

FORMACION LP-74 DE FORMADORES “TRAIN THE TRAINER”

5ª Edición



MANUAL PRACTICO
PARA EDUCADORES, PROFESORES
Y DIRECTORES DE FORMACION
DE PERSONAL EN LAS EMPRESAS

338.642
B619

Michael Birkenbihl

PARANINFO

ART 20

**FORMACION
DE FORMADORES
"TRAIN THE TRAINER"**

Dedicado a la memoria de mi padre el Prof. Dr. MICHAEL BIRKENBIHL, que ha sido un extraordinario pedagogo y de quien he heredado el placer de enseñar.

Michael Birkenbihl

FORMACION DE FORMADORES "TRAIN THE TRAINER"

MANUAL PRACTICO PARA EDUCADORES,
PROFESORES Y DIRECTORES DE
FORMACION DE PERSONAL EN LAS
EMPRESAS

 editorial Paraninfo

QUINTA EDICION

1994

Traducido por:
Anneliese Mosch Fernandes Pinto

Supervisión y adaptación:
Luis Gómez Rueda

- © Alle Rechte bei Verlag Moderne Industrie
Wolfgang Dummer & Co. München (Alemania)
- © de la edición española Editorial Paraninfo, S.A.
Magallanes, 25 - 28015 Madrid
Teléfono 4463350 - Fax 4456218
- © de la traducción española Editorial Paraninfo, S.A., Madrid (España)

Reservados los derechos para todos los países de lengua española.
Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la cubierta,
puede ser reproducida, almacenada o transmitida de ninguna forma,
ni por ningún medio, sea éste electrónico, químico, mecánico,
electro-óptico, grabación, fotocopia o cualquier otro, sin la previa
autorización escrita por parte de la Editorial.

Impreso en España
Printed in Spain

ISBN: 3-478-52274-9 (edición alemana)
ISBN: 84-283-1011-4 (edición española)

Deposito Legal: M. 35453. 1993



editorial Paraninfo sa Magallanes, 25 - 28015 MADRID (113/49/47)

Gráficas ROGAR. Polígono Industrial Cobo Calleja - Fuenlabrada (Madrid)

INDICE DE MATERIAS

	<i>Páginas</i>
Presentación	13
Prólogo	15
CAPITULO 1. El individuo y su comportamiento	17
Bases psicológicas	17
Consciente y subconsciente	17
Energía del instinto	18
Las necesidades del hombre	18
La pirámide de necesidades de MASLOW	19
El "ello", el "yo" y el "super-yo"	22
Sentimiento del valor personal	25
Sentimiento de inferioridad	28
Complejo de inferioridad	29
El miedo	29
Papel de las emociones	31
Problema de la objetividad	31
Problema nº 1	32
Resumen	33
CAPITULO 2. El individuo en el grupo	36
¿Qué es el grupo?	36
El grupo natural	37
La familia como grupo primario	37
El grupo primario condiciona el comportamiento	38
El grupo de jóvenes	38
El grupo de trabajo	39
Grupos "ad hoc"	39
Grupos de laboratorio	39
Trabajo de campo	39
El comité	40
El grupo terapéutico	40

El grupo de seminario	40
Homogeneidad de los grupos de seminario	41
Duración de los grupos de seminario	41
Amplitud de los grupos de seminario	42
Procesos de dinámica de grupo-seminario	43
Lucha por el liderazgo	43
Lugar en los eslabones de mando	44
Formación del nivel del grupo	45
Presión del grupo	45
Formación de parejas ("pairing")	46
La elección de papel	46
Roles activos y pasivos	46
El más capaz	46
El de la oposición	46
El más popular	47
El "payaso" del grupo	47
Marginados	47
El "cabeza de turco"	48
Procesos de la dinámica de grupos	48
El problema de la distancia	49
El estilo del grupo	49
El estilo de dirección de los seminarios	50
Criterios de valoración del grupo	51
Problema nº 2	53
Resumen	54

CAPITULO 3. La comunicación en el seminario

¿Qué es la comunicación?	58
La primera ley básica de la comunicación	59
El "tinte" que recibe cada mensaje	59
El recorrido de un mensaje	62
Segunda ley básica de la comunicación	63
Axioma de Watzlawick sobre contenido y relación	63
Nivel racional y nivel emocional	64
Clasificación de la comunicación (3º axioma)	65
4º axioma: modalidades digital y analógica	66
5º axioma: simetría y complementariedad	67
Problema de la identificación	67
Consenso	69
Identificación e interacción	70
La historia de Francis Galton	70
El lenguaje del cuerpo	72
El "efecto de Pigmalión"	72
La teoría de los "cuatro factores" de Rosenthal	73
Resumen	76

