fascistas construidas desde finales del siglo XIX.

La democracia, como forma política burguesa, desarrolla en su interior a la organización como expresión de las relaciones de todo orden. Sin embargo, y más allá de la consideración de la democracia burguesa como avance significativo en la obtención de la libertad humana, la cual es precisamente en los ámbitos burgueses esencialmente jurídica, es decir, formal, “conduce a la oligarquía y contiene necesariamente un núcleo oligárquico [...] Esa ley, característica esencial de todo conglomerado humano que tiende a constituir camarillas y subclases, está, como toda otra ley sociológica, más allá del bien y del mal” (Michels, 1979, p. 8).

35

Estas formas organizacionales se caracterizan por la precisión, formalización y eficiencia, propias de las estructuras burocráticas. Las organizaciones necesariamente tienden hacia la jerarquización. En palabras de Michels (1979): “Quien dice organización dice oligarquía”. O, para expresarlo de otro modo, estamos hablando de la ley de hierro de la oligarquía o la ley de hierro de las organizaciones, que afirma que la tendencia de las organizaciones, al crecer y tornarse cada vez más complejas, es a desarrollar formas oligárquicas o, sencillamente, a construir formas burocráticas.

En otras palabras, las organizaciones en su desarrollo construyen camarillas, las cuales se separan incluso de aquellos que las han fundado. Estas formas de organización de la burocracia hacen parte de la representación moderna de la lucha por el poder, el cual “juntamente con la gloria, continúa siendo la aspiración más alta y la recompensa más grande de la humanidad”, al parecer de Bertrand Russell (Galbraith, 1985, p. 19).

En este punto, aparece la pregunta por las formas relacionales al interior de las organizaciones, que conduce a examinar el poder en el trabajo desde una perspectiva ética. La disciplina es una de las cualidades de la burocracia moderna, inherente al ejercicio del cargo e insoslayable en las relaciones al interior de las empresas, como forma de expresión del poder en las organizaciones. Las cualidades de la burocracia y de quienes fungen como burócratas se van perfilando con el desarrollo del Estado moderno y con las formas coetáneas que las acompañan desde la empresa privada. Lo cual es definido de manera precisa por Merton:

El principal mérito de la burocracia es la eficacia técnica con un premio a la precisión, velocidad, experiencia en el control, continuidad, discreción y respuestas óptimas. La estructura tiende a la completa eliminación de las relaciones personales y a las consideraciones no racionales (hostilidad, ansiedad, problemas afectivos, etc.) (1967, p. 153).

El poder ejercido en el interior de las organizaciones, así como en las relaciones con el entorno, se define por las regulaciones que se establecen tanto desde el interior de la organización como por las leyes que representan los desarrollos constitucionales de cada país o las regulaciones nacionales o subnacionales de carácter sectorial. En términos de las relaciones en las organizaciones el poder es definido por Pfeffer a partir del concepto de influencia:

36

El poder queda definido como la capacidad de influir en las conductas, de cambiar el curso de los acontecimientos, de vencer resistencias y de conseguir que la gente haga algo que de otro modo no haría. La pugna gerencial y las influencias constituyen los procesos, las acciones y las conductas mediante las cuales este potencial de poder se utiliza y toma cuerpo (1993, p. 28).

La construcción de la burocracia, como categoría social imprescindible en el desarrollo de las sociedades modernas, tiende a crear en la despersonalización de las relaciones sociales; en que la legitimidad de la dominación descansa en la legalidad del ejercicio del cargo; en la racionalidad de toda forma de expresión de derecho, con la pretensión de ser respetado; en la expresión de todo derecho en formas abstractas; en la sujeción a las reglas por parte del titular del poder; en la obediencia al derecho estatuido y afirmado por la pertenencia a la asociación; en el sometimiento a la autoridad considerada como legítima; en el principio de jerarquía administrativa; en la formación profesional del funcionario; en la separación entre los medios de administración y de producción del cuadro administrativo que los usa; en que no hay apropiación personal del cargo; en el predominio del expediente que junto con la labor continua del funcionario configuran la oficina, centro de toda labor en las organizaciones. Y, finalmente, todo lo supracitado se reúne en los atributos de la burocracia (Weber, 1977). El ejercicio del poder propio de la burocracia se define también por la obediencia, fundamental para nuestro estudio, dado que esta

significa que la acción del que obedece transcurre como si el contenido del mandato se hubiera convertido, por sí mismo, en máxima de su conducta; y eso *únicamente* en méritos de la relación formal de obediencia, sin tener en cuenta la propia opinión sobre el valor o desvalor del mandato como tal (Weber, 1977, p. 172).

Tal obediencia se realiza sobre la base del mandato convertido en norma moral o la norma moral convertida en mandato, es decir, en reglamento y en ley, si asumimos los procesos de construcción del espíritu del capitalismo desde la perspectiva weberiana, con la fundamentación de una ética esencialmente protestante, es decir, calvinista. Del mismo modo, los aportes del judaísmo y del

cristianismo ascético en la construcción de los valores morales nos conducen de regreso a la fundamentación primordial: la asociación entre religión y vida cotidiana a través del dispositivo ético.

El poder tiende a crecer en la misma forma en que los distintos elementos fundantes del sistema social se desarrollan. Cualquier intento de controlar el poder, en el sentido de limitarlo, significa, a la larga, el establecimiento de otro poder o de otras fuentes de poder que tratarían de disputar los capitales políticos, económicos y de otros géneros, así como el desplazamiento de los grupos que lo venían o lo vienen detentando.

37

Hay una enorme complejidad en las relaciones entre poder, moral y ética, o sencillamente en los poderes políticos y gerenciales regulados por principios éticos o morales, dadas las mismas tendencias del poder, que no admite controles, salvo aquellos organizados históricamente en procesos muy complejos (de los cuales la forma clásica es la creación de los contrapesos a la soberanía absoluta inglesa, a través de la Carta Magna y el emplazamiento de los cuerpos colegiados). Tal y como lo expresa Brown: “Como el poder excesivo por lo general lleva al fracaso moral, las normas éticas de los derechos y la justicia en realidad son herramientas de supervivencia de la organización. Sin ellas, las organizaciones como sistemas de poder se volverán casi inevitablemente tiránicas” (1992, p. 160). El poder en la gerencia, como poder típico de las organizaciones, al lado de otros poderes que aparecen en ella, disputando los capitales políticos y económicos, el reconocimiento, el prestigio y el estatus social, aparece entonces en las formas propiamente gerenciales de la influencia y la autoridad.

La ley de hierro de las organizaciones y la condición humana que tiende a someterse al hobbesiano *Leviathan* hacen parte de cierto carácter de las relaciones intersubjetivas, las cuales aparecen del mismo modo en los espacios de la administración burocrática, ya sea estatal o privada, señalando los límites mismos de la libertad humana y de los alcances de los procesos de democratización que han corrido a la par con la Ilustración y con la Modernidad desde hace unos quinientos años.

La democracia moderna, en cierto modo, recoge el espíritu de las libertades y los derechos tras los cuales se mueven las iniciativas humanas que, desde hace siglos, tratan de construir espacios para la libertad. El derecho moderno, es decir, las formas legales que hacen a todos iguales frente a la ley, expresa la posibilidad de la libertad humana, al menos en su forma jurídica, es decir, formal. Sin embargo, los límites de la libertad se expresan en un mundo cada vez más atado a la burocracia, a las formas jurídicas y, más recientemente, a la hipertrofia de los aparatos militares y policiales.

Tras comparar las formas de la dominación, desde la perspectiva weberiana de la forma como evolucionan de los modos autoritarios a la persistencia

de gobiernos de la mayoría, “por democratización debemos entender aquí la progresiva eliminación de la influencia de los notables locales en beneficio de la fuerza impersonal de las oficinas” (Freund, 1967, p. 211). Sin embargo, el hecho de que las oficinas hayan adquirido cada vez más importancia no significa que hayan acaparado el poder verdadero en el seno del Estado, pues la administración sigue estando al servicio del gobierno; es decir, al servicio del programa de los partidos en el poder.

38

La progresiva burocratización de la vida humana en principio significó el avance concomitante hacia los derechos y la reducción de los privilegios propios de los regímenes premodernos, en la creación de controles al poder inobjetable de las monarquías y de la nobleza en sus múltiples expresiones. Sin embargo, es necesario advertir que en los tiempos presentes la burocratización de la vida humana, es decir, el creciente control de todas las actividades humanas, se realiza también en regímenes autoritarios, en donde precisamente la burocratización constituye un fundamento importante de la limitación a la libertad.

Con lo anterior se resalta de nuevo la “tendencia de toda burocracia a actuar en la sombra, al amparo de toda publicidad y sobre todo del control de la opinión pública” (Freund, 1967, p. 211). Precisamente, desde los movimientos ciudadanos norteafricanos y del Cercano Oriente, hasta los realizados por indignados ciudadanos en España y Grecia, constituyen una crítica profunda al aislamiento de las formas burocráticas, ya sean estatales o privadas, de la ciudadanía.

La burocracia, el control de su poder y la posibilidad de fundar un entorno ético que permita el desarrollo de la libertad en el interior de las organizaciones, así como en las relaciones que estas establecen entre sí y con la ciudadanía en los contextos definidos por los desarrollos de la sociedad civil, al parecer, son algunos de los propósitos centrales de las comunidades humanas en los tiempos presentes. ¿Cómo fundar los entornos éticos y morales?, ¿cuál es el papel de los dirigentes de las organizaciones, es decir, de los gerentes, pero también del conjunto de personas que configuran el diario vivir a la sombra perenne de las organizaciones? Estas son las preguntas realizadas desde poderes nuevos, ciudadanos, que cuestionan el poder, pues este además de ser legal y legítimo también debe ser justo.

Bibliografía

- Bettelheim, B. (1979). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Brown, M. (1992). *La ética en la empresa*. Barcelona: Paidós.
- Cortina, A. (1986). *Ética mínima*. Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2003). *Ética de la empresa*. Madrid: Trotta.
- De Jouvenel, B. (1956). *El poder. Historia natural de su crecimiento*. Madrid: Editora Nacional.
- Durkheim, E. (1985). *La división del trabajo social*. Bogotá: Planeta De Agostini.
- Frazer, J. G. (1969). *La rama dorada. Magia y religión*. México D. F.: FCE
- Freund, J. G. (1967). *Sociología de Max Weber*. Barcelona: Península.
- Galbraith, J. K. (1985). *La anatomía del poder* (2ª ed.). Barcelona: Plaza & Janés.
- Hegel, G. W. F. (1971). Conocimiento e inocencia. *Revista de la Cultura de Occidente*, 1-2, 69-73.
- Hegel, G. W. F. (2004). *Principios de la filosofía del derecho* (2ª ed.). Buenos Aires: Sudamericana.
- Krakauer, S. (2008). *Los empleados*. Barcelona: Gedisa.
- Marx, K. (1973). El dieciocho brumario de Luis Bonaparte. En C. Marx y F. Engels (Eds.), *Obras escogidas* (Tomo I). Moscú: Editorial Progreso.
- Marx, K. (1975). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (borrador). 1857-1858* (4ª ed., vol. I). México D. F.: Siglo XXI.
- Marx, K. (1982). Manuscritos económicos y filosóficos de 1844. En *Obras fundamentales de Marx y Engels* (Tomo I). México D. F.: FCE.
- Merton, R. (1967). Estructura burocrática y personalidad. En H. Ruitenbeek, E. Fromm, K. Jaspers y G. Marcel (eds.), *Dilema de la sociedad organización*. Buenos Aires: Paidós.
- Michels, R. (1979). *Los partidos políticos. Un estudio sociológico de las tendencias oligárquicas de la democracia moderna*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mintzberg, H. (1991). *Mintzberg y la dirección*, NY: The Free Press.
- Pfeffer, J. (1993). *El poder en las organizaciones. Política e influencia en una empresa* (1ª ed.). Barcelona: McGraw-Hill.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Santiago de Chile: Espasa.
- Van Der Leeuw, G. (1964). *Fenomenología de la religión* (1ª ed. en español). México D. F.: FCE

Formación gerencial en uso de poder, un enfoque ético

Weber, M. (1977). *Economía y sociedad* (tomos I y II. 3ª reimpresión). Bogotá: FCE

Weber, M. (1979). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península.

Wittfogel, K. (1966). *Despotismo oriental. Estudio comparativo del poder autoritario*. Madrid: Guadarrama.

2

Uso de poder en la gerencia

Martín Alonso Pantoja Ospina

*No es suficiente que sepamos que el poder existe;
sino que también es importante conocer cómo este se utiliza
a fin de que podamos disponer de un arsenal de estrategias y tácticas
que conviertan el poder y la influencia en resultados prácticos*
Pfeffer (1993, p. 176)

Una de las principales causas de la ineficacia gerencial es el desconocimiento e incorrecto manejo de las fuentes de poder y sus instrumentos asociados (Galbraith, 1985), sumado al desconocimiento de la forma como fluye el poder de afuera hacia adentro de las organizaciones y viceversa (Mintzberg, 1983). De igual manera, la falta de motivaciones éticas convierte a los gerentes y ejecutivos en simples oportunistas y manipuladores de personas que harían inhumanas a las organizaciones (Pérez López, 1998). En general, la eficacia en la acción gerencial es el reflejo de un correcto uso de poder en la gerencia.

Entonces, ¿cómo debe usar el poder el gerente, de modo que alcance los resultados que busca? Esta es la pregunta a la cual daremos respuesta en este capítulo, dado que, más allá de la autoridad formal que le es otorgada al gerente en razón a su cargo, existen diversas fuentes de poder y un conjunto de instrumentos de los cuales puede valerse para influir en el comportamiento de otros y obtener los objetivos organizacionales, y personales, ejerciendo su poder.

Tanto en el interior como en el exterior de la organización en la que se despliega el poder existe un conjunto de actores interesados en las acciones de la organización que el gerente debe tener en cuenta para llevar a cabo su gestión, pues de la manera como lo haga dependerá, en gran parte, su éxito. Sin embargo, estos actores también buscan influir de forma semejante en las decisiones y acciones de la organización, pues están interesados en los efectos que estas producen y, particularmente, en los efectos que los implican. Los resultados organizacionales están plurideterminados, tienen múltiples causas (Pfeffer, 1993), y esta condición impacta profundamente la gestión del gerente, la eficacia que alcanza, y, por ende, a la organización misma.

Los gerentes, en su mayoría, carecen del pleno conocimiento del contexto dentro del cual ejercen el poder que les ha sido otorgado o que se han ganado, al igual que ignoran la integralidad de los componentes que de manera simultánea influyen y configuran el poder que utilizan. Esta confusión conduce a imprecisiones en el actuar, a decisiones erráticas y, por lo tanto, a resultados pobres e ineficaces. El gerente debe usar su poder combinando hábilmente tanto las fuentes como los instrumentos de poder que dispone. Empero, existen gerentes que desconocen tanto el origen de su poder como las herramientas que pueden utilizar para ejercerlo eficazmente. Otros, la mayoría, conocen bien la vía para alcanzar resultados orientados por la finalidad económica, pero tienen dificultades para ejercer el poder de formas que desarrollen su propia humanidad y la de aquellos sobre los cuales ejercen su dominio.

Contribuir en la búsqueda de una respuesta que le permita al gerente entender la naturaleza del poder que ostenta y la forma en que puede hacer un uso idóneo de este es la motivación de quienes hemos decidido recorrer los caminos que permitan proporcionar claridad en la comprensión de un fenómeno tan importante como el uso de poder en la gerencia.

En este orden de ideas, el capítulo inicia clarificando el concepto de gerencia, destacando las características propias de sus inicios y su evolución e incluyendo las fuentes que dan origen al poder que se ejerce en la gerencia. Una vez sentado este precedente, se aborda el concepto de gerente, se describen sus tareas básicas y se da cuenta de los instrumentos de los cuales este se sirve para ejercer el poder formal y el derivado de su pertenencia a la organización. El apartado final incluye un análisis y una descripción del cargo de gerente y de la forma como este participa en el juego y en las configuraciones de poder que afectan y dan forma a la organización, se detallan luego los signos que utiliza para comunicar el poder que posee, y se concluye dando cabida a los motivos que inducen al gerente a hacer uso del poder.

2.1. El concepto de gerencia

Para referirse a la gerencia es necesario entender primero su significado, el cual gira alrededor de actividades y procesos que se articulan para el logro de un fin determinado que requiere la participación de personas y grupos sin los cuales sería imposible llevar a cabo la acción gerencial. La comprensión de la acción gerencial ha estado íntimamente ligada al concepto y evolución de la administración, la cual ha existido desde tiempos primigenios y ha cambiado y evolucionado a la par con la sociedad, las ciencias y las profesiones.

2.1.1. Origen del concepto de gerencia

En cuanto a la discusión conceptual sobre lo que son la administración y la gerencia, existen tantos planteamientos como escuelas o autores que se han abocado a su estudio y práctica. La Real Academia Española de la Lengua define la administración como “acción y efecto de administrar”, y a la gerencia como “gobernar, ejercer la autoridad o el mando sobre un territorio y sobre las personas que lo habitan”; seguidamente, plantea que esta también puede representar “dirigir una institución o desempeñar o ejercer un cargo, oficio o dignidad” (2001, p. 47).

44

Etimológicamente, la palabra administración viene del latín *ad* (dirección) y *minister* (sirviente, subordinado), y significa “función que se desarrolla bajo el mando de otro” (etimologias.dechile.net, 2011a). Esto significa que alguien que administra tiene personas bajo sus órdenes, es quien ostenta la posición de dirigir y, tal y como se describirá más adelante, es denominado gerente.

Koontz y O'Donnell (1959) en su definición de administración, y en coherencia con su contenido etimológico, postulan que esta es el trabajo que se hace con y por medio de individuos y grupos para alcanzar las metas de una organización. Hersey et ál., amplían la definición al expresarla como “el proceso de trabajar con y por medio de individuos, grupos y otros recursos (equipo, capital, tecnología) para alcanzar las metas de la organización” (1998, p. 7). En estas elaboradas definiciones puede verse con claridad un conjunto de características fundamentales de la administración. Primero, que es un proceso, descrito por Henry Fayol (1994), desde la escuela clásica, como el conjunto de funciones para planear, organizar, dirigir y controlar. Segundo, que es un trabajo que se hace con y por medio de personas, quienes dan las órdenes o las reciben y ejecutan por medio de otros recursos. Tercero, que quien administra lo hace para alcanzar metas organizacionales, es decir, su propósito fundamental es llegar a una meta previamente definida e identificada o lograr un resultado concreto para la organización; por lo tanto, esta persona es la responsable del acto administrativo, quien vela porque la organización alcance sus metas, dado que si el fin de la administración es obtener los resultados y metas de la organización, quien la personifica, el gerente, es aquel que propende y responde por ello.

La etimología de la palabra gerente proviene del latín *gestus*, participio pasivo de *gerere*, verbo que tiene varios significados, tales como llevar, traer, hacer, administrar. El gerundio de *gerere* es *gerens*, *gerentis*, el que hace, el que ejecuta, que produjo en castellano la palabra gerente (elcastellano.org, 2010). Este verbo también se puede encontrar en derecho romano como *gerere pro*, es decir, administrar por; era el derecho que le daba el amo a uno de sus hijos. En sentido de administración, era “llevar a cabo las órdenes del amo”

(etimologias/dechile.net., 2011b). Así pues, se entiende que quien ejecuta el acto administrativo, es decir, quien administra, es el gerente. Incluso aquel que por orden de otro recibe el encargo de administrar también se denomina gerente. De igual manera, es ampliamente aceptado que el gerente es aquel responsable del éxito o del fracaso de una organización, y es quien dirige el trabajo de otras personas para lograr ciertos objetivos (Dillanés, 1994). Es importante aclarar que existen acepciones del concepto de gerente que le otorgan equivalencia con el de administrador, gestor o director (Suárez, 1992). Sin embargo, en este caso siempre usaremos el término “gerente”. Pero, ¿cuáles fueron los orígenes de la administración y de la gerencia como las conocemos hoy? Apoyados principalmente en las obras de George (1974), Mejía (2003) y Torres y Mejía (2006) buscaremos responder de este interrogante.

45

2.1.2. Evolución del concepto de gerencia

Para referirse a la evolución del concepto de gerencia, ineludiblemente hay que asociarlo con la evolución de la administración, pues ha sido mediante el uso de ella como los gerentes han buscado cumplir con los propósitos que les han sido encomendados. La administración es tan antigua como el ser humano, al igual que aquellas personas encargadas de ejecutarla: los gerentes de la Antigüedad. Estos posiblemente surgieron de la primera gran división del trabajo, la división natural que, según Mejía (2003), elevó la productividad de sus actividades al hacer la distinción entre edad y sexo, teniendo como base un sistema de cooperación simple, en el cual la conducción de las partidas de caza estaba a cargo de un jefe que dirigía las acciones, pues él tenía el poder y el gobierno sobre el grupo.

Estos seres humanos primitivos practicaron el arte de una administración incipiente, pero al no reconocerla como una función de verdadera importancia, no produjeron registros históricos en cantidad (George, 1974). Adicionalmente, la tradición oral primaba sobre la escrita, y de esta forma se manejaban los asuntos privados y públicos. Esto quiere decir que las formas de administrar, el arte de hacer gerencia en la prehistoria, solo se ha podido conocer de una manera tangencial a partir de la interpretación de las escasas piezas que se han conservado.

Posteriormente, y con el perfeccionamiento paulatino de los instrumentos de producción, llegó el declive de la economía colectiva y de la propiedad social, sobre la cual se habían edificado los procesos de producción para la búsqueda de la supervivencia. Según Mejía (2003), esto dio lugar a la segunda gran división del trabajo, en la cual el paso de la ganadería a la agricultura marcó el surgimiento de la economía individual y, por lo tanto, del trabajo individual.

Al dejar de ser nómadas, los grupos humanos se asentaron y en las “comunidades surgió la necesidad de un método elemental para manejar los negocios comunes del grupo; como se podría esperar, este brote de administración recayó en la astucia, vigilancia, prudencia y sagacidad” (George, 1974, p. 3) de algún miembro importante de dichas comunidades: el gerente prehistórico, quien administraba artesanalmente, por instinto y, dada su condición humana, muchas veces basado en sus emociones y sentimientos.

46

Con la tercera gran división social del trabajo, de la que nacieron mercados e intermediarios, desde los sumerios y la creación de la ciudad-Estado como forma de organización política (Mejía, 2003), pasando por los egipcios y babilonios, hasta llegar a los chinos, griegos y romanos, la historia está colmada de evidencias que permiten identificar las acciones administrativas ejecutadas por estos antiguos gerentes, acciones que fueron moldeando y contribuyendo a la estructuración de un concepto más evolucionado de gerencia.

La necesidad de un método de control que diera cuenta de las numerosas transacciones realizadas por los sacerdotes sumerios, con el fin de lograr la cuantificación del amplio cúmulo de posesiones de su organización, dio lugar a su registro en un inventario, hace ya más de 5000 años, constituyéndose este en uno de los primeros documentos escritos de la historia. Así pues, las necesidades administrativas dieron lugar, en un alto grado, a la invención de la escritura sumeria (George, 1974). Con lo anterior, inferimos que fue lo económico y no lo litúrgico el principal estímulo para el uso de la escritura, aunque es una tarea difícil escindir lo litúrgico de lo político, en tanto que los poderes religioso y político se integran en el poder hierocrático y se asocian al poder económico, tal como se sostuvo en el capítulo precedente.

Las herramientas y las técnicas usadas por los gerentes de la Antigüedad para su labor administrativa surgieron, fueron pensadas y diseñadas para satisfacer la necesidad de hacer más eficaz la administración de la propiedad, el primero y más valioso recurso del gerente. En este sentido, los ejemplos del legado egipcio son una clara muestra de la existencia y del dominio de las funciones administrativas clásicas (planear, organizar, dirigir, controlar y coordinar), definidas en los albores del siglo XX, pero dominadas con evidente maestría desde hace poco más de 5000 años por los egipcios. Sus construcciones, forma de gobierno y escritos dan cuenta de ello. Otras civilizaciones antiguas también hicieron valiosos aportes a la construcción del concepto y de la estructura de la disciplina administrativa, aquella ejercida por el gerente. Los hebreos, por ejemplo, ya habían ilustrado el principio de excepción, y los chinos reconocieron y aplicaron el principio de especialización en el diseño de sus métodos para la selección de personal y la administración de las ciudades y estados.

Por otro lado, debido a su disciplina y tradición escrita, los griegos documentaron ampliamente los principios de la administración. Jenofonte condensó y legó para la posteridad las primeras aproximaciones escritas a conceptos como universalidad de la administración, especialización, administración como arte, selección de personal, delegación de autoridad y estudio de movimientos.

Existe la certeza de que varios de los principios que componen la administración de hoy fueron descubiertos y redescubiertos una y otra vez a lo largo de la historia (George, 1974), debido no solo a las dificultades para la transmisión de conocimiento en algunas épocas, caracterizadas por la ausencia de los medios adecuados para hacerlo, sino también por el ya citado desconocimiento de la importancia de las acciones y prácticas administrativas. Los gerentes existían, pero su instrumento, la administración, no recibía la atención que merecía.

Aunque fue un periodo histórico que no se destacaría por sus realizaciones intelectuales, los primeros indicios de un acercamiento al desarrollo conceptual de lo que hoy se conoce como administración se darían indirectamente durante la Edad Media. Ha sido gracias a la inferencia que se ha realizado de los hechos materiales y sus registros, al igual que de algunas obras de los intelectuales que vivieron en ese entonces, que se conocen los escasos, pero importantes avances al respecto.

Con la caída del Imperio romano de occidente el nuevo orden en Europa replicó varias de las prácticas propias de este. Por otra parte, el nacimiento de la propiedad privada y la escisión de la sociedad en clases hacen necesaria la aparición del Estado que usa el poder para defender y para reprimir a los esclavos. Además, se instituyen radicales divisiones del trabajo que diferencian la ejecución de la decisión, el trabajo corporal del trabajo inteligente y el trabajo mecánico del trabajo artístico (Mejía, 2003).

En tiempos del desarrollo feudal en Europa, con mayor acento durante los siglos VIII a XII, la propiedad de la tierra permitió generar la renta del suelo en las formas de trabajo, especie y dinero (Mejía, 2003). El vasallaje configuró un sistema de gobierno fragmentado, el cual fue superado, a partir del siglo XV, con la aparición del absolutismo monárquico, el cual concentró el poder. La administración del Estado se modificó radicalmente, desarrollándose una serie de formas aportadas especialmente por sectores sociales con experiencia en el gobierno de personas y cosas: las comunidades religiosas y los militares. De manera progresiva, por el despliegue capitalista que corre a la par con el nacimiento del Estado-nación, los principios de racionalidad se van incorporando con la matematización del mundo, lo cual significa la introducción del cálculo (propio de las ciencias modernas y del mundo de negocios que se está abriendo). Igualmente, la Reforma protestante, viene acompañada de una nueva ética, y,

además, aparecen tempranamente sectores sociales nuevos que tienen que ver con la nueva estructura económica y social, vinculados a la gestión de personas y recursos: los administradores.

48

Con relación a los tiempos modernos, dos autores merecen mención especial, Tomás Moro y Nicolás Maquiavelo, quienes introdujeron una visión de gobierno bastante revolucionaria para la época. En su obra *Utopía*, publicada en 1516, Moro (2008) habla sobre los problemas sociales de la humanidad y, de manera particular, apunta incisivamente a la deficiente administración del Estado que hacían los nobles ingleses, propugnando por un adecuado uso de los fondos y por la necesidad de administrar con base en sólidos valores que debían ser encarnados vívidamente por los responsables del gobierno.

Por otro lado, Maquiavelo (2006) en su obra *El príncipe*, publicada en 1532, se ocupó de los principios relacionados con el poder y el mando, tales como la dependencia de la aprobación de masas, la cohesión, el liderazgo y el derecho a la supervivencia, entendido este último como la forma de perpetuar la organización en el tiempo. Desde una perspectiva instrumental, desde la cual el fin justifica los medios, Maquiavelo animaba a los príncipes a conservar sus principados y los aconsejaba sobre las formas y estrategias con las cuales se podría gobernar una ciudad o región. Maquiavelo también develó las intrigas que se tejían a espaldas del poder de los principados y alertó sobre la existencia de dos tipos de administradores: los que nacen y los que se hacen. Fue bastante claro en la necesidad de preparar a los jóvenes llamados a esas posiciones, con el fin de que tuvieran un adecuado desempeño para que lograran exhibir sus capacidades, para inspirar con sagacidad, actuar con oportunismo y gobernar con justicia y humildad relativas (George, 1974).

El surgimiento propiamente dicho de la administración se dio como consecuencia de una combinación de fenómenos que hizo necesaria la articulación de los principios y técnicas que venían siendo refinados desde tiempo atrás, pero que no encontraban un lugar en común. La necesidad de esta integración no se hizo manifiesta sino hasta los albores del siglo XVIII, cuando una concatenación de sucesos —como el crecimiento de las ciudades, la difundida aplicación de los principios de la especialización del trabajo, la imprenta y los inicios de la Revolución Industrial— creó el panorama propicio para elevar el grado de formalización de la disciplina administrativa. La transición de una sociedad que fundamentaba su economía en la agricultura hacia una sociedad de tipo comercial e industrial que habitaba las ciudades se dio en una sucesión de etapas que perfeccionaron aún más las habilidades de aquellos que ocupaban las posiciones gerenciales, y, por supuesto, su herramienta clave, la administración. Así, se dio una evolución del trabajo en correspondencia con el sistema de producción

imperante, pasándose del sistema doméstico, en el que la producción era a baja escala y confeccionada por artesanos usando herramientas manuales, pasando por el sistema de trabajo a domicilio, en el que las labores eran desarrolladas en la residencia del trabajador por encargo del empresario comercializador, hasta llegar al sistema fabril, en donde los trabajadores se congregaban en la factoría, sitio en el cual se encontraban instaladas la maquinaria y el equipo de producción en masa.

Dentro de este fenómeno, el papel del gerente también evolucionó de una manera notable, pues en estos escenarios tuvo la oportunidad de manifestar grados crecientes de desarrollo en las competencias y habilidades que se le demandaban. Su campo de actuación se amplió de una función de intermediación comercial básica hasta ir incluyendo aspectos técnicos de control de materiales e incorporando gradualmente funciones relacionadas con aspectos de calidad del producto, control financiero y contable, tecnologías de maquinaria y equipo, y administración de personal, entre las más importantes. Ciertamente, este proceso amplió tanto en profundidad como en extensión la función gerencial.

Desde el enfoque del liberalismo económico y con los planteamientos de Adam Smith (1996) el principio de la eficiencia se convierte en uno de los axiomas del proceso de industrialización, en el que Arkwright introdujo los conceptos de cooperación y coordinación del proceso. Por su parte, Mathew Bolton, en la fundición de Soho en Inglaterra, y Robert Owen, en la factoría de Lanark, pusieron en marcha lo que Mejía (2003) denomina *socialismo científico*. Bolton introdujo los programas de bienestar, capacitación e incentivos para los empleados y Owen experimentó con éxito que una visión humana del trabajo de las personas, sin explotación ni abuso, reportaba elevados niveles de productividad (George, 1974).

En este momento histórico el gerente ya contaba con muchas de las herramientas que la emergente administración con orientación científica le entregaba, abarcando campos de notable importancia para su gestión, como el control y la planeación de la producción, el control contable y financiero y la supervisión de la fuerza de trabajo. En cuanto a los aspectos relacionados con la comercialización, estos ya eran una herencia con la que se contaba de una época anterior. Aunque se intentó diferenciar las funciones de la organización de las del administrador, en realidad el énfasis recayó sobre las funciones administrativas (Mejía, 2003). Así lo confirman Torres y Mejía al definir la administración de esa época como “un proceso de planeación, organización, dirección y control de las actividades colectivas para el cumplimiento de unos objetivos organizacionales determinados de forma eficiente, esto mediante la utilización de personas y otros recursos de la organización” (2006, p. 128). El gerente clásico estaba,

entonces, concentrado en afinar el funcionamiento del aparato interno de su organización.

Durante el siglo XIX diferentes autores reflexionaron sobre la administración y su administrador, el gerente. A finales de ese siglo y comienzos del XX, los aportes del enfoque de la administración científica, que propugnaba por la cooperación entre los trabajadores y la administración y la aplicación de métodos científicos al esfuerzo organizado¹¹, contribuyeron a la configuración del campo de la administración y de una figura de gerente que migraba de lo clásico a lo moderno.

50

Desde esta perspectiva moderna, en la que tanto el interior de la organización como el entorno adquirieron un mayor grado de complejidad e incertidumbre, el concepto de administración evoluciona, ampliando las responsabilidades del gerente y haciendo necesaria la aparición de gerencias especializadas, pero en concatenación sistémica, a fin de lograr, además de la eficiencia clásica, la sinergia indispensable para procurar la adaptación del sistema organizacional a las demandas del entorno.

En este contexto emerge una visión que va más allá de las enunciadas hasta ahora y que, al igual que estas, se relaciona con la forma de pensar y concebir la administración y la organización en la que un gerente actúa y que lo involucra en la creación misma de la organización. En esta visión no solo cobran relevancia la cultura, el conocimiento y la forma de afrontar la incertidumbre, sino que las personas se ubican en el centro de esta constelación. Esto significa que el gerente crea la organización no solo por sus capacidades técnicas para gestionar la información y por los recursos con los que cuenta, sino también, y más importante aún, por su capacidad como persona para gerenciar individuos. Para entender este escenario es necesario conocer la orientación que se le está dando al concepto mismo de administración hoy y a futuro. Así pues, desde una perspectiva posindustrial, se define la administración como:

El proceso social de integración de conocimientos y habilidades individuales y la creación de capacidades colectivas que alineados por la estrategia de la organización permiten dar continuidad a las organizaciones gracias a los procesos de adaptación a condiciones de incertidumbre del entorno. En el centro del proceso de integración y generación de conocimientos se encuentran multiplicidad de

¹¹ Se destacan la figura de Frederick Taylor (1981); el enfoque de la ciencia de la administración y sus funciones administrativas de planeación, organización, dirección, coordinación y control defendido por Henry Fayol (1994); la teoría de la burocracia como modelo de organización, de Max Weber (1994); la propuesta de la existencia de una jerarquía de necesidades humanas, formulada por Abraham Maslow (1991), y los descubrimientos de Elton Mayo (1959) sobre la existencia de factores sociales y la incidencia de la motivación en el trabajo.

personas, quienes interactúan a partir de sus intereses, historias, percepciones, personalidades, intuiciones, esquemas de razonamiento diferentes, y generan de base un conjunto de símbolos y significados que originan las organizaciones (Torres y Mejía, 2006, p. 128).

De esta manera, el gerente de la era posindustrial está llamado a superar la orientación que la administración hace de la gerencia desde las perspectivas clásicas y modernas, pero esto no significa que se olvide de ellas, sino que debe incorporarlas a su gestión de base y trascenderlas para ver más allá de la técnica y de las funciones, de la supervivencia y del lucro o del mercado y la innovación. Nuestro gerente actual necesita estar consciente, reconocer y aceptar su papel como cocreador de la realidad organizacional y social.

51

2.1.3. Fuentes e instrumentos de poder de la gerencia

Para el ejercicio del poder existen tres fuentes diferentes (Galbraith, 1985), las cuales en algunos casos específicos pueden obrar simultáneamente, aunque con mayor frecuencia se usan por separado, pues cada una está asociada a un instrumento de poder. Las tres fuentes de poder son la personalidad, la propiedad y la organización, mientras que los respectivos instrumentos de poder son el condigno, el compensatorio y el condicionado. A continuación hablaremos de cada una de dichas asociaciones.

2.1.3.1. La personalidad y el poder condigno

La personalidad es la fuente más primitiva a la que se ha asociado el origen del poder. Por lo general, las personalidades de los grandes dirigentes de la Antigüedad fueron ejemplos para ilustrar no solo el origen, sino también las formas en las que se ejercía el poder. Estas personalidades cargadas de rasgos distintivos impactaban por lo que se ha denominado *carisma*, aquella cualidad especial que otorga a una persona la capacidad para atraer y fascinar con su presencia y sus acciones. También era considerado como un don divino. De hecho, los primeros enfoques para estudiar el fenómeno de la dirección y el liderazgo se centraron en ciertas cualidades que distinguían a los líderes de los que no lo eran, e incluso de los que nunca podrían serlo, pues existía la creencia de que estos rasgos eran innatos y que, además, estaban reservados a una casta privilegiada.

Sin embargo, se encontraron pocas evidencias que permitieran comprobar la confiabilidad y la validez de esas hipótesis, y más bien se ha aceptado que la personalidad como fuente de poder está irreductiblemente asociada a la existencia de una organización que la soporte. Así, por ejemplo, el gerente general es el que otorga cualidades a esa personalidad directiva, la cual adquiere

grandes connotaciones para quien la ejerce y para aquellos que se encuentran directamente bajo sus órdenes. Con todo, la existencia de esta personalidad directiva depende de una organización, cualquiera que esta sea.

52 El mecanismo del cual se sirve la personalidad para ejercer su poder, es decir, para persuadir a otros para que hagan lo que se desea, es el denominado poder condigno, el cual, según Galbraith, “obtiene la sumisión mediante la promesa o la realidad del castigo” y “se extiende al poder que es ejercitado mediante cualquier forma de acción adversa o mediante su amenaza, incluyendo multas, otras expropiaciones de bienes, represión verbal y condena pública por parte de otros individuos o de la comunidad” (1985, pp. 35-36).

Para Galbraith (1985) este tipo de relación generalmente se encuentra unida por la existencia del contrato que surge entre, por ejemplo, un líder y sus seguidores. Un individuo que pueda considerarse con un verdadero poder es aquel capaz de trascender los términos de ese contrato inicial para que las personas y grupos que creen en él y lo sostienen en el poder acepten sus ideas originales y trasciendan con él. En este orden de ideas, un gerente puede alcanzar la eficacia en su gestión apoyado en una personalidad que no esté ligada a la necesidad de decir a sus colaboradores lo que ellos quieren escuchar, sino que los convoque al logro de los objetivos personales y organizacionales.

2.1.3.2. La propiedad y el poder compensatorio

Tener acceso a la propiedad es una garantía para ejercer el poder, pues las personas creen en el criterio del propietario de los medios de subsistencia. Así, la tierra en un principio, los recursos financieros después y el capital industrial hoy son capaces de comprar la sumisión de otros. Con todo, en la actualidad el uso de la propiedad como fuente que da acceso a la posibilidad de comprar esa sumisión ha disminuido ostensiblemente y, por lo tanto, ya no da acceso automático al poder, pues la propiedad en sí misma, aislada de una organización en la cual sea visible, se encuentra desprovista de la capacidad de influir en las decisiones y acciones de otros.

Según Galbraith (1985), el mecanismo que utiliza la propiedad, y en particular el capital en el mundo contemporáneo, ya no es imponer su dominio a través del mecanismo del poder condigno, sino a partir del denominado poder compensatorio, definido como aquel que consigue la sumisión de otras personas mediante la promesa o la materialización de un beneficio, es decir, ya no mediante la promesa o materialización de un castigo.

La división entre el ejercicio condigno y el compensatorio del poder se identifica en la evolución de las sociedades y en su preocupación por los hábitos de trabajo, debido a la pérdida paulatina de reputación del uso del poder

condigno para alcanzar la sumisión, como se usaba, por ejemplo, en la esclavitud. Es la relación entre compensación y esfuerzo lo que constituye la principal preocupación en la organización contemporánea, y es la cuantía y la calidad de la compensación que está en capacidad de otorgar la propiedad lo que posibilita la sumisión de aquellos en los cuales se busca. De esta manera, y en una suerte de condicionamiento, esta “sumisión refleja una forma de comportamiento adecuada, honorable, aceptada o decente” (Galbraith, 1985. p. 43). Es decir, la dominación ejercida por la propiedad y con la cual se obtiene la sumisión de quienes reciben la compensación por su trabajo se basa en el poder persuasivo del argumento que se utiliza para que el individuo esté convencido de que ese es el mejor comportamiento que puede exhibir al matricularse dentro de una organización.

La propiedad es la fuente de recursos para llevar a cabo la compensación, para lo cual necesita de un escenario, que es la organización. Este es un vínculo prácticamente indisoluble que ha buscado la propiedad para poder estar en la ruta del poder: vincularse a una organización, crear una organización, fortalecerla para que perdure, y con esto hacer crecer o buscar una renta sobre la inversión. La propiedad necesita de la organización para mantenerse viva y es por esto que se busca la supervivencia de esta.

2.1.3.3. La organización y el poder condicionado

Para administrar la organización es necesario nombrar a un gerente general, quien se encarga de la creación de su superestructura, para lo cual contrata a los gerentes de línea, en quienes delega autoridad formal para el ejercicio del poder a través de la denominada cadena de autoridad. Acto seguido, vincula a los denominados operadores, quienes se encargan directamente de la transformación o elaboración del producto o del ofrecimiento del servicio. Finalmente, se hace necesaria la vinculación de las personas que se desempeñarán en los organismos asesores y en los de control.

En la configuración de esta jerarquía se crean los diferentes roles que la organización necesita, pero, principalmente y de nuestro interés, se constituyen los roles del gerente general, de los gerentes de línea y de los supervisores, todos ellos cargados con una dosis de poder, denominada autoridad formal, que va reduciéndose en la medida en que se desciende en la jerarquía. Esta dosis de poder da origen a las diferentes personalidades como fuentes de poder al interior de la organización y así se sostienen mientras que ella perdura, independiente de las personas que singularmente desempeñen los cargos y se ocupen de los roles que son fuente de poder.