CAPITULO 4. La enseñanza y el aprendizaje	79
Factores que intervienen	79
Condicionamientos biológicos del aprendizaje	80
Sistema límbico y tálamo	80
Conexiones entre neuronas	81
La resonancia en la comunicación	81
Aprendizaje en grupos	82
Aprendizaje en pequeños grupos	82
Memoria inmediata, a corto plazo	83
Memoria a medio plazo	83
Memoria a largo plazo	83
Asociaciones	83
Retraso en el transporte de información	84
Bloqueo de traspaso	84
Stress, eustress y distress	84
Paquetes de información	85
Condicionamiento clásico	85
Condicionamiento operativo	86
Aprendizaje por razonamiento	87
Otros factores que condicionan la memorización	88
El problema del cansancio	88
Perfil de exigencias para los profesores	90
El refuerzo	90
12 reglas de pedagogía práctica	91
Procesos sin refuerzo	91
Refuerzo inmediato	91
Negación del refuerzo	91
Refuerzo = efecto de motivación	93
Refuerzo de actitudes falsas	93
Enseñanza activa	94
Repetición en situaciones diferentes	94
Diversidad de métodos	95
Vivencia de éxito	96
Miedo en el aprendizaje	97
Placer en el aprendizaje	98
Pedagogía del grupo (esquema)	99
Actividades en el "entorno-seminario"	100
Estilo de dirección	101
Actitudes del director	101
Individualización	102
Trabajo sobre potencialidades	103
El ritmo de un convoy	103
Otorgar libertad de decisión	104
Los límites del seminario	105
Cuidado de la cooperación	105
El director como innecesario	105
Resumen	106

CAPITULO 5. La fijación de los objetivos del aprendizaje	111
Significado de la taxonomía	111
Taxonomía cognoscitiva de BLOOM	111
Fases de la taxonomía (pirámide)	113
Bloque 1: escalones 1, 2, 3	113
Bloque 2: escalones 4, 5, 6	115
Saber valorar o evaluar	117
Ejemplos de aplicación taxonómica	118
Aspectos de eficacia en la definición de objetivos	120
Tres criterios básicos para la definición de objetivos	122
Taxonomía privada	123
Ambitos de los objetivos	124
Ambito afectivo	125
Relaciones entre las taxonomías	127
Juego de los sentimientos en el aprendizaje	129
El poder de las emociones	133
Anexo I. Cómo se elabora un test	134
Anexo II. La rueda de los sentimientos	142
Resumen	146
CAPITULO 6. Como planificar y realizar un seminario	149
Puntos de vista al proyectar un seminario	149
Caso práctico	150
Observaciones relativas a la realización	151
Fases activas y pasivas	151
Detalle del programa de un curso de vendedores	152
El problema de la puntualidad	156
Duración de la enseñanza	156
Intervalos en el seminario	156
El primer contacto con los participantes	156
La apertura del seminario	157
Creación de ambiente armónico	158
Selección de cualidades	159
Test de la cuadrícula	160
Psicología + técnica (test)	163
Tres temas básicos	166
Utilización de la video-cámara	166
Dos errores psicológicos con la cámara	167
El tema candente	168
El miedo en el seminario	168
Juego de roles ante la cámara	175
El test final	177
Resultado del seminario	179
Ejemplos de programas de entrenamiento	180
Exito del aprendizaje en un seminario (ejemplo)	185
Resumen	186

CAPITULO 7. Juego de "roles" y estudio de casos	189
<i>I. Práctica del juego de "roles" y su significación</i>	189
Vida y obra de Jacob L. Moreno	189
Ventajas de los juegos de "roles"	190
Esquema de los "juegos de roles"	192
Observaciones prácticas	195
Principios fundamentales para el "juego de roles"	196
Descripción resumida de juegos y casos	197
Juego de roles (JR), nº 1. "El dilema de la nueva furgoneta"	205
JR nº 2. "El orden de asientos en la furgoneta"	208
JR nº 3. "El problema de la doble ventana"	214
JR nº 4. "El problema del no promocionado"	217
JR nº 5. "Operación barrio periférico"	221
JR nº 6. "Energy International"	225
JR nº 7. "El problema del aparcamiento"	234
JR nº 8. "La tortura silenciosa"	236
JR nº 9. "Una entrevista con consecuencias"	237
JR nº 10. "Problema con un experto del departamento técnico"	239
JR nº 11. "El mejor ... pero demasiado arrogante"	242
JR nº 12. "El grupo A y el grupo B"	243
JR nº 13. "Deseos de promoción"	247
JR nº 14. "Un individuo-problema en el seminario"	251
JR nº 15. "Vigilancia del servicio"	256
JR nº 16. "Candidatura"	259
JR nº 17. "La ruleta de las posiciones"	262
JR nº 18. "Padre e hijo"	264
JR nº 19. "El lunes por la mañana en la tienda de zapatos"	266
JR nº 20. "El problema del despacho"	269
<i>II. El sociodrama, aún más eficaz que el juego de roles</i>	276
Sociodrama (SD) nº 1. "El aprendiz no puntual"	277
SD nº 2. "Disputa con el departamento de Obras Públicas del Distrito"	280
SD nº 3. "El panadero indignado"	280
SD nº 4. "Un incidente penoso"	281
<i>III. La esencia y el valor de los estudios de casos</i>	284
Estudio del caso (EC) nº 1. "Broma o abuso grosero"	284
EC nº 2. "El jefe de sección Calabuig"	286
EC nº 3. "Un cambio de dirección en la Empresa"	288
EC nº 4. "La Empresa Novo Electro y su Jefe"	290
EC nº 5. "La Empresa Maderas Exóticas, S.A."	292
EC nº 6. "El problema de la bandeja de entrada"	294
EC nº 7. "Un problema de promoción"	322
EC nº 8. "Un conflicto en la fábrica de hormigón"	323
EC nº 9. "Un médico quiere abrir una consulta"	324
EC nº 10. "Situación de un droguero"	325

INDICE DE MATERIAS

EC nº 11. "Dificultades de venta en la droguería"	326
EC nº 12. "Fuego bajo las cenizas"	327
EC nº 13. "Dificultades en el Grupo Erquicia"	329
EC nº 14. "Ambiente en la tienda de zapatos"	331
EC nº 15. "Conflicto en la Empresa Zubigaray"	334
EC nº 16. "Dificultades en un Gran Almacén"	340
EC nº 17. "El Grupo Blanco"	345
EC nº 18. "El caso Emilio"	347
Anexo al cap. 7. Entrenamiento con el video-magnetófono ...	349
La función del Profesor con el video	350
Cuestionarios para tele-entrenamiento	352
Solución del Problema-test nº 1	354
Solución del Problema-test nº 2	355
Solución del test de introducción, pág. 163	356
Solución del test final pág. 179	356
<i>Índice analítico</i>	357
<i>Bibliografía sugerida</i>	359

PRESENTACION

La obra del Prof. BIRKENBIHL, que presentamos en lengua castellana, tras varias ediciones, está avalada por dos hechos significativos: Es una obra práctica, un manual, para los que se dedican a la ardua tarea de la formación de personal. LLeva en sí la riqueza propia y el valor añadido de una experiencia vivida día a día por uno de los mejores formadores de personal que ya "heredó de su padre el placer de enseñar".

A lo largo de sus múltiples ediciones, el autor ha ido introduciendo nuevas vivencias, enriqueciendo el volumen con nuevos valores, logrando un manual difícilmente superable.

La característica fundamental del texto es haber logrado una síntesis clara, sencilla y a la vez profunda de los conocimientos básicos de la Psico-pedagogía más actual, huyendo de todo doctrinalismo y de todo aire contaminante de erudición. Es un libro para que lo entiendan todos.

El hecho mismo de llevar, en poco tiempo, numerosas ediciones en alemán sorprende al propio autor, pues ello quiere indicar que se trata de una obra que interesa no solamente a profesores y directores de formación, sino a toda persona que quiere adquirir una visión clara de la problemática de las relaciones humanas.

La gran riqueza práctica del libro se encierra en el capítulo 7, donde presenta una extensa gama de "Juegos de roles", "Estudios de casos" y "Sociodramas", sacados de la vida real y reelaborados por la propia experiencia con la colaboración de los que participan en los seminarios.