Galbraith (1985) plantea que el poder condicionado va desde la persuasión visible, explícita, hasta lo que de manera implícita el contexto social lleva a creer al individuo que es correcto (contexto social entendido preferentemente como organizacional). Señala, además, refiriéndose a cómo puede operarse el condicionamiento, que “una de las formas más explícitas de poder condicionado en las sociedades industriales modernas se ejercita por medio de la publicidad” (p. 52), aunque la educación y las morales religiosas también hacen lo propio como expresiones implícitas del mismo condicionamiento: “Los así educados son inducidos a aceptar los fines y designios del mundo comercial como expresiones válidas del bien público y de su propio bien personal” (p. 56). Así, “una vez conseguida mediante condicionamiento explícito o implícito, se considera que la subordinación resultante a la voluntad de otros es producto del propio sentido moral o social del individuo, de su sentimiento respecto a lo que es justo o bueno” (p. 58).

Para finalizar este apartado es importante llamar la atención sobre los procesos de despersonalización propios de las organizaciones actuales. Estos condenan a las personas que se desempeñan en la cadena de autoridad; por lo tanto, instamos a que estas personas cuiden su identidad personal, su propio yo, para que permanezca cuando su personalidad directiva, investida de una aureola de superioridad con origen en el poder que detentaba, ya no pueda ser ejercida en la organización. Se recomienda, entonces, que el gerente comprenda y tenga claros los motivos que lo relacionan con la organización, de modo que vincule su naturaleza propiamente humana al ejercicio de su cargo y tenga conciencia de la forma como utiliza las fuentes y los instrumentos de poder con los cuales busca influir en el comportamiento de otros. Para esto, la Formación Gerencial en Uso de Poder desde un Enfoque Ético puede hacer una importante contribución.

2.2. El gerente

Para un efectivo uso del poder por parte de los gerentes es necesario que entiendan primero la naturaleza del cargo que desempeñan, pues al ser una creación de la organización, este es una fuente alternativa de poder que deben usar. Esta comprensión se amplía si en primera instancia los gerentes conocen y entienden en detalle qué se supone que hacen como gerentes, qué es lo que realmente hacen y, más importante aún, qué es lo que verdaderamente deben hacer hoy para ser gerentes en toda la dimensión de la palabra.

2.2.1. Tareas básicas del gerente

Las descripciones que existen sobre las tareas del gerente son variadas, a las cuales se le adscriben, además de las responsabilidades clásicas prescritas desde inicios del siglo XX, algunas otras que fueron emergiendo con la evolución propia de las organizaciones. Estos cambios determinan un quehacer contextualizado del oficio del gerente, pero además exigen de este prever las tareas que deben ir cumpliéndose, con el fin de estar preparados y preparar la organización para afrontar con suficiencia el presente y participar en la construcción de un futuro que pueda ser confrontado sin los temores que limitan y restringen la acción gerencial. Algo semejante al gerente estratega de Sallenave (1994), forjador del porvenir de la organización, que lo maneja y no solo se dedica a ser un espectador de las relaciones entre la organización y su entorno.

55

Se suponía, desde la perspectiva clásica, que los gerentes actuaban en un entorno estable de escasa competencia, en donde tenían la obligación de responder por las tareas relacionadas con la planeación, organización, dirección y control de las operaciones diarias; hacer uso de recursos varios, y, ante todo, buscar la eficiencia en la administración de aquello que se les confiaba (Torres y Mejía, 2006). Este era un punto de vista que en realidad no exigía de los gerentes de entonces una visión que abarcara más allá de su microentorno, dado que el ámbito de actuación de sus organizaciones se concentraba en lo local y lo nacional.

Esta visión clásica, dentro de la cual se desplegaban las tareas básicas del gerente, llevaba implícito un enfoque instrumental en el que las personas eran consideradas recursos y, por lo tanto, adquirirían la categoría de objetos de eficiencia que debían ser planeados, asignados y controlados racionalmente como cualquier otro recurso. En este escenario, el gerente estaba rodeado de seres que solo actuaban de acuerdo con la directriz que se les trazara y a los que no se les pedía pensar en lo que hacían, pues sus acciones estaban diseñadas, principalmente, para contribuir a un resultado que sumara a la eficacia y que no restara a la eficiencia.

La evolución natural de la sociedad, la economía y las organizaciones, condujo a la conformación de escenarios de corte más complejo y con mayor incertidumbre (Torres y Mejía, 2006). Tanto el microentorno como el macroentorno de las organizaciones se hicieron inciertos y este juego de interacciones e interrelaciones trajo consigo un inherente cambio de perspectiva en la forma de administrar las organizaciones y, como consecuencia natural, en la forma en que los gerentes modernos debían actuar.

En este contexto, las tareas básicas del gerente se amplían, pues además de hacer lo clásico (planear, organizar, dirigir y controlar) debía ocuparse de llevar

a cabo tareas relacionadas con la comunicación, la gestión del talento humano y las interacciones sociales (Luthans et ál., 1988), propias de su rol como cabeza visible de una organización que respondía a una sociedad que manifestaba sus necesidades a través de demandas (Torres y Mejía, 2006) que debían ser satisfechas con bienes y servicios.

56 Estas tareas ampliadas se podían alternar, dependiendo de las condiciones y situaciones del ambiente en el que se movía el gerente. Esto significa que, de acuerdo con la situación particular, el gerente podía privilegiar la atención de una sobre las otras. En últimas, era un gerente organizador (Sallenave, 1994) que gestionaba las relaciones formales e informales en la organización y ajustaba el esquema organizacional para asegurar un mejor desempeño.

Las decisiones de este gerente estaban supeditadas a satisfacer con bienes y servicios las demandas de la sociedad, de manera eficiente para su organización. Como puede apreciarse, la responsabilidad de los gerentes se dispuso peligrosamente a cumplir con esta máxima, pues en su esencia este enfoque no contenía un conjunto más amplio de responsabilidades sobre otros grupos de interés, que aun cuando pudieran parcialmente recibir los beneficios de la organización, se verían directamente afectados por los efectos colaterales de la actuación de esta, la cual estaría mediada por las decisiones y actuaciones gerenciales.

El ambiente en que se movían las organizaciones se hizo más turbulento y, en conjunto con los efectos de la globalización y de los rápidos cambios en la generación de conocimiento (Torres y Mejía, 2006), obligó a los gerentes a buscar que sus tareas se alinearan con la estrategia, mientras esta era diseñada bajo la premisa de reconocer y aceptar la turbulencia y la incertidumbre del entorno buscando alternativas para superarlas (Drucker, 1981).

En este sentido, Pearson (1995) propone que el gerente se encargue de seis tareas básicas que están articuladas a los intereses estratégicos de la organización. La primera de ellas es modelar el ambiente de trabajo a partir de normas, conceptos y valores, entre otros. La segunda es fijar la estrategia, pues es el gerente el único ejecutivo que puede comprometer a toda la organización en una estrategia particular. La tercera es asignar recursos y concentrarlos en las actividades que el gerente considera importantes para sacar ventaja a sus competidores. La cuarta es formar gerentes, tarea que demuestra una clara visión del futuro que desea, dado que esta acción permite moldear la imagen y la forma del gerente que heredará su legado. La quinta tiene que ver con fortalecer la organización mediante el diseño de formas más sencillas de hacer las cosas “lo que significa menos niveles administrativos, cargos más importantes y más amplias responsabilidades” (Pearson, 1995, p. 15). La sexta consiste en desplegar la función de control de las operaciones basándose en los resultados

deseados, de modo que el gerente debe destacarse por su habilidad para hacer un uso efectivo de la información de la que dispone.

Uno de los aspectos centrales que influye directamente en las tareas que debe desempeñar un gerente dentro de este enfoque es que la naturaleza de su labor evolucionó de forma notoria hasta llegar a convertirlo en una persona que fundamentalmente trabaja con el conocimiento. Sin embargo, la realidad ha demostrado que el gerente está muy ocupado atendiendo lo urgente de su labor operativa, encasillado muchas veces en actividades de tipo técnico, lo que dista mucho de constituir un uso inteligente, en términos estratégicos, de su tiempo.

57

Hasta este momento las tareas descritas son aquellas que la teoría clásica ha designado como de importancia para el rol de gerente, si bien se incluyen algunas otras que emergieron como resultado de la evolución de las organizaciones. Sin embargo, y tal como lo planteara Drucker (2002, p. 86), convendría formular a los gerentes la siguiente pregunta: ¿qué es lo que hace usted y qué debiera estar haciendo? La respuesta a este interrogante habrá de dividirse en dos. La primera se relaciona con lo que hace ordinariamente o con lo que es su deber, aspecto que aquí ya hemos tratado. La segunda se relaciona con los aspectos propios de la naturaleza del cargo de gerente y con las necesidades de la organización, lo que determina la realidad de su oficio. Este aspecto fue tratado en detalle por Mintzberg (2004) en su obra sobre las funciones y roles gerenciales, originalmente publicada en 1975.

Mintzberg (2004) realizó una investigación con gerentes de nivel alto y a partir de allí formuló su teoría de los roles y las funciones gerenciales. Dentro del rol interpersonal se enmarcan las funciones de figura destacada, líder y enlace. Estas se derivan directamente de su autoridad formal, es decir, de la autoridad que la organización le confiere para que la represente como su cabeza visible. Las actividades relacionadas con recibir y recolectar información de diferentes fuentes, principalmente de organizaciones e instituciones de diversa naturaleza, se configuran en el rol de información, en el cual el gerente desempeña los papeles de monitor, diseminador y portavoz de esa información. En cumplimiento de este rol, el gerente se convierte en “el centro nervioso de su unidad de organización. Puede no saberlo todo, pero normalmente sabe más que cualquiera de sus subordinados” (Mintzberg, 2004, p. 17).

Finalmente, dentro del rol denominado “de decisión”, en el que se desempeñan funciones y actividades vinculadas a la toma de decisiones, el gerente asume su papel de empresario, mediador para la solución de problemas, asignador de recursos y negociador. Estas funciones se sustentan en el hecho de que el gerente es el principal articulador de la información clave para el desempeño de la organización. Información aislada, y sin aparente sustento, tiene sentido

y encuentra su lugar e importancia cuando transita por la mente del gerente de modo que pueda ser usada para la toma de decisiones.

2.3. El cargo de gerente

58

El cargo de gerente involucra un amplio conjunto de elementos que quien lo desempeña necesita reconocer y entender. Entre algunos de estos elementos se encuentra la existencia de un contrato que regula de forma explícita e implícita las relaciones entre la organización y el gerente. Tal contrato establece, de cierta manera, el alcance de la acción del gerente en términos temporales y espaciales que le permitirán hacer su aporte a la organización y contribuirán a su desarrollo profesional y personal. Finalmente, las acciones del gerente requieren de un entramado de relaciones para poder ser llevadas a buen término, y la complejidad de estas depende de la complejidad misma de la organización y de sus áreas funcionales.

2.3.1. Contrato

Tanto el gerente como sus colaboradores de las diferentes áreas funcionales y divisiones establecen su vínculo con la organización a partir de un acuerdo de voluntades denominado contrato, que en la mayoría de los casos se formaliza mediante un documento que rige las condiciones de la relación. Sin embargo, se plantea la existencia de otro contrato, denominado psicológico, que al parecer tiene más influencia sobre las acciones del gerente y que este valora más que el firmado por la vía legal.

Según Foucault (1991), la teoría del contrato vio la luz en el siglo XVII como un instrumento mediante el cual se establecía un compromiso de doble vía entre el soberano y sus súbditos y que, a la vez, se convertía en el referente teórico que indicaba la forma de alcanzar los principios generales del denominado *arte de gobierno*. Siguiendo la misma orientación hacia la subordinación, en la actualidad un contrato —que puede tener diferentes manifestaciones, puede ser de carácter público o privado, oral o escrito, laboral o comercial—, en el que se estipulan las responsabilidades, la compensación y los beneficios, entre otros, de una relación, se basa en los fundamentos originales, pero también obliga al cumplimiento e incluso al resarcimiento cuando el cumplimiento no es posible.

Existen expresiones y formas legales mediante las cuales dos partes se comprometen a cumplir con un conjunto de obligaciones y responsabilidades, pero la obligación del cumplimiento tiene unos límites que no alcanzan a comprometer todo el ánimo y la disposición de la persona que es contratada. En

términos generales puede pensarse que existen diversos contratos para diferentes personas, y es apenas obvio pensar que el gerente requiere de un contrato diferente, dado lo diferencial del aporte que se le solicita que haga y de la envergadura de la responsabilidad que se le asigna sobre esa contribución, pero también sobre la administración de las personas y recursos que la organización dispone para que gestione.

El contrato que un gerente se obliga a cumplir no obliga, en realidad, a su voluntad ni mucho menos a su creatividad. Un contrato que va más allá de las obligaciones legales que formalmente se compromete a cumplir un gerente es el denominado *contrato psicológico*, que consiste, según Willen, et ál., en:

59

Las creencias de los individuos respecto de los términos y condiciones del acuerdo de intercambio entre ellos mismos y con su organización [...]. Los contratos psicológicos surgen cuando los individuos creen que su organización ha prometido proveerles ciertas recompensas en retorno de la contribución que ellos hagan a la organización (2010, p. 277).

Lo anterior ubica al contrato psicológico dentro de la esfera subjetiva, diferente de la objetiva, consignada en el contrato formal. Estos contratos conducen, entonces, a que en la mente de cada individuo exista un contrato particular, que para el caso del gerente puede diferir tanto en complejidad como en extensión de aquellos percibidos por los otros diferentes a él en rango y jerarquía. Y es que el gerente opera de una manera muy diferente a la de sus colaboradores y a la de otros, ya que tiene otras responsabilidades, inquietudes e intereses. Tomando como punto de partida la responsabilidad integral a la que lo obliga su cargo, un gerente decide aceptarlo cuando ya ha sopesado esa responsabilidad con las competencias integrales que posee y que le ayudarán a afrontarlo, además de haber evaluado la posibilidad de disponer de personas y recursos económicos y materiales para llevar a cabo las acciones que lo conduzcan a él y a la organización a obtener los resultados deseados.

Por otra parte, es debido a la equivalencia que se busca entre el esfuerzo para realizar la obligada contribución a la organización y el valor de la recompensa, expresada en términos cuantitativos y cualitativos que espera recibir a cambio, que el gerente se debe considerar como una singularidad dentro de la organización, dados su contrato formal, su contrato psicológico, el alcance de su cargo y de lo refinado de su sistema asociativo, aspectos que se tratan a continuación.

2.3.2. Alcance

60

Según Drucker (1981), la definición tradicional estipulaba que para denominar a una persona gerente, esta tenía que ser responsable del trabajo de otros. Esta subordinación se entendió como producto de la jerarquía, en la cual el gerente estaba en una posición superior que las personas que ejecutaban las funciones por las cuales él respondía, y además, el aporte de la persona que se denominaba gerente era otro de los elementos que lo distinguían como tal, a lo cual se sumaba una remuneración superior que lo diferenciaba de los demás. Responsabilidad, posición y remuneración, provienen del poder y la autoridad que le han sido otorgados al individuo que ocupa el cargo de gerente, de modo que son estos los elementos característicos que han permitido distinguir claramente a un gerente de aquel que no lo es. Así pues, en la medida en que la envoltura de poder y autoridad sea más sólida y robusta, el gerente ostenta mayores responsabilidades y posiciones más diferenciadas, lo que conduce a que se amplíe el alcance de sus acciones e incluso su remuneración.

El alcance de la función del gerente abarca dos dimensiones, la espacial y la temporal. La primera de ellas se relaciona con la cobertura que tienen las acciones del gerente: este se proyecta al interior de la organización preocupándose de que las acciones que encomienda y que son fruto de sus decisiones guarden equilibrio y armonía, lo que también es una preocupación en la dimensión temporal, en la cual el gerente debe tener en cuenta tanto el presente inmediato como el futuro deseado.

Drucker, al referirse a los cargos gerenciales, afirma que estos deben “tener amplitud suficiente, de modo que un hombre eficaz pueda hallar en sus actividades satisfacción y realización, su propio modo y su método de trabajo” (1981, p. 281), y plantea una serie de aspectos que permiten identificar con claridad el alcance del cargo que ocupa el gerente. De acuerdo con sus planteamientos, podrían existir tres distinciones claramente diferenciadas. La primera de ellas es que el cargo de gerente debe responder a un aporte identificable y diferenciable de otros aportes que provengan del interior de la organización, pero, principalmente, de aquellos generados por el grupo de colaboradores o de las distintas unidades funcionales. La claridad de este aporte debe ser tal que permita afirmar que el gerente hace su propio trabajo y que tiene su propia responsabilidad, de modo que el contenido de este obedezca a un diseño equilibrado y bien diferenciado y que no supere, ni mucho menos subestime, las habilidades del gerente para llevarlo a cabo. Así pues, el trabajo del gerente no es exclusivamente responder por el trabajo de otros, o en algunos casos, asignar trabajo a los demás: el gerente tiene su propio trabajo por el que responde, es evaluado y

hace su contribución particular, pero de todos modos siempre estará presente la condición de responder por el trabajo de otros.

La segunda distinción se refiere a aquel conjunto de características que hacen del cargo un espacio que permite al gerente expresarse, crecer y desarrollarse profesionalmente, pues el cargo debe contener la suficiente amplitud, de modo que le permita aprender a desarrollar las funciones propias. Pero es importante que este proceso de aprendizaje no sea tan corto como para que el gerente llegue al sopor y al aburrimiento al no encontrar retos que le permitan ir más allá de las metas que originalmente se había planteado cuando aceptó ocupar el cargo. Así pues, el cargo de gerente debe ser una fuente continua de retos graduales, que hagan que se sienta renovado periódicamente, en la medida en que enfrenta problemas nuevos que lo llevan a aprender mientras encuentra la forma de resolverlos.

61

La tercera distinción que configura el alcance que puede tener el cargo del gerente es la de la continuidad temporal. Con esto se hace referencia a que, en la medida en que el gerente pueda permanecer varios periodos desempeñando su cargo, podrá poner en marcha proyectos no solo de corto plazo, sino también, y más importante aún, de mediano y largo plazo. Esta condición de permanencia en el tiempo provee al gerente de la oportunidad de pensar verdaderamente en términos estratégicos y no estar constreñido por la premura del corto plazo, en donde todos los resultados que debe entregar están etiquetados con el signo trágico de la urgencia. El gerente debe tener la oportunidad de verse proyectado en el tiempo, de generar ideas, de incubarlas, de ponerlas en marcha y ver cómo se transforman y generan resultados.

2.3.3. Relaciones asociativas

La complejidad y la extensión de las relaciones que necesita un gerente han definido igualmente y en términos históricos su cargo. El alcance de las relaciones gerenciales es el punto de partida para favorecer el esfuerzo colectivo y que este se lleve a cabo en armonía y cooperación (Aktouf, 2001). Se habla de relaciones asociativas, debido a que las fuentes de información a las que debe acceder el gerente se comportan como sus asociadas para el logro responsable de los objetivos que persigue para la organización.

La complejidad de las relaciones que maneja el gerente guarda relación directa con la complejidad de su propio trabajo, y de igual manera puede estar determinada por la diversidad del trabajo que desarrollan las personas o unidades a su cargo. Así pues, un conjunto de unidades funcionales que desarrollen trabajos diferentes demandará del gerente una mayor atención y, por lo tanto,

la necesidad de tener contactos permanentes que le permitan insertarse en el circuito de la información que circula por allí, o de insertar aquella que él es el encargado de depositar y poner en circulación.

62 El otro elemento estructural de este sistema se refiere a la dirección de las relaciones que establece el gerente. Estas, en general, se entienden verticalmente descendentes, en las que el gerente obra como transmisor, pues la información que fluye de diferentes fuentes en algún momento se encuentra con él. Sin embargo, la dinámica del cambio ha obligado a que el flujo que se indica tome direcciones diferentes de las tradicionales. El gerente se ha visto en la necesidad de convertirse en catalizador y articulador de la información y de los procesos decisorios que son verticalmente ascendentes, además de orientar lateralmente este proceso, en los casos en los que sea necesario. Así pues, es un hecho que el gerente se relaciona en todas direcciones y entrega y recibe información, procesa y toma decisiones que influyen de forma directa en el desempeño de la organización.

2.4. El gerente y el poder

Un gerente, indefectiblemente, tiene que estar asociado al concepto de poder y a su uso en la organización. Por esta razón es relevante indagar sobre las relaciones existentes entre los actores que configuran el poder dentro y alrededor de la organización, lo mismo que pensar acerca del lenguaje y de los signos y símbolos que un gerente debe entender y usar, además de reconocer la naturaleza humana de los motivos y capacidades para el uso de poder.

2.4.1. El gerente y los actores en el juego de poder

Para entender mejor el fenómeno de la gerencia y del uso de poder que esta ejerce se hace necesario comprender que el gerente comparte el escenario con otros actores que demandan su atención y que, en ocasiones, compiten por el poder. Mintzberg (1983) clasifica a estos actores como jugadores, y los divide en influenciadores internos y externos, los cuales dan origen a dos tipos diferentes de lo que él denomina coaliciones. La coalición interna son los empleados de tiempo completo, aquellos que participan con su voz, toman decisiones, ejecutan las acciones y consiguen los objetivos organizacionales. La coalición externa son aquellos que no son empleados de la organización y que usan su influencia para tratar de intervenir en el comportamiento de los empleados y en las decisiones de estos y de la organización.

2.4.1.1. La coalición externa

Esta coalición está conformada, en primer lugar, por los propietarios o titulares de la propiedad de la organización. En segundo lugar se encuentran los asociados, cuyo grupo está compuesto por varias categorías de actores: los proveedores, los clientes, los socios comerciales y la competencia. Solo son considerados como asociados aquellos cuyo contacto con la organización va más allá de la simple relación económica. En tercer lugar se encuentran los sindicatos, las asociaciones profesionales y aquellas que mediante el uso del derecho de expresión pueden influir directamente en la forma como se toman las decisiones y se ejecutan las acciones en la organización. En cuarto lugar se encuentra el público en general, el cual está compuesto por diversos grupos que representan intereses particulares o generales; dentro de estos grupos se encuentran, por ejemplo, las familias y los líderes de opinión y similares, grupos de movimientos conservacionistas o instituciones comunitarias locales y el gobierno. En quinto lugar se encuentra la junta directiva, que actúa intermitentemente como una interface entre las dos coaliciones.

63

2.4.1.2. La coalición interna

Esta coalición está compuesta por seis diferentes grupos. En la cima de la jerarquía de autoridad encontramos al gerente general. En segundo lugar se encuentran los operadores, los implicados directamente en la fabricación del producto o en la prestación del servicio, como por ejemplo un operario de máquina en una planta o una enfermera en un hospital. Luego encontramos a los gerentes de línea, aquellos a los cuales los operadores les reportan, y son la primera línea de autoridad después del gerente general. En cuarto lugar se encuentran los asesores de planificación y control. En quinto lugar se encuentran otros asesores que pueden ser los expertos en leyes, sistemas de información y relaciones públicas, entre otros. Estos grupos no detentan autoridad formal, pero con su conocimiento y dominio de normas y tecnologías pueden influir directamente en las decisiones y en las acciones al interior de la organización.

Finalmente se encuentra el único actor inanimado del escenario organizacional, pero que evidentemente vive y en ocasiones hace singular la vida en la organización, y que Mintzberg denomina ideología, entendida como el conjunto de creencias que comparten los actores internos de la organización, que la distingue de otras y que recibe el nombre de *cultura organizacional*.

2.4.2. El gerente y las configuraciones de poder

Los actores que componen las dos coaliciones que hemos descrito se entrelazan en un conjunto de interrelaciones que conducen a que la organización adopte una configuración particular. Cada una de estas configuraciones responde a la forma en que interactúan ambas coaliciones, cuyos actores tienen intereses particulares y en ocasiones entran en conflicto, pues buscan el control de la organización y, con ese control, hacerse al poder que emana de la organización como fuente.

64

Mintzberg (1983) propone la existencia de seis combinaciones básicas que resultan típicas en las organizaciones contemporáneas (ver tabla 2.1). Cuando la coalición interna se cataloga como dominada es indicativo de que existe un actor dentro de ella que aplaca los intereses de los demás, que se impone sobre todos ellos, como cuando se presenta un accionista mayoritario que es capaz de imponer su autoridad por la propiedad que posee y por el uso de la compensación como instrumento. Por el contrario, una coalición externa que se catalogue como pasiva es indicativo de una gran dispersión de la propiedad sobre la organización o de una acción bastante efectiva de uno o varios actores de la coalición interna para pacificar el interés de participación de los actores externos en las decisiones y acciones que se llevan a cabo al interior de la organización. En el caso de una coalición externa dividida, varios de sus actores se encuentran en una lucha de intereses que no logran conciliar.

Tabla 2.1. Las configuraciones de poder

Coalición externa	Coalición interna	Configuración del poder
Dominada	Burocrática	El instrumento
Pasiva	Burocrática	El sistema cerrado
Pasiva	Personalizada	La autocracia
Pasiva	Ideológica	La misionera
Pasiva	Profesional	La meritocracia
Dividida	Politizada	La arena política

Fuente: Mintzberg, 1983, p. 307.

Del lado de la coalición interna se presentan cinco posibles combinaciones que la mayoría de las veces están respondiendo a la forma como se expresa la coalición externa. Una coalición interna burocrática es indicativa de la existencia

de un sistema de control que busca conservar la autoridad de dos formas, una mediante el control personal directo que pueden ejercer el gerente general y los gerentes de línea interviniendo directamente en el control de las actividades y el comportamiento de sus empleados, y la segunda mediante la imposición de estándares de trabajo, desempeño y resultados a los cuales los empleados deben responder.

Una coalición interna de carácter personalizado indica que la organización se encuentra dirigida por el que puede denominarse gerente-propietario. Una coalición interna catalogada como ideológica es la que se sustenta en el sistema de creencias como elemento unificador de los miembros de la organización. Mintzberg aclara al respecto que:

Las raíces de la ideología se plantan cuando un grupo de individuos se congregan alrededor de un líder y con un profundo sentido de misión fundan la organización. La ideología se desarrolla con el tiempo a través del establecimiento de tradiciones. Y finalmente, la ideología existente es reforzada a través de la identificación de los nuevos miembros con la organización y su sistema de creencias.

(1983, p. 152)

Una coalición interna de carácter profesional se da cuando el trabajo que se desarrolla en la organización reviste tal complejidad que se le concede a los expertos que lo desarrollan una amplia y casi total discrecionalidad para que lo ejecuten de acuerdo con su conocimiento privilegiado, lo que hace que difícilmente pueda ser estandarizado. Finalmente, una coalición interna politizada indica la presencia de intereses particulares de diferentes actores y grupos, que entran en una suerte de desobediencia ante el poder legítimo buscando influir en las decisiones y acciones que se dan en la organización. Este juego político es “técnicamente ilegítimo y generalmente clandestino [...] beneficia a un individuo o grupo a expensas de la organización como un todo [...] y pone a los individuos y grupos en contra de la organización o unos en contra de otros” (Mintzberg, 1983, p. 172).

La combinación de las diferentes expresiones de la coalición externa con las propias de la coalición interna da como resultado las seis diferentes configuraciones de poder que se presenta en la tabla 2.1 y cuyos propósitos se describen en la tabla 2.2 para cada una de las configuraciones más típicas.

Tabla 2.2. Propósito de las configuraciones de poder

Configuración	Propósito de la configuración
El instrumento	Asegurar que la organización le sirve a un actor relevante (o al menos dominante). Institucionalizar procedimientos que buscan la eficiencia. Establecer nuevas organizaciones en ausencia de una iniciativa de emprendimiento.
El sistema cerrado	Acelerar la institucionalización de procedimientos y facilitar a gran escala la búsqueda de la misión.
La autocracia	Establecer nuevas organizaciones. Guiar en la crisis a organizaciones ya establecidas. Ayudar a organizaciones pequeñas (especialmente en ambientes simples pero dinámicos) para que funcionen eficazmente y para innovar.
La misionera	Cambiar ciertas normas sociales. Agregar inspiración al trabajo y entusiasmo en la búsqueda de la misión.
La meritocracia	Suministrar habilidades complejas y conocimiento indispensable y necesario.
La arena política	Inducir el necesario pero resistido cambio en la estructura de poder de la organización. Habilitar el surgimiento de formas híbridas de funcionamiento. Acelerar el reciclaje de recursos en organizaciones desgastadas.

Fuente: Mintzberg, 1983, pp. 308-311.

Como puede observarse, existe sincronía en las expresiones organizacionales de acuerdo con la configuración de poder que reflejen. En términos sistémicos, el macroentorno (entiéndase *coalición externa*) está configurando el microentorno (entiéndase *coalición interna*) de la organización, en el sentido de que el primero envía las señales que son recibidas por el segundo de forma que este adopte la configuración que mejor se adecue como respuesta a la información de entrada, que es procesada y finalmente manifestada en decisiones y acciones de los actores internos.

Conviene señalar que a estas expresiones o manifestaciones organizacionales de poder, que entendemos como configuraciones de poder, las siguen unas etapas de desarrollo que se corresponden con el surgimiento, crecimiento y desarrollo de las organizaciones. La autocracia es la configuración de poder típica para la etapa de surgimiento de una organización, tras lo cual esta puede avanzar hacia una fase de desarrollo superior y convertirse en una organización

de tipo misionera o instrumento, como consecuencia de los conflictos que pueden surgir al interior y alrededor de la organización entre los diferentes actores, quienes manifiestan y buscan satisfacer sus intereses personales o de grupo. Esta situación es típica del paso de una etapa de desarrollo a otra.

La autocracia, la organización misionera y el instrumento pueden, debido a conflictos políticos, convertirse en un sistema cerrado o en una meritocracia, aunque la autocracia puede migrar directamente hacia la meritocracia. Así, estas organizaciones llegan a un estado de madurez en el cual pueden sostenerse por un periodo prolongado de tiempo, con la constante de la existencia de una serie de confrontaciones y alianzas temporales entre grupos e individuos, que no desestabilizan la organización en grado sumo, sino que la conservan renovada, a la vez que fortalecen la configuración de poder existente.

67

Cuando la organización llega a un estado en el cual las confrontaciones y luchas intestinas alcanzan un nivel exacerbado, en el cual diferentes grupos e individuos pugnan por satisfacer sus propios intereses, se ha llegado a la configuración de poder denominada arena política. La politización de las relaciones dentro y alrededor de la organización, cuando puede ser superada, deriva en una reconfiguración del poder, que generalmente manifiesta la autocracia como solución, y de allí vuelve a empezar el proceso de desarrollo de la organización.

Como podemos observar, la confrontación del poder es un aspecto que se vuelve indispensable para que la organización avance de un estado de desarrollo hacia otro superior. En el caso de que esta confrontación no pueda generarse, se produce un grave deterioro en la salud y en la estabilidad de la organización, que puede conducir a su desaparición por la incapacidad de adaptarse a las exigencias del medio, como puede suceder en los casos de la autocracia y la organización misionera, aunque en la arena política el conflicto puede llegar a dividir tanto la organización que termina destrozándola y conduciéndola a su deceso.

Es deber del gerente reconocer el estado de desarrollo y la configuración de poder que su organización posee pues, de lo contrario, sus acciones y decisiones serían erráticas y confusas y, por lo tanto, inefectivas, a tal grado que puede ser, por el contrario, muy efectivo haciendo lo que verdaderamente no debe hacer, atentando contra su permanencia en la organización o contra la existencia de esta misma.

2.4.3. El gerente y la semiología del poder

Un gerente eficaz no solo entiende la estructura y la configuración de poder dentro y alrededor de su organización, sino que también entiende y aplica los signos y símbolos que comunican el poder que tiene o que desea que los demás perciban que posee. Pfeffer manifiesta que “para ser personalmente efectivo se

requieren por lo menos dos condiciones: saber cómo llevar a cabo las cosas y estar dispuesto a hacerlas” (1993, p. 280). De esta manera, el gerente que busca ser efectivo tiene que conocer los mecanismos que lo conduzcan a alcanzar los resultados que persigue.

68 Asimismo, es importante que el gerente comprenda que, además de conocer de estructuras y configuraciones de poder, debe entender cómo comportarse y cómo dar a entender a otros que él es poseedor de un poder o que se sirve de las diversas fuentes e instrumentos de poder para implantar sus decisiones y hacer que se ejecuten las acciones necesarias. Estos otros mecanismos que el gerente utiliza hacen parte de la semiología del poder que, de acuerdo con Pfeffer (1993), está compuesta de un lenguaje, unos actos ceremoniales y unos escenarios cuidadosamente preparados.

2.4.3.1. El lenguaje

Las personas se comunican, principalmente, a partir de la verbalización de sus ideas o a través de alternativas del lenguaje verbal, como las imágenes, los sonidos, los movimientos, entre otros. Todos estos elementos transmiten significados implícitos o explícitos, que son percibidos por los demás y que ayudan a que los mensajes que se entregan sean entendidos, ojalá de la mejor manera, de modo que se alcance lo que se busca cuando se lleva a cabo la comunicación de una idea, de una decisión o se encaminan las acciones para que se ejecuten otras relacionadas y necesarias para que una organización alcance los resultados o se dirija hacia el rumbo que se desea. Es imposible hacer que se hagan las cosas si estos deseos no se comunican.

Las organizaciones poseen su propio lenguaje, que ha sido estructurado y compartido a lo largo de su historia a través de las distintas fases de desarrollo por las cuales han transitado. De igual modo, durante estas etapas han existido personas dentro de la cadena de autoridad que han incorporado ciertas formas de transmitir y comunicar las ideas, privilegiando unas alternativas de comunicación por encima de otras y dándole un tono particular a cada una de ellas según sus habilidades o intereses con relación al mensaje y al contenido de interés que se comunica.

Pfeffer afirma que el lenguaje es un extraordinario pronosticador de la conducta dentro de una organización: “Es una herramienta tan poderosa que yo muchas veces aconsejo a la gente que analice el lenguaje de sus propias organizaciones por cuanto le puede decir mucho acerca de lo que la organización piensa de sí y de sus actividades” (1993, p. 269). Pero quienes piensan en las organizaciones son las mismas personas que las habitan, y quienes más influyen en el lenguaje dentro de una organización son aquellos que controlan los

mecanismos por los cuales el lenguaje circula dentro y alrededor de ella, principalmente los que pertenecen a la cadena de autoridad de la organización: el gerente general y los gerentes de línea.

De esta forma, quien administra el lenguaje, administra en gran parte la organización, hace que se hagan las cosas en esta, entendiéndola, como ya lo hemos descrito, como un escenario de permanentes y, por qué no, saludables confrontaciones de poder a través de mecanismos políticos. El mismo Pfeffer señala que la habilidad en el uso del lenguaje alcanza ciertos premios en las organizaciones, pues “el lenguaje es un instrumento poderoso de influencia social y, concretamente el lenguaje político, es con frecuencia vital para el ejercicio del poder en organizaciones de todo tipo. Percibimos las cosas según sean descritas en conversaciones y debates” (1993, p. 264). Además, el lenguaje no solo permite comunicar hechos y cifras, sino también emociones y sentimientos a los cuales se vinculan las personas y por los cuales aceptan decisiones y emprenden acciones.

Debemos entender, entonces, que el lenguaje es una manifestación de la intención que conduce a la acción, y las acciones resultantes reflejan el comportamiento de las intenciones de los actores de la organización, principalmente de aquellos que la administran o, más bien, que tienen poder sobre esta.

2.4.3.2. Los actos ceremoniales

Las ceremonias, al igual que el lenguaje en sus diferentes manifestaciones, también comunican ideas, intenciones, decisiones y, sobre todo, realidades. Una ceremonia tiene lugar cuando se hace necesario o se desea destacar algo o a alguien importante dentro de la organización, incluso exterior a esta. En general, las ceremonias tienen un arreglo particular, de modo que se magnifique la importancia de lo que se desea celebrar o que se hagan notorias para otros las realizaciones de un colectivo o de una persona singular que es el centro de la celebración a la que convoca el ritual ceremonial para rendirle culto, reverencia u honores.

En términos sencillos, si entendemos el poder como la capacidad para hacer que se formen las cosas nutriéndose de las fuentes de las cuales emana y haciendo uso de los instrumentos que permiten aplicarlo, congregando a las personas, hagan que se desplacen y participen, aunque solo sea físicamente, con su presencia, es una manifestación de poder, es una expresión de la autoridad formal que se tiene sobre otros. Desde este punto de vista, las ceremonias son una manifestación del poder que tiene quien las convoca, por lo que saber usarlas también es un elemento clave que puede permitir consolidar o acrecentar el poder que se tiene, si es que se tiene esa habilidad, pues, de lo contrario, se

obtendría una reticencia hacia la ceremonia misma, es decir, hacia el poder que refleja y que se desea que los asistentes perciban.

70

Diferentes grupos y personas convocan a actos ceremoniales que pueden tener connotaciones formales o informales. Estos van desde sencillas reuniones para celebrar una fecha especial o para agasajar a una persona o grupo; pasando por reuniones de comités y grupos *ad hoc*, de miembros del sindicato; hasta llegar a una junta directiva, a una rendición anual de cuentas o a la presentación de un proyecto o de un plan de acción; entre otras, en las cuales hasta el atuendo que se usa comunica. Y por la naturaleza política propia de las organizaciones, también se convocan y reciben invitaciones a reuniones que tienen como propósito confrontar y resistir, de cierta forma, el poder, aunque no necesariamente alcancen el carácter de conspiración.

Las ceremonias son espacios enriquecidos de signos y símbolos de poder, lo mismo que de lenguajes y expresiones de este, que deben ser consideradas con atención pues están transmitiendo las formas y las estructuras del poder que se configuran en la organización. Pfeffer nos dice que “si procuramos captar el contenido sustantivo de las reuniones, estaremos preparados para diagnosticar el poder y la influencia gerenciales a la par que nos haremos más sensitivos a la forma en que se manifiestan según los ambientes” (1993, p. 274). Así pues, las ceremonias reflejan realidades de la organización que nos permiten comprender ciertas expresiones de las formas como se usa el poder y algunos aspectos de la manera como está configurado.

2.4.3.3. Los escenarios

Si se entienden los escenarios como los lugares donde ocurren o se desarrollan sucesos, uno de los principales sucesos que acontecen en la organización es el poder mismo. Es de esta manera como la organización está compuesta de una gran diversidad de escenarios y conjuntos de ellos en donde se llevan a cabo manifestaciones de poder, en algunas de las cuales los escenarios mismos dan realce al poder que se ostenta en su interior.

El diseño de la estructura física, la distribución y orientación de los espacios, la ubicación y altura de los pisos, el acceso a los beneficios que otorgan —por ejemplo, la iluminación y la ventilación natural, o la vista que desde los diferentes espacios se tiene—, todo esto manifiesta las intenciones, los intereses, la posición y la importancia que los escenarios tienen para la organización. Así pues, el poder no solo da posición, también otorga ubicación.

Es un hecho real que los mejores espacios, los que están mejor dotados, los que se encuentran cerca de las posiciones de interés, siempre serán asignados a quienes dentro de la cadena de autoridad formal poseen un mayor poder relativo

que otros. Así también, cuando un grupo de personas influyentes se congrega para tomar decisiones, el espacio en el que se reúnen generalmente indica la calidad del poder que alberga, y esto se percibe a partir de lo que el espacio mismo comunica. El mobiliario, la decoración, las comodidades al interior y alrededor, entre otros, son signos que indican que en el espacio se lleva a cabo un suceso especial; el poder está en el escenario.

Los escenarios comunican de forma explícita e implícita. Ser propietario de un espacio amplio es indicativo, en general, de que su huésped es poseedor de un poder igualmente amplio en términos relativos, cuando no superior en términos absolutos, y así podemos encontrar ejemplos a lo largo y ancho de la organización de espacios, que como indicadores complementarios nos permiten conocer dónde puede residir el poder de forma temporal o permanente.

71

2.4.4. El gerente y los motivos y capacidades para el uso del poder

Hasta ahora hemos considerado el poder desde la perspectiva de diferentes autores, quienes nos han dado a conocer su pensamiento en relación con las mejores maneras para conocer el poder, acercarse a él y, de cierta forma, aprender a usarlo para el beneficio propio y de la organización. Sin embargo, aunque la organización es la principal fuente de poder, no deja de ser desalentador pensar que no existe una alternativa diferente a la instrumental para buscar el privilegio y el beneficio personal o la búsqueda de la supervivencia, el crecimiento y el desarrollo de la organización para que alcance utilidad y resultados económicos. La naturaleza humana de las personas pareciera haber desaparecido de las organizaciones.

2.4.4.1. Los motivos en el uso del poder

Las personas se sienten mejor en las organizaciones en la medida en que son tratadas como seres humanos, como fines en sí mismos y no como simples instrumentos que coadyuvan en el logro de unos resultados, en ocasiones realmente ajenos a ellas mismas. El gerente necesita, entonces, ser conocedor de las causas y de las razones que tienen las personas para vincularse y permanecer en la organización que él dirige. La forma como él usa el poder tiene amplias repercusiones en esas razones. En este orden de ideas, Pérez López (1998) propone la existencia de tres motivaciones distintas que involucran razones de diferente extensión y profundidad: extrínsecas, intrínsecas y trascendentes, las cuales están, en su orden respectivo, directamente asociadas a lo que el autor cataloga como *las variables de estado de una organización*: eficacia, atraktividad y unidad.

Cada una de las motivaciones se define de diferente manera, dependiendo de los intereses de la persona. La motivación extrínseca es la que busca una reacción del entorno como, por ejemplo, el logro de un nivel de ventas que represente una jugosa comisión para el vendedor. La motivación intrínseca es la que busca una satisfacción o retribución interna para el sujeto, prescindiendo de los resultados externos, como puede ser el caso de un jardinero que encuentra placer y gozo cuando observa la belleza de las flores sembradas por él. Por último, la motivación trascendente busca impactar el entorno como, por ejemplo, la búsqueda de un científico de una vacuna contra una epidemia, de la cual dependen millones de vidas.