En la presentación al mundo hispanoparlante se ha procurado adaptar estos casos a la situación y al estilo de nuestro sector activo, creando así una fuente inagotable de instrumentos de trabajo para seminarios y grupos de estudio.

El libro, a su vez, es un modelo didáctico de primera línea. Las síntesis al final de cada capítulo y el índice analítico permiten tomar contacto inmediatamente con los puntos que se puedan precisar en cada momento. La estructura dinámica —cibernética— y su enfoque sistémico es, quizás, uno de los mayores valores didácticos del libro: los capítulos están relacionados entre sí, en forma reticular, y

PRESENTACION

aún pienso, sin pretenderlo el autor, ha desarrollado un modelo de sistema integrado en espiral.

No es un libro para leerlo de una vez y ¡basta! Es una manual de cabecera, que cada día trae algo nuevo, como una fuente inagotable en el patio de casa, de manera tan sugerente y clara discurrendo que, aun el lector que creyera no haber encontrado nada nuevo, experimentaría la mayor sorpresa: una vivencia de éxito.

Quiero subrayar que, entre los grandes méritos del autor, es justo destacar el más costoso y que Birkenbihl lo ha logrado: decir las cosas grandes con lenguaje sencillo, lo que demuestra el talento pedagógico del autor.

La formación de personal en base al estudio de casos y juegos de "rôles", ha sido en muchos países el secreto de un resurgir económico a través de la formación y revalorización de los recursos humanos. Esta, quisieramos que fuera la aportación de esta obra a la mejora de nuestro país.

La Editorial PARANINFO ha incorporado una pieza clave en materia de formación de recursos humanos, que esperamos sepan aprovechar todos los que se dedican a la aventura de la mejora del hombre y de la sociedad.

LUIS GOMEZ RUEDA

PROLOGO A LA TERCERA EDICION (*)

De este libro, que ha pasado de ser un "pequeño manual" a una obra modelo en el ámbito de habla alemana, se han vendido hasta ahora muchos miles de ejemplares, gran parte de ellos por recomendación expresa de los propios directores e incluso "de director a director".

Paralelamente, han aparecido también varias ediciones en español (anteriores a ésta que ahora ofrece la propia editora) y una en inglés. Este éxito de ventas no se hubiera podido alcanzar si la obra no cubriera verdaderamente una serie de necesidades reales.

La razón de la expansión en varias áreas idiomáticas de este manual para dirigentes tiene su origen probablemente en dos raíces:

Por una parte, los empresarios tienden cada vez más a incorporar en sus equipos directores en ciernes. Realmente, se trata de grupos de personas que ya han venido desarrollando una función en la empresa; por ejemplo, jefe de una sección de producción, de determinados departamentos o colaboradores de una plana mayor.

A su vez, estos grupos han venido enseñando a lo largo del año a nuevos colaboradores, con gran éxito y entusiasmo, por cierto, incorporándolos en departamentos especializados donde desarrollar los conocimientos adquiridos, caso típico en la utilización y manejo de ordenadores.

Nos consta que las gentes a las que nos dirigimos o a quienes intentamos convencer no son personas "robots". Por esta razón, no nos podemos presentar ante ellos —especialmente tratándose de directores— como si ya tuviéramos un programa tipo, según el cual los participantes de un seminario tuvieran que comportarse siguiendo sus principios como si se tratara de uno de los diez mandamientos.

Aceptada esta afirmación, tanto si se refiere a un verdadero director como a un futuro dirigente, hay que mentalizarse claramente con las siguientes conclusiones:

- "Dirigir" es un objetivo cuyo desarrollo tiende, cada vez más, no a la mera transmisión de conocimientos, sino a un verdadero curso orientado a la mentalización psíquica del interesado.
- Es, pues, más importante y de mayor peso el comportamiento psicológicamente correcto que la simple presentación de los conocimientos.

(*) Se refiere a la versión alemana editada en su momento.

- Un director es, en primera instancia, un *motivador* y el *moderador*, es decir, que todo participante en un seminario debe de estar convencido de que, en primer lugar y para su propio provecho, va a aprender algo nuevo. Y es indudable que debe hacerlo por su propio esfuerzo ya que ningún otro director puede realizarlo por él.
- El método didáctico —como resultado de la experimentación mental— se reduce, por tanto, a una exposición racional de la materia, que en sus hemisferios de *palabra e imagen* debe mostrarse muy definidamente.

Así, respondiendo a estas exigencias, el lector de este libro, incluso sin experiencia, o sin nociones de pedagogía que se inicia en la dirección, va a encontrar unos esquemas científicos y prácticamente fundamentales. Con sus valiosas sugerencias se va el lector compenetrando a medida que ha ido hojeando varias veces su contenido.

Me interesa hacer constar que este manual, que apareció por vez primera hace más de 17 años, y por tanto profusamente leído por profesores, pedagogos, funcionarios y educadores en Escuelas Superiores y de formación de Profesorado no ha merecido ninguna distinción singular. Ello me satisface verdaderamente porque supone que me encuentro en el buen camino para ofrecerlo dentro de una línea en la que me pueda hacer entender por todos, siguiendo una metodología psico-pedagógica.

De ello recibo constante confirmación por parte de mis colegas reafirmando que el libro "Aprender a dirigir", ahora en su 7ª edición alemana, ha formado sus comienzos como directores profesionales y que la obra, hoy por hoy, les sigue resultado imprescindible.

Expreso a todos ellos mi agradecimiento y confío en que mi libro pueda servir a muchos principiantes como "cimiento básico".

Michael Birkenbihl

EL INDIVIDUO Y SU COMPORTAMIENTO

Vivimos en un mundo que incluye en la lista de sus principales características la falta de comunicación. Dicho con claridad, esto significa que al individuo le resulta cada vez más difícil establecer una conexión positiva con sus conciudadanos. La culpa no hay que buscarla en el aluvión de estímulos que desencadenan constantemente los *massmedia*, sino en la debilidad de la estructura de la personalidad del individuo. Si yo no estoy seguro de mí mismo o no sé qué hacer conmigo mismo, no puedo adquirir compromisos con los demás. Ahora bien, puesto que precisamente la formación es inimaginable sin un serio compromiso con los alumnos, resulta imposible hablar de pedagogía sin haber dejado bien establecidas sus bases psicológicas.

Al pie de la letra, psicología significa "ciencia del alma". La psicología de nuestro tiempo trata, en la práctica, una serie de cuestiones, agrupadas en dos grandes campos: por una parte, el estudio de la constitución y estructura de la persona humana y, por otra, el estudio de los comportamientos frente a los demás.

En este capítulo vamos a tratar de la llamada "psicología individual", es decir, del estudio de la constitución y estructura de la persona.

Nos hemos acostumbrado a diferenciar en la persona dos zonas: consciente y subconsciente. Aunque no se da estrictamente esta bipartición, porque consciente y subconsciente se condicionan mutuamente, sin embargo, esta clasificación ha proporcionado magníficos resultados en las tareas pedagógicas. Teniendo en cuenta los objetivos de este libro, no nos interesa elaborar definiciones sutiles con extremada precisión científica, puesto que lo que deseamos es dar relieve a las relaciones psicológicas fundamentales, de forma que puedan ser comprendidas por cualquier profano inteligente e integradas en la práctica profesional de la vida diaria.

La conciencia es la categoría de la personalidad humana más condicionada por los procesos mentales. Podríamos decir, en una forma muy esquemática y exagerada, que la conciencia se identifica con el pensamiento. Aunque nos forjamos muchas ilusiones respecto a nuestra inteligencia y a nuestra capacidad de pensamiento lógico, sin embargo la conciencia juega un papel muy modesto en el desarrollo de la vida humana. Estamos dirigidos por nuestro subconsciente. Y puesto que el subconsciente es el agente principal de la constitución característica de nuestra personalidad, queremos dedicarle atención prioritaria en este tema.

En el subconsciente (o inconsciente, como prefieren varios autores) se localizan los instintos y los impulsos. Un instinto se define psicológicamente como una necesidad que, si no se satisface, conduce a la muerte. El hombre conoce tres necesidades de este tipo: el hambre, la sed y el sueño. Como nota marginal diremos que la falta de sueño es la que conduce más pronto a la muerte. Los llamados impulsos son las fuerzas que nos mueven a "querer" una cosa concreta, muy determinada. Podemos citar como ejemplos: el impulso de conservación, el impulso sexual, el impulso materno o de incubación, el impulso de poder, de dominación o de posesión. Finalmente, también se generan en el subconsciente las llamadas "agresividades", de lo que hablaremos después.