El reconocimiento de estas motivaciones por parte del gerente estaría influyendo decisivamente en las formas mediante las cuales hace uso de las fuentes e instrumentos de poder a su disposición, en especial cuando tienen una profunda vinculación con las decisiones y acciones de la organización y con los resultados que serán consecuencia de la manera como se administren las variables de estado.

2.4.4.2. Las capacidades para el uso del poder

En concordancia con las motivaciones a las que nos hemos referido, el gerente debe estar en capacidad de usar el poder de sus fuentes e instrumentos teniendo en cuenta sus propias motivaciones y las de las personas sobre las cuales puede ejercer influencia. En relación con esto, Pérez López (1998) distingue tres capacidades distintas en un directivo: estratégica, ejecutiva y de liderazgo.

La capacidad estratégica está asociada a los motivos extrínsecos, a la habilidad que tenga el gerente para obtener resultados, es decir, para que se manifieste la eficacia en la organización. La capacidad ejecutiva, por su parte, guarda estrecha relación con los motivos intrínsecos, esto es, con la habilidad que exhibe el gerente para hacer que su organización resulte atractiva a los ojos y a los intereses de los actores que desean vincularse a ella. Finalmente, la capacidad de liderazgo, que es la única dimensión que depende exclusivamente de la propia persona, en este caso del gerente, pretende que las personas actúen por motivación trascendente.

Se considera de gran importancia destacar y profundizar en algunos aspectos de la capacidad de liderazgo del gerente, dadas las profundas implicaciones que esta tiene para el ejercicio del cargo mismo, para el uso del poder que el gerente posee y para el impacto que tiene sobre la organización y sus integrantes. En cuanto al liderazgo que ejerce un gerente, hay que tener en cuenta que es bastante difícil influir en las intenciones más profundas de las personas. Es por esto que, en el ejercicio del poder, desde la perspectiva eminentemente formal

y legítima y haciendo uso de la potestad, ese poder que deriva de las fuentes e instrumentos mencionados y que apela a motivaciones extrínsecas, el gerente puede tener serias dificultades éticas para alcanzar resultados satisfactorios.

De esta manera, una de las principales preocupaciones que debe ocupar la mente de los gerentes cuando se abocan a hacer uso del poder que les ha sido conferido “es desarrollar sus propias virtudes morales” (Pérez López, 1998, p. 110), pues no solo las necesitan para gozar de credibilidad dentro y alrededor de la organización, sino, muy especialmente, para desarrollar su humanidad y, con esta, la de las personas sobre las cuales ejercen poder.

Bibliografía

- Aktouf, O. (2001). *La administración: entre tradición y renovación*. Cali: Artes Gráficas del Valle.
- Dillanés, M. (1994). Sobre la gerencia racional científica: en busca de la eficiencia. *Revista Gestión y Estrategia*, 6, 98-107. Recuperado de <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num6/art12.html>.
- Drucker, P. (1981). *La gerencia: tareas, responsabilidades y prácticas*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Drucker, P. (2002). *La gerencia en la sociedad futura*. Bogotá: Norma.
- Fayol, H. (1994). *Administración industrial y general*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Foucault, M. (1991). La gubernamentalidad. En J. Varela y F. Álvarez-Uría (eds.), *Genealogía del poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Galbraith, J. K. (1985). *La anatomía del poder* (2ª ed.). Barcelona: Plaza & Janés.
- George, C. (1974). *Historia del pensamiento administrativo*. México D. F.: Prentice Hall.
- Hersey, P., Blanchard, K., y Johnson, D. (1998). *Administración del comportamiento organizacional. Liderazgo situacional*. México D. F.: Prentice-Hall Hispanoamérica.
- Koontz, H., & O'Donnel, C. (1959). *Principles of Management* (2ª ed.). Nueva York, NY: McGraw- Hill.
- Luthans, F., Hodgetts, R. M. & Rosenkrantz, S. A. (1988). *Real Managers*. Cambridge: Ballinger Publishing Company.
- Maquiavelo, N. (2006). *El príncipe*. Bogotá: Skla.

- Mayo, E. (1959). *Problemas humanos de una civilización industrial*. Buenos Aires: Galatea-Nueva Visión.
- Mejía, N. (2003). *Repensando la administración y las organizaciones*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and Around Organizations*. EnglewoOd Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mintzberg, H. (2004). El trabajo del directivo: folclore y realidad. En Harvard Business Review, *Liderazgo* (pp. 1-38). Bilbao: Deusto.
- 74 Moro, T. (2008). *Utopía*. Bogotá: Unión.
- Pearson, A. E. (1995). Seis tareas básicas de los gerentes generales. En J. L. Bower (ed.), *Oficio y arte de la gerencia* (vol. I, pp. 3-19). Bogotá: Norma.
- Pérez López, J. A. (1998). *Liderazgo y ética en la dirección de empresas: la nueva empresa del siglo XXI*. Bilbao: Deusto.
- Pfeffer, J. (1993). *El poder en las organizaciones: política en influencia en una empresa*. Madrid: McGraw-Hill.
- Real Academia Española de la Lengua (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). Madrid: Espasa-Calpe.
- Sallenave, J. P. (1994). *La gerencia integral*. Bogotá: Norma.
- Smith, A. (1996). *La riqueza de las naciones*. Barcelona: Orbis.
- Soca, R. (2007). *La página del idioma español*. Recuperado de <http://www.el-castellano.org/palabra.php?id=1680>
- Suárez, A. (1992). *Diccionario de economía y administración*. Madrid: McGraw-Hill.
- Taylor, F. W. (1981). *Principios de la administración científica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Torres, S. y Mejía A. H. (2006). Una visión contemporánea del concepto de administración: revisión del contexto colombiano. *Revista Cuadernos de Administración*, 19(32), 111-132.
- Weber, M. (1994). *Sociología del trabajo industrial*. Madrid: Trotta.
- Willem, A., De Vos, A. & Buelens, M. (2010). Comparing Private and Public Sector Employees' Psychological Contracts. *Public Management Review*, 12(2), 275-302.
- etimologias.dechile.net. (2011a). Etimología de administración. Recuperado de <http://etimologias.dechile.net/?administracion>
- etimologias.dechile.net. (2011b). Etimología de gerente. Recuperado de <http://etimologias.dechile.net/?gerente>

3

Formación gerencial en uso de poder

Juliana Toro Arias

Como se trató con amplitud en el capítulo precedente, la labor de administrar ha sido desarrollada por diversos actores a través de la historia, quienes no ostentaban formalmente el rótulo de gerentes, pero, sin duda, realizaban acciones que hoy denominamos gerenciales. Por ejemplo, se ha identificado que en la premodernidad personajes del clero o del ejército y personas influyentes económicamente, como banqueros y empresarios, tomaban decisiones, impartían órdenes, lideraban la economía, registraban las finanzas, entre otras actividades a través de las cuales expresaban su poder en aquella época.

Posteriormente, con el proceso de construcción de la sociedad burguesa, la educación se convierte en una necesidad, pues se requería educar a las personas de acuerdo con las nuevas tendencias del desarrollo capitalista, lo cual incluía tanto a obreros como a capataces y mayores, que demandaban una formación específica de carácter administrativo. El nuevo mundo burgués es el que propicia, exige y permite la emergencia de nuevos sectores o categorías sociales que van a configurar la burocracia y, con ella, una nueva forma de administrar.

Es así como con los avances técnicos y tecnológicos de la última mitad del siglo XVIII, en el marco de la Revolución Industrial, las organizaciones inician un proceso de profesionalización de la labor gerencial, que recopila las experiencias anteriormente aplicadas, y a finales del siglo XIX, genera una nueva tendencia, denominada *administración científica*. Su principal exponente fue Frederick Taylor, quien con los principios de planeación, preparación, control y ejecución abrió el camino hacia la reflexión de la administración como ciencia (Chiavenato, 2006).

Con la administración científica se empieza a hablar de especialización, pues las organizaciones necesitaban personas con conocimientos y competencias específicos de acuerdo con la labor a realizar. En aquel momento, el cambio era imperativo y las organizaciones y las personas requerían prepararse para las nuevas exigencias que imponía la sociedad burguesa. La adquisición de conocimientos era una oportunidad para responder a tales desafíos. Es decir, las organizaciones debían capacitar a sus trabajadores y buscar que estos procesos formativos se vieran reflejados en la mejora organizacional y, de ser posible, en

el ámbito personal; sin embargo, para la época esta segunda afirmación no era una prioridad.

Antes de continuar es pertinente precisar la diferencia entre educación, formación y capacitación para poder ahondar más adelante en los conceptos de formación organizacional y formación gerencial. De esta manera, podemos llegar al uso de poder y enfocarnos en la propuesta del proyecto Formación Gerencial en Uso de Poder, la cual es el objetivo principal del presente capítulo.

77

3.1. Educación-formación-capacitación

Educación viene del latín *educare*, cuyo significado es criar, nutrir, conducir, guiar, orientar, y de *exducere*, que quiere decir extraer, conducir afuera, sacar (Nassif, 1984). Se concibe la educación como un proceso en el que han intervenido diferentes personas a lo largo de la existencia de un ser humano, cuyo principal objetivo es lograr capturar lo mejor de esta persona. Por su parte, Maturana y Nisis (1995) definen la educación como un proceso de transformación en la convivencia y en lo humano, cuya tarea es formar seres humanos para el presente.

La definición de Maturana y Nisis nos plantea la educación como un medio para alcanzar el bienestar político, económico, espiritual y afectivo, de tal manera que se logre un crecimiento individual y colectivo. Este planteamiento no dista mucho de la concepción de la educación en la antigüedad clásica griega, donde la reflexión sobre ella tuvo un papel preponderante. La visión de la educación en la antigua Grecia se puede inferir de lo mencionado por Jaeger en su libro *Paideia*:

La educación no es una propiedad individual, sino que pertenece, por su esencia, a la comunidad; [...] la educación participa en la vida y el crecimiento de la sociedad, así en su destino exterior como en su estructuración interna y en su desarrollo espiritual. Y puesto que el desarrollo social depende de la conciencia de los valores que rigen la vida humana, la historia de la educación se halla esencialmente condicionada por el cambio de los valores válidos para cada sociedad (2001, pp. 10-11).

De acuerdo con las definiciones aportadas, apreciamos que la educación es un proceso holístico, permanente y esencial para que el ser humano desarrolle su individualidad y viva en sociedad. Pero si esto es educación, entonces ¿qué es formación? Flórez (1994) describe la formación como un proceso de humanización que lleva al individuo a niveles superiores de autonomía y racionalidad, a partir de los cuales decide qué conocimientos y experiencias harán parte de su

formación durante su proceso de educación. Flórez (1994) relaciona los conceptos de educación y formación, y define este último como complemento del primero, estableciendo una sinergia entre ambos e insertando una mirada humana en el concepto de formación.

78 Sin embargo, hay autores que explican la formación desde una perspectiva más pragmática que reflexiva, especialmente cuando se refiere a procesos formativos que se llevan a cabo en una organización. Para Buckley y Caple la formación “normalmente implica la adquisición de conductas, hechos, ideas, etc., que se definen fácilmente en un contexto de trabajo específico” (1991, p. 2), mientras que la educación es un proceso de cambio mayor, cuyos objetivos no son tan precisos. Igualmente, para De la Torre (1997) la formación tiene un carácter aplicado y de conocimiento específico que se dirige a la acción, contrario a la educación, la cual también busca que el individuo desarrolle la inteligencia, la racionalidad y la creatividad.

Las anteriores acepciones dan al concepto de formación una visión práctica, dejando de lado la dimensión humana, la cual también debemos tener en cuenta en un proceso de formación. Rodríguez señala que la formación “contempla aspectos que tienen que ver con el desarrollo del ser humano como persona y que contribuyen a la generación de un ambiente social deseable” (2008, p. 82) y realiza una clara diferenciación con respecto a la capacitación, pues esta última se refiere a la “adquisición de habilidades de acción en el mundo en que se vive, como recursos operacionales que la persona tiene para realizar lo que quiera vivir” (Rodríguez, 2008, p. 82).

Así pues, podríamos afirmar que la capacitación es el conjunto de actividades orientadas a la adquisición de conocimientos, habilidades y experiencias que contribuyen al desarrollo y al perfeccionamiento del quehacer de un individuo, mientras que la formación incluye contenidos que generan reflexión y fortalecen los valores de una persona en un contexto determinado.

Werther y Davis establecen la diferencia entre las actividades de capacitación y las de desarrollo afirmando que “la capacitación (término que se emplea como sinónimo de entrenamiento) auxilia a los miembros de la organización a desempeñar su trabajo actual y sus beneficios pueden prolongarse a toda su vida laboral y pueden contribuir al desarrollo de esa persona para cubrir futuras responsabilidades” (2000, p. 241), mientras que las actividades de desarrollo propenden, esencialmente, a que las personas aprendan sobre el manejo de responsabilidades futuras, independiente de las actuales, siendo estas últimas más cercanas al concepto de formación que hemos venido desarrollando.

Según lo mencionado, en esta obra se entenderá que la educación se establece en un ámbito *macro*, que se presenta incluso desde la gestación, que

transita a lo largo de toda la vida y que es un proceso colectivo y necesario del ser humano. Por otra parte, la formación se ubica en un nivel *meso*, pues es un proceso que se da a largo plazo, cuyos objetivos van encaminados al desarrollo de saberes y destrezas para la vida personal, social, laboral o académica, de acuerdo con los intereses del individuo. Por último se encuentra la capacitación, la cual se sitúa en un nivel *micro*, pues su finalidad se centra en la adquisición de conocimientos o competencias específicos en aras de mejorar una labor a realizar en un momento determinado.

De acuerdo con lo anterior, es posible afirmar que en las organizaciones, más que procesos educativos, se llevan a cabo procesos formativos y programas de capacitación. Estos últimos están orientados a desarrollar competencias específicas en aras de optimizar el desempeño de una persona en su puesto de trabajo; mientras que en los procesos formativos generalmente se busca que los conocimientos adquiridos por un empleado se vean retribuidos en el desarrollo personal, en la relación de sí mismo con el colectivo y, por ende, en el mejoramiento organizacional. Aunque cabe señalar que no siempre se dan tales resultados, pues depende del programa de formación diseñado, de su implementación y de la disposición de las personas que intervienen (tanto formadores como participantes).

79

3.2. Formación en las organizaciones

Las organizaciones de hoy deben adaptarse a los desafíos que genera el entorno globalizado, y quienes desarrollen las competencias para hacerlo serán capaces de permanecer en el medio, siempre y cuando tengan un excelente talento humano y una visión flexible para afrontar los contextos vertiginosamente cambiantes, en los cuales no hay fórmulas que garanticen el sostenimiento de una organización. Sin embargo, van surgiendo procesos que potencian la solidez institucional, y uno de ellos es la formación, pues el predominio del conocimiento y el acceso a la información son variables que inciden en el éxito de las empresas y se convierten en agentes de cambio y en ventajas competitivas para estas: “Ahora las capacidades para adquirir conocimiento son un factor clave de la competitividad” (Duque y Royuela, 2005, p. 16) y una estrategia para motivar al personal y lograr incentivar su fidelidad hacia la organización.

La principal riqueza que poseen las organizaciones es el talento humano, puesto que son las personas quienes diseñan acciones innovadoras, transforman las organizaciones con sus ideas y valores, solucionan problemas, aprenden y se adaptan para fortalecer una cultura organizacional armónica y generar

ventajas competitivas sostenibles que permitan la permanencia de una institución. De aquí la importancia de incentivar y cultivar a las personas como un activo intangible dentro de las empresas, para lo cual se requiere de compromiso e inversión en procesos de formación y actualización para el talento humano. Desde un enfoque estratégico, la formación organizacional se define como

80

un proceso integrado en la gestión de recursos humanos para servir a la estrategia de la empresa y parte de un diagnóstico de necesidades empresariales a las que se dan respuestas con las acciones formativas, que deben valorarse en función de su impacto en el desempeño del puesto de trabajo (Ares, 2000, p. 229).

Para Dolan et ál., (1999) la formación del talento humano consiste en un conjunto de actividades que llevan a mejorar el rendimiento presente o futuro de los empleados y de la organización. Por ello, el proceso de formación parte del análisis que se realiza sobre el talento humano con que cuenta la organización para el logro de sus objetivos, y de las necesidades de formación que se evidencian en los índices de eficiencia o de clima organizacional o de otros requerimientos específicos que van surgiendo. Por ejemplo, cuando se examinan las funciones que se ejecutan en un cargo se identifican acciones formativas de mejora que conduzcan a la adquisición de conocimientos y competencias por parte del respectivo funcionario, en aras de optimizar las labores desarrolladas en el puesto de trabajo analizado y potenciar el desempeño institucional.

Las anteriores acepciones reflejan la importancia del proceso de formación en las organizaciones. Pero se hace énfasis en la ventaja económica que puede generar tal proceso, desconociendo que realiza otros aportes a la organización como, por ejemplo, mejora en el clima y en la cultura organizacional, motivación de las personas, emergencia de líderes, percepción positiva de la imagen corporativa, sentido de pertenencia, calidad en las labores realizadas, entre otros factores que propenden no solo por la obtención de utilidades, sino también por el mejoramiento del bienestar laboral y personal para los integrantes de la organización y sus familias.

En este sentido, es posible afirmar que el propósito de la formación organizacional va encaminado a mejorar las habilidades, conocimientos y actitudes que motivan al talento humano de una organización para que realice su trabajo de la manera más idónea y comprometida posible. De igual manera, un programa de formación organizacional debe incorporar actividades que contribuyan al desarrollo integral de las personas y propender por alinear los comportamientos de estas con el direccionamiento estratégico de la institución (misión, visión, valores, principios).

De esta manera, la formación organizacional busca realizar un aporte tanto al desarrollo personal como al fortalecimiento de la cultura organizacional

para garantizar el logro de los objetivos empresariales y la satisfacción de las expectativas de los grupos de interés de la organización. Este objetivo es bastante amplio y complejo de alcanzar, pues llevar a la práctica nuevos aprendizajes adquiridos cuando hay un comportamiento arraigado y que responde a una tradición es bastante difícil para las personas, y más aún en la praxis de la organización, donde la innovación algunas veces es percibida como enemiga por sus colaboradores.

Cabe señalar que es posible aplicar la formación organizacional a todos los integrantes de la organización. Inclusive se habla de formación gerencial cuando se diseñan planes de formación organizacional exclusivos para gerentes. A continuación profundizaremos sobre este tema, que es el eje central del presente capítulo.

3.3. Formación gerencial

Al hablar de formación gerencial se infiere que es un tipo de formación aplicada a los gerentes de una organización. Pues bien, y aunque en el capítulo dos del presente libro se ha ahondado sobre la gerencia y el gerente, es importante, antes de iniciar con este apartado, recordar quién es este importante actor de la organización.

Al respecto, es relevante tener claro que el término gerente se refiere no solo al presidente o al vicepresidente, sino también a los mandos medios y al nivel de supervisión, pues en los tres niveles mencionados las personas desempeñan funciones esenciales para la obtención de los objetivos organizacionales (Rodríguez, 2005). Dentro de sus funciones, los gerentes son los elegidos para tomar decisiones, tienen bajo su cargo personas y recursos de la organización y son los responsables por lo que sucede en su ámbito de acción. Por su parte, “la administración es básicamente una profesión; el profesional es, antes que nada, un ser humano que busca su propio desarrollo en armonía con los demás y con su propio entorno” (Pariente, 2005, p. 175). Es decir, el gerente se constituye a sí mismo en representante de un colectivo y es quien vela directamente por sus intereses. Así, al ser los gerentes actores protagónicos dentro de la dinámica organizacional, deben poseer unos conocimientos y destrezas que demuestren su competencia para asumir el rol gerencial.

Para los gerentes el proceso formativo nunca termina, debido a que se mueven en entornos cambiantes, por lo que deben estar preparados para los constantes desafíos que demanda el ámbito empresarial. Por ello, no basta solo con la educación formal que el gerente ha recibido a lo largo de su vida (básica,

media, técnica, tecnológica, pregrado, posgrado), sino que se requiere de una formación continua que le permita tanto actualizarse y enfrentarse con nuevos aprendizajes de acuerdo a las tendencias vigentes, como la contrastación de estos con la experiencia que ha adquirido en el desarrollo de la labor. McGregor (1994) afirma que las competencias gerenciales se adquieren en el trabajo y no en el aula, pues la experiencia y la retroalimentación son aspectos esenciales de cualquier aprendizaje que involucre un cambio comportamental; aunque no demerita la importancia de los contenidos y experiencias que se obtienen en las aulas, ya que la educación formal es una poderosa ayuda en el proceso de desarrollo gerencial. Por nuestra parte, consideramos que la academia es fundamental para el desarrollo de competencias gerenciales, pero reconocemos que esta labor se nutre de la experiencia y la formación continua, es decir, que es un diálogo de saberes entre teoría y práctica, aspectos de una misma realidad que, por ello, son imprescindibles.

Así pues, entendemos como formación gerencial el conjunto de conocimientos, destrezas o competencias que son brindados a un gerente para mejorar su desempeño, tanto en lo humano como en lo laboral, en aras de obtener beneficios para sí mismo, para la organización que lidera y para la sociedad. Al igual que la formación organizacional, la formación gerencial debe realizarse de acuerdo con las necesidades de la organización y del gerente, teniendo en cuenta sus debilidades, para que a través del plan de formación se conviertan en una fortaleza.

Hernández considera “que el gerente debe formarse bajo la transdisciplinariedad, obteniendo de cada disciplina los conocimientos necesarios que le permitan un abordaje significativo para orientar a la organización hacia horizontes de transcompetitividad” (2005, p. 9). Esto indica que un plan de formación gerencial se debe nutrir de diferentes disciplinas, pues un gerente requiere de una perspectiva holística para desarrollar adecuadamente su labor, teniendo en cuenta todos los escenarios competitivos en los cuales puede intervenir.

Hay diferentes alternativas para reforzar las dimensiones gerenciales, como programas de educación formal, planes internos o externos, o el *coaching*. Este último es muy usado actualmente como herramienta de trabajo con otra u otras personas para potenciar las fortalezas del directivo. Para un gerente es importante ser formado en aquellas competencias que le ayuden a realizar de una mejor manera sus labores; es usual encontrar planes de formación para desarrollar competencias gerenciales, pero ¿qué es una competencia gerencial?, o incluso, ¿qué es una competencia? A continuación trataremos de dar respuesta a estos interrogantes, en aras de ubicar el uso del poder y la dimensión ética del gerente en algún lugar de este importante tema.

3.3.1. Competencias

El concepto de competencia en el lenguaje organizacional cobra cada vez más vigencia, debido a que las organizaciones enfrentan situaciones que adquieren gradualmente mayores niveles de complejidad y que constituyen un reto permanente para su permanencia y desarrollo en los escenarios actuales. De allí la importancia de profundizar en el conocimiento de la aplicación de este concepto.

Así pues, e iniciando con lo fundamental, una competencia puede definirse como:

83

un saber hacer frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella. Esta competencia supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción que se establece entre el individuo y la tarea y que no siempre están de antemano. (Corpoeducación, 2003, pp. 3-4). Esto significa que las competencias son “un saber hacer en contexto”, con las siguientes características: “son personales, están referidas a un ámbito o un contexto, representan potenciales, se realizan a través de habilidades, están asociadas a una movilización de saberes, son patrones de articulación de conocimiento al servicio de la inteligencia” y permiten “articular los elementos del par conocimiento-inteligencia” (Corpoeducación, 2003, pp. 3-4).

En este sentido, y por su naturaleza situacional y contextual, una competencia emerge en un escenario que somete a prueba la condición de su preexistencia en una persona, aunque también, y con base en la definición supracitada, puede hacer su aparición precisamente porque la coyuntura de la situación lo demande y haga que cierta habilidad surja como fruto inmediato de la interacción individuo-situación.

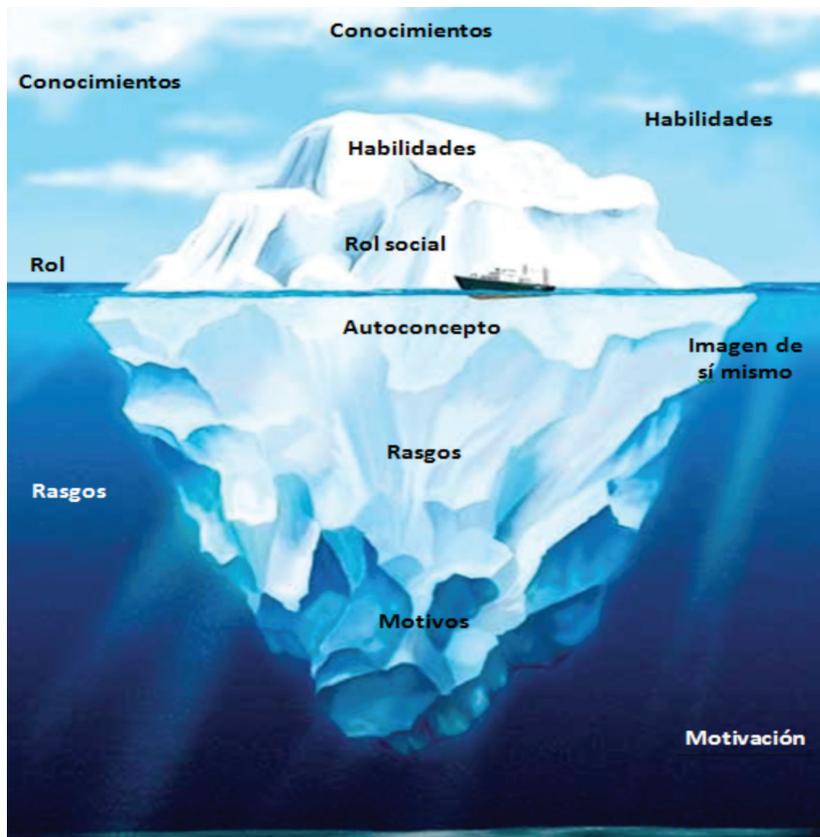
David McClelland (1973) introdujo el término “competencia” como un diferenciador crítico del desempeño, pues las pruebas de aptitud y de inteligencia no eran suficientes para explicar algunos resultados de importancia en la vida de una persona, como, por ejemplo, el éxito laboral. Tomando los planteamientos de McClelland como base, Boyatzis (2008) planteó que una competencia es una capacidad o habilidad que está relacionada con el comportamiento y con la intención. Así pues, este autor afirma que una competencia es un conjunto de comportamientos que son manifestaciones alternativas de la intención, según proceda, en diversas situaciones o momentos.

Un concepto más amplio de competencia lo propone Páez (2004), quien aduce que es un conjunto de destrezas, habilidades, conocimientos, características conductuales y otros atributos que, correctamente combinados frente a una situación de trabajo, predicen un desempeño superior en misiones

profesionales precisas. Además, expone que deben ser medibles a través de los comportamientos que se observen en el desarrollo del trabajo cotidiano: “Son la integración entre el saber, el saber hacer y el saber ser” (Páez, 2004, p. 85). Por su parte, Gorrochotegui (2007) vincula las competencias con aspectos y actitudes propios de la personalidad del individuo.

84 Las competencias poseen algunos componentes que se hacen más visibles que otros (ver figura 3.1), como las habilidades y los conocimientos, los cuales reciben mayor atención y cobran mayor importancia cuando se trata de la selección y el desarrollo de las personas. Por otra parte, existen dentro de las competencias componentes de difícil identificación porque están asociados al rol social, a la autoimagen, a los rasgos y a los motivos. Factores que han sido reconocidos como determinantes al momento de distinguir entre un desempeño sobresaliente y uno normal.

Figura 3.1. Componentes de las competencias



Fuente: basada en Adán, 2011.

Recientes desarrollos vinculan, de manera específica, las competencias con el desempeño dentro de un oficio, lo que ha derivado en el concepto de *competencia laboral*. Según Corpoeducación (2003, p. 6), para el caso colombiano, “la competencia laboral es la capacidad que una persona posee para desempeñar una función productiva en escenarios laborales usando diferentes recursos bajo ciertas condiciones, que aseguran la calidad y el logro de los resultados”. Estas competencias laborales han sido especificadas para conjuntos de oficios de los niveles semicalificado, calificado y técnico, sin que se mencionen desarrollos que precisen las competencias que resulten propias de los niveles profesional y gerencial. Corpoeducación dentro de las competencias laborales incluye intelectuales, personales, interpersonales, organizacionales, tecnológicas y empresariales (o para la generación de empresa).

Gorrochotegui (2007) resalta la importancia de desarrollar las competencias indispensables para el logro de un óptimo desempeño gerencial en posiciones clave dentro de la organización, para lo cual identifican tres talentos que se asocian con competencias específicas. El primero de ellos es el talento estratégico, caracterizado por ser el que vela por los resultados económicos de la organización y que se relaciona con las competencias de negocio (conocimientos del sector, negociación de recursos, trato con los clientes). El segundo es el talento ejecutivo, que busca desarrollar a los colaboradores y adaptar las tareas a las aptitudes de cada uno, para lo cual se requieren competencias orientadas a lograr relaciones interpersonales efectivas como la comunicación, el trabajo en equipo y la delegación. El último es el talento del liderazgo personal, que busca crear confianza e identificar a los colaboradores con la misión de la organización. A este corresponden las competencias personales que tienen como propósito lograr el autoliderazgo y promover el profesionalismo.

3.3.2. Competencias gerenciales

Las competencias para el gerente del siglo XXI están determinadas por el concepto de *responsabilidad integral*, “que establece que el gerente de una organización debe tomar en consideración una gran cantidad de factores, pues el sujeto cuyas acciones son responsables se interroga siempre e interroga a los otros por los posibles riesgos” (Rodríguez, 2008, p. 65). Es entonces necesario entender esta responsabilidad como la capacidad del gerente de dar respuesta oportuna y, si se quiere, anticipada a los requerimientos de los diferentes grupos de interés, incluido él mismo, cuando lo cuestionan por las decisiones que ha tomado y que seguramente tendrán o han tenido efectos directos, colaterales e indirectos sobre ellos, sus cercanos o su entorno.

Los efectos directos están relacionados con aquellos impactos generados sobre los objetos y situaciones que se relacionan estrechamente con las operaciones de la organización, especialmente con su microentorno. Es decir, aquellos efectos que fueron tenidos en cuenta y sobre los cuales se tiene alguna certidumbre, generalmente asociada al efecto principal del resultado de las acciones emprendidas sobre el desempeño organizacional, esto es, sobre la efectividad organizacional. De estos efectos es particularmente consciente el gerente, pues son los que en gran medida determinan el éxito de su gestión, cuando el interés se centra sobre los resultados de las variables propias del negocio de la organización, y giran alrededor de sus resultados operacionales, económicos, financieros y de mercado.

Si se retoma el concepto de competencias como un saber hacer en contexto, es apenas normal que el entorno en donde enmarque el gerente a su organización determine la percepción que tiene de lo que debe hacer y, por lo tanto, establezca el rumbo de sus acciones. Así pues y en términos generales, el gerente que se preocupa por la administración de su organización desde una perspectiva clásica tiene su atención centrada fundamentalmente en las variables que conducen a la eficiencia al interior de aquella, y para esto aplica un conjunto de competencias básicas que se relacionan más estrechamente con el hacer al interior, con lo operativo del negocio de su organización.

Las competencias que despliega el gerente cuando su perspectiva y percepción de las situaciones y el contexto lo ubican y hacen que trabaje en lo clásico se identifican con sus capacidades para llevar a cabo precisamente las funciones clásicas de planeación, organización, dirección y control. Cuando esta es la perspectiva, esas funciones se llevan a cabo dentro de un ambiente que él percibe como estable y, quizás, escasamente competido, algo que hoy en día es difícil de encontrar y que más bien se relaciona con el conformismo del gerente para dedicarse a trabajar dentro del ambiente, supuestamente calmado y bajo control, que le ofrecen su nicho de mercado o sus clientes de siempre.

De todos modos no deja de ser riesgosa esta comodidad, pues el giro de las situaciones puede ocasionar un abrupto despertar que encuentre sin respuestas al gerente. Es prudente, entonces, reconsiderar el concepto de responsabilidad que posee este gerente, pues el abanico de respuestas con las cuales sortearía una situación compleja lo restringirían sobremanera, en la medida en que su horizonte y lo que puede encontrar van más allá de lo que su percepción le permite reconocer. Esta sería una demostración de falta de responsabilidad, pues un gerente así no tendría respuestas a las muy seguras preguntas de los diferentes grupos de interés que lo abordarían. En relación con los efectos colaterales e indirectos de sus decisiones por los cuales evidentemente también es

responsable, el gerente con una visión más amplia de las situaciones y, por tanto, con una perspectiva más extensa de su responsabilidad, trasciende la miopía de conveniencia y se preocupa por esos efectos ampliados de sus decisiones; limita la visión clásica, que lo hacía concentrarse en aquellas variables que contribuyen a su ecuación estratégica-operacional, a aquellas variables que se entendían como controlables por parte de la organización. Pero, evidentemente, las consecuencias de las acciones de la organización se extienden más allá de los límites controlables por esta pueden resultar o no de beneficio para diferentes grupos de interés e indefectiblemente son responsabilidad directa de la organización y, por lo tanto, del gerente. Esta responsabilidad ampliada, que hemos denominado integral, exige, de igual forma, una ampliación en calidad y cantidad de habilidades y competencias que el gerente debe adquirir para enfrentarla.

87

Según Wrapp (1995), existía la creencia popular, a semejanza de los mitos desvirtuados por Mintzberg (2004), de que los gerentes tenían un conjunto de tareas claramente diferenciables y debidamente delimitadas, tales como fijar la política de la organización, comunicar metas y objetivos precisos y tomar decisiones. Estas eran, entonces, las principales responsabilidades del gerente y las habilidades y competencias pertinentes. Pero, como ya quedó establecido, la complejidad, la incertidumbre y la turbulencia del contexto modificaron el escenario interior y exterior de las organizaciones. Así pues, es un hecho probado que los gerentes no dedican tiempo, porque físicamente no pueden, a esas nobles tareas heredadas de la perspectiva clásica.

¿Cuáles son entonces habilidades que han desarrollado los gerentes, producto de la evolución de su oficio y que los hacen necesarios para la organización? Wrapp (1995) plantea que los gerentes necesitan desarrollar cinco habilidades básicas y fundamentales para desplegar su accionar en la organización. La primera de ellas consiste en ser capaces de crear una red de fuentes de información, una habilidad que les permite mantenerse informados y estar al tanto de los principales sucesos que afectan su organización desde adentro, información que puede tener diferentes fuentes y manifestarse de variadas formas. La segunda es que deben saber dirigir el uso de su tiempo y energía orientándose hacia aquellas situaciones que posean un significado real, para lo cual usan la primera habilidad, que les permite enterarse del tipo de situación en la que es verdaderamente imprescindible su concurso mediante un aporte tangencial o su total compromiso con la acción.

Desarrollar sensibilidad por la estructura de poder de la organización es la tercera habilidad del gerente, desplegada mediante un cuidadoso análisis de la reacción de sus colaboradores en el momento de requerir de ellos la dedicación

y el apoyo para la realización de los proyectos que desea emprender y en los cuales involucrará a la organización en su conjunto. Esto demanda del gerente un afilado sentido de la oportunidad, que le permita introducir sus ideas en el momento justo para recibir el apoyo que necesita, y no tan solo un compromiso obligado por la fuerza de la jerarquía que ocupa.

88 La cuarta habilidad requerida es la de saber indicar el rumbo hacia el cual dirige la organización, pero sin la necesidad de comprometerse con unos objetivos específicos, sino más bien con unos de carácter general. Esta aparente imprecisión que postula Wrapp (1995) se constituye en guía para pensar y, por lo tanto, orientar las acciones que emprendan los miembros de la organización. Esto le concede al gerente un margen de maniobra que le permite navegar y sortear los obstáculos que encuentra a su paso, pero, además, también avanzar más rápido cuando la situación lo permite o prescindir de ciertas acciones que carecen de significado porque las circunstancias cambiaron.

Finalmente, aprender a reconocer oportunidades y a desarrollarlas a tiempo para su beneficio y el de la organización es la quinta habilidad del gerente, la cual requiere de una gran creatividad y, seguramente, de una combinación de las experiencias personales y profesionales en su vida. Se requiere flexibilidad y divergencia y estar atento a las preguntas que aún no se han contestado, pues un contacto que tenga con algún dato o persona, por mínimo que parezca, puede proveerle la pieza que le hacía falta para armar el rompecabezas que la dinámica del cambio permanentemente modifica.

En este sentido, el gerente necesita desarrollar la capacidad de ver más allá de lo que tradicionalmente estaba acostumbrado, y esto le exige, en cantidad y calidad, un conjunto de competencias más desarrolladas y robustas que las tradicionales, que tienen que ver con las denominadas competencias integrales y que, de acuerdo con Rodríguez (2008, p. 55), implican “un cambio en lo que hasta ahora ha significado ser un gerente” pues “en la actualidad el medio empresarial exige que el gerente desarrolle competencias integrales” que le permitan agregar valor a los procesos de la empresa, las cuales, según Gallego (2000), se pueden relacionar con tres aspectos básicos del desempeño:

- El saber: conocimientos técnicos y de gestión.
- El saber hacer: habilidades innatas o fruto de la experiencia y del aprendizaje.
- El ser: aptitudes personales, actitudes, comportamiento, personalidad y valores.

Tradicionalmente, las competencias por las cuales se escogía a los gerentes en los procesos de selección se relacionaban con las del saber y el saber hacer,

o con las de tipo primario y secundario a las que se refiere Gallego (2000), con lo cual quedaban relegadas a un segundo plano, o quizá ni siquiera eran consideradas, las relacionadas con el ser. En el mundo de hoy es el tercer grupo de competencias, las del ser, el que está siendo visto como determinante al hacer la distinción cualitativa de las potencialidades útiles para el desempeño competente de un gerente, claro está, ligado este a los conceptos de responsabilidad integral y sus asociadas, las competencias integrales que demandan del gerente paciencia, prudencia y diligencia, según lo plantea Foucault (1991).

Precisamente Foucault, reflexionando sobre el trabajo de diferentes autores, en relación con las expresiones que permiten caracterizar un buen gobierno (léase una buena gerencia), plantea que el gerente “debe tener más paciencia que cólera, e incluso el derecho a castigar, a usar la fuerza, no debe ser esencial en el personaje del gobernante” (1991, p. 18). Sin embargo, en algunas ocasiones algunos gerentes tienden a privilegiar el uso de este recurso, de modo que demuestran sus carencias como gerentes competentes, a lo que además se le suma el consecuente deterioro en el clima organizacional, en la motivación, en la disposición de los colaboradores y, por último, en la eficacia y eficiencia de la organización. Al referirse a la prudencia, Foucault destaca que esta es “el conocimiento de las cosas, de los objetivos que se puedan alcanzar, de cómo hacer para alcanzarlos, la disposición que debe utilizarse para ello, es este conocimiento lo que constituirá la prudencia del soberano” (1991, p. 18), por lo cual le exige al gerente estar sincronizado en tiempo y espacio para hacer las tareas que son y no simplemente para hacer bien sus tareas.

Finalmente, Foucault afirma que “la diligencia es la que hace que el que gobierna no deba gobernar más que en la medida en que considera y actúa como si fuese al servicio de los que son gobernados” (1991, p. 18). En estos términos, la gerencia es un servicio que se ofrece para darle bienestar a los otros, y es por eso que las competencias del ser son determinantes en la gerencia de hoy, pues el gerente debe haber trascendido el egoísmo dañino y el orgullo exacerbado si en realidad desea hacer las tareas que son.

De acuerdo a nuestro interés, las competencias del ser, desde lo planteado por Wrapp, Gallego y Foucault son a las que apuntamos cuando hablamos de formar en ética a los gerentes. Pues desde nuestro enfoque, la ética es una dimensión humana indispensable en un gerente, la cual debe ser cultivada y retroalimentada constantemente en concordancia con los desafíos que la labor gerencial conlleva. Como lo afirma Pariente, “un componente importante en los procesos de formación de los profesionales son los asuntos éticos” (2005, p. 177); la aplicación de valores éticos debe ser el faro que oriente las acciones del gerente en la organización y deben ser evidenciados, compartidos y practicados por los

miembros de esta. Así pues, consideramos que las competencias del ser incluyen una dimensión ética, la cual debe ser tenida en cuenta indefectiblemente en los programas de formación organizacional y gerencial.

En el próximo capítulo retomaremos el tema y definiremos el enfoque ético que asumiremos para la Formación Gerencial en Uso de Poder. Pero antes mencionaremos los enfoques metodológicos y el procedimiento a llevar a cabo en un programa de formación organizacional, para posteriormente exponer nuestra propuesta.

90

3.4. Enfoques metodológicos en la formación organizacional

Al igual que la forma de administrar, las metodologías para brindar conocimiento han variado considerablemente a través del tiempo. Partiendo del Ágora y hasta el aula virtual se identifican transformaciones sobre el papel del profesor, de los estudiantes, de los contenidos, de las relaciones y del aula como escenario de intercambio de aprendizajes.

Las relaciones del ser humano en el proceso de aprendizaje como individuo, sujeto y persona se han modificado, pues ahora se encuentra inmerso en relaciones multidimensionales que se dan en todos los sentidos, tiempos y lugares; partiendo de un sujeto individual, ubicándose en un colectivo y en un todo integrado llamado planeta. La emergencia de la tecnología aparece como mediadora de los procesos formativos, donde no solo se transmite información, sino que se confrontan saberes en una esfera dialógica en múltiples direcciones.

La formación en las organizaciones y, por ende, la formación gerencial no han sido ajenas a estas nuevas dinámicas pedagógicas y ha sido necesario dar un abordaje diferente al tradicional, más aún cuando se trata de adquirir destrezas para las labores empresariales, donde liderazgo, trabajo en equipo, apertura al cambio, manejo de información, solución de conflictos y aplicación de valores son habilidades que se requieren en los gerentes y profesionales de hoy.

Como ya hemos mencionado, otro aspecto a tener en cuenta en las nuevas dinámicas pedagógicas es la tecnología, pues gracias a ella se ha revolucionado la forma de aprender y de enseñar, y es indispensable que en los procesos de formación en las organizaciones actuales se supere la ruptura entre tecnología y formación presencial, reivindicando la virtualidad y la red como escenario válido, en donde hay una expansión autodidacta, pero a la vez se crean vínculos personales y se cultivan saberes individuales y colectivos. Esto no quiere decir que se deje de lado la asistencia presencial, pues el contexto y la interacción física

con orientadores y compañeros potencian el aprendizaje, aún más en la formación organizacional, donde se busca adquirir competencias para mejorar tanto de manera individual como colectiva. En este punto se hace necesario reivindicar el contacto físico como parte esencial del conocimiento, pues la interacción cara a cara permite al individuo hacer uso de la semántica y leer los mensajes gestuales, además de argumentar y contraargumentar de manera inmediata la información que se está recibiendo.

El rol del profesor, quien en los contextos empresariales generalmente recibe el nombre de orientador, facilitador, docente e, incluso, tallerista, también se ha transformado. Ahora debe estar preparado para la interacción física tanto como virtual con sus estudiantes y colegas; debe poseer estrategias para canalizar el flujo de información permanente a la que tanto él como sus estudiantes tienen acceso; debe buscar la atención de un público heterogéneo en un escenario dinámico como el de las organizaciones, en las cuales las personas a formar son quienes poseen la información respecto a lo que quieren y necesitan como individuos y miembros del colectivo. Los integrantes de la organización que participan de procesos formativos también deben adaptarse a estas nuevas dinámicas, donde hay más libertad, pero se requiere de mayor responsabilidad y disciplina para la producción independiente y de una gran capacidad para el trabajo colaborativo o en red.

91

La manera de llevar a cabo el proceso de formación en las organizaciones se ha visto permeada por los desarrollos en los modelos pedagógicos que se aplican en la educación formal. Un modelo es una imagen o una representación del conjunto de relaciones que constituyen un fenómeno con miras a su mejor entendimiento. Bajo esta acepción podemos definir modelo pedagógico como la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar.

A lo largo de la historia han surgido una serie de modelos pedagógicos de acuerdo a las necesidades de la época. Flórez (2005) identifica los siguientes: tradicional, romántico, conductista y cognitivo o constructivista. Cabe mencionar que no vamos a profundizar en cada uno de estos modelos, ya que no es el objetivo del libro, pero esbozaremos las principales características del modelo que más se acerca a nuestros objetivos.

Desde nuestra perspectiva, el modelo pedagógico más adecuado para la formación gerencial en las organizaciones de hoy es el *modelo constructivista social*, puesto que permite estudiar un fenómeno dado dentro de su contexto y desarrollar una mejor comprensión de las causas que lo originan. Su meta educativa se basa en el desarrollo intelectual del ser humano de forma progresiva, por medio del análisis crítico y la reflexión, teniendo en cuenta las necesidades y condiciones particulares del aprendiz. Así pues, la premisa del constructivismo

pedagógico “es que el conocimiento es construido por el educando, y no impartido por el maestro. Sus instrumentos son los que amplían la capacidad de los alumnos para explorar y experimentar” (De Moura, 1998, p. 31).

92

Una de las bondades del constructivismo en el proceso de formación radica en el reconocimiento que se hace de la participación activa del estudiante en su desarrollo integral; proceso de construcción que se realiza en su interior; es él mismo quien logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de aprehensión de acuerdo a sus intereses y motivaciones. De igual manera se recomienda el constructivismo pedagógico para la formación gerencial, debido a que es un modelo que reconoce el desarrollo integral del ser humano dentro del proceso formativo y tiene en cuenta las funciones emotivas y motrices, además de las cognitivas. Es con la emoción con la que se impulsa la acción; conforme como se tomen las cosas, se actúa de forma cordial, agresiva o impulsiva. De tal forma que al considerar estos aspectos se puede lograr el máximo desarrollo del potencial humano (Maturana y Verden-Zöllner, 1993).

En un proceso formativo la metodología nos indica la manera como este se llevará a cabo y los aspectos instrumentales bajo los cuales se desarrollará el programa; por ejemplo, define las técnicas a emplear, los recursos necesarios, las fases que se deben seguir, las estrategias de aprendizaje, entre otras cuestiones que inciden en el éxito o fracaso del programa. Ares (2000) aporta una clasificación de los enfoques metodológicos más usuales en la formación empresarial y destaca: la exposición, en la cual un profesor informa lo que sabe; la demostración, donde un experto expone sus conocimientos; el enfoque de interrogación, donde el aprendiz dice lo que sabe, pregunta lo que no sabe y va generando aprendizaje, y el descubrimiento, donde el estudiante experimenta y crea para llegar por sí mismo al conocimiento.

Los enfoques expositivo y demostrativo obedecen a tendencias pedagógicas tradicionales, los cuales aún son muy usados en la formación organizacional, por ejemplo a través de las conferencias y los seminarios. Los enfoques de interrogación y descubrimiento obedecen a una tendencia más moderna, en la cual se reconoce al estudiante como parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Incluso se habla de la pedagogía del asombro, donde se deconstruye lo aprendido, se fundamenta nuevamente y se reconstruye el conocimiento (OEA, 2004).

De acuerdo con el modelo pedagógico seleccionado se asume una serie de estrategias y técnicas que propendan por lograr los objetivos del modelo. Actualmente, las técnicas más usuales en los programas de formación organizacional son conferencias, seminarios, charlas, ponencias, simposios, lecturas, casos de estudio, debates, talleres, juegos, reflexiones, sociodramas, entre otros.

Cabe señalar que en la formación organizacional se pueden combinar varios enfoques metodológicos y técnicas, según objetivos del programa, tipo de empresa, necesidades, recursos a disposición y número de personas y perfiles objetivo. A continuación señalamos los que consideramos de mayor utilidad para el contexto empresarial de hoy:

- Formación en el lugar de trabajo (*on the job training*): como su nombre lo indica se realiza en las instalaciones de la organización. Hay varias formas de implementar este estilo de formación: por medio de cursos o conferencias dictadas a todo el personal o por dependencias; a través de la observación, donde un experto realiza una acción y el aprendiz la replica; o por rotación (*rotating*), que consiste en desplazar provisionalmente a un funcionario de su cargo a otro, y cuyo objetivo es preparar a los integrantes de la organización para que puedan suplir funciones diferentes a las que realizan rutinariamente y hacer que adquieran una visión global de la empresa. La rotación es una buena alternativa para realizar *on the job training*, pues proporciona “un entrenamiento integral en los procesos, políticas y estilos de la organización; combate el sociocentrismo departamental y estimula la cooperación interdepartamental” (Pineda, 2002, p. 140).
- Aprendizaje vivencial (*experiential learning*): consiste en reflexionar sobre experiencias cotidianas para identificar posibilidades de aprendizaje de los actores participantes. Generalmente, el aprendizaje vivencial se implementa a través de talleres lúdicos, sean dentro o fuera de la organización, pues “las actividades lúdicas facilitan la apertura, espontaneidad, creatividad y disfrute de aquellos que las realizan, posibilitando un actuar con menores tensiones y prejuicios” (Combariza, 2005, p. 13), de modo que logra tener una percepción más real de los participantes para de esta manera identificar sus fortalezas. Esta metodología parte del principio de que las personas aprenden mejor cuando entran en contacto con sus propias experiencias, es un aprendizaje “haciendo” que reflexiona sobre el mismo “hacer” y busca que se desarrollen competencias personales y profesionales poniendo en práctica los saberes previos. Debe acompañarse de un proceso de reflexión y de voluntad de experimentación por parte de quien aprende (Rodas, 2003). En el aprendizaje experiencial es esencial tanto el proceso vivencial como la reflexión, pues el programa de formación puede ser inocuo si el conocimiento adquirido no se analiza ni se evalúa.
- Formación al aire libre (*outdoor training*): consiste en el desarrollo de competencias y habilidades profesionales a través de la lúdica, el trabajo físico, la conceptualización y la reflexión. Se realiza fuera del lugar de trabajo

y generalmente se usan sitios campestres o escenarios alejados del casco urbano. Se complementa con el aprendizaje vivencial, pues su objetivo es despertar y activar actitudes de mayor eficacia e identificar en las personas sus fortalezas, para potenciarlas, y sus debilidades, para definir acciones de mejora. En esta metodología de aprendizaje, el orientador juega un papel clave, ya que es el encargado de motivar y conducir a los participantes para que asuman nuevos retos y responsabilidades en aras de descubrir sus potencialidades. El *outdoor training* no se puede confundir con un paseo, una recreación o una salida social, pues, por el contrario, es una metodología seria y exigente (Reinoso, 2008), que está basada en las teorías pedagógicas de la retención del aprendizaje, de los hemisferios cerebrales (Williams), de la modificación de los esquemas de conocimiento (Piaget), de la zona de desarrollo próximo (Vygotsky) y del aprendizaje significativo (Ausubel).

- Aprendizaje electrónico (*e-learning*): aunque hoy en día cualquier metodología está inserta, de algún modo, en las telecomunicaciones, hay programas de formación empresarial que se diseñan específicamente para ello. Los más usuales se realizan a través de una red (internet, intranet), donde se interactúa de manera permanente sobre un tema, con el apoyo de un tutor o de múltiples personas que se conectan virtualmente, y donde hay un flujo de información constante a través de entornos multimedia. El *e-learning* “se refiere al uso de las tecnologías del internet para proveer un amplio despliegue de soluciones que mejoren el conocimiento y el desempeño” (Rosemberg, 2001, p. 28). Dentro del aprendizaje electrónico también se encuentran, aunque son menos comunes, los programas de autoformación, en los cuales a través de software especializado y de interfaces amigables se insertan los temas requeridos. El *e-learning* permite realizar el proceso de formación de manera formal o informal, pues hay varias posibilidades, como carreras profesionales, cursos colectivos, cursos particulares, conferencias electrónicas, recorridos formativos, entre otras opciones que le permiten a la organización ajustar el programa a sus necesidades. Las principales ventajas del aprendizaje electrónico son los bajos costos, la rapidez en el flujo de información y la flexibilidad y adaptabilidad a las necesidades organizacionales.

Las anteriores metodologías pueden ser diseñadas y llevadas a cabo por la organización misma o mediante contratación externa de expertos (*outsourcing*), quienes desarrollan programas de formación según las necesidades de la organización. Cabe resaltar que en los procesos de formación no hay fórmulas mágicas que solucionen totalmente los problemas de la organización: se debe

seguir un proceso juicioso para definir o diseñar un programa de formación que se ajuste a las necesidades y que responda a los desafíos internos y externos que aquella busca contrarrestar.

3.5. Procedimiento para realizar un programa de formación organizacional

Para que un programa de formación organizacional cumpla con sus objetivos y sea exitoso se debe seguir un procedimiento en el cual se analicen las variables que pueden influir en él, respondiendo a cuestionamientos tales como: ¿cuáles son las necesidades de formación para la organización?, ¿en qué tema específico se quiere formar?, ¿por qué ese eje temático y no otro?, ¿a quiénes va dirigido el programa de formación?, ¿cuánto durará?, ¿qué metodología se utilizará?, ¿quién será el orientador?, ¿en qué lugar se realizarán las sesiones de formación?, ¿qué recursos se requieren?, ¿cómo se beneficiará la organización?, ¿de qué manera se efectuará la evaluación y quién la realizará?, entre otros interrogantes que es necesario resolver antes de iniciar el programa de formación (Casimiro, 2007). En general, sugerimos seguir cuatro momentos: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación; todos son de gran relevancia y se deben desarrollar secuencialmente para garantizar la alineación de los objetivos del programa con sus resultados.

- **Diagnóstico:** en esta etapa se analizan las necesidades de formación de la organización y se identifican los problemas actuales y los desafíos futuros, al igual que los requerimientos formativos individuales, por dependencia o institucionales. Para determinar los contenidos del programa de formación que se implementará se utilizan enfoques de evaluación más precisos, como la identificación de tareas en un puesto determinado; las encuestas entre los candidatos a formar y las técnicas de participación del orientador y los participantes, de modo que se obtienen ideas de los integrantes que van a hacer parte del programa (Werther y Davis, 2000).
- **Planificación:** un diagnóstico adecuado conduce a la delimitación de objetivos precisos y alcanzables, los cuales dan las pautas para proyectar el desarrollo del programa. En esta etapa se diseña tal desarrollo, lo cual implica la definición de los contenidos y temáticas a los que se apunta, las personas que participarán del programa, el enfoque pedagógico que se implementará, las estrategias de aprendizaje que se desarrollarán, los recursos económicos a destinar, las instalaciones en que se llevará a cabo, los horarios y

tiempos estipulados, el material didáctico a emplear, las competencias del orientador que realizará el programa, las preferencias de las personas y demás elementos que tengan que ver con la ejecución de aquel.

- Ejecución: con el programa diseñado se inicia su implementación de acuerdo a lo planeado, incluido un seguimiento permanente sobre el cumplimiento de objetivos y el compromiso de los participantes. En esta etapa algunas veces se presentan cambios que obedecen a aspectos operacionales, los cuales se pueden realizar sin modificar la finalidad del programa.
- Evaluación: en esta etapa se verifica que los objetivos estipulados por el programa de formación se hayan cumplido a cabalidad. La evaluación debe incluir a todos los actores que participaron en el proceso, capacitadores, funcionarios, gerentes de talento humano, y a la institución en general. Werther y Davis (2000) señalan que una evaluación adecuada debe definir sus propias normas antes de que se inicie el proceso, realizar un examen previo y uno posterior a los participantes, analizar el grado de interiorización efectiva de los aprendizajes y hacer seguimiento en el puesto de trabajo de los logros obtenidos.
- Ha de tenerse presente que la evaluación no solo debe incluir el desarrollo, sino también el impacto, es decir, los resultados del proceso formativo traducidos en beneficios para la persona y para la organización; por ejemplo, mejor desempeño en los puestos de trabajo del personal participante, mayor calidad en los productos o servicios prestados, menores quejas por parte de los grupos de interés, mejor clima laboral, entre otros. Los resultados de la evaluación se constituyen en información de base para un nuevo diagnóstico, de modo que se cierre el ciclo del sistema de formación organizacional.

Las cuatro etapas mencionadas resumen a nuestro juicio el procedimiento que se debe realizar al momento de diseñar e implementar un programa de formación organizacional. Sin embargo, hay autores que han formulado propuestas al respecto y plantean su propio procedimiento para gestionar la formación en una organización. Para profundizar sobre el tema se puede recurrir a Casimiro (2007), quien hace un recorrido por algunas tendencias y autores que han trabajado al respecto en las últimas décadas.

3.6.

Propuesta de formación gerencial en uso de poder

Hasta el momento hemos hablado de formación organizacional, formación gerencial y la manera de llevarla a cabo. En este apartado estableceremos los parámetros para realizar un programa de formación gerencial en uso de poder. Como ya mencionamos, el enfoque ético será definido en el capítulo cuatro y la propuesta que aquí planteamos será desarrollada en el capítulo cinco, en el cual aportaremos actividades concretas bajo los lineamientos que aquí establecemos.

97

Como se evidenció en capítulos anteriores, el uso de poder es inherente a la labor gerencial. Sin embargo, para que un gerente use correctamente el poder propio de su rol, se requiere de una gran convicción ética, que se refleje tanto en su discurso como en sus acciones cotidianas, es decir, debe haber coherencia en estos dos aspectos. Aunque en el siguiente capítulo definiremos el enfoque ético que asumiremos en la formación gerencial en uso de poder, es importante realizar una breve introducción sobre la importancia de la formación en ética para los gerentes.

La ética es imprescindible en todos los aspectos de la vida humana, y en las organizaciones los comportamientos éticos son de vital importancia, pues influyen en su óptimo desarrollo, ya que demarcan las relaciones entre sus grupos de interés, incentivan la generación de confianza, potencian el desarrollo personal, mejoran el clima institucional, entre otras consecuencias positivas que la aplicación de valores genera.

Los valores reposan en las personas que pertenecen a la organización y, por lo tanto, son estas quienes construyen su entorno ético. En este sentido, los gerentes son muy importantes como actores claves para la práctica y difusión de los comportamientos que la organización considera pertinentes en todos sus niveles. Los gerentes son las personas más visibles tanto internamente como externamente, y sus acciones impactan el desempeño de la organización en todos sus aspectos, incluso en el desempeño de las personas. Esta afirmación nos conduce a señalar que, posiblemente, si un gerente actúa de manera ética, algunos miembros de la organización lo tomarán como ejemplo y asumirán su accionar bajo los mismos cánones de comportamiento, convirtiéndose así en un actuar generalizado que es validado por el colectivo.

Por ello, es fundamental concienciar a los gerentes de la influencia que ejercen en los comportamientos de las demás personas de la organización y de la necesidad de actuar éticamente. Así, se vislumbra la necesidad de formar a los gerentes en valores para que en sus organizaciones se viva un entorno ético

acorde con los lineamientos institucionales y con las demandas que genera el contexto en el que se desenvuelve la organización.

El desafío que planteamos es de gran envergadura, pues en la actualidad la sociedad demanda de los gerentes, que, además de que tengan conocimientos disciplinares —por ejemplo, en finanzas, economía, producción, comportamiento organizacional y mercadeo—, también posean excelentes aptitudes para planear, ejecutar, controlar y evaluar y asuman comportamientos éticos en sus quehaceres laborales que las permitan contrarrestar las desigualdades sociales y los abusos de poder, constantes en las organizaciones de hoy y en la sociedad actual.

98

Así pues, la propuesta de formación gerencial que aquí exponemos está permeada por un enfoque ético, que es imprescindible en todos los momentos y actores participantes dentro del proceso formativo. A continuación, esbozamos los lineamientos que consideramos pertinente implementar en el programa Formación Gerencial en Uso de Poder, en los cuales proponemos aspectos metodológicos, técnicos, teóricos y operativos, abordados desde el papel que deben asumir la organización, los participantes y el orientador.

3.6.1. Respeto a la metodología

La propuesta se debe diseñar bajo una estructura metodológica flexible y dinámica, que pueda ser adaptada de acuerdo con los requerimientos y recursos de cada organización. Sin embargo, respecto al enfoque metodológico aconsejamos tener en cuenta los siguientes puntos:

- Debido a que los gerentes son personas dinámicas que están atareados gran parte de su jornada y generalmente se aburren en sesiones largas de cátedras magistrales, proponemos la implementación de talleres como estrategia pedagógica. Estos deben estar diseñados especialmente bajo la metodología de aprendizaje vivencial y enmarcados dentro del modelo pedagógico constructivista social. Sugerimos utilizar estrategias que conduzcan al análisis crítico-reflexivo, al cuestionamiento y al diálogo, de tal manera que motiven al gerente a identificar los comportamientos inadecuados y a compartir sus experiencias con los demás integrantes del programa y de la organización a la cual pertenece.
- Recomendamos llevar a cabo los talleres propuestos fuera del sitio de trabajo, en lo posible en un lugar campestre o al aire libre, donde se cuente con las comodidades requeridas para realizar de manera óptima las actividades planteadas en el plan de formación.

- Aunque hemos hablado del protagonismo y de las ventajas que tiene la virtualidad como complemento fundamental en la formación gerencial, consideramos que la asistencia presencial es irremplazable. Por ello, los talleres estarán acompañados de herramientas tecnológicas, ya sea antes, durante o después de cada sesión. Se recomienda la utilización de correo electrónico, *blogs* y *wikis* como estrategias de comunicación y retroalimentación de los participantes, al igual que la realización de consultas y la visualización de videos a través de internet.

3.6.2. Sobre la organización

Como lo plantea Senge (2005), para las organizaciones inteligentes es imprescindible tener apertura al aprendizaje. En este sentido, el curso está dirigido a organizaciones abiertas al cambio, a la adquisición de nuevos conocimientos, y que sepan reconocer en la ética la base para el buen funcionamiento de cualquier organización o sociedad, es decir, que estén comprometidas con un actuar ético permanente.

Recomendamos que la organización cuente con un diagnóstico de los desafíos éticos a los cuales se enfrenta, y para ello sugerimos realizar una auditoría ética que ponga de manifiesto las falencias y las fortalezas que posee la organización. Para mayor información sobre la aplicación de auditorías éticas en organizaciones sugerimos consultar a Rodríguez et ál. (2006, 2007 y 2009). De igual manera, es importante que la organización tenga claros los demás momentos a seguir en el programa de formación —la planificación, la ejecución y la evaluación—. Debe quedar estipulado con antelación quién se encargará de cada uno, si es la organización misma, un proveedor externo o ambos.

3.6.3. Sobre los participantes

El programa Formación Gerencial en Uso de Poder está diseñado para gerentes de todos los niveles de la organización (alto, medio o básico), pues consideramos que el conocimiento aportado debe permear toda la estructura de la empresa, de tal manera que se construya un entorno ético adecuado. El gerente participante debe constituir una posición activa dentro de su aprendizaje, de tal manera que replique lo aprendido en el personal a cargo. Además, es el directo responsable de la construcción de su conocimiento y de los logros alcanzados en el programa de formación.

Es de vital importancia que los gerentes asistentes se fortalezcan desde lo humano por medio de la conceptualización, interiorización y práctica de valores éticos relacionados con el uso de poder. Con esto, pretendemos contribuir a la

formación de un ser humano integral, con orientación al logro, con una visión activa y transformadora de la realidad, con conciencia del papel que ocupa dentro de la organización y la sociedad y con capacidad crítica, analítica y reflexiva. De esta manera, el gerente logrará reflejar los valores de la organización a través de sus actos y será reconocido como líder por el manejo de relaciones basadas en el respeto, la confianza y el diálogo, más que por su posición jerárquica dentro de la empresa.

100

Con este programa buscamos que los gerentes logren un desarrollo progresivo según sus intereses y expectativas, puesto que los valores no se imponen, sino que se aprenden y se enseñan. Además, pretendemos que los participantes construyan conocimiento de acuerdo a sus conocimientos, relaciones y experiencias vividas.

3.6.4. Sobre el orientador

El término que emplearemos para identificar a la persona que liderará los talleres será “orientador”. Esta persona debe proveer conocimientos básicos en ética, poder, pedagogía y gerencia, y saber relacionar estos temas de acuerdo al objetivo del programa. Su rol está marcado por la flexibilidad y la capacidad para improvisar y desenvolverse en situaciones de presión; igualmente, debe ser alguien creativo, líder, afable y dinámico, pues compartirá con un público exigente y calificado: los gerentes.

Para la formación gerencial, los orientadores deben asumir

una actitud pragmática sin perder el enfoque orientado a una formación con sentido humano y, por lo tanto, estar inmersos en un proceso permanente de investigación sobre las tendencias e innovaciones en la búsqueda de soluciones ante la problemática de la gestión de las organizaciones (Agüero, 2003, p. 37).

Deben tomar una posición activa dentro del equipo de trabajo; ser partícipes en la resolución de los problemas presentados; suministrar contenidos y socializar conceptos; motivar a través del establecimiento de un ambiente adecuado de aprendizaje; explicar y moderar las actividades; realizar las relatorías, sacar conclusiones, mediar en acuerdos o desacuerdos, revisar cualquier documento que se genere de cada sesión; retroalimentar desde lo conceptual y lo práctico a los participantes, entre otras funciones.

Es importante resaltar que los lineamientos anteriormente presentados no constituyen una camisa de fuerza para las organizaciones que deseen implementar un programa de formación gerencial. Sin embargo, recomendamos realizar un proceso juicioso y responsable para que los esfuerzos no sean inocuos y la organización vea retribuidas las inversiones realizadas, en un entorno ético

armónico y alineado con los objetivos de la organización y con los desafíos de la sociedad.

Bibliografía

- Adán, P. (2011). *Liderazgo, marca personal y comunicación*. Recuperado de <http://pabloadan.wordpress.com/2011/06/29/jornada-ceeimarca-personal-para-competir-y-ganar-el-modelo-iceberg/>
- Agüero, M. (julio-septiembre, 2003). La formación de administradores en el contexto actual. *Revista Contaduría y Administración*, 210, 33-46.
- Ares, A. (2000). La formación en la empresa. En C. Guillén Gestoso (coord.), *Psicología del trabajo para relaciones laborales* (pp. 227-247). Madrid: McGraw-Hill.
- Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st Century. *Journal of Management Development*, 27(1), 5-12.
- Buckley, R. y Caple, J. (1991). *La formación: teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Casimiro, L. (2007). *Procedimiento para el diseño participativo de los planes de formación de la Empresa Telecomunicaciones Angolanas* (Tesis doctoral). Universidad Central de Las Villas (UCLV), Facultad de Ciencias Económicas, Santa Clara, Cuba.
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración* (7ª ed.). México D. F.: McGraw-Hill.
- Combariza, X. (2005). *Reflexiones sobre la facilitación del aprendizaje experiencial*. III Encuentro Nacional de Educadores Experienciales, Manizales. Recuperado de http://www.funlibre.org/EE/XCombariza.html#Uso_apropiado_del_documento.
- Corpoeducación (2003). *Competencias laborales: base para mejorar la empleabilidad de las personas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia.
- De la Torre, I. (1997). La formación y las organizaciones: los acuerdos nacionales de formación continua. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 77-78, 15-34.
- De Moura, C. (1998). *La educación en la era de la informática*. Washington D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo.

- Dolan, S., Schuler, R. y Valle, R. (1999). *La gestión de los recursos humanos*. Madrid: McGraw-Hill.
- Duque, J. C. y Royuela, V. (2005). La investigación como motor de desarrollo. En G. Calderón y G. A. Castaño (eds.), *Investigación en administración en América Latina: evolución y resultados* (pp. 15-34). Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento* (2ª ed.). Bogotá: McGraw-Hill.
- 102 Foucault, M. (1991). La gubernamentalidad. En J. Varela y F. Álvarez-Uría (eds.), *Genealogía del poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Gallego, M. (2000). Gestión humana basada en competencias: contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales. *Revista Eafit*, 119, 63-71.
- Gorrochotegui, A. (2007). Un modelo para la enseñanza de las competencias del liderazgo. *Revista Educación y Educadores*, 10(2), 87-102.
- Hernández, R. (2005). Epistemología y formación gerencial: un enfoque holístico. *Revista Negotium*, 1(1), 3-11.
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: los ideales de la cultura griega* (15ª reimpresión). México D. F.: FCE.
- Maturana, H. y Nisis, S. (1995). *Formación humana y capacitación*. Santiago de Chile: Unicef-Dolmen.
- Maturana, H. y Verden-Zöllner, G. (1993). *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano*. Santiago de Chile: Colección Experiencia Humana.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for Competence Rather than Intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-40.
- McGregor, D. (1994). *El lado humano de las organizaciones*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Mintzberg, H. (2004). El trabajo del directivo: folclore y realidad. En Harvard Business Review, *Liderazgo* (1-38), Bilbao: Deusto.
- Nassif, R. (1984). *Pedagogía general*. Buenos Aires: Kapeluz.
- OEA (Organización de los Estados Americanos) (2004). *Portal educativo de las Américas. Cómo enseñar ética, capital social y desarrollo en la universidad. Módulo 2: estrategias pedagógicas*. Recuperado de <http://www.educoea.org>
- Pariente, J. L. (2005). La formación de administradores en el nuevo entorno internacional. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades-Sociotam*, 15(1), 167-193.
- Pineda, P. (2002). *Gestión de la formación en las organizaciones*. Barcelona: Ariel.

- Reinoso, F. (2008). Importancia del *outdoor training* en la formación. *Capital Humano: Revista para la Integración y Desarrollo de los Recursos Humanos*, 220, 80-89.
- Rodas, M. (2003). *El aprendizaje experiencial, biblioteca virtual Amauta*. Recuperado de www.amauta.org.
- Rodríguez, M. P. (2005). *Comportamiento ético gerencial*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Rodríguez, M. P. (2008). *Formación gerencial en valores: conceptos y prácticas*. Bogotá: Unibiblos.
- Rodríguez, M. P., Zapata, A. y Echeverri, A. (2009). *Modelo integral de desarrollo ético para organizaciones*. Ponencia presentada en el IX Congreso Latinoamericano de Ética, Negocios y Economía, Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, M. P., Castaño, C. F., Osorio, V. y Duque, V. (2006). La auditoria ética: herramienta para fortalecer la integridad del carácter organizacional. *Revista Innovar*, 27, 25-46.
- Rosenberg, M. J. (2002). *E-learning: estrategias para transmitir conocimiento en la era digital. Construya un exitoso aprendizaje en línea en su organización*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Senge, P. (2005). *El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje* (2ª ed.). Buenos Aires: Granica.
- Werther, W. y Davis, K. (2000). *Administración de personal y recursos humanos* (5ª ed.). México D. F.: McGraw-Hill.
- Wrapp, H. E. (1995). Los buenos gerentes no toman decisiones sobre política. En J. L. Coger (ed.), *Oficio y arte de la gerencia* (pp. 20-34). Bogotá: Norma.

4

Enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder

María del Pilar Rodríguez Córdoba



“¿Es realmente lo ético lo decisivo en la vida social o lo son más bien las relaciones de poder? Y, ¿no son estas las que determinan de hecho las concepciones éticas de una época?” (Tugendhat, 1997, p. 13). Estas preguntas ilustran la difícil tarea que es trabajar conceptualmente con ética y poder, así como definir el punto exacto donde un término se separa del otro. Al ser ambos tan ricos, complejos y significativos, algunos tienden a dar preponderancia al papel de la ética; por el contrario, otros lo hacen al del poder. Sin embargo, es necesario partir de la base de que ambos conceptos tienen el mismo nivel de importancia y, generalmente, se encuentran juntos, lo que también se aprecia en la praxis, especialmente en lo que atañe a la presente obra, es decir, el uso de poder gerencial.

Como lo afirma Tugendhat: “Si bien las relaciones de poder son decisivas *de facto*, llama la atención que necesiten una envoltura moral” (1997, p. 14). Por ejemplo, un gerente general en uso de su poder puede tomar la decisión de despedir al 20 % de su planta de empleados, con el objetivo de disminuir costos y mantener su empresa en el mercado; sin embargo, el gerente buscará dar una justificación de las consecuencias negativas de sus decisiones basado en ciertos fines superiores, como decir que es preferible afectar a un 20 % de los empleados y no a la totalidad de ellos si la empresa quiebra. Esto no es más que darle una envoltura moral a su decisión.

Por lo tanto, el poder y la ética tienen una presencia significativa en el devenir de las organizaciones y en sus figuras más representativas: los gerentes. El poder los faculta para tomar decisiones, emprender proyectos y dirigir el destino de otras personas. La ética no solo les permite dar una envoltura moral a las decisiones críticas, también les ayuda a tomarlas mejor, a partir de la reflexión sobre las normas morales que rigen sus comportamientos y las consecuencias de estos. Es así como poder y ética tienen una estrecha relación, pues el uso de poder genera impactos positivos o negativos sobre las personas y el medio ambiente, por lo que es imprescindible ejercerlo con la compañía de la ética.

Si un gerente ha sido educado para hacer uso de su poder con un enfoque ético estará preparado para tomar decisiones más responsables y actuar para



hacer el bien, evitar causar daño o, en el peor de los casos, remediar el daño causado. En el ejemplo del gerente general que se enfrenta al problema de despedir al 20 % de su planta de empleados, además de los asuntos operacionales, se plantearán preguntas tales como: ¿es imprescindible despedirlos o es posible tomar otras alternativas?, ¿cómo afectaría el despido a los trabajadores?, ¿qué acciones se pueden tomar para reducir los impactos negativos de esta decisión?

106 En el primer capítulo hemos discutido acerca del poder y en el segundo capítulo, sobre el uso de poder en la gerencia. En el capítulo precedente hemos visto que la educación es un proceso permanente en la vida del ser humano, ubicada en un nivel macro, que parte desde la gestación y la primera infancia, pasa por la escuela, los grupos sociales, y continúa durante la vida adulta, en los diferentes espacios laborales y personales en que se desenvuelve la persona; todo lo anterior mediado por la inmensa influencia que ejercen los medios de comunicación y las tecnologías de la información. También vimos que la formación es una parte de la educación, ubicada en un nivel *meso*, que es un proceso que se da a largo plazo y cuyos objetivos van encaminados al desarrollo de saberes y destrezas para la vida personal, social, laboral o académica.

En este capítulo nos adentraremos en lo *meso*, a la vez que precisaremos conceptos relacionados con la ética y con la ética gerencial, de tal manera que al final podamos responder a la pregunta: ¿en qué consiste el enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder? Para ello, la discusión fluirá de la siguiente manera:

- Naturaleza de la ética
- Moral y ética
- Teorías éticas
- Ética organizacional
- Ética gerencial
- Enfoque ético

A lo largo del presente capítulo el lector notará que el enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder gira en torno a que el ser humano:

No puede ser visto solo como una pieza que pasará a hacer parte de una maquinaria de producción regida por relaciones de poder; en este sentido, la ética puede ser una herramienta o medio para hacer más equitativas estas relaciones, empezando por el respeto a la dignidad de cada individuo que forma parte, o que pretende hacerlo, de la comunidad que es la empresa (Arroyo, 2010, pp. 14-15).

4.1. Naturaleza de la ética

En términos coloquiales, podríamos decir que la ética es el arte de vivir bien en sociedad. Como arte, la ética no admite dogmas y sus teorías no son un compendio de recetas para alcanzar el bien humano, sino que buscan, en esencia, un fin que va más allá de la materialización y que persigue el desarrollo integral de la persona como ser humano que convive con otros seres en el planeta. La ética es, pues, similar a la belleza, difícil de definir, pero fácil de identificar (Rugeles y Vásquez, 2004).

107

Sin embargo, esta afirmación se vuelve compleja, pues tanto el arte como el vivir bien tienen una significación amplia y difusa, relacionada con lo sensorial, lo estético, lo intangible y lo subjetivo. Esto hace que la tarea de lograr el desarrollo integral de la persona como ser humano que convive con otros seres en el planeta se deba circunscribir a unos mínimos compartidos que una sociedad

Debe transmitir, porque hemos aprendido al hilo de la historia que son principios, valores, actitudes y hábitos a los que no podemos renunciar sin renunciar a la vez a la propia humanidad. Si una moral semejante no puede responder a todas las aspiraciones que compondrían una “moral de máximos”, sino que ha de conformarse con ser una “moral de mínimos” compartidos, es en definitiva el precio que ha de pagar por pretender ser transmitida a todos (Cortina, 2000, pp. 17-18).

En la cita anterior vemos que Cortina propone una ética mínima que centra sus reflexiones en los seres humanos y busca unos consensos universales en torno a eso que nos es común a todos y que nos hace personas con un valor por sí mismas, es decir, dignas. Para ello, debemos tener un profundo conocimiento de lo humano en cuanto a las individualidades, los grupos sociales, las culturas y los contextos históricos, económicos y legales, puesto que, en palabras de Silva: “no hay ética sin humanismo, ni humanismo sin ética” (2010, p. 139).

En consecuencia, la ética, como filosofía moral, no se puede estudiar independientemente de las ciencias humanas y sociales, pues estas la nutren y se nutren de ella. A la vez, no se puede desligar del medio ambiente, pues la ética contemporánea ha dejado de ser antropocéntrica para ser cosmocéntrica. Por ejemplo, la psicología aporta desde el estudio del sistema personal e individual; la sociología contribuye desde el estudio del sistema social; la antropología participa desde el estudio del sistema cultural; la historia concurre desde el sistema temporal; la economía política aporta desde el estudio del sistema productivo; las ciencias del derecho están relacionadas a partir del sistema legal, y las ciencias naturales involucran el sistema medioambiental (Rodríguez, 2005).

Todo esto hace que el estudio de la ética sea un asunto complejo que no se pueda tratar solo en términos coloquiales, sino que también se lleve al campo académico. En este sentido, podríamos decir que la ética es una rama de la filosofía que se encarga de reflexionar sobre los comportamientos morales del ser humano. Los orígenes académicos de la ética se remontan a la antigüedad griega: Sócrates, Platón y Aristóteles fueron algunos de sus representantes más conocidos. Por ejemplo, Aristóteles (1996) dice que el bien (entendido como el resultado de alcanzar la vida buena y recta en comunidad) es el fin de todas las acciones del ser humano y que el bien supremo es la felicidad, lo cual nos lleva a inferir que para Aristóteles el objetivo de la ética o moral, en su carácter práctico, es ser felices.

Para Tugendhat (1997) la ética se entiende como la reflexión filosófica acerca de la moral y, en consecuencia, es una parte de la filosofía, como lo son la metafísica, la epistemología o la estética. Cortina coincide con él, al afirmar que:

La ética sería la filosofía moral, es decir, aquella parte de la filosofía que se ocupa de la moral, de la misma manera que hay una filosofía de la ciencia, o hay una filosofía del derecho, o una filosofía de la religión. La filosofía de la moral, o ética, tendría a mi juicio tres tareas fundamentales [...]: en primer lugar, aclarar en qué consiste el fenómeno de lo moral, que no es pequeña tarea. En segundo lugar, tratar de fundamentar la moral; es decir, tratar de dar razón de la moral, decir por qué hay y por qué debe haberla, o si no, por qué no existe ninguna razón. Y, en tercer lugar, tratar de aplicar lo que se ha ganado en el proceso de fundamentación, a la vida cotidiana. Tres tareas que me parecen que son imprescindibles para la filosofía moral, o ética, en relación con su objeto, que sería precisamente la moral (2003a, p. 1).

En síntesis, en la actualidad la ética tiene una naturaleza humana, social, histórica y medioambiental. Esta naturaleza abarca el análisis y la interpretación de un tipo especial de comportamientos humanos que tienen que ver con lo bueno y lo malo, es decir, con el mundo moral. Lo anterior nos lleva a la pregunta por la moral, por su conceptualización y por su relación con la ética, lo cual trataremos a continuación.

4.2. Moral y ética

La moral se refiere a un conjunto de normas sobre el comportamiento permitido que rige a una determinada colectividad o sociedad. Para Velásquez, la moral se define como “los estándares o normas que un individuo o grupo posee acerca

de lo que es correcto o incorrecto, o lo que es bueno o malo” (2000, p. 8). Por ello, se usa este término para las valoraciones de la conducta de un individuo o de un grupo social.

Santacruz (1994) entiende la moralidad como referida a la acción humana o práctica, de modo que las acciones son reguladas a priori y catalogadas como buenas o malas, justas o injustas, correctas o incorrectas. Por ello, no cabe la posibilidad de que dichos juicios sean amorales, es decir, no existe ser humano que no haga juicios de valor sobre sus propios comportamientos y los de otras personas o que actúe amoralmente, tal como no puede hablar agramaticalmente.

109

En un sentido más general, la moral también se entiende como la tendencia de los seres humanos a valorar sus comportamientos y los de otras personas de acuerdo con códigos establecidos por el grupo humano de referencia y aceptados en su fuero interno. En consecuencia, no existe una moral única, sino morales de diferente tipo, lo que podría dar lugar a que dos personas hagan un juicio diferente sobre un mismo hecho; por ejemplo, la moral musulmana acepta que un hombre pueda tener varias esposas, lo que no es permitido por la moral católica. Sin embargo, esto no es problemático, dado que “un concepto de moralidad que no deja abierta la posibilidad de concepciones variadas de lo moral tiene que parecer hoy inaceptable” (Tugendhat, 1997, p. 54). Esto no da lugar a un relativismo moral, sino a la posibilidad de diferenciar y de comparar concepciones morales diversas con la ayuda de la ética, sin que se llegue a justificar cualquier acción que comparta un grupo humano (por ejemplo, una banda de criminales) o a sostener que existe una moral mejor que las demás (por ejemplo, la católica), sino a encontrar unos mínimos, como los derechos humanos, que permitan acuerdos intersubjetivos e interculturales.

En esta obra definimos la moral como el conjunto de normas (reglas de conducta, generalmente de tipo prescriptivo) que comparte un grupo humano o sociedad y que tiene como finalidad regular el comportamiento individual y social de las personas, en aras de que todos contribuyan al bien común. Esas normas están mediadas por la historia, por lo cual pueden variar de un periodo de tiempo a otro y de una sociedad a otra. Es decir, la moral tiene un carácter histórico, cultural y contextual (Migdley, 1995). Al respecto, Sánchez es claro al afirmar que:

Si por moral entendemos un conjunto de normas y reglas de acción destinadas a regular las relaciones de los individuos en una comunidad social dada, el significado, función y validez de ellas no pueden dejar de variar históricamente en las diferentes sociedades. Así como unas sociedades suceden a otras, así también las morales concretas, efectivas, se suceden y desplazan unas a otras (2005, p. 33).

A diferencia de la moral, la ética se caracteriza por su tendencia a la universalización de principios, basada en que a pesar de la diversidad de morales existentes a través de la historia y las culturas humanas, existe homogeneidad en cuanto a que todos los seres humanos tenemos una dimensión moral que nos permite hacer juicios de valor entre lo que consideramos bueno o malo:

La ética es el estudio de la dimensión moral del espíritu humano, de la misma manera como la lógica estudia la dimensión racional, o como la lingüística estudia la dimensión comunicativa o como la estética estudia la dimensión artística (Santacruz, 1994, pp. 33-34).

110

Al respecto, es importante tener en cuenta que la ética no se encarga de establecer lo que es bueno o malo, sino de estudiar por qué determinados comportamientos son catalogados como correctos y otros como incorrectos. Por lo tanto, la ética no dice cómo actuar, sino que busca los criterios que justifican actuar de un modo o de otro. Asimismo, la ética busca responder a preguntas relacionadas con el qué, el cómo, el porqué y el para qué de las realidades morales. Es decir, la ética parte de una descripción de la realidad moral (el qué), pero no se queda ahí, sino que continúa su búsqueda de respuestas, no solo hacia el deber ser (ética normativa), sino también hacia la interpretación del cómo y el porqué de las diferentes, e incluso opuestas, realidades morales, para llegar a un para qué y a una generalización de los conceptos correspondientes. Para hacer un paralelo, a manera de síntesis, entre moral y ética, podemos citar a Savater:

La moral es el conjunto de comportamientos y normas que tú y yo, y algunos de quienes nos rodean solemos aceptar como válidos [...] la ética es la reflexión sobre por qué los consideramos válidos y la comparación con otras morales que tienen personas diferentes (2005, p. 59).