Deseamos subrayar, en este contexto, un hecho muy importante, particularmente porque es poco considerado en la práctica: *¡Cada instinto o cada impulso va cargado de energía!* Por esta razón se puede considerar al hombre como un potencial energético vivo. El que haya tenido la ocasión de contemplar una crisis epiléptica en otra persona o haya podido observar que para dominar a un loco hacen falta varios hombres muy fuertes, podrá hacerse una idea de la dimensión absolutamente fantástica del potencial energético que hay en nosotros. Este potencial no solamente ha permitido la supervivencia de la raza humana en este planeta (en asociación con el trabajo de nuestro cerebro), sino que, además, representa una garantía de que daremos solución a los problemas del futuro —a condición de que sepamos aplicar esta energía oportunamente—. Lo cierto es que la mayoría de la gente sólo utiliza una mínima parte de su energía psíquica. Y todas las lamentaciones producidas por la coacción para rendir más en nuestra sociedad industrial se vuelven sencillamente ridículas al conocer la cantidad de potencial que resulta improductiva.

La energía, una vez generada, tiende a transformarse en movimiento. No existe "energía en reposo". Por esta razón, los instintos, cargados de energía, nos llevan a hacer algo. Este fenómeno, que es evidente para cualquier físico, nos amarga la existencia, puesto que todo lo que radica en el subconsciente —instintos, impulsos, represiones, etc.— tiende a imponerse despiadadamente, sea cual fuere nuestra situación general externa. Volveremos aún sobre este hecho.

Toda actuación humana puede quedar representada en el esquema siguiente:



Es decir: el hombre tiene un motivo (o una necesidad); pero todo motivo será orientado hacia un punto, hacia un objetivo, al que se ajusta nuestro comportamiento.

Una persona tiene hambre (esto es un motivo); su objetivo es la saciedad y su comportamiento: comer.

Una persona siente una profunda necesidad de notoriedad; su objetivo es el reconocimiento por parte de sus conciudadanos; su comportamiento será: hacer cosas espectaculares en cualquier sentido.

Si queremos conocer más cosas sobre este comportamiento humano, tanto sobre el nuestro propio como sobre el de los demás; si queremos valorar, prever o —lo que es aún más importante— cambiar el comportamiento de los demás, tenemos que saber algo más respecto a nuestras necesidades.

He aquí la pregunta concreta: *¿qué necesidades tiene el hombre?*

Podemos clasificar las necesidades humanas en tres categorías generales:

- Necesidades físicas.
- Necesidades sociales.
- Necesidades psíquicas.

Las *necesidades físicas* incluyen los instintos y los impulsos que garantizan nuestra vida y la conservación de la especie: hambre, sed, sueño, impulso de conservación, instinto sexual.

Las *necesidades sociales* abarcan los impulsos que hacen posible la convivencia humana. En el capítulo segundo volveremos sobre este tema.

Las *necesidades psíquicas* constituyen las necesidades "más profundas" que el hombre tiene que satisfacer para aumentar su sentimiento de valor personal. A esta categoría pertenecen sobre todo la necesidad de notoriedad y la búsqueda de autorrealización.

El psicólogo americano A.H. MASLOW se ha preocupado durante mucho tiempo y ha estudiado profundamente el tema de las necesidades humanas. Los resultados de sus estudios han quedado reflejados en la llamada "pirámide de necesidades", que, de forma simplificada, se presenta así:



MASLOW habla —y esto es lo interesante de su teoría— de una jerarquía de las necesidades. Es decir, los escalones de su pirámide, mirada de abajo hacia arriba, simbolizan el *orden* según el que hay que satisfacer estas necesidades. Así, la supervivencia tiene prioridad absoluta para el hombre: tiene que comer, tiene que beber, tiene que dormir y reproducirse. En segundo lugar procura garantizar su existencia. Antes lo hacía buscando cuevas o árboles donde vivir, después, construyendo viviendas lacustres o castillos. Hoy día esta garantía la busca principalmente bajo formas monetarias: el hombre hace sus ahorros o suscribe pólizas de seguro. Una vez garantizada la existencia, el hombre se encamina a satisfacer sus necesidades sociales. Se estructura su círculo de amigos y conocidos, participa en asociaciones o desarrolla actividades políticas, significando así su pertenencia a la sociedad en la que se integra.

No hay duda que la mayoría de la gente se siente satisfecha cuando ha logrado superar los tres primeros escalones de la pirámide de necesidades. El que gane suficiente dinero para vivir al nivel que le corresponde según su criterio, el que tiene su automóvil y puede pasar sus vacaciones en el extranjero, no suele desear nada más. Solamente tiene miedo al desorden, es decir, a la inseguridad que pueda producirse en el sistema.

Por esta razón, la mayor parte de los alemanes eligen un partido político que, bajo el lema "no queremos experimentos", prometa que todo permanecerá como antes. Los experimentos políticos, por supuesto, al igual que las reformas de cualquier tipo, implican siempre el riesgo del fracaso y son pocos los que desean correr tal riesgo. El pequeño mundo de la seguridad, constituido por la familia, los amigos y el puesto de trabajo asegurado, no debe correr peligro; esto es absolutamente comprensible desde el punto de vista psicológico.

MASLOW considera que los escalones segundo y tercero están subordinados al aspecto "amor": amor en sentido de "seguridad o protección" por una parte y en sentido de "donación o entrega" por otra. (Véase el dibujo.) Esta forma de considerar los peldaños nos hace referencia de nuevo a la primera infancia. El lactante (y el niño pequeño) viven el amor materno en este doble sentido: necesitan sentirse tanto amados como protegidos. Si una persona arrastra un "déficit" en este aspecto, es decir, si ha sufrido carencias cuando era niño, al hacerse adulto actuará con mayor violencia en el cuarto escalón. Se trata, en este supuesto, de necesidades del *yo exterior*. Todo lo que esté relacionado con su *status* adquiere una mayor importancia. *El afán de notoriedad se convierte en motor fundamental de nuestras acciones.* Un hombre que conduce un coche demasiado grande, que invierte mucho dinero en su apartamento (o chalet), que envía a sus hijos a un colegio muy caro y que, en su vida profesional, da demasiada importancia a que hagan antesala en su despacho, intenta compensar su déficit de amor mediante éxitos y apariencias externas. Este es un fenómeno que el pueblo llano ha cifrado en un proverbio lapidario: "el que farolea, lo necesita".

Por último, existe un número cada vez más reducido de individuos que, después de superar el cuarto escalón de necesidades, intentan escalar la zona más elevada: se entregan a la tarea de autorrealización, es decir, a la realización del "*yo interior*".

En base a un análisis crítico, progresivamente van haciendo realidad la frase de Goethe: "lo que has heredado de tus padres, adquiérela para poseerlo". En otras palabras: quien no utiliza sus talentos y sus capacidades, heredadas, deja que se atrofien. ¿De qué sirve un talento musical innato, si nunca se toca un instrumento? ¿De qué sirve tener una buena memoria si no se intenta aprender un idioma extranjero? ¿De qué sirve el talento artístico si nunca se dibuja o se modela? Se hace rígida la estructura de un sistema ético que se convertirá en pauta de todas las acciones. Resulta evidente que una persona, que plantea la autorrealización como lema de su vida, nunca llegará al final del camino. Trabaja hasta el último aliento.

Son particularmente relevantes dos observaciones de MASLOW. En primer lugar: el hombre tiene que remontar *sucesivamente* los escalones de la pirámide, es decir, no puede pasar por alto ningún peldaño. En segundo lugar: cuando un hombre lo pasa mal, vuelve a los escalones inferiores. Desiste de las necesidades psíquicas y, tal vez, de las sociales. Solamente después de superar de nuevo los peldaños 1 y 2, se interesará por los motivos "superiores" (si es que lo hace).

"Las excepciones confirman la regla"... Pensamos, por ejemplo, en el artista que está obsesionado con su "locura de crear". Trabaja como un fanático para ofrecer al mundo una "obra inmortal". Le da igual tener o no comida mientras le quedan fuerzas para seguir trabajando. Le es indiferente el tipo de vivienda que tenga y le importa un bledo la opinión que puedan tener de él los demás, no le importa si le consideran un artista inspirado o simplemente un lunático. En síntesis; siempre habrá individuos fuertemente motivados por las necesidades psíquicas. Sin embargo, el porcentaje —considerado desde un punto de vista estadístico— es irrelevante ya que entre 1.000 personas encontraremos una plenamente situada en el escalón 5 de la pirámide de MASLOW.