4.3. Teorías éticas

Al tener la moral un carácter histórico, cultural y contextual, la disciplina que la estudia, la ética, también lo tiene. Por lo tanto, la ética tiene una historia que se puede seguir a través del estudio de las diferentes teorías planteadas a lo largo de sus más de veinticinco siglos de existencia formal. En virtud de esto, no es posible delimitar el campo ético a una teoría que encaje perfectamente en lo que ella significa, en desmedro de las demás; incluso intentar hacerlo podría causar confusión y desorientación. En palabras de MacIntyre:

Sería peligroso y no solo sin sentido partir de una sola definición que delimite cuidadosamente el campo de estudio de la ética [...] Por tanto, es importante

que, tanto como sea posible, permitamos que la historia de la filosofía moral rompa nuestros prejuicios actuales, para que nuestras estrechas visiones de lo que puede y no puede ser pensado, dicho y hecho sean descartadas a partir del registro de lo que ha sido pensado, dicho y hecho (1976, p. 4).

Buenos análisis críticos de las principales teorías éticas a través de la historia se pueden encontrar en MacIntyre (1976, 1981), Tugendhat (1997) y Rachels (2007). Debido a que una presentación completa de todas las teorías tomaría un espacio demasiado amplio, en la tabla 4.1 presentamos una sinopsis de las teorías que, a nuestro juicio, tienen más relación con el tema que trataremos a continuación y con el objeto de estudio del presente libro.

111

Tabla 4.1. Sinopsis de algunas teorías éticas

Teoría	Figuras	Descripción
Ética de las virtudes (siglos V y IV a. C.)	Platón Aristóteles	Se enfoca en la persona que actúa en una forma virtuosa o no virtuosa y en sus motivos para hacerlo. La felicidad se puede alcanzar a través de la práctica de las virtudes y esto lleva al logro del bien común.
Ética utilitarista (siglos XVIII y XIX)	Bentham Mill	Una acción moral es aquella que trae beneficios a la mayoría de las personas involucradas. Dicha acción es juzgada por sus efectos, siendo la mejor la que trae menos costos y más beneficios.
Ética kantiana (siglo XVIII)	Kant	Las obligaciones morales están determinadas por reglas universales basadas en un imperativo categórico, que no tienen excepciones, por ejemplo, no matar, no robar, no mentir, etc.
Ética del cuidado (siglos XX y XXI)	Gilligan	Enfatiza en virtudes como la empatía, la compasión, la fidelidad, el amor, la ternura y la amistad. Evita las razones utilitaristas y racionalistas y se enfoca en las relaciones interpersonales. Igualmente, estudia las formas en que se desarrollan los lazos de apoyo mutuo a través del contacto humano y de la búsqueda.

Fuente: basada en Rodríguez, 2005.

4.4. Ética organizacional

112

En el mundo actual las organizaciones ocupan un lugar preponderante, pues son ellas el centro de la acción, no solo económica, sino también política, cultural y social: “desde esta posición ejercen un enorme poder determinando la condición de vida de los millones de miembros de la sociedad contemporánea” (Padrón, 2010, p. 111). De aquí la importancia de aplicar la ética a las actividades organizacionales, tanto interna como externamente y, en especial, en momentos de crisis económicas como la que está viviendo el mundo desde el año 2008. En palabras de Padrón:

Sin embargo, y precisamente por estas graves circunstancias en las que se encuentra el mundo, es necesario e ineludible plantearse la pregunta por el sentido de la ética no en la comprensión retórica y demagógica, que impera en los discursos cuya finalidad es distinta al de un genuino impulso de responsabilidad moral, sino en su sentido fidedigno que promueva una mejor forma de vida (2010, p. 119).

¿Cómo hacer, entonces, para que se le dé ese sentido fidedigno a la ética en las organizaciones? Es una pregunta difícil, cuya respuesta no puede acotarse en unos componentes, ignorando otros. Tanto la ética como el universo organizacional son tan complejos que cobijan múltiples caminos para llegar a un mismo destino, y diferentes enfoques, de acuerdo con la misma naturaleza de quienes los plantean. Sin embargo, empezamos a responder esta pregunta mostrando el devenir histórico de la ética aplicada a las organizaciones.

4.4.1. Evolución histórica de la ética organizacional

El interés por la ética en la actividad económica empezó a consolidarse como tema de estudio en la década de los setenta del siglo XX en Estados Unidos, lugar donde siempre se la ha conocido con el nombre de *ética de los negocios* (*business ethics*), a diferencia de Europa, donde se la ha denominado *ética de la empresa* (Cortina, 1996). Más recientemente, se le ha dado el nombre de *ética organizacional*, puesto que incluye no solo a las instituciones con fines de lucro (empresas), sino también a aquellas que tienen un fin social, como las instituciones sin ánimo de lucro, las estatales y las no gubernamentales (Guillén, 2006).

Empero, la ética aplicada a las organizaciones surgió desde el momento mismo en que estas tuvieron su origen, solo que no se había sistematizado en un cuerpo de conocimientos con carácter científico. La naturaleza familiar e informal de la mayoría de las organizaciones anteriores a la época de la Revolución Industrial no era el terreno propicio para el desarrollo de esta ética aplicada, y

la falta de un cimiento propicio en la economía política hizo que se retrasara su desarrollo. Por tal motivo, no es coincidencia que sus antecedentes se remonten al siglo XVIII y se concentren en el escocés Adam Smith, profesor de filosofía moral y padre de la economía. Smith publicó en 1759 la *Teoría de los sentimientos morales*, obra que el mismo autor catalogó como lo mejor de su producción académica y que es considerada como el fundamento del libro que más tarde escribió, *La riqueza de las naciones* (Rodríguez, 1997).

Smith pensaba la economía como una actividad capaz de generar felicidad si se fundamentaba en el respeto por la omnipotencia del trabajo, la dignidad del trabajador y la libertad económica (Benegas, 1990). Sin embargo, esto no podía ser ajeno a lo planteado por él en la *Teoría de los sentimientos morales*, es decir, la libertad debía ser guiada por la prevalencia de las virtudes de la justicia y de la beneficencia; amparada por la simpatía y controlada por el juicio del observador imparcial, que no es más que la voz de nuestra propia conciencia (Smith, 1997). Por ello, Smith proponía que los conflictos de interés derivados de la competencia económica se resolvieran autónomamente con el apoyo de la capacidad natural de la simpatía (entendida como empatía) y conforme a los dictámenes de la justicia, lo cual llevaría al bienestar social a través de la búsqueda del propio interés en comunidad (De la Fuente y De la Vega, 1995).

Por lo anterior, podemos afirmar que durante la Revolución Industrial, en el siglo XVIII, las organizaciones y, en especial, la actividad económica estuvieron ligadas a la ética por el pensamiento ilustrado (Macfarlane, 2002). En el siglo XIX, John Stuart Mill, por solo mencionar a uno de los grandes pensadores la época (Berlin, 1993), también produjo obras de importancia para la ética y para la economía, como los textos *Principios de economía política*, *Ensayo sobre la libertad* y *El utilitarismo* (Guisán, 2008). Desafortunadamente, tanto en el caso de Mill como en el de Smith, el mundo organizacional le ha dado mayor trascendencia a sus tesis económicas, en desmedro de sus tesis éticas.

El resurgir académico de la ética aplicada a las organizaciones, que se dio en la década de los setenta del siglo XX, fue extendiéndose de los ámbitos universitarios al mundo de las organizaciones. Es así como hoy se puede encontrar una multiplicidad de eventos —como congresos, foros, seminarios y encuentros— que tratan el tema de la ética organizacional y, en especial, de la responsabilidad social (Padrón, 2010). De igual manera, aunque en menor medida, se ofrecen asignaturas en pregrado y maestría, así como líneas de investigación a nivel doctoral.

En la actualidad la ética organizacional está pasando por su mejor momento, aunque el camino que tuvo que recorrer para llegar ahí no fue fácil. Desde su emergencia se ha debatido si es posible aplicar la ética al ámbito de

los negocios, debido a que existe el imaginario de que es incompatible generar utilidades financieras y, a la vez, tener un comportamiento moralmente correcto. Esto no sucede tanto con las organizaciones sin ánimo de lucro, las estatales y las no gubernamentales, las cuales tienen entre sus fines la generación de bienestar social. Sin embargo, podemos afirmar que cada vez son más los académicos de formación económica que sostienen que sí es posible aplicar la ética a las organizaciones, indistintamente de sus fines; entre ellos destacamos a Amartya Sen (2001, 2003), premio Nobel de economía en 1998, y Bernardo Kliksberg (2004).

114

4.4.2. ¿Qué es la ética organizacional?

Es el estudio de la ética aplicada a las organizaciones en los sectores público, privado o mixto. Esta ética se ocupa de examinar cómo son los comportamientos morales tanto de la organización como de sus miembros, para así determinar si están o no alineados con los principios de ella y con los compartidos por la sociedad donde opera. La ética organizacional, según Guillén, “hace referencia a la calidad humana, a la excelencia, de las personas y de sus acciones, en el marco del trabajo en las organizaciones” (2006, p. 11). El fin de una organización con prioridades éticas es actuar de una manera justa y correcta con sus grupos de interés, incluido el medio ambiente.

De acuerdo con Velásquez (2000), la ética organizacional se ocupa de tres clases de asuntos: individuales, sistémicos y corporativos. La interacción positiva entre estos genera un clima organizacional favorable, donde los buenos comportamientos individuales trascienden a los grupales y, a su vez, se proyectan al sistema organizacional, dando como resultado la generación de confianza, lo que se traduce en eficiencia en los procesos, buena imagen y contribución al desarrollo humano integral.

4.4.3. Razones que justifican la ética organizacional

Según Guillén (2006), hay tres clases de razones que justifican la ética organizacional. Estas, en orden creciente de importancia, son:

- Técnico-económicas: el comportamiento ético repercute en la generación de confianza tanto adentro como afuera de la organización, lo cual crea un círculo virtuoso que genera mayor rentabilidad, producto del mejor desempeño laboral, el buen manejo de los recursos físicos, financieros e informacionales, la buena reputación y la aceptación y lealtad de los consumidores.
- Psicosociales: a nivel psicológico, la conciencia demanda autoaprobación, puesto que es necesario no solo tener la aprobación de los demás, sino,

especialmente, la propia. Al respecto, en la *Teoría de los sentimientos morales* Smith se pregunta: “¿Qué mayor felicidad hay que la de ser amado y saber que lo merecemos?, ¿qué mayor desgracia que la de ser odiados y saber que lo merecemos?” (1997, p. 225).

A nivel social, hay demandas de diverso tipo relacionadas con el pago de impuestos, el cuidado del medio ambiente, el cumplimiento de la legislación laboral y comercial y las expectativas de los grupos de interés, por no hablar de la vigilancia continua por parte de grupos de presión y organizaciones que defienden los derechos humanos.

115

- Humanas: las organizaciones están constituidas por personas y funcionan para personas, lo que hace indispensable la presencia de la ética, pues, como se dijo anteriormente, lo que nos distingue de los demás seres vivos es que tenemos una dimensión moral y una dignidad que nos hace seres valiosos por sí mismos. En consecuencia, las organizaciones no solo deben cumplir con el fin para el que fueron creadas, sino también contribuir al desarrollo de las personas que la conforman y a la satisfacción de las expectativas de sus grupos de interés. En este contexto se aplica, con todo sentido, la tercera fórmula del imperativo categórico de la ética kantiana, que dice: “Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio” (Kant, 1998, pp. 44-45).

Según Guillén (2006), las razones técnico-económicas y las psicosociales son de conveniencia y, a partir de ellas, la ética no es imprescindible en la organización, sino que es un medio más para alcanzar los fines (generalmente de rentabilidad financiera) deseados. En cambio, las razones humanas hacen que la ética sea una necesidad, independientemente de si es rentable o no, porque de lo contrario, la organización terminaría deshumanizándose y destruyendo al individuo en su esencia, en su valor intrínseco, es decir, en su dignidad.

Por lo tanto, las razones humanas priman sobre las demás razones y son la base de la ética organizacional, lo que hace que valga por sí misma y no por su trasfondo instrumentalista. En este sentido, los tres tipos de razones descritos se pueden relacionar con los imperativos de Kant, así: las razones de tipo técnico-económico y psicosocial son imperativos hipotéticos y las humanas se ajustan al imperativo categórico. La siguiente cita sustenta nuestra afirmación:

Pues bien; todos los imperativos mandan, ya hipotética, ya categóricamente. Aquellos representan la necesidad práctica de una acción posible, como medio de conseguir otra cosa que se quiere (o que es posible que se quiera). El imperativo categórico sería el que representase una acción por sí misma, sin referencia a ningún otro fin, como objetivamente necesaria (Kant, 1998, p. 35).

Un par de ejemplos paradigmáticos nos ayudarán a mostrar cómo estas razones o imperativos funcionan en el mundo real. El primero se refiere al conocido caso Ford Pinto, por el modelo de un automóvil que produjo la Ford Motor Company entre 1971 y 1977 (De George, 1997; Velásquez, 2000). En este caso, los ingenieros detectaron un problema de diseño, pues el tanque de gasolina explotaba al ser colisionado por detrás a una velocidad de 32 km/h o más, lo cual causaba muertes y lesiones por quemaduras a los pasajeros. Sin embargo, los gerentes de alto nivel de la empresa decidieron comercializar el auto, dado que las leyes de Estados Unidos exigían que el tanque de gasolina quedara intacto en colisiones a una velocidad hasta de 20 km/h y que, según un estudio de costos, la empresa gastaría 137 millones de dólares en solucionar el problema de diseño, mientras que solo debería pagar 49 millones de dólares por indemnizaciones en caso de muertes o lesiones por este tipo de accidentes.

Al respecto, se ve cómo la empresa puso por encima sus razones técnico-económicas, en desmedro de las razones humanas, contradiciendo la tercera formulación del imperativo categórico kantiano, ya que el ser humano no es un instrumento o un bien al que se le puede fijar un precio, pues una vida humana no tiene equivalente posible, porque no tiene precio, sino dignidad (Cortina, 1996).

Vale la pena mencionar que como resultado de la decisión de la Ford Motor Company, al menos sesenta personas murieron y más del doble tuvieron extensas quemaduras en sus cuerpos, como consecuencia de accidentes en los que intervinieron los Ford Pinto. Después de largos procesos legales, en los que la alta gerencia contrató a costosos abogados para evadir su responsabilidad, la Ford Motor Company fue declarada culpable por negligencia y obligada a pagar indemnizaciones por un monto superior a lo que habría costado corregir el diseño, además de tener que sacar este modelo de auto del mercado y ver cómo su reputación empresarial se desmoronaba. Desde una perspectiva sistémica, vemos cómo el desconocimiento de las razones humanas trajo resultados negativos tanto en lo psicosocial como en lo técnico-económico.

El segundo ejemplo es conocido como el caso Tylenol, por el nombre del analgésico producido por la Johnson & Johnson (Guillén, 2006). En 1982 siete personas murieron después de tomar cápsulas de Tylenol contaminadas con cianuro por un psicópata. Después de conocer la noticia, el máximo directivo de la empresa ordenó sacar del mercado todas las cápsulas del analgésico e informar a los consumidores sobre los riesgos de tomar el medicamento. Más tarde, aunque se comprobó que la empresa no era culpable de las muertes, se decidió rediseñar el empaque del Tylenol e indemnizar a las familias de las víctimas. Las decisiones que se tomaron en la crisis se basaron en el credo de la empresa que dice: “Creemos que nuestra principal responsabilidad es con los médicos,

enfermeras, pacientes, madres y todos los usuarios de nuestros productos y servicios”. En este caso, vemos cómo Johnson & Johnson puso por encima las razones humanas, incluso, sin tener en cuenta las posibles pérdidas económicas (que ascendieron a unos cien millones de dólares).

Con todo, vale la pena decir que al poco tiempo las ventas del Tylenol superaron el récord anterior a la crisis, ya que este comportamiento organizacional repercutió en una mayor lealtad de sus clientes. Al respecto, el presidente de Johnson & Johnson afirmó: “El respeto a la vida de una sola persona debe prevalecer sobre el negocio” (Guillén, 2006, p. 270). Contrario al ejemplo anterior, aquí vemos cómo la organización actuó por razones humanas, sin que importaran otro tipo de consecuencias; empero, este comportamiento responsable repercutió positivamente en lo psicosocial y en lo técnico-económico.

117

Apoyándonos en la ética kantiana para ampliar el análisis de los dos ejemplos, en el primer caso se pone en evidencia el uso de imperativos hipotéticos (razones técnico-económicas y psicosociales) y en el segundo caso, el uso del imperativo categórico (razones humanas). En los dos casos observamos que los gerentes tienen libertad de usar unas razones u otras como fundamentos de sus decisiones, pues son ellos quienes están facultados para orientar a sus organizaciones en la búsqueda de objetivos. Ahora bien, esa libertad es un atributo moral que les permite elegir entre tener en cuenta lo meramente instrumental (hipotético) o incluir también lo humano (categórico). Por tanto, y como se discutió en el capítulo anterior, un gerente no solo debe tener competencias para buscar el fin último de la organización en términos de rentabilidad económica de los factores productivos, sino también de rentabilidad social de estos. Para ello debe usar su poder de tal manera que sepa lograr ambos tipos de rentabilidad, lo cual no es más que saber combinar “ora reglas de la habilidad, ora consejos de la sagacidad, ora mandatos de la moralidad” (Kant, 1998, p. 36). Esto nos introduce al siguiente tema.

4.5. Ética gerencial

Como se discutió en el capítulo uno, los tiempos modernos se caracterizan por el predominio de las organizaciones, las cuales están inmersas en complejas relaciones de poder reguladas por la burocracia, dentro de las que el gerente ocupa un rol de primera línea. Por ello, Cortina (1998) afirma que, así como en tiempos pasados el explorador, el guerrero, el santo, el maestro de escuela, el militar y el ingeniero, entre otros, marcaron el carácter de su época, en esta sociedad *managerial* el gerente es el personaje emblemático:

El suyo es ya un liderazgo social y por ello se espera de él una conducta ejemplar. Esto significa que no debe comportarse como sabemos que nos comportamos todos; se espera que proceda como sabemos que debemos proceder nosotros. Cuanto más escépticos nos hemos vuelto con respecto a la conducta de otros líderes políticos, predicadores o abogados, más virtud esperamos de los nuevos directivos (Cortina, 1996, p. 95).

118

A nivel externo, los gerentes son referentes críticos para evaluar el comportamiento de una organización (Knouse & Giacalone, 1992), aunque existan otros grupos influyentes, como los empleados, la junta directiva, los consumidores y los proveedores. A nivel interno, el comportamiento de los gerentes tiene una enorme influencia sobre el comportamiento de los empleados (Webley, 1997), pues ellos están facultados para asignar funciones y recursos, contratar y evaluar.

En este sentido, Ferrell y Fraedrich (1994) proponen una variable denominada *los otros importantes*, la cual se refiere a los superiores, colegas y subordinados que son importantes para una persona y que influyen sus decisiones éticas. Estos autores encontraron que los gerentes tienen una gran influencia en la toma de decisiones, pues pueden ofrecer ejemplos de conducta, tienen el poder para motivar a los empleados y pueden recompensarlos o castigarlos:

Si los gerentes y colegas proveen modelos positivos, los otros importantes pueden convertirse en una fuerza que ayuda a los individuos a tomar mejores decisiones éticas. Pero cuando existe un conflicto severo de roles y presión para cometer acciones no éticas, el comportamiento no ético en la empresa puede crecer (Ferrell y Fraedrich, 1994, p. 146).

De aquí la necesidad de la ética gerencial, pues su estudio podrá darnos claves para proponer diferentes medios que contribuyan al mejoramiento de la labor de los gerentes. Por ejemplo, las organizaciones tendrán información relevante para diseñar programas de formación, establecer requerimientos de selección para los cargos gerenciales, diseñar programas de incentivos y remuneración, elegir criterios de evaluación del desempeño y otros elementos que contribuyan a fortalecer su entorno ético. Por ello, desde 1997 estamos adelantando la investigación que mostraremos a continuación.

4.5.1. Investigación en ética gerencial

La presente obra, como ya se mencionó, es uno de los resultados de la investigación en comportamiento ético gerencial (CEG), que se viene adelantando en la

Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales, por parte del grupo Ethos¹² y que lleva realizadas cinco fases, como se aprecia en la tabla 4.2.

Tabla 4.2. Fases de la investigación en CEG

Fase	Objetivos
1. Comportamiento ético gerencial en Colombia, España e Inglaterra (Rodríguez, 2001).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los comportamientos morales que más valoran los empleados de sus gerentes. 2. Definir una taxonomía para el CEG. 3. Realizar un estudio comparativo entre países.
2. Comportamiento ético gerencial en Colombia (Rodríguez, 2005).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los mismos objetivos 1 y 2 de la fase 1, pero aplicados a Colombia. 2. Validar la metodología de la fase 1. 3. Ajustar para Colombia los resultados de la fase 1.
3. Comportamiento ético gerencial en Manizales (Rodríguez, 2006).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los mismos objetivos 1 y 2 de la fase 1, pero aplicados a Manizales. 2. Validar la metodología de las fases 1 y 2. 3. Consolidar para Colombia los resultados de las fases 1, 2 y 3.
4. Desarrollo de competencias para el CEG (Rodríguez, 2008).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicar los resultados de las tres fases de la investigación en CEG. 2. Diseñar un programa de formación gerencial en valores éticos.
5. Formación Gerencial en uso de poder: un enfoque ético (Rodríguez, et ál., 2010)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborar un referente teórico sobre poder, uso de poder en la gerencia y formación gerencial en uso de poder. 2. Diseñar un programa de formación gerencial en uso de poder con un enfoque ético.

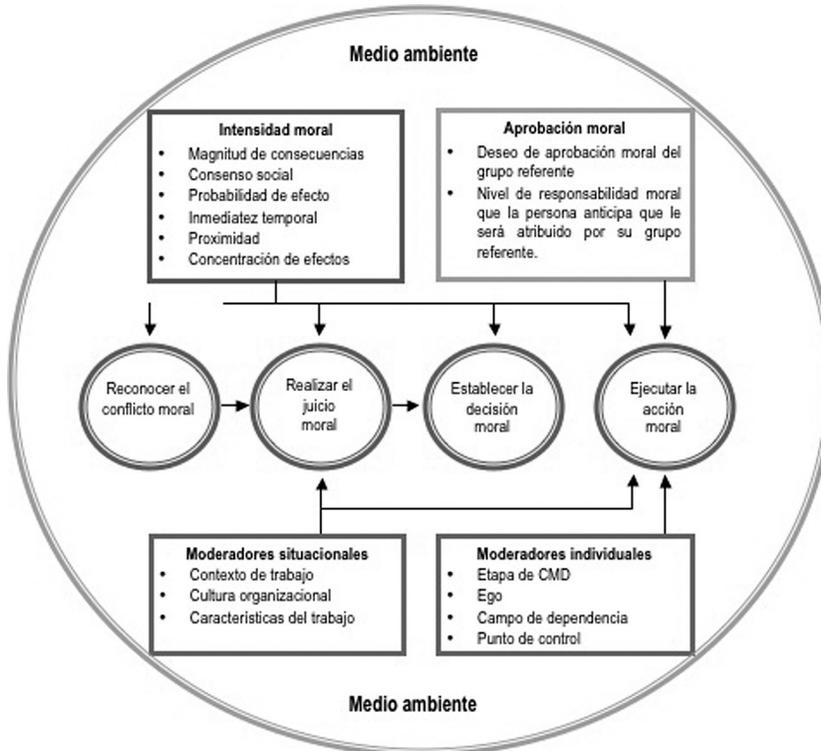
Fuente: elaboración propia.

¹² Se puede acceder a la información del grupo en la página www.manizales.una.edu.co/gta/ethos/

A partir de los resultados teóricos de esta investigación, definimos el CEG como la reflexión sobre el comportamiento moral de los gerentes, es decir, sobre las acciones que los gerentes exhiben en ejercicio de su cargo, teniendo como base los principios y normas establecidos por ellos mismos, la organización para la que trabajan, la sociedad de la que son miembros, los derechos humanos y la preservación del medio ambiente. De igual manera, diseñamos un modelo que explica el proceso del CEG y las variables que lo conforman (ver figura 4.1).

120

Figura 4.1. Modelo para el CEG



Fuente: elaboración basada en Rodríguez, 2005.

En la figura 4.1 podemos observar que el eje central de nuestro esquema es uno de los modelos más ampliamente aceptados para la toma de decisiones morales: el propuesto por Rest (1979, 1986), quien diseñó el test de definición de problemas morales, conocido como DIT, por sus siglas en inglés (Defining Issues Test). Este modelo se compone de cuatro etapas: 1) reconocimiento del conflicto moral, 2) reflexión usando el razonamiento moral, 3) decisión de actuar de acuerdo con la reflexión moral y 4) comportamiento moral. Rest ha sido

llamado *neokohlbergiano*, pues sus estudios han dado lugar a varios refinamientos de la Teoría de desarrollo moral cognitivo (CMD, por sus siglas en inglés) de Kohlberg (1976, 1981, 1984).¹³

Para complementar el modelo anterior, Jones (1991) sostiene que las características del conflicto moral influyen cada una de las cuatro etapas planteadas por Rest. Este concepto es llamado *intensidad moral* y se compone de seis dimensiones: primera, magnitud de consecuencias, definida como la suma de los beneficios o daños que pueda ocasionar la acción moral; segunda, consenso social, definido como el grado de acuerdo social sobre lo adecuado o inadecuado de la acción; tercera, probabilidad de efecto, entendida como la probabilidad de que el acto en cuestión pueda ocurrir o causar beneficios o daños; cuarta, inmediatez temporal, definida como el periodo de tiempo entre la toma de la decisión y sus consecuencias; quinta, proximidad personal, referida a la cercanía que se tiene con las personas que sufrirán las consecuencias de la acción; sexta, concentración de efectos, entendida como el número de personas afectadas por un acto de determinada magnitud. Jones propone que entre más alta la intensidad moral, más alta la frecuencia de comportamientos morales.

Jones y Ryan (1997) proponen un modelo para ayudar al entendimiento de las relaciones entre la reflexión y el comportamiento moral. Ellos asumen que diversas fuerzas organizacionales influyen cada una de las etapas propuestas por Rest y afectan profundamente los vínculos entre el pensamiento

121

13 La CMD dice que el desarrollo moral tiene una secuencia de etapas en jerarquía, que proceden en una ruta ascendente e invariable y busca llegar a la etapa de la aplicación de principios universales. Desde la infancia hasta la adultez, las personas avanzan de una etapa a otra en un proceso de desarrollo del pensamiento moral, pero solo las personas que alcanzan un razonamiento de justicia moral estructurado pueden llegar a las etapas más altas. A continuación ofrecemos una breve descripción de cada etapa. Etapa 1. Moralidad heterónoma. Lo correcto es evitar romper las reglas para obedecer a un poder superior o autoridad. Las razones subyacentes se basan en evitar el castigo o los daños físicos. Etapa 2. Moralidad individualista e instrumental. Lo correcto es cumplir las normas para obtener beneficios individuales. Las personas actúan de esta manera para satisfacer sus necesidades e intereses, pero a la vez reconocen los derechos de los demás. Etapa 3. Moralidad interpersonal y normativa. Lo correcto es tener en cuenta los intereses y normas de los grupos de referencia propios a la hora de actuar, manteniendo las relaciones interpersonales y el cuidado por las personas cercanas. Etapa 4. Moralidad del sistema social. La acción moral consiste en cumplir con las obligaciones y acatar la ley para contribuir al orden y al buen funcionamiento de la sociedad. En lugar de tomar posiciones que favorecen las relaciones privadas, las personas toman posiciones que incluyen el beneficio de la sociedad en general. Etapa 5. Moralidad de los derechos humanos y el bienestar social. Las acciones correctas están relacionadas con el respeto a los derechos y valores compartidos por el género humano. Las razones para actuar de esta manera se basan en la búsqueda del mayor beneficio para el mayor número de personas. Etapa 6. Moralidad de los principios universales. Lo correcto es respetar los principios éticos universales, como el respeto por la dignidad humana y el respeto por la vida. Las personas en esta etapa defienden estos principios sobre las leyes o normas particulares que estén en contraposición.

y las acciones morales. En este sentido, los autores afirman que el concepto de *aprobación moral* (el deseo de las personas de ser catalogadas como éticas por sí mismas, por su grupo de referencia en la organización y por las demás personas en general) tiene una gran influencia en la toma de decisiones y en el comportamiento.

122

Basada en la teoría CMD de Kohlberg, Treviño (1986) propone un modelo interaccionista de persona-situación para explicar el comportamiento moral, que combina variables individuales como etapa de CMD, ego (entendido como la fortaleza de la convicción en las habilidades de autorregulación), campo de dependencia (entendido como el grado de dependencia de fuerzas sociales externas) y punto de control (entendido como el grado en que las personas ejercen control sobre su propia vida), con variables situacionales como el contexto de trabajo inmediato (refuerzos, otras presiones), la cultura organizacional (otros importantes, estructura normativa, responsabilidad por las consecuencias, obediencia a la autoridad) y características del trabajo (asunción de roles, resolución de conflictos morales).

Uno de los puntos más importantes de Treviño es que incluye nuevas variables en el modelo, como las características individuales y las influencias organizacionales. Este es uno de los aportes más destacados en el mapa de variables que influyen en el CEG, con la ventaja de que la autora ha seguido trabajando en el tema, con lo cual se ha convertido en uno de los puntos de referencia en la actualidad (Treviño y Youngblood, 1990; Ashkanasy et ál., 2006; Treviño y Nelson, 2010; Business Roundtable Institute for Corporate Ethics, 2011). Ahora bien, entre los resultados empíricos de la investigación están las dimensiones que agrupan los comportamientos morales que más valoran los empleados de sus gerentes, según se muestra en la tabla 4.3.

Tabla 4.3. Dimensiones del CEG y definiciones

Dimensión	Definición
Honestidad	Se refiere a los comportamientos que demuestran la integridad de los gerentes, reflejada en su incapacidad de engañar o apropiarse de lo que no les pertenece, su dedicación a cumplir sus labores; la coherencia entre lo que piensan, dicen y hacen, y el rechazo a la corrupción.
Respeto y tolerancia	En este grupo están los comportamientos relacionados con el reconocimiento de que sus empleados son seres humanos, tienen dignidad y merecen un trato respetuoso. También el reconocimiento de la diversidad e individualidad.

continúa

4. Enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder

continuación tabla 4.3

Justicia y equidad	Se refiere a los comportamientos relacionados con el mantenimiento de lo que es justo, razonable o acorde con la ley. También al trato imparcial de los empleados, el respeto a la equidad de oportunidades y, en general, el comportamiento no discriminatorio.
Responsabilidad, cooperación y amor	Aquí están incluidos los comportamientos relacionados con valores como: responsabilidad en el cumplimiento de sus deberes, cooperación en la creación y mantenimiento de un ambiente laboral sano y cálido y amor por su trabajo, sus empleados y su compañía.
Comportamiento hacia la organización	En este grupo están los comportamientos relacionados con sus actos al interior y al exterior de la organización. La forma en que anteponen las metas y políticas organizacionales sobre los intereses personales o de grupo, y el uso que hacen de los recursos financieros y de información.
Uso de poder	Se refiere a los comportamientos que ilustran la manera como los gerentes se relacionan con los empleados y buscan el logro de sus propios objetivos y los de la organización.
Comunicación	En este grupo están los comportamientos relacionados con el proceso de transmitir información, al igual que escuchar las ideas, sugerencias y opiniones de sus empleados, consultar decisiones, así como ofrecer y solicitar retroalimentación.
Manejo de conflictos	Aquí están incluidos los comportamientos relacionados con la manera en que los gerentes manejan sus propios errores y fracasos y los de sus empleados. También el manejo de problemas y la manera en que disciplinan a sus empleados.
Gestión de talento humano	Se refiere a la manera como los gerentes manejan los procesos de selección, inducción, asignación de funciones, evaluación de desempeño y salarios. También al apoyo de actividades de capacitación, desarrollo, bienestar, motivación y participación.
Responsabilidad social	En este grupo están incluidos los comportamientos relacionados con la manera en que los gerentes responden a las necesidades de los diferentes grupos de interés, como la comunidad, la sociedad, el medio ambiente y el gobierno.

123

continúa

continuación tabla 4.3

Relaciones externas	Se refiere a los comportamientos de los gerentes relacionados con los públicos más cercanos a la compañía, como consumidores, clientes, proveedores y competidores.
---------------------	---

Fuente: Rodríguez, 2006.

Adicionalmente, están los veinte comportamientos morales que los empleados más valoran de sus gerentes en Colombia:

124

1. No aceptan la corrupción.
2. Respetan a sus empleados.
3. No roban a la empresa.
4. No cometen atropellos contra la dignidad humana de sus trabajadores.
5. Sancionan ejemplarmente la deshonestidad.
6. No incumplen acuerdos.
7. Negocian de forma transparente y honesta.
8. Aceptan la responsabilidad por sus acciones.
9. No presionan a sus empleados a cometer acciones que vayan en contra de la ley.
10. Apoyan con sus actuaciones las campañas anticorrupción.
11. No toman ventaja de su posición para imponer relaciones a los empleados.
12. No extorsionan a otros.
13. Cuidan que los recursos de la empresa se usen bien, en especial los que ellos mismos manejan.
14. No cometen acoso sexual contra sus empleados.
15. No maquillan los informes financieros para sacar dinero o beneficio propio.
16. Desempeñan su trabajo de una manera honesta y responsable.
17. Cumplen con las normas que rigen el código ético de su empresa o profesión.
18. Practican y proyectan valores como la honestidad, la transparencia y la tolerancia.
19. Actúan con justicia y equidad en la crisis y en la bonanza.
20. No le hablan mal a los clientes acerca de la competencia.

A partir de una agrupación realizada de los veinte comportamientos más importantes, se estableció la siguiente jerarquía de dimensiones:

1. Honestidad.
2. Comportamiento hacia la organización.
3. Uso de poder.
4. Responsabilidad, cooperación y amor.
5. Relaciones con clientes, competencia y proveedores.
6. Respeto y tolerancia.
7. Responsabilidad social.
8. Justicia y equidad.

125

En la jerarquía anterior, se puede apreciar que cinco de ocho dimensiones tienen que ver con valores morales. De ahí que se haya decidido realizar, en la fase cuatro de la investigación en CEG, el diseño de un programa de formación gerencial en valores. Vale la pena mencionar que mientras la dimensión “uso de poder” ocupó el tercer lugar en Colombia, en la fase 1 de la investigación ocupó el primer lugar en Inglaterra y el segundo lugar en España (Rodríguez, 2005). Esto fue lo que nos llevó a tomar la decisión de dedicar la fase 5 de la investigación al diseño de un programa para la formación gerencial en uso de poder desde un enfoque ético, el cual se explicará a continuación.

4.6. Enfoque ético

Consideramos que el modelo teórico CEG mostrado en la figura 4.1 es base fundamental para responder a la pregunta que guía el presente capítulo, por lo cual debe ser transversal a todos los talleres para la formación gerencial en uso de poder. Lo anterior, debido a su carácter complejo, que cubre un amplio espectro de variables; a su perspectiva de sistema abierto que incluye al medio ambiente; a su soporte en resultados de investigaciones de autores líderes en el campo de la ética gerencial que, además, han sido replicadas en varios lugares del mundo (Marshall & Dewe, 1997; Jones & Ryan, 1998), y a la validación a la que ha sido sometido mediante entrevistas a gerentes generales y evaluaciones de pares externos (Rodríguez, 2005, 2008). Por lo tanto, el enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder tendrá como núcleo el modelo CEG, de tal manera que en el programa que se diseñe se tengan en cuenta, de una

manera continuada, los conceptos de intensidad moral, aprobación moral y los moderadores situacionales e individuales y el impacto sobre el medio ambiente.

Adicionalmente, el programa tendrá en cuenta los principales valores morales encontrados en las tres primeras fases de la investigación, pero haciéndolos girar en torno al uso de poder gerencial. Lo anterior sustentado en varias razones: primera, porque la categoría “valores” fue la que ocupó el primer lugar de importancia en las tres primeras fases de la investigación en CEG; segunda, porque los valores representan el nivel más profundo de la cultura organizacional¹⁴, aquel que es más duradero y más arraigado, pues tiene que ver con procesos humanos fundamentales, con las cosas que importan y que duelen (Hofstede, 1991); tercera, porque un comportamiento gerencial basado en valores morales es imprescindible en las relaciones intraorganizacionales e interorganizacionales, por lo que es tanto una posición filosófica frente a la vida como un requerimiento para la supervivencia de las organizaciones (Blanchard y O'Connor, 2006); cuarta, porque los valores gerenciales pueden estar alineados con los valores organizacionales, lo que generará una sinergia que fortalecerá la gestión del entorno ético; quinta, porque, contrario a las reglas o a la normativa, unos valores morales colectivamente acordados responden a la necesidad de una organización de tener unos mínimos morales que le permitan el desarrollo integral de sus miembros “en el que trabajo y realización personal, trabajo y convivencia armónica sean compatibles de una forma flexible y creativa” (Rodríguez y Díaz, 2004, p. 43); sexta, porque el liderazgo, basado en valores morales, es un mecanismo de transmisión particularmente importante para tener un buen clima organizacional (Grojean et ál., 2004).

En el acápite 4.5 explicamos el modelo CEG, pero aún nos quedan algunas preguntas en torno a los valores y, en especial, a los valores morales: ¿qué son los valores?, ¿qué tipos de valores hay?, ¿por qué son fundamentales los valores morales?, ¿cuáles valores morales son clave para la formación gerencial en uso de poder?, ¿cómo se definen dichos valores, a la luz de los resultados de investigaciones recientes del grupo Ethos? A continuación presentaremos una discusión conceptual que permitirá responder a dichas preguntas y concluirá con el modelo para la formación gerencial en uso de poder desde un enfoque ético.

14 Hofstede (1991) define la cultura organizacional como la programación colectiva de la mente que distingue a los miembros de una organización de los miembros de otra. En efecto, los patrones de pensamiento, sentimiento y comportamiento se pueden comparar a programas mentales cuyas fuentes se encuentran no solo en la organización, sino también en la familia, el vecindario, la escuela, los amigos y la comunidad.

4.6.1. Valores

Los valores son cualidades reales de las cosas, ideas, acciones, individuos y grupos sociales (Cortina, 2003b). Al hablar de cualidades, estamos pensando en adjetivos calificativos que se le dan a un sustantivo y que parten de una observación, es decir, de una experiencia real, empírica, que se da en una situación concreta (Fronzizi, 2001). Sin embargo, al ser las personas quienes valoramos, esas cualidades no se reducen a lo natural, sino que se complementan con la conciencia creadora de los humanos, con sus emociones, deseos e intereses.

127

Gini (2004) plantea que los valores son las ideas y las creencias que dirigen nuestras elecciones y acciones, pues de manera consciente o inconsciente movilizan y guían nuestras decisiones y el tipo de decisiones que tomamos. Por ello, cuando asignamos un valor a algo o a alguien estamos declarando nuestra tendencia a preferirlo, puesto que un valor nos permite diferenciar entre lo bueno y lo malo, lo limpio y lo sucio, lo bonito y lo feo, lo natural y lo innatural, lo normal y lo anormal, lo lógico y lo paradójico, lo racional y lo irracional (Hofstede, 1991). Lo anterior quiere decir que los valores, de una u otra forma, permean nuestros comportamientos cotidianos convirtiéndose en poderosos motivadores de nuestras acciones y, por tanto, en entidades sumamente importantes a la hora de investigar sobre la naturaleza del comportamiento en diferentes ámbitos de la vida humana, especialmente en el comportamiento y la cultura organizacionales.

En este punto, es importante tener en cuenta que la axiología es la ciencia que estudia los valores (de *axios*: valor y *logos*: tratado). Según esta ciencia, existen muchos tipos de valores: sensibles, útiles, vitales, estéticos, intelectuales, religiosos y morales. Estos últimos son los que ocupan el primer lugar en la escala axiológica (Cortina, 2003b). Así pues, no vamos a detenernos en todos ellos, sino que nuestro interés se centrará en los valores morales, los cuales trataremos a continuación.

4.6.1.1. Valores morales

Los valores morales, como cualidades, no son atribuibles a objetos particulares, sino a la conducta humana; se imponen como pautas de acción y pueden o no estar alineados con los deseos individuales, pero se imponen como medios para ser aceptado socialmente. El valor moral trasciende al ser físico y llega a la esencia del ser humano, lo hace más pleno, más persona, resalta sus comportamientos en las relaciones sociales que lleva diariamente. Los valores morales, según Cortina:

Son aquellos que entendemos que debería tener cualquier persona, cualquier institución, cualquier actuación que quiera llamarse humana, en el pleno sentido de la palabra [...] Son valores que ayudan a acondicionar la vida de todos los seres humanos y además están al alcance de todas las fortunas personales, porque todos tienen la posibilidad de ser justos, la posibilidad de ser honestos (2002, pp. 30-31).

128 Un valor es moral si y solo si su aplicación tiene consecuencias positivas que afectan a otras personas o grupos sociales (Sánchez, 2005), de lo contrario, sería un antivalue. Ahora bien, solucionar un conflicto entre un valor y un antivalue es sencillo: todos preferimos la honestidad a la deshonestidad, la responsabilidad a la irresponsabilidad o el respeto al irrespeto; pero resolver un conflicto entre uno o varios valores es complejo, puesto que “los conflictos morales profundos y dramáticos surgen entre dos valores positivos, entre dos obligaciones morales que atender” (Frondizi, 2001, p. 221). Por lo tanto y dado que “en la vida diaria rara vez se produce un conflicto entre dos valores aislados, sino entre dos constelaciones de valores que adquieren significado distinto según el fondo axiológico de cada cual” (Frondizi, 2001, p. 226), podríamos afirmar que para tomar una decisión adecuada es de singular ayuda tener una visión holística y una orientación a largo plazo.

Cuando se logra interiorizar los valores morales, estos se convierten en guías para la acción y en pautas de conducta (Carreras et ál., 2002). Para ello, es fundamental crear hábitos en las personas, mediante diversas estrategias que partan de un conocimiento racional de las ventajas prácticas de los valores morales. Pero tal conocimiento no se puede quedar ahí, sino que debe llegar a una introspección emocional y espiritual. Es decir, no se puede perder de vista que cuando hablamos de valores, estamos tratando con aspectos conscientes e inconscientes de las personas que están directamente relacionados con el querer y el desear. En palabras de Frondizi: “por medio del corazón, por la pura vía emocional, captamos los valores” (2001, p. 128). Es así como los valores morales se tejen con los sentimientos, muchas veces inconscientes e irreversibles, sobre lo que es bueno o malo, correcto o incorrecto (Pucik et ál., 1993).

4.6.1.2. Valores morales en las organizaciones

Los valores morales son una influencia importante en la ética organizacional, y operan en tres niveles: individual, organizacional y social. En el nivel individual estos valores pueden afectar decisiones sobre la aceptación o no de una oferta de empleo, una promoción o un cambio de domicilio; también inciden en el compromiso, el sentido de pertenencia, las relaciones con los colegas y la fidelidad a la organización (Alas, et ál., 2006). En el nivel organizacional, los valores

inciden en la formulación estratégica de políticas, objetivos y planes de acción y en la reacción ante eventos que afecten a la organización como un todo (ver los ejemplos del Ford Pinto y el Tylenol). Por último, a nivel social, los valores inciden directamente en las relaciones con los grupos de interés o *stakeholders*. En las organizaciones, los valores éticos son imprescindibles para su supervivencia a mediano y largo plazos:

Hoy la mayoría de las personas están de acuerdo en que a menos que las compañías demuestren continuamente su compromiso, no solo en la obtención de utilidades sino también con los valores empresariales, como la honradez, la integridad, la equidad y la cooperación, se verán en grandes dificultades (Blanchard y O'Connor, 2006).

129

Por ejemplo, en una investigación empírica realizada con 292 personas, Nevins et ál., (2007) encontraron que altos niveles de orientación a largo plazo (entendida como el grado en que una persona u organización planea y tiene en cuenta las repercusiones futuras, al mismo tiempo que valora las tradiciones del pasado) están directamente relacionados con altos niveles de valores morales. De igual manera, dedujeron que los individuos que poseen unos valores morales fuertes también poseen un desarrollo moral cognitivo avanzado o posconvencional. En este sentido, nos volvemos a conectar con el modelo CEG propuesto, en cuanto a las diversas variables que afectan el comportamiento moral de los gerentes, pero ahora le adicionamos otra variable: sus valores morales. En seguida trataremos este tema.

4.6.1.3. Valores morales gerenciales

En una organización son las personas las que le dan vida a los valores ya que “ni los estados de pérdidas y ganancias ni los balances generales determinan si una organización pagará lo que debe o cumplirá sus compromisos con los demás; lo que determina esto es el carácter de las personas que la integran” (Blanchard y O'Connor, 2006, pp. 136-137). Como ya se discutió, son los gerentes las figuras más representativas de las personas que conforman una organización y en quienes más sobresalen los valores, o antivalores que ostentan. De aquí la necesidad de que los gerentes apliquen los valores morales, de tal manera que se conviertan en ejemplo a seguir para sus empleados, tanto por su comportamiento como por los refuerzos que usan para promover un entorno ético organizacional.

Como ya mencionamos en el punto 5.5, la categoría que ocupó el primer lugar de importancia en las tres primeras fases de la investigación en CEG fue “valores”, la cual está compuesta por las dimensiones: honestidad, respeto y tolerancia, justicia y equidad, responsabilidad, cooperación y amor, cuya definición se dio en la tabla 5.3. Sin embargo, otras investigaciones realizadas por

130

el grupo Ethos dieron unos resultados que complementan el mapa de valores morales ya disponibles (Rodríguez, et ál., 2009a). En especial, del proyecto Fortalecimiento del Entorno Ético de la Universidad Nacional de Colombia (FEE) (Rodríguez et ál., 2009b) extractamos los siguientes valores organizacionales: diálogo, equidad, honestidad, pertenencia, respeto, responsabilidad y solidaridad. Estos han mostrado una amplia aceptación por parte de estudiantes, profesores, administrativos y público externo a la institución, lo cual nos habla muy bien de la posibilidad de tomarlos como referente para otros asuntos, como el que nos atañe en la presente obra.

A partir de lo anterior, cruzamos los resultados de dichas investigaciones, como se muestra en la tabla 4.4, y concluimos que los valores morales idénticos son equidad, honestidad, respeto y responsabilidad. El valor “amor,” proveniente de la investigación en CEG, se puede traducir en términos organizacionales como amor por la institución, o “pertenencia”. El valor “cooperación” es similar a la solidaridad, aunque esta última tiene un significado más amplio, relacionado con una vinculación social como resultado de la ayuda a quien la necesita. El valor “justicia” se relaciona con la equidad, pues ambas van de la mano; —por ejemplo, Aristóteles (1996) define la equidad como la justicia aplicada al caso concreto—. ¹⁵ El valor “tolerancia” está incluido dentro del respeto, si se entiende como el respeto activo por el otro. Finalmente, el valor “diálogo” surge como la base para la práctica de los demás valores, como vehículo de una ética comunicativa (Habermas, 1987) que permita al gerente tener relaciones fundamentales en la confianza con sus empleados y demás grupos de interés.

Tabla 4.4. Valores morales provenientes de dos investigaciones del grupo ETHOS

Valores FEE	Diálogo	Equidad	Honestidad	Pertenencia	Respeto	Responsabilidad	Solidaridad
Valores CEG							
Amor							
Cooperación							
Equidad							

continúa

¹⁵ Por su parte, Rawls (2002) desarrolló toda una teoría política (con implicaciones morales), la teoría de la justicia como equidad. En ella, defiende que no hay justicia sin equidad y que esta se logra a través de dos principios: 1) toda persona tiene el mismo derecho a las libertades básicas más amplias que sean compatibles con libertades similares para todos y 2) las desigualdades sociales y económicas se disponen de modo que redunden en el beneficio máximo de las personas que están en mayor desventaja.

4. Enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder

continuación tabla 4.4

Honestidad							
Justicia							
Respeto							
Responsabilidad							
Tolerancia							

131

Convenciones: rojo = valor idéntico, amarillo = valor que incluye o es incluido en el otro, verde = valor relacionado. Fuente: elaboración propia.

Después del análisis realizado, llegamos a la conclusión de que los valores morales en torno a los cuales girará el programa para la formación gerencial en uso de poder son los que aparecen en rojo en la tabla 4.4, a excepción de “equidad”, el cual es reemplazado por “justicia”, de acuerdo con lo planteado por Rawls en su *teoría de la justicia como equidad*. A estos valores les adicionamos el diálogo, por estar relacionado con todos, y la solidaridad, por contener el valor de la cooperación. Por tanto, los valores que vamos a trabajar son: diálogo, honestidad, justicia, respeto, responsabilidad y solidaridad, los cuales definimos en la tabla 4.5.

Tabla 4.5. Apreciaciones conceptuales sobre algunos valores morales gerenciales¹⁶

Valor	Definición	En la organización	En la gerencia
Diálogo	Como valor, el diálogo se manifiesta en aquellos comportamientos que parten de reconocer a las otras personas como interlocutores válidos, como seres humanos dignos que disponen de libertad para expresar opiniones, críticas y desacuerdos.	El diálogo alienta el intercambio de ideas entre dos o más personas que tienen la voluntad de escucharse y permite alcanzar objetivos comunes, entre los que se destacan llegar a consensos, solucionar conflictos y construir propuestas.	Un gerente que privilegia el diálogo incentiva la participación de aquellos que buscan acuerdos que están por encima de sus diferencias. Además, a través del diálogo promueve la reflexión y la práctica de los demás valores organizacionales.

continúa

¹⁶ Sugerimos consultar el libro *Formación gerencial en valores. Conceptos y prácticas* (Rodríguez, 2008), pues este contiene información complementaria sobre los valores gerenciales seleccionados.

continuación tabla 4.5

132

<p>Honestidad</p>	<p>La honestidad se manifiesta en aquellos comportamientos que incluyen una intención de sinceridad, transparencia y coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace. Este valor se refleja en la capacidad de negarse a engañar o a apropiarse de lo ajeno.</p>	<p>La práctica de la honestidad permite combatir toda forma de corrupción que vaya en contra del bien común, lo cual fortalece los vínculos organizacionales, pues contribuye a la generación de confianza entre los grupos de interés.</p>	<p>Un gerente honesto combate la corrupción en todas sus formas, dice la verdad a los grupos de interés de la organización y reconoce sus errores y fallas, por solo mencionar algunos de los comportamientos propios de un gerente que aplica este valor.</p>
<p>Justicia</p>	<p>La justicia es dar a cada uno lo que le corresponde. Esta “se basa en que toda persona tiene algo suyo que los demás deben respetar: derecho a la vida, a la honra, a formar una familia, a trabajar, a recibir educación, a expresar su pensamiento, a usufructuar los bienes necesarios para llevar una vida digna, etc.” (González y Marquínez, 2000, p. 76).</p>	<p>La toma de decisiones, la asignación de recursos, la remuneración, la evaluación, en fin, todos los procesos organizacionales requieren de justicia. En la organización debe buscarse un equilibrio que tenga en cuenta a todos los grupos de interés y aspire a un bienestar general.</p>	<p>Los gerentes justos y equitativos combaten la discriminación en sus empresas. Acatan las leyes y combaten las desigualdades e injusticias. Igualmente, escuchan a todas las partes implicadas en un problema, antes de establecer un juicio, siguiendo el “debido proceso”.</p>
<p>Respeto</p>	<p>Este valor se aprecia en aquellos comportamientos en los que se reconoce que todas las personas son fines en sí mismas y no solo medios. Esto significa reconocer que todos los seres humanos poseen dignidad, ya que son sujetos y no objetos, y por lo tanto merecen atención y cuidado. Dentro de este valor se incluye la tolerancia, que es el respeto activo por el otro en el sentido de comprender, aceptar y abrirse a otros mundos, así no se compartan.</p>	<p>Una organización está conformada por personas que presentan características muy diferentes. Esto puede ocasionar problemas si no se ha fomentado una cultura donde predomine el respeto. Este se traduce en buen trato y lleva a una sana convivencia. El respeto también se asocia con el pluralismo y el consentimiento de las diferencias, basado en derechos fundamentales como dignidad, libertad e igualdad.</p>	<p>Un gerente es respetuoso con todos los grupos de interés de la organización. Vela por la protección de la integridad física y moral de las personas a su cargo. Hace llamados de atención sin ofender. Asiste puntualmente a los compromisos acordados. No acosa sexual o laboralmente a sus empleados. Acepta la diversidad de género, raza, cultura, religión e ideología que conforma a su organización.</p>

continúa

4. Enfoque ético para la formación gerencial en uso de poder

continuación tabla 4.5

Responsabilidad	<p>El valor de la responsabilidad se relaciona con dos comportamientos. El primero es hacerse cargo de las consecuencias de los actos propios. El segundo es anticiparse a ellas, es decir, prevenir y evitar situaciones que causen daño a sí mismo, a otros o al entorno. Según la Asociación Brahma Kumaris: “La responsabilidad moral es aceptar lo que se solicite, honrar el papel que se nos ha confiado y ejecutarlo conscientemente, poniendo lo mejor de cada uno” (1995, p. 36).</p>	<p>Al interior de las organizaciones pueden presentarse accidentes de trabajo, por lo que los gerentes deben tener conocimiento de cuáles son los factores de riesgo y asumir la responsabilidad de comunicar y ofrecer las medidas preventivas a los empleados. También está la responsabilidad social, es decir, la obligación moral de cumplir con las expectativas que la organización genera en los diferentes grupos de interés.</p>	<p>Un gerente responsable lo es tanto a nivel individual como social y ambiental. Camps (1996) reconoce la existencia de dos dimensiones de la responsabilidad, a saber: la responsabilidad pública o social, relacionada con situaciones colectivas, y la responsabilidad privada o individual, relacionada con los actos que son propios de cada persona. Es menester que el gerente cultive ambas dimensiones.</p>
Solidaridad	<p>La solidaridad se evidencia en aquellos comportamientos de las personas que tienen la intención de unirse a otras y apoyarlas para el logro de fines. Este valor se puede presentar en dos sentidos: primero, en la búsqueda del interés común como resultado de la cooperación para el logro de objetivos; segundo, en la búsqueda de una vinculación social como resultado de la ayuda a quien lo necesita.</p>	<p>En la organización, este valor se refleja en el trabajo en equipo y en el acompañamiento a personas o grupos sociales en sus proyectos de vida y en su quehacer cotidiano, con miras a ejercer un impacto positivo en los demás, en la sociedad y en sí mismos. Una forma de expresar la solidaridad en las organizaciones es a través de programas de voluntariado.</p>	<p>Un gerente solidario da prioridad al interés común sobre el interés particular. Usa sus fortalezas personales para ayudar a quien lo requiera. Comparte sus conocimientos con los grupos que lo necesiten. Previene a otras personas ante la posibilidad de que cometan errores. Respaldada iniciativas de la organización relacionadas con programas de voluntariado interno y externo.</p>

133

Fuente: elaboración propia con base en Rodríguez, 2008 y Universidad Nacional de Colombia, 2008.

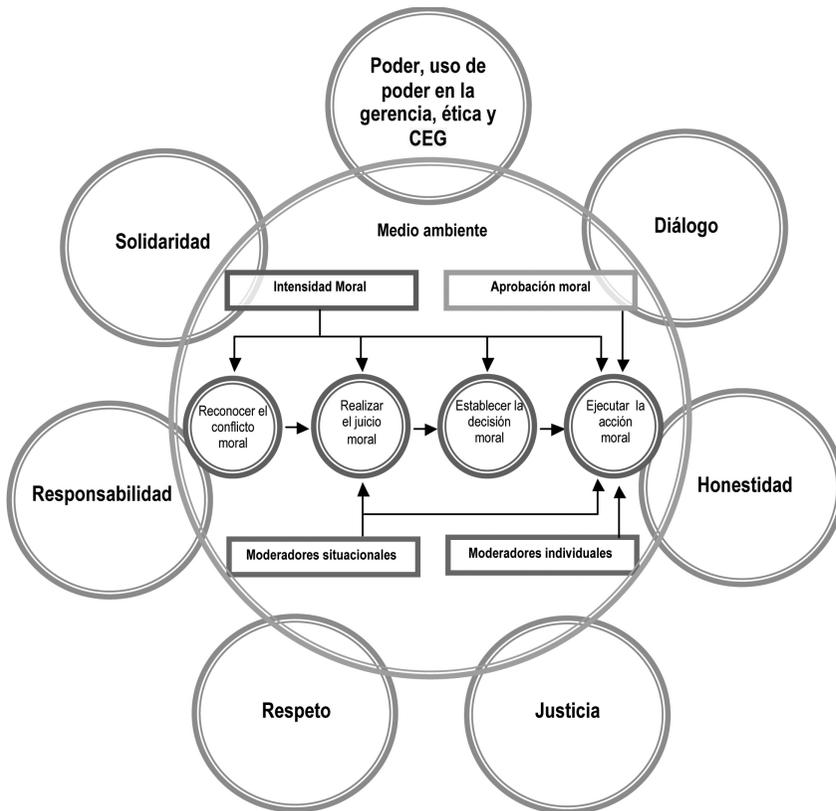
Para terminar, la figura 4.2 ilustra nuestro modelo para la formación gerencial en uso de poder con un enfoque ético. Allí vemos cómo en el centro se encuentra el modelo CEG y alrededor de él giran siete talleres que inician con una discusión sobre el poder, la gerencia, el uso de poder en la gerencia, la ética y el CEG. Para este taller inicial el orientador se podrá guiar por los

capítulos precedentes de este libro y por otras obras aquí citadas. El segundo taller corresponde al valor del diálogo o al valor que la organización requiera o que el orientador considere conveniente. Se continúa de valor en valor hasta cerrar el ciclo, evaluar y retroalimentar el sistema.

134

El siguiente capítulo contiene una serie de actividades diseñadas para cada uno de los valores, las cuales corresponden al enfoque metodológico definido en el capítulo tres. El orientador podrá tomar las que considere útiles para su programa de formación o podrá incluir otras que se adapten a una organización particular. Asimismo, podrá seleccionar los valores que considere más necesarios para el programa de formación en uso de poder, de acuerdo con los requerimientos de la organización y sus gerentes. Lo que sí recomendamos es que siempre se incluya una aproximación teórica a todo el resto de actividades.

Figura 4.2. Modelo para la formación gerencial en uso de poder con un enfoque ético



Fuente: elaboración propia.

Bibliografía

- Alas, R., Ennulo, J. & Törnpuu, L. (2006). **Managerial Values in the Institutional Context.** *Journal of Business Ethics*, 65, 269-278.
- Aristóteles. (1996). *Moral a Nicómaco* (trad. P. de Azcárate, 9ª ed.). Madrid: Espasa-Calpe.
- Arroyo, J. (2010). La base ética de las relaciones humanas en la empresa: sobre el concepto de recursos humanos. En C. L. Padrón (ed.), *Ensayos sobre problemas de ética en las organizaciones* (pp. 9-19). México D. F.: Porrúa.
- Ashkanasy, N. M., Windsor, C.A. & Treviño, L. K. (2006). Bad Apples in Bad Barrels Revisited: Cognitive Moral Development, Just World Beliefs, Rewards, and Ethical Decision-Making. *Business Ethics Quarterly*, 16(4), 449-473.
- Asociación Brahma Kumaris (1995). *Valores para vivir: una guía práctica*. Barcelona: Tallers Gràfics Canigó.
- Benegas, A. (1990). Adam Smith: a doscientos años de su muerte. *Revista Libertas*. Recuperado de http://www.eseade.edu.ar/servicios/Libertas/32_3_BenegasLynch.pdf
- Berlin, I. (1993). *Cuatro ensayos sobre la libertad*. Madrid: Alianza.
- Blanchard, K. y O'Connor, M. (2006). *Administración por valores*. Bogotá: Norma.
- Business Roundtable Institute for Corporate Ethics (2011). *Academic Advisors: Linda Treviño*. Recuperado de <http://www.darden.virginia.edu/corporate-ethics/a-trevino.htm>
- Camps, V. (1996). *Los valores de la educación*. Madrid: Grupo Anaya.
- Carreras, L., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M. T., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F., Planas, T. y Serrats, M. G. (2002). *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea.
- Cortina, A. (1996). *Ética de la empresa. Claves para una nueva cultura empresarial*. Madrid: Trotta.
- Cortina, A. (1998). Business Ethics in the Catholic Value System: The Spanish Case. En B. N. Kumar & H. Steinmann (eds.), *Ethics in International Management*. Berlín: Walter de Gruyter.
- Cortina, A. (2000). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica* (6ª ed.). Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2002). *Educación en valores y responsabilidad cívica*. Bogotá: El Búho.

- Cortina, A. (2003a). *Pluralismo moral. Ética de mínimos y ética de máximos*. Conferencia dictada en la Universidad de Chile. Recuperado de <http://www.accessmylibrary.com/article-1G1-144980663/conferencia-pluralismo-moral-etica.html>
- Cortina, A. (2003b). *El mundo de los valores*. Bogotá: El Búho.
- De George, R. T. (1997). *Ethical Responsibilities of Engineers in Large Organizations: The Pinto Case*. En T. Beauchamp & N. Bowie (eds.), *Ethical Theory and Business* (5ª ed.) (pp. 136-146). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- De la Fuente, L. y De la Vega, G. (1995). *¿Hay contradicción entre la teoría de los sentimientos morales y la riqueza de las naciones?* Recuperado de http://www.riesgoycontrol.net/documentos/Smith_delaFuente.pdf
- Ferrell, O. C. & Fraedrich, J. (1994). *Business Ethics* (2ª ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Fronzizi, R. (2001). *¿Qué son los valores?* México D. F.: FCE.
- Gini, A. (2004). *Moral Leadership and Business Ethics*. En J. B. Ciulla (ed.), *Ethics, the Heart of Leadership*. Nueva York, NY: Praeger.
- González, L. J. y Marquínez, G. (2000). *Valores éticos para la convivencia*. Bogotá: El Búho.
- Grojean, M. W., Resick, C. J., Dickson, M. W. & Smith, D. B. (2004). *Leaders, Values, and Organizational Climate: Examining Leadership Strategies for Establishing an Organizational Climate Regarding Ethics*. *Journal of Business Ethics*, 55, 223-241.
- Guillén, M. (2006). *Ética en las organizaciones. Construyendo confianza*. Madrid: Pearson.
- Guisán, E. (2008). *Una ética de la libertad y la solidaridad: John Stuart Mill*. Barcelona: Anthropos.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. Londres: McGraw-Hill.
- Jones, T. M. (1991). *Ethical Decision Making by Individuals in Organisations: An Issue-Contingent Model*. *Academy of Management Review*, 16(2), 366-395.
- Jones, T. M. & Ryan, L. V. (1997). *The Link between Ethical Judgement and Action in Organizations: A Moral Approbation Approach*. *Organization Science*, 8(6), 663-680.
- Jones, T. M. & Ryan, L.V. (1998). *The Effect of Organizational Forces on Individual Morality: Judgement, Moral Approbation, and Behavior*. *Business Ethics Quarterly*, 8(3), 431-445.

- Kant, I. (1998). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (trad. M. García Morente). México D. F.: Porrúa.
- Kliksberg, B. (2004). *Más ética, más desarrollo*. Buenos Aires: Temas.
- Knouse, S. B. & Giacalone, R. A. (1992). Ethical Decision Making in Business: Behavioral Issues and Concerns. *Journal of Business Ethics*, 11(5), 369-377.
- Kohlberg, L. (1976). Moral Stages and Moralization. The Cognitive-Developmental Approach. En T. Likona, *Moral Development and Behavior. Theory, Research and Social Issues*. Nueva York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays in Moral Development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development*. Nueva York, NY: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: Moral Stages and the Life Cycle* (vol. 2). San Francisco, CA: Harper & Row.
- Macfarlane, A. (2002). *Adam Smith's Life and Vision*. Recuperado de <http://www.alanmacfarlane.com/TEXTS/S1.pdf>
- MacIntyre, A. (1976). *A Short History of Ethics*. Oxford: Macmillan.
- MacIntyre, A. (1981). *After Virtue. A Study on Moral Theory*. Londres: Duckworth.
- Marshall, B. & Dewe, P. (1997). An Investigation of the Components of Moral Intensity. *Journal of Business Ethics*, 16, 521-529.
- Migdley, M. (1995). El origen de la ética. En P. Singer (ed.), *Compendio de Ética* (pp. 29-41). Madrid: Alianza.
- Nevins, J. L., Bearden, W. O., & Money, B. (2007). Ethical Values and Long-Term Orientation. *Journal of Business Ethics*, 71, 261-274.
- Padrón, C. L. (2010). Los intereses por la ética de la empresa. En C. L. Padrón (ed.), *Ensayos sobre problemas de ética en las organizaciones* (pp. 111-122). México D. F.: Porrúa.
- Pucik, V., Ticy, N. & Barnett, C. (1993). *Globalizing Management, Creating and Leading the Competitive Organisation*. Nueva York, NY: John Wiley & Sons.
- Rachels, J. (2007). *Introducción a la filosofía moral*. México D. F.: FCE.
- Rawls, J. (2002). *La teoría de la justicia como equidad. Una reformulación*. Barcelona: Paidós.
- Rest, J. (1979). *Development in Judging Moral Issues*. Minneapolis, MN: University of Minnesota.
- Rest, J. (1986). *Moral Development: Advances in Research Theory*. Nueva York, NY: Praeger.
- Rodríguez, C. (1997). Estudio preliminar. En A. Smith, *La teoría de los sentimientos morales*. Madrid: Alianza.

- Rodríguez, M. P. (2005). *Comportamiento ético gerencial*. Manizales: Centro de Publicaciones Universidad Nacional de Colombia.
- Rodríguez, M. P. (2001). *Managerial Ethical Behaviour in Colombia, Spain and Britain* (Tesis de Ph. D.). Biblioteca de la Universidad de Bradford, Inglaterra.
- Rodríguez, M. P. (2006). Ética gerencial: comportamientos éticos que más valoran los empleados de sus gerentes en Colombia. *Revista Universidad Eafit*, 42(143), 41-54.
- 138 Rodríguez, M. P. (2008). *Formación gerencial en valores. Conceptos y prácticas*. Bogotá: Unibiblos.
- Rodríguez, M. P. y Bustamante, U. (2008). Desarrollo de competencias para el comportamiento ético-gerencial: un enfoque de responsabilidad. *Revista Cuadernos de Administración*, 21(35), 205-228.
- Rodríguez, M. P. y Díaz, A. F. (2004). Códigos éticos: construcción colectiva del carácter organizacional. El caso de la Universidad Nacional de Colombia sede Manizales. *Revista Innovar*, 24, 39-54.
- Rodríguez, M. P., Gómez, K. M., Londoño, C. M. y Toro, J. (2009a). *Construcción del compromiso ético de la Universidad Nacional de Colombia*. IX Congreso Latinoamericano Alene, Universidad Sergio Arboleda, Bogotá.
- Rodríguez, M. P., Zapata, A. y Echeverri, A. (2009b). *Modelo integral de desarrollo ético para organizaciones*. IX Congreso Latinoamericano Alene, Universidad Sergio Arboleda, Bogotá.
- Rodríguez, M. P., Cantor, F., Pantoja, M. y Marín, J. C. (2010). *Formación gerencial en uso de poder: un enfoque ético*. VII Congreso Internacional de Educación Superior, La Habana, Cuba.
- Rugeles, G. y Vásquez, J. (2004). *Propuesta de metodología para la creación de códigos éticos en empresas del sector privado colombiano*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Sánchez, A. (2005). *Ética*. México D. F.: Random House Mondadori.
- Santacruz, H. (1994). La gramática de la moralidad. *Revista Aleph*, 90, 33-37.
- Savater, F. (2005). *Ética para Amador*. Madrid: Ariel.
- Sen, A. (2001). *La desigualdad económica*. México D. F.: FCE.
- Sen, A. (2003). Ética de la empresa y desarrollo económico. En A. Cortina (Ed.), *Construir confianza. Ética de la empresa en la sociedad de la información y las comunicaciones*. Madrid: Trotta.
- Silva, J. M. (2010). ¿Humanismo o mercantilismo? En C. L. Padrón (Ed.), *Ensayos sobre problemas de ética en las organizaciones* (pp. 131-144). México D. F.: Porrúa.

- Smith, A. (1997). *La teoría de los sentimientos morales* (Trad. C. Rodríguez). Madrid: Alianza.
- Treviño, L. K. (1986). Ethical Decision Making in Organisations: A Person-Situation Interactionist Model. *Academy of Management Review*, 11(3), 601-607.
- Treviño, L. K. & Nelson, K. A. (2010). *Managing Business Ethics: Straight Talk About How to Do it Right* (5th ed.). Danvers, MA: John Wiley and Sons.
- Treviño, L. K. & Youngblood, S. A. (1990). Bad Apples in Bad Barrels: A Causal Analysis of Ethical Decision-Making Behavior. *Journal of Applied Psychology*, 75(4), 378-385.
- Tugendhat, E. (1997). *Lecciones de ética*. Barcelona: Gedisa.
- Universidad Nacional de Colombia (2008). *Compromiso ético*. Recuperado de http://www.simege.unal.edu.co/paginas/dw/gestionEntorno/fase1/COMPROMISO_ETICO_UN%20V4.pdf
- Velásquez, M. (2000). *Ética en los negocios. Conceptos y casos* (4^a ed.). México D. F.: Pearson.
- Webley, S. (1997). The Business Organisation. A Locus for Meaning and Moral Guidance. En P. W. F. Davies (ed.), *Current Issues in Business Ethics*. Londres: Routledge.

5

Actividades para la formación gerencial en uso de poder

Andrés Felipe Vásquez Rodríguez



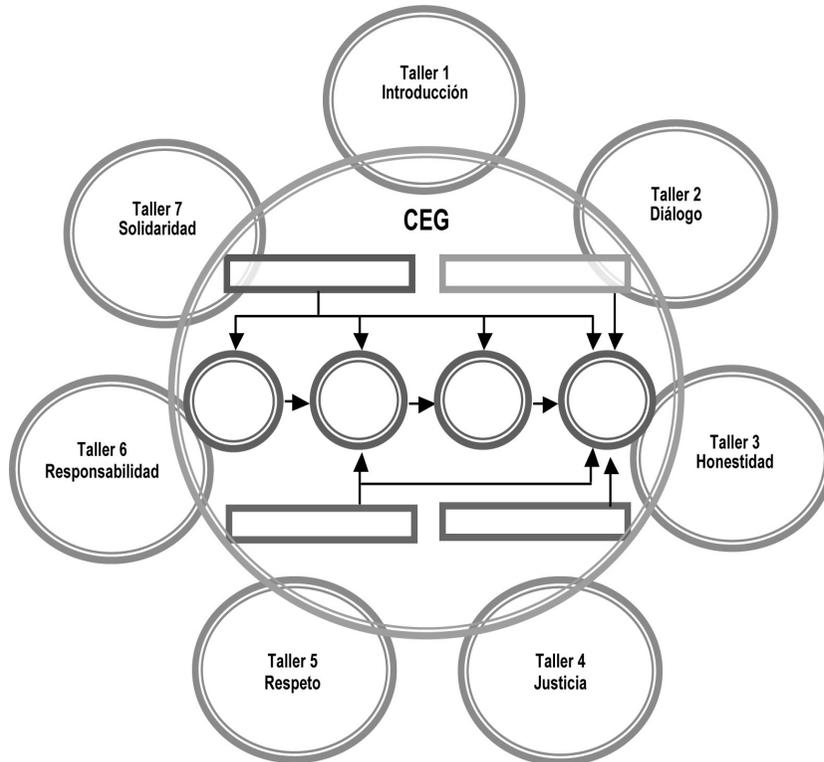
En los capítulos precedentes desarrollamos las bases conceptuales que fundamentan los procesos de formación gerencial en uso de poder con un enfoque ético. En el presente propondremos una serie de actividades para este fin. El orientador tendrá la libertad de escoger las actividades que más se adecuen a su organización, a la vez que podrá diseñar la estructura que desee para su programa de formación.

Como expusimos en el capítulo tres, seleccionamos el constructivismo pedagógico como modelo para la formación gerencial en uso de poder con un enfoque ético, pues nuestro fin es brindar un acercamiento vivencial, a partir de actividades que permitan una introspección en el uso de poder en la gerencia desde el núcleo del comportamiento ético, es decir, desde los valores. Por esta razón, la metodología empleada en las actividades se basa en el aprendizaje activo, que hace parte de la construcción colectiva y dinámica de los participantes. Esta metodología tiene como consigna principal el trabajo en equipo, ya que la disposición física y mental de todos los involucrados hace que cada tarea se convierta en un reto, en una responsabilidad y en una enseñanza a la vez.

Gran parte de las actividades propuestas tienen una metodología vivencial, pues se tuvo en cuenta que los valores morales se fundamentan en las experiencias históricas, políticas, culturales y económicas de cada ser humano, y que es a través de las personas y de los grupos sociales que estos valores cobran sentido. Por eso, sostenemos que todo lo relacionado con la práctica directa se comprende e interioriza de una manera más fácil, pues posibilita que las personas expresen el poder de aprender e incorporen los aprendizajes a la vida diaria y a su labor gerencial (Rodríguez, 2008). Ahora bien, aunque ya dijimos que cada persona puede escoger las actividades y diseñar el proceso de formación a su manera, recomendamos que este tenga una estructura de talleres como se muestra en la figura 5.1.



Figura 5.1. Programa Formación Gerencial en Uso de Poder con un Enfoque Ético



142

Fuente: elaboración propia.

En la anterior figura observamos que el programa de formación está dividido en siete talleres. Cada taller tiene énfasis en uno de los valores gerenciales, y la primera sesión corresponde a un taller introductorio. Aunque el número de talleres puede variar, dependiendo de las necesidades de la organización y del presupuesto que se disponga para este fin, es imprescindible que, como parte del proceso de formación, se haga una aproximación a lo que significan dentro del quehacer gerencial conceptos como poder, gerencia, uso de poder en la gerencia, ética y comportamiento ético gerencial. Es por esto que proponemos un taller introductorio que, además, sensibilice a los participantes y dé cuenta del papel que desempeñan estos temas en la organización y en la vida misma. El taller, además, sirve para mostrar de una manera teórica y práctica las estrategias pedagógicas que se utilizarán a lo largo de los otros talleres y los compromisos que puede adquirir el grupo en formación, con el fin de lograr una experiencia significativa tanto desde el punto de vista cognitivo como desde el afectivo.

Después del taller introductorio pueden dictarse los demás talleres en el orden que se considere oportuno (en el caso de la figura, los talleres están ordenadas de forma alfabética). Ahora bien, para cada taller recomendamos una estructura interna que ha probado ser muy efectiva a lo largo de nuestras experiencias (Rodríguez y Bustamante, 2008). Esta corresponde a una jornada de formación de cuatro horas por taller:

- Presentación del programa completo (solo para el taller introductorio)
- Presentación de los participantes y compromiso con el programa (solo para el taller introductorio)
- Finalidad del taller
- Presentación del taller
- Presentación conceptual del tema central del taller
- Actividad de sensibilización
- Actividad central
- Desenlace

143

De esta manera, tendríamos un programa de formación con una duración de veintiocho horas, dividido en sesiones de cuatro horas (correspondientes a cada uno de los siete talleres de la figura 5.1). Cada taller estaría conformado por ciertas actividades escogidas por el orientador o por el encargado de la formación. A continuación presentamos algunas actividades que podrían ser usadas.¹⁷ La tabla 5.1 muestra un resumen de dichas actividades, de sus características y de sus requerimientos; es una guía para el lector, ya que le facilita la construcción personalizada de sus talleres, de acuerdo con el tiempo y el espacio disponibles.

Tabla 5.1. Resumen de las actividades para la formación gerencial en uso de poder

#	Actividad	Aplicación	Tamaño grupo	Observaciones
5.1	¿Qué tienes? ¿Qué quieres?	Taller introductorio	15-25 participantes	Se puede relacionar con algunos asuntos puntuales de los capítulos 1 a 4.
5.2	El rompecabezas	Taller introductorio	15-16 participantes divididos en tres grupos	Se puede relacionar con algunos asuntos puntuales de los capítulos 1 a 4.

continúa

¹⁷ Otras actividades pueden consultarse en Rodríguez (2008).

continuación tabla 5.1

5.3	Subasta de valores	Taller introductorio	Máximo 16 participantes en cinco grupos	Se puede adaptar a un solo valor, usando en la subasta palabras alusivas a este y modificando la discusión del capítulo.
5.4	Caso de estudio: <i>whistleblowing</i> en la Universidad Tayrona	Taller introductorio	15-25 participantes	También se puede aplicar para los valores "honestidad" y "responsabilidad"
5.5	Teléfono roto	Diálogo	Máximo 16 participantes, grupos de 4 o 5 participantes	Se puede adaptar a otros valores.
5.6	Estaciones de verificación	Diálogo	Máximo 15 participantes en grupos de tres	Se pueden hacer adaptaciones para otros valores o para grupos más grandes.
5.7	Jerarquización	Diálogo	Máximo 16 participantes en grupos de cuatro	Modificar las palabras según el valor aplicado. Se puede trabajar junto con la actividad "Estaciones de verificación".
5.8	La tarea	Diálogo	15 a 16 participantes	Se harán las adaptaciones según el valor.
5.9	Supervivencia	Justicia	15 participantes, en grupos de 5 o 6	Modificaciones a criterio de los orientadores según el valor a desarrollar.
5.10	Película: <i>The Rainmaker</i>	Justicia	15 participantes, en grupos de 3 o 4	Esta actividad se adapta fácilmente a varios valores y a grupos mayores.
5.11	La mejor salida	Justicia	15 participantes	Se puede adaptar a grupos mayores.
5.12	El contenido moral de un valor: ¿por qué vivirlo?	Todos los valores	15 participantes, máximo 24	Adaptable fácilmente a cualquier valor.
5.13	Circuito	Honestidad	16 participantes en grupos de 4 o 5	Se puede adaptar a grupos más grandes. Hacer modificaciones para otros valores.
5.14	Lectura: "Las honradas mariquitas"	Honestidad	15 participantes	Adaptable fácilmente a grupos más grandes.

continúa

continuación tabla 5.1

5.15	El respeto que quiero	Respeto	20 participantes en grupos de 7 u 8	Planteada para desarrollar el valor del respeto pero adaptable a otros valores.
5.16	Tingo-tengo valores	Todos los valores	15 participantes	Adaptable a cualquier valor.
5.17	La raya	Respeto	15 participantes	
5.18	Lectura: "Respuesta de Chico Buarque"	Respeto	Máximo 25 personas	
5.19	En otros zapatos	Respeto	15 participantes	
5.20	La organización	Responsabilidad	15 participantes, grupos de 4 o 5	Adaptable a otros valores.
5.21	Rompecabezas solidario	Solidaridad	Hasta 16 participantes en grupos de cuatro	Adaptable a otros valores.
5.22	Documental: Flow: for love of water	Responsabilidad	15 participantes, en grupos de 3 ó 4	Adaptable a otros valores.
5.23	El puente está quebrado	Solidaridad	15 participantes en dos grupos	Adaptable a otros valores.
5.24	Lectura: "El pequeño bosque junto al mar"	Solidaridad	15 participantes	Adaptable a otros valores.

145

Fuente: elaboración propia.

5.1. ¿Qué tienes?, ¿qué quieres?

Materiales: hojas de papel y un salón amplio.

Duración total: 40 min. (introducción: 5 min., desarrollo: 20 min., discusión: 15 min.)

5.1.1. Desarrollo

Cada uno de los participantes listará los valores que considere haya cultivado durante su vida familiar, personal y laboral. A continuación listará los valores que considere le haga falta cultivar. A partir de lo anteriormente escrito, cada participante deberá presentar al grupo sus valores y su compromiso personal y grupal. Los compromisos de todos los participantes deberán ser recogidos y guardados por los orientadores hasta finalizar el programa, momento en el cual los participantes realizarán

un balance personal entre lo planeado en el compromiso y lo conseguido durante el desarrollo del programa.

5.2. El rompecabezas

Materiales: rompecabezas, tres espacios separados y billetes didácticos.

Duración total: 60 min. (introducción: 15 min., desarrollo: 30 min., discusión: 15 min.)

146

5.2.1. Desarrollo

La actividad se desarrolla con un rompecabezas similar al mostrado en la figura 5.2 (las dimensiones son iguales a las de un pliego de papel de 100 x 70 cm). Los participantes se dispondrán en tres grupos. Cada grupo debe ir a un lugar diferente en el cual no exista contacto con los otros grupos.

Figura 5.2. Ejemplo de rompecabezas.



Fuente: Kandinsky, 1936.

El orientador seleccionará una persona de cada grupo y dará las instrucciones únicamente a los tres participantes seleccionados, quienes serán los líderes de cada grupo.

Las instrucciones serán las siguientes:

Líder grupo 1: su objetivo es armar un rompecabezas. Si cumple con este objetivo logrará un premio. Contará con sus compañeros como trabajadores a su cargo, sin retribución de ninguna clase para ellos y los exhortará a colaborarle

trayendo las piezas, uno a la vez y una pieza cada uno. Ahórrese las formalidades y trate de hacerlo en el menor tiempo posible. Usted debe controlar el ritmo de sus colaboradores y estos no contarán con ningún descanso. Usted será la única persona que podrá recoger una pieza dos o más veces consecutivas. El premio entregado será de uso o consumo individual.

Líder grupo 2: su objetivo es armar un rompecabezas. Si cumple con este objetivo logrará un premio. Contará con sus compañeros como trabajadores a su cargo y los exhortará a colaborar trayendo las piezas, uno a la vez y una pieza cada uno. Le proporcionaremos unidades de valor monetario representativo con lo que pagará por la colaboración que le proporcione cada uno. Ellos podrán decidir si colaboran o no, pero deberá esforzarse para que todos participen. El premio entregado será de uso o consumo individual. El dinero de los integrantes podrá ser canjeado por artículos como dulces o postres.

147

Líder grupo 3: su objetivo es armar un rompecabezas. Usted contará con sus compañeros como trabajadores a su cargo y los exhortará a colaborar trayendo las piezas, uno a la vez y una pieza cada uno. Deberá convencerlos de que es muy importante para el grupo el cumplimiento del objetivo y que su colaboración es imprescindible. Se entregará un premio individual a cada uno de los integrantes del equipo con un beneficio extra para el líder.

El orientador deberá pedir a los líderes que indiquen claramente a su grupo el objetivo, el beneficio y a quién va dirigido este último.

El orientador pedirá a los integrantes de los grupos mucha atención al actuar como líderes, de manera que una vez terminado el rompecabezas pueda detallar el comportamiento de estos e identificar los aspectos agradables o no que encontraron.

Cuando haya un ganador, se entregará el premio, y el grupo y los orientadores procederán a discutir la actividad. Para ello podrán basarse en las siguientes preguntas: ¿qué dificultades encontraron en el trabajo como equipo?, ¿cuáles dificultades establecieron en cuanto a su relación con el líder?, ¿cómo encontraron la actitud del líder?, ¿qué opinan de las actitudes de los demás líderes relatadas por los integrantes de los otros grupos?, según lo escuchado, ¿qué tipo de actitudes prefieren de parte de sus líderes y por qué?, ¿estaría dispuesto a fomentar las anteriores actitudes como líder en su lugar de trabajo?

5.3. Subasta de valores

Materiales: artículos de uso cotidiano, billetes didácticos y un salón o espacio amplio con mesas.

Duración total: 70 min. (introducción: 20 min., desarrollo: 30 min., discusión: 20 min.)

5.3.1. Desarrollo

Los participantes se dividirán en mínimo cuatro grupos y máximo seis. Cada grupo definirá un líder, quien dirigirá las inversiones del grupo.

148 El orientador aportará artículos relacionados con la actividad gerencial, como agenda, teléfono, corbata, calendario, etcétera. También se podrá pedir a los participantes que aporten artículos. Aquellos artículos que no se puedan aportar, se pueden dibujar.

El orientador incluirá los seis valores de la figura 5.1 entre los artículos a subastar, repartirá a cada grupo la misma cantidad de dinero didáctico e iniciará la subasta. Cada uno de los líderes de los grupos será quien regatee los artículos.

Cada artículo empezará con el precio asignado por el orientador (si así lo desea), pero los valores tendrán un precio más alto. Una vez terminada la subasta, los grupos podrán subastar e intercambiar productos y valores entre ellos. El grupo que posea un valor deberá comenzar a usarlo aunque también puede venderlo o canjearlo, es decir, el grupo que posea el valor del respeto será completamente respetuoso con los demás grupos.

A continuación, cada grupo se reunirá sin su líder y justificará por qué es importante cada uno de los artículos que este compró. Si se trata de artículos y valores únicos en toda la subasta, el grupo que posea uno de estos podrá exponer las ventajas de tenerlo y usarlo. Al final de la actividad, los orientadores invitarán a los participantes a discutir sobre las ventajas de contar con uno, varios o todos los valores subastados. Finalmente, entre todos los participantes plantearán el compromiso ético del grupo.

- ¿Consiguieron los artículos necesarios según el objetivo planteado?
- ¿Cuáles artículos no pudieron comprar para completar sus necesidades?
- ¿Qué tan necesarios consideraron los valores dentro de los artículos de interés?
- ¿Cuáles, de los seis valores subastados, consideran los más importantes?
- ¿Estuvieron incluidos los valores dentro de sus intereses iniciales?
- El objetivo de conservar un valor es expresarlo al máximo con las demás personas, es decir, no esperar recibir respeto, sino ser completamente respetuoso con los demás.
- ¿Cómo relacionan el uso de poder en la gerencia con la actividad?

5.4. Caso de estudio: *whistleblowing* en la Universidad Tayrona

Materiales: copia del caso de estudio, papel y lápiz para todos.

Duración total: 75 min. (introducción: 15 min., desarrollo: 40 min., discusión: 20 min.)

5.4.1. Desarrollo

149

A cada participante se le dará una fotocopia del caso de estudio y se le pedirá que lo lea y que conteste las preguntas que aparecen al final. Una vez resueltas las preguntas, se les solicitará que se reúnan en grupos de máximo cuatro participantes y resuelvan por escrito el caso. Cuando todos los grupos hayan entregado un documento escrito con el caso resuelto, se les entregará una fotocopia del apartado “Para después de resuelto el caso”. En plenaria se discutirá sobre el poder, el uso de poder en la gerencia, la honestidad y la justicia en relación con el caso estudiado.

Caso: *whistleblowing* en la Universidad Tayrona¹⁸

Mi nombre es Sofía Villegas, trabajo en la Universidad Tayrona como profesora de la cátedra de Ética en las Organizaciones. Desde hace ocho meses he recibido quejas verbales sobre una práctica conocida como el carrusel de las publicaciones, la cual consiste en que se reúnen dos o más profesores y cada uno escribe un libro, capítulo de libro o artículo de investigación y pone como coautores a los otros profesores. De esta manera, aunque solo escribe un documento, cada profesor aparece como coautor de varios y recibe un incremento salarial por todos ellos. Dicho carrusel tiene variantes cada vez más ilícitas e involucra a destacados miembros de la Universidad, quienes están en niveles altos de la dirección.

Dadas mis convicciones morales, decidí poner sobre aviso a la persona responsable de este asunto: el vicerrector de Investigación, quien me explicó que era necesario hacer una denuncia formal y tener pruebas que demostraran los hechos. Desafortunadamente, los informantes temen acudir a las instancias legales y sin ellos no hay pruebas. También puse el hecho en conocimiento de la vicerrectora Académica y del director de Control Interno, pero ambos me dieron la misma respuesta: es necesario tener denunciante y pruebas.

¹⁸ Escrito por María del Pilar Rodríguez Córdoba (2011). Todos los nombres de personas e instituciones son ficticios.

Aunque este fenómeno también se presenta en otras universidades nacionales e internacionales, es un secreto a voces que en mi Universidad el carrusel de las publicaciones está volviéndose recurrente, como un cáncer que hace metástasis a gran velocidad. Sin embargo, al no haber denunciante, debo observar impotente cómo tales hechos se multiplican y cómo sus protagonistas reciben honores por ser investigadores competentes y prolíficos, mientras quienes no lo hacen reciben reproches por su baja productividad.

150

¿Cómo debo obrar si ya recurrí a los canales internos de mi Universidad?, ¿debo confrontar a los involucrados, aun corriendo el riesgo de sufrir represalias?, ¿debo quedarme callada?, ¿debo prender la alarma al exterior de la Universidad?, ¿seré una traidora si lo hago?

La Universidad Tayrona

Creada en Santa Marta (Colombia) en 1809, la Universidad Tayrona es una institución pública de educación superior. En sus más de doscientos años de funcionamiento, ha contribuido a formar profesionales, a crear conocimiento en sus diversos campos de actuación y a solucionar problemas de la sociedad colombiana. La Universidad tiene un código ético que gira alrededor de cuatro valores: honestidad, justicia, respeto y responsabilidad. Su oferta educativa en pregrados y posgrados abarca ciencias naturales, humanas, sociales aplicadas, de la salud e ingenierías, entre otras. Igualmente, tiene un avanzado sistema de investigación que la ha puesto dentro de las quinientas mejores universidades del mundo.

Sus cerca de 1300 profesores de planta atienden a una población de, aproximadamente, 20.000 estudiantes. Encuestas recientes han ubicado a la Universidad Tayrona como una de las principales universidades del país por su prestigio y credibilidad, fruto tanto de la calidad con que la institución responde a su misión como de su imagen transparente.

Con todo, la institución está atravesando uno de sus momentos más críticos, pues en quince años ha dejado de recibir del Estado el 50 % del presupuesto de funcionamiento. En estos momentos se está elaborando, por parte del Ministerio de Educación Nacional, un proyecto de ley que reforma la educación superior, frente al cual la institución ha manifestado su disposición de colaborar. Lo que se espera de este proceso no solo es que se presente un proyecto que responda a las necesidades de los involucrados, sino también convencer a la sociedad de la calidad, eficiencia, transparencia y pertinencia con que la Universidad Tayrona realiza sus funciones. Todo lo anterior, con el fin de demostrar la necesidad de fortalecer la

Universidad y garantizar la asignación de un presupuesto público que le permita seguir funcionando como lo ha venido haciendo.

Los profesores de la Universidad Tayrona

De los 1300 profesores de la Institución, el 35 % tiene título de doctorado y el 45 % de maestría, el 20 % restante es especialista o profesional. El 55 % de la planta tiene dedicación exclusiva (44 horas semanales), el 35 % tiene dedicación de tiempo completo (40 horas semanales) y el 10 % restante tiene dedicación de cátedra (6, 9 o 12 horas semanales). El 8 % es profesor titular, el 60 % es profesor asociado, el 26 % es profesor asistente y el 6 % restante es profesor auxiliar.

151

Dado que la remuneración de los profesores había atravesado una época de recesión, en la cual se había reducido su poder adquisitivo, el gobierno expidió el Decreto 1444 de 1992, en donde se establecía un régimen de incentivos salariales a los profesores universitarios. Dicho decreto fue modificado por el 1279 del 2002, el cual establece estímulos para los profesores que publiquen artículos en revistas clasificadas según criterios de calidad en A1, A2, B y C. Dichos estímulos se dan en puntos salariales (cada punto equivale a unos 10 000 pesos colombianos de incremento en la remuneración) así: A1, hasta 20 puntos; A2, hasta 12 puntos; B, hasta 8 puntos y C, hasta 3 puntos. También se establecen estímulos para publicación de libros, capítulos de libros, producción de software, entre otros. El 100 % de este incremento se otorga para artículos hasta de 3 autores y el 50 % para artículos de más de 3 autores. Puede ser este el motivo por el que el carrusel se presenta, generalmente, entre tres personas.

El atar la producción académica al incremento del salario ha sido una medida perversa, puesto que ha hecho que para muchos profesores la publicación se haya convertido en un fin en sí misma y no en un medio para difundir los resultados de sus investigaciones y para contribuir a la solución de problemas de interés común. Lo anterior, ha sido un condicionante que ha convertido a las universidades públicas en caldo de cultivo para la práctica no solo del carrusel, sino también de otras anormalidades como el plagio y, en general, las violaciones a los derechos de autor. Mayor información sobre esta problemática puede encontrarse en un artículo titulado “La farsa de las publicaciones universitarias” de Pablo Arango (2009).

Los hechos

Hace ocho meses, Edilberto Mazuera, el editor de la *Revista de Ciencias Empresariales*, clasificada en A1, me manifestó sus dudas con respecto a

un artículo que había publicado su revista y que provenía de mi universidad. Se trataba de un estudio sobre competitividad regional cuyos tres autores eran un economista, un contador y un médico. Edilberto no comprendía cómo este último podía contribuir a un artículo de esa temática, máxime cuando tenía un doctorado en Ciencias Médicas. Me informó que dio a conocer el caso a la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad y que estaba a la espera de una respuesta.

152

Hace seis meses, un profesor que está haciendo un doctorado y cuyo tutor es un alto directivo de mi Universidad, me mostró el borrador de un artículo que iba a enviar a publicación. Dicho artículo estaba corregido a mano por su tutor y, entre otras, en él había la siguiente anotación: “Poner como coautor al profesor Esteban Cifuentes”. A pesar de reprobar el hecho, pues Esteban ni siquiera había leído el artículo, no pensaba denunciar el caso, ya que la experiencia le había demostrado que quienes denunciaban quedaban en una situación muy vulnerable y, con frecuencia, pasaban de acusadores a acusados; además, no quería tener problemas con su tutor, no solo porque de él dependía su tesis doctoral, sino también por el poder que tenía en la institución.

Un mes después, un estudiante de maestría me abordó para contarme que iba a publicar su primer artículo en una revista A2, lo único que ensombrecía este logro era que su tutor, Esteban Cifuentes, le había pedido que incluyera como coautor al profesor Miguel Colmenares, aunque dicho profesor ni siquiera había leído el artículo. Valga decir que Colmenares es el tutor del profesor mencionado en el párrafo anterior. A pesar de la profunda desazón que sentía el estudiante, no iba a denunciar formalmente el hecho, pues Colmenares tenía gran poder en la Universidad y temía por las represalias de que podía ser víctima.

Decidí poner los casos en conocimiento del vicerrector de Investigación, el cual escuchó la información, pero me indicó que no podía actuar sin denunciantes, ni pruebas. A continuación, recurrí a la vicerrectora Académica de la Universidad; ella me instó a hablar con los implicados y decirles que yo sabía toda la verdad. Pensé en hacerlo, pero al final me arrepentí, por temor a Miguel Colmenares. Luego decidí poner el caso en conocimiento del director de Control Interno, experto en ética y de quien tengo un alto concepto personal. El director opinó que el no tener denunciantes ni pruebas hacía imposible tomar acciones legales en contra de los autores del carrusel. En virtud de ello, me recomendó que no hiciera denuncias directas, ya que la situación podría irse en contra mía.

Finalmente, hace una semana recibí un correo del editor de la *Revista de Ciencias Empresariales*, quien me informó sobre la respuesta que dio el vicerrector de Investigación a su queja. Dicha respuesta consistía en tres cartas, la primera era una copia de un oficio enviado a los tres profesores del artículo, en donde les pedía que justificaran la participación de cada uno; la segunda era la respuesta de dichos profesores, en donde explicaban la participación de cada uno y se amparaban en la autonomía para investigar y escoger su equipo de trabajo; la tercera era la respuesta del director a los profesores, en donde les decía que sus argumentos eran válidos y cerraba el caso.

153

El *whistleblowing*

Frente a estos acontecimientos, vino a mi mente la palabra *whistleblowing*, la cual no tiene una traducción directa al español, pero se puede entender llegando a su origen. Veamos:

Whistleblowing es una palabra inglesa que se formó de la frase “*blow the whistle*”, traducida literalmente como “soplar el silbato”, y que se refiere a una práctica antigua en la que un policía hacía sonar el silbato para advertir a otras autoridades y al público circundante que se había cometido un delito y estaba persiguiendo al delincuente. En español el término se traduce como alertar, informar, denunciar, delatar o acusar. A quien lo hace se le llama delator, informante, denunciante o acusador. Con todo, ninguna de estas palabras encierra en su totalidad lo que significa el *whistleblowing*, por lo cual he decidido conservar la expresión en inglés.

Según Vanderkerckhove (2006) el *whistleblowing* tiene implicaciones políticas, puesto que se refiere a una práctica de resistencia a la autoridad organizacional y al rompimiento de las fronteras de responsabilidad dentro de la institución. Para este autor, quien primero dio una definición para el contexto organizacional fue Ralph Nader, en 1972. Para él, el *whistleblowing* es “un acto de un hombre o una mujer que, creyendo que el interés público está por encima de la organización a la que sirve, informa que ella está involucrada en corrupción o actividades ilegales, fraudulentas o dañinas” (2006, p. 6).

Para completar la definición diremos qué no es *whistleblowing*: cuando se provee información trivial; cuando solo se busca desacreditar a una persona, grupo u organización o tener ganancias personales por la denuncia; cuando la información es falsa o de mala fe; cuando se revela información del pasado remoto o sospechas sobre el futuro lejano; cuando

se ponen quejas de abuso de compañeros o jefes. No es un *whistleblower* quien pertenece o perteneció a una organización criminal y decide confesar sus crímenes o los de sus jefes y compañeros; quien testifica para obtener rebaja de penas; quien advierte sobre un peligro que no tiene responsable o quien revela asuntos privados de otras personas.

¿Es moralmente correcto el *whistleblowing*?

154

La calificación moral de los *whistleblowers* se ha movido entre dos extremos. Para algunos son personas valientes que sacrifican su tranquilidad, su empleo y su salud por servir al interés público, para otros son personas desleales que traicionan a sus organizaciones y a sus colegas.

Ahora bien, si analizamos el *whistleblowing* desde la ética de la virtud, vemos con Aristóteles (1996) que es necesaria la virtud del coraje para, en un acto de disenso, revelar información acusadora contra una persona, grupo de personas u organización, poniendo en riesgo algunos bienes personales como el empleo, el bienestar y la tranquilidad. Esta práctica se apoya también en la virtud de la veracidad. Coraje y veracidad actúan en pro de la virtud de la justicia. Sin embargo, el *whistleblower* puede atentar contra la amistad y la concordia con compañeros y jefes, virtudes que son importantes para Aristóteles, quien, además, sostiene que es imprescindible tener todas las virtudes para alcanzar el bien supremo: la felicidad. Otro enfoque de la ética de la virtud analiza los motivos para actuar en el caso concreto (Slote, 2001), es decir, ¿por qué voy a alertar sobre el carrusel de las publicaciones? Si lo hago para evitar que este mal crezca, para que no se malgasten los dineros públicos o para que los productos de investigaciones sean fiables, estaré obrando bien; empero, si lo hago por envidia, revancha o para perjudicar a los autores, estaré obrando mal.

En el caso de la ética consecuencialista, vemos con Mill (2010) que habría que hacer un cálculo de las consecuencias: ¿qué es lo que trae mayor felicidad a la mayoría? En general, podríamos decir que el *whistleblowing* es moralmente correcto, pues se sustenta en la defensa del interés público de una mayoría, en aspectos catalogados como bienes superiores: la vida, la salud, la seguridad, a expensas de bienes inferiores, como el dinero o las ganancias para unos pocos.

En cuanto a la ética deontológica, podemos recurrir a Kant (1998); específicamente, al imperativo de decir la verdad, el cual debe cumplirse para todas las personas, independiente de las consecuencias. En este caso, el *whistleblower*, al revelar información verídica está cumpliendo ese imperativo. Hasta aquí, podríamos afirmar que es una práctica moralmente

correcta, desde lo kantiano. Sin embargo, el asunto no es tan sencillo, pues el *whistleblower* no está autorizado para divulgar información confidencial de la organización, lo que haría que no se acogiera al imperativo categórico de cumplir las promesas. Siendo los dos imperativos de primer orden, la ética kantiana, en una primera instancia, nos dejaría sin una respuesta.

En este punto, viene Korsgaard (1986) en nuestra ayuda al plantear que, si bien según el ideal kantiano debemos cumplir la promesa de no revelar información confidencial de la organización o del equipo de trabajo, necesitamos de principios especiales para tratar con el mal. Es decir, si mi organización o alguien de mi equipo de trabajo está obrando de mala fe, cometiendo un crimen o poniendo en riesgo inminente el interés público, estoy autorizada para recurrir solo a la primera fórmula del imperativo categórico: “Obra solo según una máxima tal que puedas querer al mismo tiempo que se torne ley universal” (Kant, 1998, p. 39). En este sentido, la máxima sería: puedes divulgar la información, siempre y cuando sea para proteger el interés público o prevenir actos ilegales.

Por tanto, podemos decir que el *whistleblowing* es moralmente correcto y que los principios especiales utilizados corresponden a un segundo nivel de la teoría kantiana, un nivel no ideal sino terrenal, donde existen corrupción, codicia y engaños. Esto es, debemos pararnos en el mundo organizacional, que no es ideal, y utilizar principios que a veces pueden parecer consecuencialistas, pero que no lo son porque tienen como norte el nivel ideal de la teoría kantiana, que corresponde a un reino de fines, donde es posible aplicar las otras dos fórmulas del imperativo categórico: “obra como si la máxima de tu acción debiera tornarse, por tu voluntad, ley universal de la naturaleza” (Kant, 1998, p. 40) y “obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio” (Kant, 1998, pp. 44-45).

La decisión

Después de mis análisis, me vi enfrentada a tomar una decisión. Pero algo no me dejaba tranquila, pues sabía que hacer pública esta información traería consecuencias negativas para la Universidad Tayrona, dado el delicado momento que atravesaba y la necesidad de presentarse ante la opinión pública como una institución que buscaba el desarrollo científico del país y que sabía manejar sus recursos para cumplir con sus funciones misionales de docencia, investigación y extensión. En otras palabras, sentía que si me convertía en *whistleblower* estaba traicionando a la institución.

Adicionalmente, sentía temor por las posibles represalias que se tomarían en mi contra, toda vez que uno de los denunciados ocupaba un alto cargo directivo.

5.4.2. Preguntas

1. ¿Es Sofía una traidora si se convierte en *whistleblower*?, ¿por qué?
2. Analice los pro y los contra de cada una de las opciones que está contemplando Sofía:
 2. 1. Confrontar a los involucrados, a pesar de correr el riesgo de sufrir represalias.
 2. 2. Revelar la información ante los medios de comunicación oral y escrita.
 2. 3. Poner la queja ante las autoridades estatales competentes.
 2. 4. Guardar silencio.
3. ¿Qué haría usted si fueran Sofía? Argumente desde el uso de poder y de la ética por qué tomaría la respectiva decisión.
4. En su rol de gerente, ¿qué haría si un superior le pide participar en un acto ilícito?, ¿cómo lo justifica éticamente?

156

Para después de resuelto el caso

Antes de tomar una decisión leí la obra “Un enemigo del pueblo” de Henrik Ibsen, en donde se narra la historia del Dr. Stockmann, quien denunció que el balneario de su pueblo se surtía de aguas altamente perjudiciales para la salud de los bañistas y como consecuencia perdió su trabajo, sus hijos fueron despedidos de la escuela y del trabajo, su casa fue apedreada y él mismo fue catalogado como un enemigo del pueblo (Ibsen, 1882). En mi caso, no era difícil imaginar que pasaría a la historia como la enemiga de la Universidad Tayrona.

Entonces recurrí a Vanderkerckhove, quien afirma que la organización debe ser objeto de una lealtad racional cuyo fin expresa en los siguientes términos: “El objeto de la lealtad racional no son los recursos de la compañía —edificios, ejecutivos, juntas directivas, jerarquías, colegas— sino el conjunto explícito de misión, objetivos, valores y código de conducta de la organización, los cuales se consideran lícitos” (2006, p. 130). Dichos objetos de lealtad son declaraciones explícitas ante la sociedad que las legitima. Por tanto, mi deber con ellos no contradice mi deber de alertar para prevenir o parar el daño al interés público. Cualquier contradicción entre estos dos deberes implica que el objeto de mi lealtad no es legítimo.

En suma, la lealtad es un principio que tiene sus límites, es decir, no hay por qué mantenerla cuando la organización pierde el norte de sus valores y delinque; sería incoherente ser leal con quien no lo merece, pues la lealtad es una virtud solo en la medida en que el objeto de la lealtad sea bueno (Corvino, 2002, pp. 179-185).

Vanderkerckhove adiciona que la lealtad racional es bilateral. Por tanto, si se espera que el empleado alerte cuando ve un atentado contra la misión, valores u objetivos institucionales, también se espera que la organización institucionalice el *whistleblowing* para proteger a los empleados que alertan como un acto de lealtad racional. Al decir de Perego, las instituciones deben “crear una cultura organizacional que estimule a los empleados a reportar la corrupción y a alertar sobre actos ilícitos de los compañeros. [Ya que] El costo del silencio es demasiado alto para la profesión y para la organización” (2011, pp. 2-3).

157

En este punto, tuve claro que no podía hacer caso omiso de la situación, pero que, a la vez, no podía poner mi estabilidad laboral y psicológica en riesgo. Por tanto, hice uso de la creatividad ética y diseñé una serie de actividades que ejecuté así: primero, en una reunión en donde estaban presentes Esteban y Miguel, mencioné la problemática del carrusel de las publicaciones sin señalar directamente a los responsables, pero haciendo un juicio ético sobre lo incorrecto de dicha práctica y diciendo que la situación ya era conocida por distintas autoridades universitarias; segundo, divulgué los hechos a través del presente caso de estudio, el cual se publicó y he utilizado en los cursos de ética organizacional que oriento; tercero, puse el tema en la agenda de discusión en mi universidad, de tal manera que se hizo evidente la necesidad de buscar alternativas para resolver el problema de raíz, sin caer en una cacería de brujas.

Aunque sé que esto no es suficiente, pues se requiere de un programa continuo para el fortalecimiento de la ética organizacional, considero que mi actuar contribuirá al fortalecimiento de la Universidad Tayrona. Lo anterior porque al poner en evidencia las malas prácticas le dije a los protagonistas que los hechos ya son de conocimiento público; además, alerté tanto a directivos como a profesores y estudiantes sobre el ilícito que se está cometiendo y las consecuencias negativas que traerá, no solo para el presupuesto de funcionamiento, sino también para la credibilidad de la institución. Por tanto, estoy practicando la lealtad racional. Lo contrario hubiera sido contribuir al mal por omisión y dejar que la mentira, la impunidad y las corruptelas hagan carrera en la U. Tayrona.

Bibliografía

- Arango, P. (2009). La farsa de las publicaciones universitarias. *Revista El Malpensante*, 97. Recuperado de www.elmalpensante.com/index.php?doc=display_contenido&id=1031&pag=2&size=n
- Aristóteles. (1996). *Moral a Nicómaco* (trad. P. de Azcárate, 9ª ed.). Madrid: Espasa-Calpe.
- Bok, S. (1997). Whistleblowing and Professional Responsibility. En T. Beauchamp y N. Bowie (eds.) *Ethical Theory and Business* (5ª ed.) (pp. 136-146). Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall.
- Corvino, J. (2002). Loyalty in Business? *Journal of Business Ethics*, 41(1), 179-185.
- De George, R. T. (1997). Ethical Responsibilities of Engineers in Large Organizations: The Pinto Case. En T. Beauchamp & N. Bowie (eds.), *Ethical Theory and Business* (5ª ed.) (pp. 136-146). Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall.
- Edelberg, G. S. (2011). *Un enemigo del pueblo* (whistleblowing). Recuperado de www.guillermoedelberg.com.ar/pdf/97.pdf
- Fernández, J. L. (octubre, 2009). El caso del *whistleblowing* o la denuncia del mal proceder de la propia compañía. *Revista Tribuna*. Recuperado de www.equipostrytalo.com/tribunas/universidad-pontificia-comillas/el-caso-del-whistle-blowing-o-la-denuncia-del-mal-proceder-de-la-propia-compania
- Ibsen, H. (1882). *Un enemigo del pueblo*. Recuperado de www.infotematica.com.ar
- Kant, I. (1998). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (trad. M. García Morente). México D. F.: Porrúa.
- Korsgaard, C. H. (1986). The Right to Lie: Kant on Dealing with Evil. *Philosophy & Public Affairs*, 15(4), 325-349.
- Mill, J. S. (2010). *El utilitarismo* (trad. E. Guisán). Madrid: Alianza.
- Ragués i Vallès, R. (2006). ¿Héroes o traidores? La protección de los informantes internos (*whistleblowers*) como estrategia político-criminal. *InDret. Revista para el análisis del derecho*, 364. Recuperado de www.raco.cat/index.php/InDret/article/viewFile/121389/167837
- Perego, M. (2011). The High Cost of Silence. *Public Manage* 93(5), 2-3.
- Salgado, E. (2004). Los casos como espacio de reflexión moral. En Corporación Transparencia por Colombia, *Materiales pedagógicos de la Cátedra Transparencia por Colombia, Colección estudios de caso*. Bogotá: Iris Corredores Gráficos.
- Slote, M. (2001). *Morals from Motives*. Nueva York, NY: Oxford University Press.
- Vanderkerckhove, W. (2006). *Whistleblowing and Organisational Social Responsibility: A Global Assessment*. Abingdon: Ashgate.

5.5. El teléfono roto

Materiales: campo abierto, papel y lápiz para cada participante.

Duración total: 35 min. (introducción: 5 min., desarrollo: 20 min., discusión: 10 min.)

5.5.1. Desarrollo

Cada grupo nombrará un líder, quien será la persona que los distribuirá de la forma que considere más apropiada para jugar al teléfono roto. 159

El orientador entregará a los líderes papeles y lápices.

El líder enumerará a sus colaboradores y entregará papel y lápiz a los números pares. Este orden servirá para distribuirlos, de modo que el número uno sea quien recibe el mensaje que le dé el líder del grupo y el último quien lo escriba en el tablero.

El orientador distribuirá los participantes a una distancia prudente (mínimo diez metros entre cada uno) para evitar que queden cerca y tengan la posibilidad de corregir el mensaje.

El orientador permitirá al líder leer un mensaje, este se lo dirá al colaborador uno, quien irá hasta donde esté ubicado el colaborador dos y escribirá el mensaje en el papel. El colaborador dos leerá lo escrito y se lo contará al colaborador tres, quien irá hasta donde se ubique el colaborador cuatro y lo escribirá. Así sucesivamente hasta que el mensaje pase por todos los integrantes del grupo. Al final, compararán los mensajes finales de cada grupo y deberán identificar los errores comparándolos con los originales.

5.5.2. Reglas

- Los colaboradores impares no podrán hablar con los pares.
- Los colaboradores pares no podrán coger el papel ni llevarlo con ellos para leer el mensaje a su compañero. Deberán leerlo y memorizarlo.
- Los participantes hablarán entre sí solo para transmitir el mensaje.
- Una vez el líder del grupo haya comenzado a decir el mensaje a su colaborador uno, no podrá devolverse a leer la oración.

5.5.3. Instrucciones para el orientador

Recuérdelos a los líderes hacer respetar las reglas. Puede utilizar algunas de las siguientes oraciones:

- El buen diálogo es aquel que agota el tema que se está tratando sin agotar a sus interlocutores.
- Comúnmente, el diálogo es la base del entendimiento y la solución a los problemas que se dan entre las personas.
- El diálogo genera paz y armonía interna y mejora cualquier tipo de relación con amigos, familia y colaboradores.
- Habla siempre con el lenguaje de la persona que te escucha, pero nunca olvides comunicar lo que en verdad piensas.
- ¿Qué es el diálogo si no una forma de expresar sentimientos, necesidades y conceptos sin pensar que el silencio es siempre la mejor opción?
- Al final de un diálogo constructivo te darás cuenta de que dialogar es una buena forma de conocer los errores que no encontraríamos hablando solos.
- Un buen diálogo permite construir coherencia entre lo que somos, decimos y pensamos.
- El diálogo es mejor que la discordia pues permite construir relaciones de cooperación y evita destruirlas.
- En este diálogo, como en todos, yo diré lo mío, tú lo tuyo y entre ambos buscaremos la verdad, ¿de acuerdo?

Al finalizar la actividad, puede hacer las siguientes preguntas al grupo:

- ¿Qué tan fácil fue entender los mensajes de los compañeros?, ¿qué tanto retenerlos o memorizarlos?
- ¿Cómo cumplió las funciones su líder?, ¿cómo usó su poder dentro del grupo?
- ¿Qué tipo de situaciones organizacionales han vivido en las que la transmisión de un mensaje haya generado distorsión en el objetivo de este?

5.6. Estaciones de verificación¹⁹

Materiales: sillas y mesa para cada grupo.

Duración total: 60 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 30 min., discusión: 20 min.)

¹⁹ Adaptado de Acevedo, 2006, tomo 1, p. 142.

5.6.1. Desarrollo

Las sillas se dispondrán en tríos, en espacios separados el uno del otro. Cada trío será una estación y cada uno de los grupos se ubicará en una estación, la cual se distinguirá por una palabra relacionada con el valor del diálogo; por ejemplo: transmitir, escuchar, discutir, comunicar, conocer, solicitar, especificar, ordenar, acordar, expresar.

Cuando lleguen a una estación, designarán una persona como líder, otra como emisora y otra como receptora.

En cada estación el emisor expresará una idea corta que, de acuerdo a su criterio, tenga relación con la palabra que identifique la estación. Por ejemplo, en la estación Conocer: “Me gusta conocer los intereses personales de los nuevos compañeros de trabajo”.

Una vez el emisor haya expresado su mensaje, el receptor deberá decir lo mismo, pero en sus propias palabras, es decir, debe parafrasear. Por ejemplo: “Es agradable enterarse de los gustos de cada persona que llega a ocupar un nuevo puesto cercano a aquel en donde desempeño mi labor”.

Cuando el emisor haga saber al director que es correcta la interpretación del mensaje y este no encuentre objeción con relación a esta, rotarán de puestos. Cuando en cada grupo todos hayan tenido la oportunidad de representar los tres roles, deberán formar nuevos grupos con personas diferentes en cada uno y en una de las estaciones que no hayan visitado. Se harán cuatro intercambios de grupos.

5.6.2. Reglas

- El mensaje del emisor no podrá ser un juicio ni una jerarquización.
- El mensaje no puede resumirse ni repetirse con las mismas palabras.
- El emisor no podrá ayudar al receptor en la repetición del mensaje.

Cuando se completen los tres intercambios, el orientador invitará a la discusión sobre la actividad, y se podrá basar en las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron durante el desarrollo de la actividad?
- ¿Qué nos pueden decir acerca de su desempeño o el de sus compañeros en esta actividad?
- ¿Es difícil expresar, de manera correcta, con nuestras palabras, las ideas u opiniones de los demás?, ¿por qué podrá darse esto?
- ¿Encontró con facilidad las palabras para expresar las ideas del emisor?

- ¿Cómo se relacionan los nombres de las estaciones con el valor del diálogo?
- ¿Cómo ejercieron su papel los directores?
- ¿Qué tan importante es la presencia de un tercero que dirija las acciones y el desarrollo de la actividad dentro del grupo?

162

5.7. Jerarquización

Materiales: tablero o pendón con las palabras relacionadas con el valor y el uso de poder.

Duración total: 65 min. (introducción: 15 min., desarrollo: 30 min., discusión: 20 min.)

Ejemplos de palabras relacionadas con el valor del diálogo y el uso de poder: transmitir, comunicar, dirigir, compartir, asimilar, gerenciar, especificar, solicitar, acordar.

5.7.1. Desarrollo

Cada grupo nombrará un líder. Este escogerá cinco palabras utilizadas en las estaciones de la actividad anterior y con sus compañeros de grupo las clasificará jerárquicamente. La jerarquización debe quedar aprobada por el líder del grupo. Si este no está de acuerdo, no podrán dar por terminada la actividad. Cada grupo hará una explicación de su jerarquización para discutirla con los demás grupos.

Una vez hecha la jerarquización y la explicación, los grupos se ubicarán en mesa redonda y uno de los líderes comenzará con su explicación. Cuando este termine continuará el siguiente líder. Al final se deberá llegar a una jerarquización aceptada por todos los líderes y sus respectivos grupos.

5.7.2. Reglas

- En ningún momento de la actividad se debe juzgar una opinión.
- Ningún líder expondrá ni explicará ninguna jerarquización con la que no esté de acuerdo.
- Todos deberán escuchar de manera atenta las jerarquizaciones y explicaciones de los líderes de los demás grupos.
- Si después de una explicación algún participante tiene algún comentario u opinión, podrá hacerlo con la única restricción de no hacer juicios sobre la jerarquización presentada.

- Deben lograr la jerarquización general sin discusiones, planteando sus ideas de forma ordenada y respetuosa.

5.7.3. Instrucciones para el orientador

Escriba las palabras y verbos en un lugar visible en todo el recinto.

Cuando un líder le indique que su grupo ya terminó la jerarquización, pregúntele si está completamente satisfecho con esta. Si la respuesta es “no”, devuélvala y recuerde al líder que es un requisito. Si está satisfecho, esperará entonces a que todos los grupos terminen.

163

Al finalizar las explicaciones genere un espacio para la discusión de la actividad, y puede usar como ayuda las siguientes preguntas:

- ¿Cómo estuvo el desarrollo de la actividad en su grupo de trabajo?
- ¿Estuvieron de acuerdo con la jerarquización que hizo el líder?, ¿por qué?, ¿se lo hicieron saber?
- ¿Cómo les parece el manejo del grupo por parte del líder?
- ¿Cuáles fueron las palabras que más alta jerarquización alcanzaron?, ¿por qué?
- ¿Qué pasó con las palabras de menor jerarquía?, ¿por qué no generaron el mismo impacto?
- ¿Qué otras palabras podríamos encontrar con alto grado de relación con el diálogo?
- ¿Fue muy difícil llegar a un acuerdo?, ¿qué dificultades encontraron para establecerlo?, ¿cómo las resolvieron?
- ¿Consideran aplicable a sus ambientes laborales y a sus cargos estas jerarquizaciones?, ¿cómo?
- ¿Son más importantes unos valores o actitudes que otros?, ¿por qué?

5.8.

La tarea²⁰

Materiales: venda para los ojos, papel y lápiz para todos.

Duración total: 70 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 40 min., discusión: 20 min.)

²⁰ Adaptado de Acevedo, 2006, tomo 1, p. 158.

5.8.1. Desarrollo

Cada participante escribirá en un papel una tarea que se pueda desarrollar en el salón. Para ello se les dará el siguiente instructivo:

164

Escriba una tarea en esta hoja, la cual se va a desarrollar en este recinto, por lo que puede utilizar las cosas que hay en él si lo desea. Trate de especificar bien la tarea. El siguiente ejemplo sirve como base: “Deben tomar los tres hombres más altos del grupo y las tres mujeres más bajitas. Estos deben pararse en dos filas, de manera que hombres y mujeres queden mirándose de frente. Los hombres de los extremos deben levantar la pierna derecha y el del centro la pierna izquierda. Las mujeres de los extremos deben sostener, con la mano izquierda, la pierna que sus parejas levanten y levantar la otra mano. La mujer del centro debe sostener con su mano derecha la pierna de su pareja y levantar la otra mano”.

De igual manera, escribirá en el papel el nombre de dos participantes que haya seleccionado para realizar la actividad.

Cada participante entregará a los orientadores el papel con la actividad y los nombres de las personas seleccionadas.

Todos los participantes se reunirán en un círculo y un voluntario (director) escogerá un sobre al azar y leerá los nombres de sus compañeros escritos en el papel (colaboradores) y la tarea a desarrollar.

El director llamará a sus dos colaboradores y después el orientador le tapará los ojos a aquel. El director, con los ojos tapados, indicará de forma verbal (es opcional no permitir indicaciones gestuales) a sus colaboradores cuál es la tarea antes de que estos comiencen a realizarla. Después de haber empezado el desarrollo de esta, no se podrán dar indicaciones. Una vez terminada la tarea se leerán las especificaciones para todos y se dará una calificación a la explicación dada por el director y otra al desarrollo de la tarea.

Continúa eligiendo un sobre quien diseñó la tarea anterior. Es opcional entregar un premio a la tarea con mejor calificación.

5.8.2. Reglas

- La tarea debe estar bien especificada.
- Un participante no podrá tomar parte en el desarrollo de la tarea diseñada por él mismo. En caso de escoger esta, deberá devolverla y seleccionar una diferente.
- El director tendrá dos oportunidades para dirigirse a sus colaboradores después de haber explicado la tarea, por lo que deberá delegar según las habilidades y características de sus colaboradores.

- El director no podrá colaborar ni hacer señas a sus colaboradores.

Al final, se generará una discusión acerca de la actividad desarrollada. Para socializarla puede usar las siguientes preguntas:

- ¿Estuvieron bien especificadas las tareas o fue difícil entenderlas?, ¿la comunicación escrita fue correcta?
- ¿Qué tan importantes son las buenas indicaciones y especificaciones para el desarrollo de las tareas?
- ¿Cómo se desempeñaron los directores de los tríos en el desarrollo de su función?, ¿fueron claros al momento de hacer las indicaciones?
- ¿Qué tan complicado fue el desarrollo de las tareas?, ¿cuáles fueron las principales complicaciones que encontraron?
- ¿Qué tan complicada fue la explicación de las tareas?

165

5.9. Supervivencia²¹

Materiales: papel y lápiz.

Duración total: 65 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 40 min., discusión: 15 min.)

5.9.1. Desarrollo

El instructor dividirá a los participantes en grupos entre seis y ocho integrantes, entregará una hoja a cada grupo y les contará una tragedia ocurrida en el Polo Norte:

Un avión con sus ocupantes cayó en un lugar desconocido, averió toda la cubierta y los equipos de localización y comunicación. El número de ocupantes era igual al número de integrantes de cada grupo, pero no se pudo rescatar a uno que, según los sobrevivientes, murió, ya que tuvieron que recurrir a la antropofagia para sobrevivir, pues estaban sin víveres e incommunicados.

Se pide a los participantes que se ubiquen en esa situación y decidan cuál de los integrantes es el que tendrá que morir para ser comido por los otros. Deberán hacer un diálogo basado en criterios de justicia, en el que se respeten todas las ideas y opiniones de los compañeros.

²¹ Adaptado de Acevedo, 2006, tomo 3, p. 225.

Luego deberán discutir sobre qué parte del cuerpo deberían comerse primero. En cada una de las dos etapas deberán obtener una conclusión y su justificación.

Al final, se presentan las decisiones y justificaciones a los demás grupos y se hace una socialización de la actividad, a partir de la ayuda las siguientes preguntas:

166

- ¿Cuál fue la decisión más controversial?, ¿por qué?, ¿qué fue lo más difícil de acordar?
- ¿Qué aspectos tuvieron en cuenta al momento de decidir quién debería morir?
- ¿Cómo lograron llegar a un acuerdo para escoger a esta persona?
- ¿Cómo abordaron las opiniones contrarias y qué les permitió superar esas diferencias?
- ¿De qué manera se relaciona esta actividad con experiencias organizacionales?, ¿qué ejemplos podríamos citar?
- ¿Cuál sería el mejor procedimiento para decidir en aquellos casos organizacionales citados?
- ¿Cómo podría el valor de la justicia contribuir a tomar mejores decisiones?

5.10.

*The Rainmaker*²²

(*El poder de la justicia*) (Ford Copola, 1997)

Materiales: papel y lápiz para todos.

Duración total: 60 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 30 min., discusión: 20 min.)

5.10.1. Desarrollo

Los participantes deberán ver la película *The Rainmaker* (*El poder de la justicia*), como actividad en casa, y para esto el orientador facilitará previamente el archivo digital de aquella. Entre todos los participantes deberán hacer una reconstrucción de la historia. Luego, en grupos, deberán identificar las situaciones y acciones que llevaron a generar las injusticias que se pueden identificar en la historia. Los participantes discutirán y socializarán las preguntas acerca de la película y su relación con el manejo justo de las situaciones empresariales.

22 Basada en la novela *Legítima defensa*, de John Grisham.

- ¿En cuáles aspectos se puede encontrar de forma más evidente un uso injusto del poder?
- ¿Conocen casos similares al representado en la película?, ¿qué aspectos de injusticia consideran comunes con la película?
- ¿Existen injusticias más importantes que otras?, ¿podrían identificar cuáles?
- ¿Qué casos de injusticia y de qué grado de importancia se podrían presentar en sus lugares de trabajo, con sus superiores o subordinados?, ¿cómo podrían evitarlos?
- ¿Cuáles otros valores se relacionan en la historia?
- ¿Es igual en su organización?

5.11. La mejor salida

Materiales: venda para los ojos, papel y lápiz para todos.

Duración total: 65 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 40 min., discusión: 15 min.)

5.11.1. Desarrollo

Cada participante escribirá una o dos situaciones que haya tenido que vivir, en su organización actual o en alguna de las anteriores, en la cual se haya usado incorrectamente un valor o se haya hecho un uso incorrecto del poder. Deberá escribir la situación como se presentó y no mostrar el desenlace que tuvo. Luego los participantes se reunirán en grupos de cuatro personas, deberán elegir un líder, y uno de los cuatro casos, y cada persona deberá crear una solución justa a la situación planteada. Al finalizar, el líder de cada grupo deberá leer al resto de grupos el caso que recibieron y las cuatro soluciones planteadas. Entre todos los participantes deberán escoger una de las soluciones como la más justa. Al final, el orientador invitará a una discusión sobre la actividad, para lo cual podrá apoyarse en las siguientes preguntas:

- ¿Creen que las situaciones comentadas se presenten en sus ambientes laborales?
- ¿Qué tanto los afectaron estas situaciones en el momento en el que sucedieron?
- ¿Se han identificado con alguna de las situaciones presentadas por sus compañeros?, ¿por qué?

5.12.

El contenido moral de un valor: ¿por qué vivirlo?²³

Materiales de diseño: reglas, marcadores de colores, etc.

Duración total: 70 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 45 min., discusión: 15 min.)

5.12.1. Desarrollo

168

Los participantes deben escribir, con marcador y en hojas de papel, el nombre de la persona más significativa para su vida, esa persona que quieran y que identifiquen con alegría, integridad y honestidad.

En una cartulina deben pegar en desorden el nombre de esa persona, y dibujar al lado de este algo que la represente en una sola imagen y un recuerdo especial que se tenga de ella. Entre la imagen y el nombre debe haber espacio.

El orientador pedirá a cada participante que escriba alrededor del nombre y la imagen lo siguiente:

- Por qué es importante esa persona.
- Actitudes o decisiones gerenciales que esta persona podría apreciar como actitudes no acordes con el diálogo, la honestidad, la justicia, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad.
- Actitudes o situaciones gerenciales en las cuales esa persona podría apreciar el buen uso del poder, de acuerdo con los seis valores mencionados.
- ¿Sería significativo que esa persona lo viera como un gerente dialogante, honesto, justo, respetuoso, responsable y solidario?, ¿por qué?
- Situaciones en las que obraron mal (es importante hacer la aclaración de que son cosas que no sabrán los otros participantes y que el fin es que el ejercicio sea máximamente significativo para cada uno). Se invita a los participantes a reflexionar sobre qué reacción tomaría o qué podría pensar esa persona tan importante para su vida respecto a las situaciones que describieron alrededor de su nombre.

El orientador generará un espacio para la discusión del tema. Puede basarse en la socialización de las preguntas cuyas respuestas consignaron los participantes en sus trabajos.

²³ Inspirado en la lectura de López, 2009.

5.13. El circuito²⁴

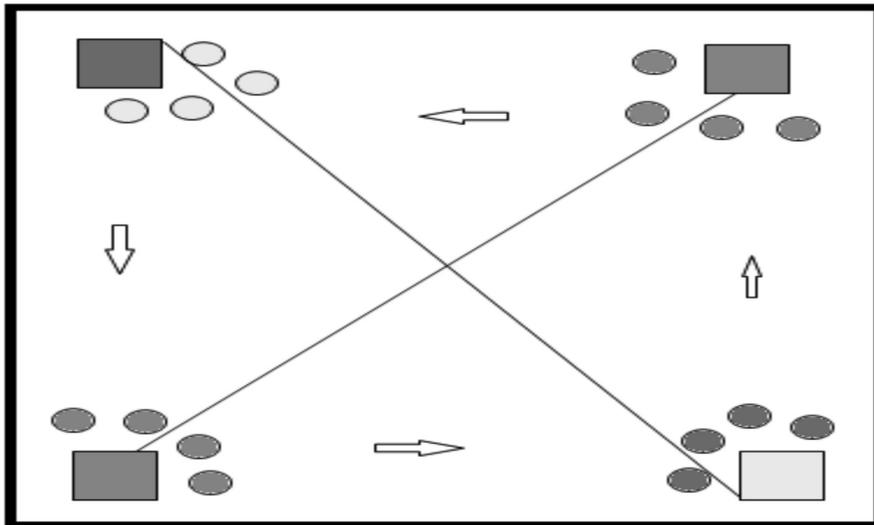
Materiales: cajas de cartón, materiales listados y dos lazos de cinco o seis m.
Duración total: 80 min. (introducción: 20 min., desarrollo: 40 min., discusión: 20 min.)

5.13.1 Desarrollo

Los participantes se formarán equipos de tres o cuatro personas y nombrarán a un líder. Cada equipo se ubicará en una esquina del salón y se identificará con una palabra referente a la honestidad y un color. Habrá una cuerda extendida y templada entre los equipos opuestos, a 40 cm del piso. Las cuerdas tendrán campanillas que permitirán identificar su movimiento en un eventual toque de los participantes (en la figura 5.3 se puede apreciar la distribución de los equipos e implementos para el desarrollo de la actividad). En cada esquina se ubicará una caja con un juego de elementos como lápices, periódicos, zapatos, etc., aportados por el orientador. La caja correspondiente a cada equipo se colocará en la esquina opuesta de donde este está ubicado. Los equipos tendrán cinco minutos para planear una estrategia de juego de acuerdo con las instrucciones del líder.

169

Figura 5.3. Distribución de equipos e implementos



Fuente: elaboración propia.

²⁴ Actividad adaptada de Amei-Weace, 2010.

El orientador mencionará un objeto y un miembro de cada equipo irá a la caja a observar si el objeto está allí, sin tocar o mover los que se encuentran dentro de la caja y sin manipular la cuerda durante el recorrido. Por cada objeto que se encuentre en la caja, el equipo obtendrá un punto. Al final, ganará el equipo que más coincidencias orden-objeto haya tenido y que haya tocado menos veces las cuerdas.

170 Entre los participantes y el orientador se hará la revisión de los objetos que hay en cada caja y los compararán con los registrados en la lista. Después de la revisión se pedirá hacer una rueda, en la que se discutirán las siguientes apreciaciones en relación con la honestidad:

- ¿Qué casos organizacionales se podrían ejemplificar o relacionar con este tipo de actividades en relación con la honestidad?
- ¿Qué casos personales se podrían ejemplificar o relacionar con este tipo de actividades en relación con la honestidad?
- ¿Se han encontrado con algún tipo de situación similar relacionada con la honestidad?

5.13.2. Reglas

- El recorrido hacia la caja debe comenzar por el lado izquierdo de su cuerda y se debe hacer en el sentido de las manecillas del reloj.
- En su recorrido, los participantes no pueden tocar la cuerda. Si la tocan, deben comenzar de nuevo desde su estación o desde la caja si ya vieron el objeto.
- El recorrido de ida y vuelta entre la caja y el grupo tiene un límite de tiempo de un minuto. Si en ese tiempo no ha llegado, no se acumula el punto.

La tabla 5.2 da a conocer algunos ejemplos de los objetos y la cantidad de cada uno en las respectivas cajas.

Tabla 5.2. Ejemplos de artículos

	Caja grupo 1	Caja grupo 2	Caja grupo 3	Caja grupo 4
Zapato	1	1	1	1
Lápiz				
Calendario	1	1	1	1
Lapicero	1			1
Borrador	1	1	1	1

continúa

5. Actividades para la formación gerencial en uso de poder

continuación tabla 5.2

Reloj		1	1	
Cuaderno	1	1		1
Corbata	1	1	1	1
Organigrama	1		1	1
Maleta	1	1		
Cheque		1	1	1
Espejo	1	1	1	1
Balanza	1	1		1
Cinta	1		1	1
Portalápiz	1	1	1	1
Celular		1	1	
Carro	1	1	1	1
Portarretratos	1			1
Agenda	1	1	1	
Revista		1	1	1
Total objetos	15	15	15	15

171

Fuente: elaboración propia.

5.14.

Lectura:

“Las honradas mariquitas” (Sacristán, 2010a)

Materiales: papel, lápiz y copia de la lectura para todos.

Duración total: 45 min. (introducción: 5 min., desarrollo: 20 min., discusión: 20 min.)

5.14.1. Desarrollo

El orientador hará entrega de la siguiente lectura a cada participante y solicitará a un voluntario que lea en voz alta:

Las honradas mariquitas

Cuenta una extraña historia que las mariquitas perdonan, pero no olvidan. Según parece, al principio las mariquitas no tenían sus famosos puntitos negros. Poco antes todas estuvieron a punto de desaparecer cuando guiadas por el famosísimo Cayus Insectus, una tormenta inundó el camino por el que viajaban. Las pocas que sobrevivieron tuvieron que elegir al sustituto de Cayus Insectus, desaparecido entre las aguas, y decidieron que lo sería quien primero llegara al Gran Lago de la región sur y regresara para describirlo.

172

Las mariquitas se lanzaron a la aventura, y poco a poco fueron regresando, contando lo bello que estaba el lago en aquella época del año, con sus aguas cristalinas, lleno de hierba fresca y flores en sus orillas. Pero la última de todas ellas tardaba en llegar. La esperaron hasta tres días, y cuando regresó, lo hizo cabizbaja y avergonzada, pues no había encontrado el lago. Todas criticaron la torpeza y lentitud de la joven mariquita, y se prepararon para continuar el viaje al día siguiente.

Siguiendo al nuevo guía, caminaron toda la mañana hacia el Norte, hasta que al atravesar unas hierbas espesas y altas, se detuvieron atónitas: ¡frente a ellas estaba el Gran Lago! y no tenía ni flores, ni hierba, ni aguas cristalinas. Las grandes lluvias lo habían convertido en una gran charca vercosa rodeada de barro.

Todas comprendieron al momento la situación, pues al ser arrastradas por el río habían dejado atrás el lago sin saberlo, y cuantas salieron a buscarlo lo hicieron en dirección equivocada. Y vieron cómo, salvo aquella tardona mariquita, todas deseaban tanto convertirse en el nuevo guía que no les había importado mentir para conseguirlo; e incluso llegaron a comprobar que el nefasto Cayus Insectus había llegado a aquel puesto de la misma forma.

Así pues la mariquita tardona, la única en quien de verdad confiaban, se convirtió en Gran Guía. Y decidieron además que cada vez que una de ellas fuera descubierta engañando, pintarían un lunar negro en su espalda, para que no pudiera ni borrarlos, ni saber cuántos tenía.

Y desde entonces, cuando una mariquita mira a otra por la espalda, ya sabe si es de fiar por el número de lunares.

Como las mariquitas, también las personas pintan lunares en la imagen de los demás cuando no muestran su honradez. Y basta con tener un solo lunar negro para dejar de ser un simple insecto rojo y convertirse en una mariquita. Así que, por grande que sea el premio, no hagamos que nadie pueda pintarnos ese lunar.

5.14.2. Discusión de la actividad

- ¿Cuántos lunares tendría cada uno en su espalda haciendo una retrospectiva de su vida?, ¿cuántos tendría si la hiciera de su experiencia laboral?
- ¿Qué sucedería en su organización si a cada persona que participa de una actividad o conducta deshonestas se le identificara de manera que todos se pudieran dar cuenta?
- ¿Por qué es tan ineficaz en muchas personas el autocontrol en cuestiones de honestidad?
- ¿Qué podríamos hacer para lograr un autocontrol eficaz en cuestiones de honestidad?

173

5.15. El respeto que quiero

Materiales: marcadores de colores, hojas pequeñas en blanco y cinta.

Duración total: 60 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 30 min., discusión: 20 min.)

5.15.1. Desarrollo de la actividad

Cada uno de los participantes escribirá, dos veces, en recortes de hojas de papel, palabras o expresiones irrespetuosas, que no le gusta que sean usadas con él. A continuación, escribirá situaciones en las que ejemplifique el tipo de trato que le gusta. Luego escribirá, dos veces, palabras o expresiones respetuosas, que le gusta que sean usadas con él, incluidas situaciones que las ejemplifiquen. Una copia de cada expresión de los dos tipos deberá pegarla en su cuerpo, ya sea en su pecho o en la espalda. Los participantes se reunirán en círculos de siete u ocho personas y entre todos se pondrán de acuerdo para escoger cada uno un cargo de una organización, sin repetirse. El participante con el cargo de gerente se parará en el centro del círculo y llamará a otro de los participantes por su cargo, diciendo, por ejemplo: “¡Ingeniero de producción, ven aquí!”. Una vez los dos participantes estén de frente, el gerente tomará una de las copias de sus expresiones, la leerá y se la entregará a su compañero, quien decidirá si la conserva o no. Si este la conserva, deberá ubicarla en su pecho o en su espalda, según desee. Si decide no conservarla, la dejará caer al suelo y leerá una de sus expresiones al gerente, quien actuará de manera similar. Cuando el gerente haya decidido, el participante llamado retornará a su puesto. El gerente llamará a otro de los participantes por el nombre de su cargo y hará lo mismo. La tercera

persona llamada tomará el cargo del gerente cuando este haya decidido sobre la palabra que aquella le entrega. El gerente saliente tomará el cargo dejado por el gerente entrante. Cada nuevo gerente hará tres llamados y el tercer llamado lo reemplazará. Cuando todos los participantes de cada grupo hayan sido gerentes, la actividad tendrá un receso y el orientador planteará una reflexión en torno a la aceptación o no de expresiones o actitudes irrespetuosas. Para ello podrán hacer las siguientes preguntas:

174

- ¿Aumentó el número de expresiones negativas o positivas pegadas?
- ¿Qué tan necesario es responder a las expresiones irrespetuosas que tengan las demás personas con nosotros?
- ¿Es necesario responder “con la misma moneda”?
- ¿Es posible aceptar solo el trato que no queremos?, ¿qué dificultades hay en esto?
- ¿Es posible tratar a las demás personas solo de la manera que ellas quieren?, si esto ocurriera ¿cuál sería la repercusión en la vida laboral?

5.16. Tingo-tengo-valores

Materiales: papel y lápiz para todos.

Duración total: 70 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 45 min., discusión: 15 min.)

5.16.1. Desarrollo

Cada uno de los participantes escribirá en un lado de una hoja una historia en la que haya sido víctima de un abuso de autoridad que incluya irrespeto, irresponsabilidad, injusticia, deshonestidad, falta de diálogo o falta de solidaridad. Por el otro lado de la hoja deberá reinventar la historia con una salida a la situación, en la cual su integridad no se vea afectada, dándole a entender a la otra persona que no acepta ese tipo de tratos, sin necesidad de que la respuesta sea irrespetuosa o contraria a cualquier otro valor. Los participantes se sentarán en el suelo formando un círculo y se tomarán de las manos de modo que puedan jugar al tingo-tango. El orientador contará el tingo-tango. Cuando diga “tango”, la persona que tenga el objeto se parará, contará su historia y luego su final alternativo. Todos los participantes deberán leer la historia. Cuando el objeto quede en alguien que ya haya contado su historia, cederá el turno a quien no lo haya hecho. Cuando todos los participantes hayan leído su historia,

el orientador invitará a reflexionar sobre la posibilidad de encontrar nuevas salidas a este tipo de situaciones. Para ello se puede apoyar en las siguientes preguntas:

- ¿Qué debemos tener en cuenta en el momento de buscar una solución que haga saber que no aceptaremos tratos que no queremos?
- ¿Qué ventajas tiene dar a entender que no aceptamos este tipo de tratos?

5.17. La raya

175

Materiales: cinta o tiza para dibujar una raya en el suelo. Papel y lápiz para todos.

Duración total: 70 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 40 min., discusión: 20 min.)

5.17.1. Desarrollo

Los participantes deben escribir gustos y necesidades particulares que tengan respecto a sus lugares de trabajo o formas de desarrollar su labor. También pueden incluir situaciones y actitudes que les parezcan difíciles de entender y aceptar. Los siguientes ejemplos pueden servir de guía:

- Me gusta trabajar en equipo.
- Prefiero trabajar solo.
- Escuchar música mientras trabajo me permite estar más cómodo.
- Escuchar música mientras trabajo me desconcentra.
- Busco hacer las tareas a la perfección.
- Busco entregar soluciones sencillas y rápidas.
- Necesito salir cada quince minutos al baño.
- Necesito comer regularmente.

El orientador pegará cinta en el piso dividiendo el espacio usado en tres partes, una central más pequeña y dos laterales. Un lateral será identificado con “estoy de acuerdo” y la otra con “no estoy de acuerdo”. Los participantes entregarán sus gustos al orientador y se ubicarán en la división central. El orientador deberá evitar que queden gustos repetidos. El orientador leerá uno a uno los gustos escritos por los participantes, dando tiempo a que estos se ubiquen en un costado o en otro según se identifiquen o no con lo leído. Cada vez que

los participantes se encuentren ubicados se les pedirán argumentos explicando el por qué es importante para ellos este tipo de gustos por qué no. Cuando todos los gustos hayan sido leídos, El orientador invitará a reflexionar sobre la importancia de la tolerancia como respeto activo de los gustos y necesidades de las demás personas, para lo cual puede basarse en las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se conjugan tolerancia y respeto en este tipo de situaciones?
- ¿Por qué es necesario respetar los gustos de las demás personas?
- 176 • ¿Existieron gustos en los cuales una persona quedara sola a un lado?, ¿qué pudo haber sucedido?, ¿debemos ser tolerantes en este caso?
- ¿Qué interpretación podríamos hacer de la tolerancia?
- ¿Qué tan comunes son estas situaciones en la vida real?, ¿qué soluciones les damos?

5.18. Lectura: Respuesta de Cristovam Buarque respecto a la internacionalización de la Amazonía

Materiales: copia de la lectura de la respuesta de Cristovam Buarque, papel y lápiz para todos.

Duración total: 50 min. (introducción: 5 min., desarrollo: 25 min., discusión: 20 min.)

5.18.1. Desarrollo

El orientador, previa documentación sobre los acontecimientos planteados en la lectura, hará una reseña oral a manera de introducción. Posteriormente, hará entrega de la lectura y demás materiales a los participantes. Una vez terminada la lectura, planteará una discusión del documento, para lo cual podrá basarse en las siguientes preguntas:

- ¿Qué opinión les merece la respuesta dada por el ministro?
- ¿Cómo relacionan la respuesta con el valor del respeto?
- ¿Cómo relacionan, en este caso, el respeto con el correcto uso del poder?

Declaraciones de Cristovam Buarque, ministro de Educación del Brasil sobre la internacionalización de la Amazonía (Brunnen, 2007)

No todos los días un brasileño les da una buena y educadísima bofetada a los estadounidenses. Durante un debate en una universidad de Estados Unidos, le preguntaron al exgobernador del Distrito Federal y actual ministro de Educación de Brasil, Cristovam Buarque, qué pensaba sobre la internacionalización de la Amazonía?. Un estadounidense en las Naciones Unidas introdujo su pregunta, diciendo que esperaba la respuesta de un humanista y no de un brasileño. Esta fue la respuesta del Sr. Cristovam Buarque:

177

Realmente, como brasileño, solo hablaría en contra de la internacionalización de la Amazonía. Por más que nuestros gobiernos no cuiden debidamente ese patrimonio, es nuestro.

Como humanista, sintiendo el riesgo de la degradación ambiental que sufre la Amazonía, puedo imaginar su internacionalización, como también de todo lo demás, que es de suma importancia para la humanidad. Si la Amazonía, desde una ética humanista, debe ser internacionalizada, internacionalicemos también las reservas de petróleo del mundo entero.

El petróleo es tan importante para el bienestar de la humanidad como la Amazonía para nuestro futuro. A pesar de eso, los dueños de las reservas creen tener el derecho de aumentar o disminuir la extracción de petróleo y subir o no su precio.

De la misma forma, el capital financiero de los países ricos debería ser internacionalizado. Si la Amazonía es una reserva para todos los seres humanos, no se debería quemar solamente por la voluntad de un dueño o de un país. Quemar la Amazonía es tan grave como el desempleo provocado por las decisiones arbitrarias de los especuladores globales. No podemos permitir que las reservas financieras sirvan para quemar países enteros en la voluptuosidad de la especulación. También, antes que la Amazonía, me gustaría ver la internacionalización de los grandes museos del mundo. El Louvre no debe pertenecer solo a Francia. Cada museo del mundo es el guardián de las piezas más bellas producidas por el genio humano. No se puede dejar que ese patrimonio cultural, como el patrimonio natural amazónico, sea manipulado y destruido por el solo placer de un propietario o de un país.

No hace mucho tiempo, un millonario japonés decidió enterrar, junto con él, un cuadro de un gran maestro. Por el contrario, ese cuadro tendría que haber sido internacionalizado.

Durante este encuentro, las Naciones Unidas, están realizando el Foro del Milenio, pero algunos presidentes de países tuvieron dificultades para participar, debido a situaciones desagradables surgidas en la frontera de los EE. UU. Por eso, creo que Nueva York, como sede de las Naciones Unidas, debe ser internacionalizada.

178

Por lo menos Manhattan debería pertenecer a toda la humanidad. De la misma forma que París, Venecia, Roma, Londres, Río de Janeiro, Brasilia... cada ciudad, con su belleza específica, su historia del mundo, debería pertenecer al mundo entero. Si EE. UU. quiere internacionalizar la Amazonia, para no correr el riesgo de dejarla en manos de los brasileños, internacionalicemos todos los arsenales nucleares. Basta pensar que ellos ya demostraron que son capaces de usar esas armas, provocando una destrucción miles de veces mayor que las lamentables quemaduras realizadas en los bosques de Brasil.

En sus discursos, los actuales candidatos a la presidencia de los Estados Unidos han defendido la idea de internacionalizar las reservas forestales del mundo a cambio de la deuda. Comencemos usando esa deuda para garantizar que cada niño del mundo tenga la posibilidad de comer y de ir a la escuela. Internacionalicemos a los niños, tratándolos a todos ellos sin importar el país donde nacieron, como patrimonio que merece los cuidados del mundo entero. Mucho más de lo que se merece la Amazonia. Cuando los dirigentes traten a los niños pobres del mundo como Patrimonio de la Humanidad, no permitirán que trabajen cuando deberían estudiar; que mueran cuando deberían vivir. Como humanista, acepto defender la internacionalización del mundo; pero, mientras el mundo me trate como brasileño, lucharé para que la Amazonia, sea nuestra. ¡Solamente nuestra!.

5.19. En otros zapatos

Materiales: zapatillas grandes de cualquier material (por ejemplo, cartón y talla 60). Papel y lápiz para todos.

Duración total: 70 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 40 min., discusión: 20 min.)

5.19.1. Desarrollo

Cada integrante debe escribir en una hoja de papel una situación cualquiera que haya generado problemas o que haya tenido una calificación moral negativa. El

participante debe narrar su historia bien completa, puesto que las circunstancias y el contexto son importantes en las decisiones que tomamos. El participante debe escribir las consecuencias de esta decisión, de acuerdo con las variables de la intensidad moral planteadas en el modelo CEG (figura 4.4). Los escritos se ponen en una tómbola; cada participante toma uno, se mete en los zapatos de cartón y lo lee para los demás. La intención es que la persona que lo escribió se escuche a sí misma, en otros zapatos. Lo mismo sucede con la persona que lee, quien por un momento está “metido en los zapatos del otro”. Luego de esto, cada participante toma el caso para el cual se “metió en otros zapatos” y hace un breve monólogo describiendo cómo se podrían solucionar los problemas generados por dicha situación. Una vez que todos los participantes hayan estado en los “otros zapatos”, el orientador generará la discusión entre el grupo. Para ello puede plantear preguntas tales como:

179

- ¿Qué importancia encuentran en ponerse en los zapatos de las personas pertenecientes a los sectores implicados en cada decisión?
- ¿Será necesario ponernos siempre en otros zapatos?, ¿por qué?
- ¿Será posible en adelante “ponernos en los zapatos de los demás” antes de actuar y decidir?
- Cuando nos ponemos en los zapatos del otro, ¿cuáles valores aplicamos?

5.20. La organización

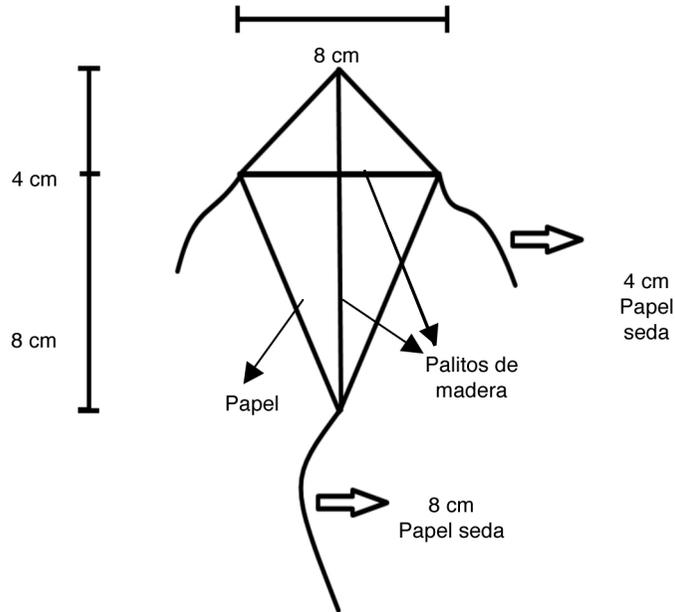
Materiales: palillos, papel seda en pliegos, pegante y tijeras.

Duración total: 85 min. (introducción: 15 min., desarrollo: 50 min., discusión: 20 min.)

5.20.1. Desarrollo

Los participantes se reunirán en grupos de cuatro o cinco personas y nombrarán a un líder del grupo, se identificarán con un color de papel y con un nombre alusivo al valor en desarrollo. El orientador entregará a cada grupo los materiales para la elaboración de una cometa con las características detalladas en la figura 5.4 y a continuación explicará la dinámica y las reglas del juego.

Figura 5.4. Diseño detallado de la cometa a fabricar



180

Fuente: elaboración propia.

Cada grupo deberá trabajar como equipo, pero cada integrante debe ocuparse de una de las operaciones de construcción de la cometa. Un integrante cortará los papeles del tamaño especificado. Otro cortará los palos de la medida necesaria para la adecuada forma de la cometa. Otro de los integrantes tomará tiras de papel y formará las colas y, por último, uno de ellos se encargará de unir con pegante las partes. En un tiempo de 15 a 20 minutos deben construir el mayor número de cometas con las especificaciones de calidad y las medidas entregadas. Deben tener en cuenta las consecuencias que generó su fábrica para el entorno (basuras, ruido, etc.). Al finalizar el tiempo, los equipos detendrán su actividad productiva y el orientador hará el conteo de cometas, la revisión de calidad de estas y conjuntamente con los líderes de los grupos, la evaluación de la gestión de los recursos, materiales, residuos, etc. Se calificará de 1 a 5. Cada grupo pondrá una calificación a los demás grupos de acuerdo con las incomodidades o interferencias que estos hayan causado en el desarrollo de su labor. Al final, el orientador dará la calificación definitiva y premiará al grupo ganador, cuyo líder deberá comentar sobre su desempeño en la producción de las cometas, el uso de poder y su relación con el valor de la responsabilidad. El orientador invitará a sentarse en mesa redonda y a discutir sobre la actividad realizada. Para esto podrá apoyarse en las siguientes preguntas:



5. Actividades para la formación gerencial en uso de poder

- ¿Tuvieron en cuenta el valor de la responsabilidad en la elección del líder?
¿Por qué?
- ¿Cómo aplicaron la responsabilidad en cada una de las operaciones asignadas?
- ¿Cómo pudieron evidenciar la aplicación de la responsabilidad por parte de su líder?
- ¿De qué modo cumplieron con las tareas asignadas?
- ¿Cómo identifican a un gerente responsable en la organización?

181

5.21. Rompecabezas solidario

Materiales: rompecabezas de cincuenta piezas, papel y lápiz para la mitad de los participantes. Salón o espacio amplio.

Duración total: 55 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 30 min., discusión: 15 min.)

5.21.1. Desarrollo

Se conforman cuatro grupos de cuatro participantes. A dos de los cuatro grupos se les entrega un rompecabezas de cien piezas, con una ficha faltante. Se les avisa que su misión es armar el rompecabezas sujetos a las reglas que se explicarán más adelante. Entre ellos deberán escoger a un líder, quien será el que dirigirá las acciones de los demás. Cada uno de los grupos restantes se asignará a uno de los grupos que está armando el rompecabezas y cada miembro tendrá una de las siguientes instrucciones:

- Usted estará atento a aquel participante que no cumpla su labor y que espera a que otros le colaboren. ¿Cuáles son sus gestos, sus palabras, sus actitudes?
- Usted estará atento a aquel participante que no aporta ideas y espera a que le indiquen qué hacer. ¿Cómo se comporta, cuál es su actitud?
- Usted estará atento a aquel participante que se asocie con otro para hacer algo o resolver algún problema. ¿Cuál es su actitud?, ¿sirvió su actitud para la solución del problema?, ¿cómo?
- Usted estará atento a aquel participante que proponga ideas y facilite la tarea de los demás. ¿Cómo se comporta, cuál es su actitud?



Durante los primeros cinco minutos, los encargados de resolver el rompecabezas tendrán los ojos vendados y comenzarán sin haber tenido conocimiento previo del diseño. Cuando tengan sus ojos vendados podrán sacar las piezas del sobre o bolsa y comenzarán a resolverlo. Pasados los cinco minutos, el orientador hará saber a los participantes que pueden retirarse las vendas y que durante los siguientes cinco minutos deberán tratar de resolver el rompecabezas en absoluto silencio. Pasados esos segundos cinco minutos, el orientador indicará que los participantes tendrán otros cinco minutos en los que podrán hablar entre ellos para armar el rompecabezas. Si pasados los cinco minutos los participantes no han logrado resolver el rompecabezas, el instructor entregará la ficha faltante y el dibujo contenido en el rompecabezas. Una vez los grupos hayan resuelto el rompecabezas, el orientador invitará a participar en la socialización de la actividad, para lo cual instará a los observadores a hacer sus reportes. A continuación, el orientador hará las siguientes preguntas a los grupos encargados de armar los rompecabezas:

- ¿Cómo se sintieron en el desarrollo de la actividad?
- ¿Qué tipo de ideas les surgieron durante el desarrollo de la actividad?
- ¿Qué dificultades encontraron en el desarrollo de la actividad?
- ¿Cómo percibieron las actitudes de los compañeros cuando no podían ver o hablar?
- ¿Qué tan influyente y apropiado fue el trabajo desempeñado por el líder?
¿Demostró actitudes solidarias? ¿Cuáles?
- ¿Qué actitudes solidarias se presentaron y cómo se comparan con casos posibles en la organización?

5.22. Documental *Flow* (Salina, 2008)

Materiales: salón con tablero. Papel y lápiz para todos.

Duración total: 60 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 30 min., discusión: 20 min.)

5.22.1. Desarrollo

Los participantes deberán ver en sus casas el documental *Flow*, para lo que previamente el orientador habrá compartido el archivo digital que lo contenga. Entre todos los participantes se construirá una síntesis del documental. Esto para ayudar a presentar detalles que algunos no recuerdan o que no les hayan parecido importantes, pero que para otros sea necesario tener en cuenta. Una

vez esté terminado el resumen, formarán grupos y escribirán los aspectos que consideren más relevantes del documental. El análisis deberá presentar la relación que tienen los sucesos con el valor de la responsabilidad. Después de la socialización, cada grupo construirá y presentará nuevas alternativas de solución a los problemas expuestos en el documental, como si fueran un grupo gerencial de las organizaciones protagonistas de este, teniendo en cuenta el aprecio por el uso del valor de la responsabilidad que deben tener las decisiones gerenciales. Seguidamente se socializarán las soluciones grupales y se cerrará la actividad invitando a tener en cuenta los problemas relacionados con la responsabilidad y la aplicación de este valor en las futuras decisiones a tomar en sus organizaciones. Al final de la actividad, el orientador invitará a una reflexión, para lo cual podrá basarse en las siguientes preguntas:

183

- ¿Qué percepciones acerca de la responsabilidad social encontraron en esta actividad?
- ¿En qué se parece el comportamiento al interior de sus organizaciones al de la organización del documental?

5.23. El puente está quebrado

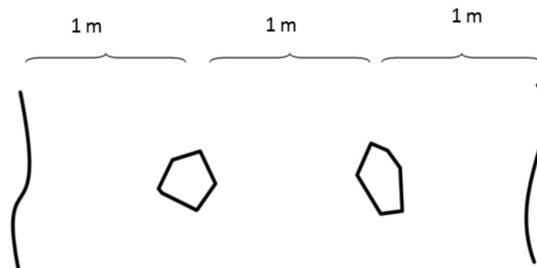
Materiales: tiza, cinta o cualquier material para diseñar el río en el piso.

Duración total: 55 min. (introducción: 10 min., desarrollo: 30 min., discusión: 15 min.)

5.23.1. Desarrollo

El orientador dibujará en el piso del salón las dos orillas de un río de aproximadamente tres metros de ancho. En medio del río, a un metro de cada orilla, dibujará dos piedras de 30 cm x 30 cm aproximadamente, similar a lo ejemplificado en la figura 5.5.

Figura 5.5. Diseño del río y piedras en él



Fuente: elaboración propia.

El orientador designará a un líder para cada grupo, quienes escogerán cuatro integrantes cada uno (harán la selección intercambiando turnos). Cada grupo deberá pasar completo de una orilla a otra del río sin tocar más de dos veces (por todo el grupo) cada una de las piedras y orillas, puesto que demasiada fricción las desharía. El equipo que primero logre atravesar el río será el ganador de la actividad. El equipo perdedor también deberá atravesar el río. Cada uno de los integrantes del equipo perdedor deberá hacer un pequeño regalo a uno del equipo ganador como premio.

184

5.23.2. Reglas

- El líder será la única persona que podrá hacer preguntas al orientador y transmitir las respuestas y sugerencias a todo el grupo.
- Un participante podrá tomar posición o intentar atravesar el río solamente cuando el líder se lo indique.
- Si un participante cae al río, todo el grupo deberá comenzar de nuevo.
- El orientador debe responder las preguntas de los líderes sin dar especificaciones que evidencien fácilmente la solución al problema.

Al finalizar la actividad el orientador invitará a una discusión para la cual puede utilizar las siguientes preguntas:

- ¿El líder desarrolló su labor de manera solidaria? ¿Cómo pudieron evidenciarlo?
- ¿Participó todo el grupo en la construcción de la estrategia?
- ¿Cómo se eligieron las personas que ayudarían a las otras?
- ¿Las preguntas hechas por el líder del equipo fueron creaciones propias o generadas en la discusión de todos los integrantes?
- ¿Cómo percibieron la actitud del líder durante el desarrollo de la estrategia?, ¿fue asertivo con las sugerencias?
- ¿Cómo evidenciaron el valor de la solidaridad durante la actividad?

5.24. Lectura: “El pequeño bosque junto al mar” (Sacristán, 2010b)

Materiales: copia de la lectura, papel y lápiz para todos.

Duración total: 50 min. (introducción: 5 min., desarrollo: 25 min., discusión: 20 min.)

5.24.1. Desarrollo

185

El orientador entregará una copia del cuento “El pequeño bosque junto al mar” a cada grupo. Cada grupo leerá el cuento y responderá las preguntas adjuntas. El orientador generará una socialización del cuento y su relación con la solidaridad con base en las respuestas dadas por cada grupo.

El pequeño bosque junto al mar

Había una vez un pequeño poblado separado del mar y sus grandes acantilados por un bosque. Aquel bosque era la mejor defensa del pueblo contra las tormentas y las furias del mar, tan feroces en toda la comarca, que solo allí era posible vivir. Pero el bosque estaba constantemente en peligro, pues un pequeño grupo de seres malvados acudía cada noche a talar algunos de aquellos fuertes árboles. Los habitantes del poblado nada podían hacer para impedir aquella tala, así que se veían obligados a plantar constantemente nuevos árboles que pudieran sustituir a los que habían sido cortados.

Durante generaciones aquella fue la vida de los plantadores de árboles. Los padres enseñaban a los hijos y estos, desde muy pequeños, dedicaban cada rato de tiempo libre a plantar nuevos árboles. Cada familia era responsable de repoblar una zona señalada desde tiempo inmemorial, y el fallo de una cualquiera de las familias hubiera llevado a la comunidad al desastre.

Por supuesto, la gran mayoría de los árboles plantados se echaba a perder por mil variadas razones, y solo un pequeño porcentaje llegaba a crecer totalmente, pero eran tantos y tantos los que plantaban que conseguían mantener el tamaño de su bosque protector, a pesar de las grandes tormentas y de las crueles talas de los malvados.

Pero entonces ocurrió una desgracia. Una de aquellas familias se extinguió por falta de descendientes, y su zona del bosque comenzó a perder

más árboles. No había nada que hacer, la tragedia era inevitable, y en el pueblo se prepararon para emigrar después de tantos siglos.

Sin embargo, uno de los jóvenes se negó a abandonar la aldea. “No me marcharé”, dijo, “si hace falta fundaré una nueva familia que se haga cargo de esa zona, y yo mismo me dedicaré a ella desde el primer día”.

186

Todos sabían que nadie era capaz de mantener por sí mismo una de aquellas zonas replantadas y, como el bosque tardaría algún tiempo en despoblarse, aceptaron la propuesta del joven. Pero al hacerlo, aceptaron la revolución más grande jamás vivida en el pueblo.

Aquel joven, muy querido por todos, no tardó en encontrar manos que lo ayudaran a replantar. Pero todas aquellas manos salían de otras zonas, y pronto la suya no fue la única zona en la que había necesidad de más árboles. Aquellas nuevas zonas recibieron ayuda de otras familias y en poco tiempo ya nadie sabía quién debía cuidar una zona u otra: simplemente, se dedicaban a plantar allí donde hiciera falta. Pero hacía falta en tantos sitios, que comenzaron a plantar incluso durante la noche, a pesar del miedo ancestral que sentían hacia los malvados podadores.

Aquellas plantaciones nocturnas terminaron haciendo coincidir a cuidadores con exterminadores, pero solo para descubrir que aquellos “terribles” seres no eran más que los asustados miembros de una tribu que se escondían en las laberínticas cuevas de los acantilados durante el día, y acudían a la superficie durante la noche para obtener un poco de leña y comida con la que apenas sobrevivir. Y en cuanto alguno de estos “seres” conocía las bondades de vivir en un poblado en la superficie, y de tener agua y comida, y de saber plantar árboles, suplicaba ser aceptado en la aldea.

Con cada nuevo “nocturno”, el poblado ganaba manos para plantar, y perdía brazos para talar. Pronto, el pueblo se llenó de agradecidos “nocturnos” que se mezclaban sin miedo entre las antiguas familias, hasta el punto de hacerse indistinguibles. Y tanta era su influencia, que el bosque comenzó a crecer. Día tras día, año tras año, de forma casi imperceptible, el bosque se hacía más y más grande, aumentando la superficie que protegía, hasta que finalmente las sucesivas generaciones de aquel pueblo pudieron vivir allá donde quisieron, en cualquier lugar de la comarca. Y jamás hubieran sabido que, tiempo atrás, su origen estaba en un pequeño pueblo protegido por unos pocos árboles a punto de desaparecer.

5.24.2. Preguntas para la discusión de la lectura

- ¿Cómo se inicia la conducta social solidaria en el cuento?, ¿cuál es el origen de esta?

- ¿Con qué tipo de situaciones empresariales y sociales podría comparar la historia leída?
- ¿Son comunes las actitudes de este tipo en la organización para la cual trabaja?

Bibliografía

187

- Acevedo A. (2004). *Aprender jugando. Dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría*. México: Limusa.
- Amei-Weace (2010). *¿Quién es honesto?* Recuperado de [http://www.waece.org/webpaz/bloques/honestidad .htm](http://www.waece.org/webpaz/bloques/honestidad.htm)
- Brunnen, G. (2007). *Declaraciones de Cristovam Buarque, ministro de Educación del Brasil sobre la internacionalización de la Amazonía*. Recuperado de <http://www.igooh.com/notas/declaraciones-de-chico-buarque-ministro-de-educacion-del-brasil-sobre-la-internacionalizacion-del-amazonas/>
- Ford Copola, F. (Director) (1997). *The Rainmaker* [Película]. Estados Unidos.
- Kandinsky, W. V. (1936). *La curva dominante*. Recuperado de <http://barcelona.indymedia.org/newswire/display/423218/index.php>
- López, L. (2009). *La aprehensión de los valores. El papel de la regulación moral en este proceso*. En L. R. López (comp.), *Por una nueva ética* (tomos 1 y 3, p. 394). La Habana: Félix Varela.
- Rodríguez, M. P. (2008). *Formación gerencial en valores. Conceptos y prácticas*. Bogotá: Unibiblos.
- Rodríguez, M. P., y Bustamante, U. (2008). Desarrollo de competencias para el comportamiento ético-gerencial: un enfoque de responsabilidad. *Revista Cuadernos de Administración*, 21(35), 205-228.
- Sacristán, P. (2010a). Las honradas mariquitas. Recuperado de <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/las-honradas-mariquitas>
- Sacristán, P. (2010b). El pequeño bosque junto al mar. Recuperado de <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-pequeno-bosque-junto-al-mar>
- Salina, I. (Director) (2008). *Flow* [Documental]. Festival de Cine de Sundance.

Formación gerencial en uso de

PODER
Un enfoque
ÉTICO

Esta edición consta de 700 ejemplares.

Se editó en la Editorial de la Universidad Nacional de Colombia

y se imprimió en SUPERFORMAS en febrero de 2014.

Se utilizaron caracteres Baskerville y Miller Text,

tiene un formato 16,5 x 24 centímetros.

La carátula va en propalcote de 240 gramos

y las páginas interiores en bond de 75 gramos.

Bogotá, D. C., Colombia.