Para evitar falsas interpretaciones añadiremos otra observación. El hombre no pasa totalmente de un escalón a otro. *Se halla a la vez en varios peldaños de la pirámide*, según sean las necesidades del momento y su consiguiente satisfacción. No es preciso que las necesidades de un escalón estén cubiertas *al cien por cien* antes de que una persona se lance al escalón siguiente. Si estoy muerto de hambre todos mis esfuerzos se centrarán en comer. Pero si estoy saciado, supongamos al 70 u 80 por cien, tenderé hacia otros objetivos. Si hubiera logrado en cambio saciarse al 100 por 100, esto supondría que me había puesto las botas, pero probablemente, estaría tan ahito que no tendría interés por ninguna cosa ("plenus venter non studet libenter").

Cuando mis necesidades de seguridad están suficientemente garantizadas, tengo vivienda, pequeños ahorros en el banco, etc., me lanzo hacia el siguiente escalón. Sin embargo, en un momento en que mis necesidades de seguridad las veo poco

afianzadas puedo buscar fuertes conexiones sociales. En este caso me asociaré probablemente con otros "necesitados", porque nos sentiremos más seguros formando un bloque y, al menos, podremos consolarnos mutuamente dentro de nuestra miseria. Pero en realidad esto no es así. Sabemos que los habitantes de los "ghettos" no logran formar bloque ya que procuran recelosamente diferenciarse unos de otros en lo referente a su status ("Mi hija trabaja en una cafetería decente y no es una puerca como la suya"...). De todo esto aparece claro que no hay límites nítidos en el tema.

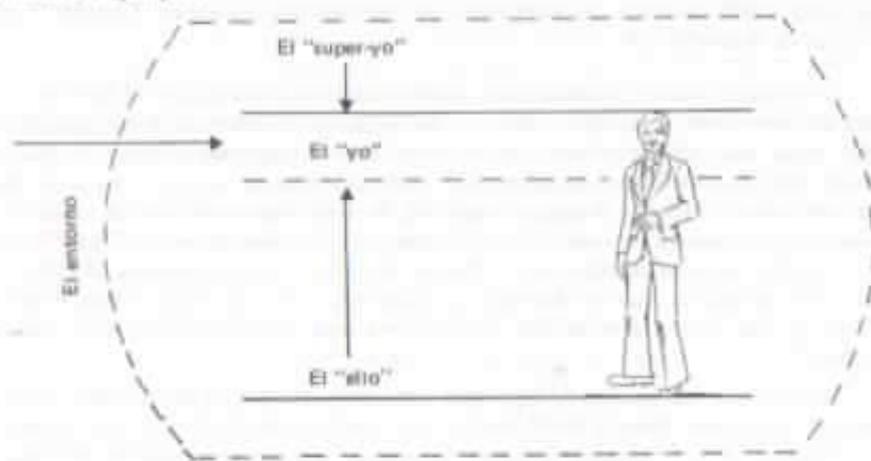
El que intenta motivar a otras personas, es decir, desea convencer a alguien para que cambie de un comportamiento actual a otro diferente, no logra nada si no conoce bien la pirámide de MASLOW. Volveremos más adelante en el capítulo relativo a la pedagogía, a tratar este tema tan importante.

Más arriba hicimos notar que todo cuanto radica en el subconsciente tiende a imponerse a ultranza. De aquí se desprende la siguiente pregunta: ¿Quiénes ofrecen resistencia a estas energías del inconsciente? O, formulada de otra manera: ¿Quiénes impiden que nuestros instintos se impongan sin limitación?

Para poder dar respuesta a esta pregunta tenemos que familiarizarnos con otras dos categorías psicológicas fundamentales: El "Yo" y el "Super-Yo". Una ilustración simbólica podrá ayudarnos a comprender mejor este contexto.

Dicho en forma figurativa, el hombre se sitúa en tres niveles de motivación. El primer nivel es el "Ello", que constituye un concepto colectivo, introducido por Sigmund FREUD, abarcando todo lo que se localiza en el subconsciente: instintos, impulsos, represiones, agresividades, etc.

Normalmente, durante el tercero o cuarto año de vida, una parte de este potencial subconsciente se separa y empieza a constituir la base de un nuevo nivel psíquico: El "Yo". Todos conocemos este proceso, ya que es fácilmente observable en los niños. Por ejemplo:



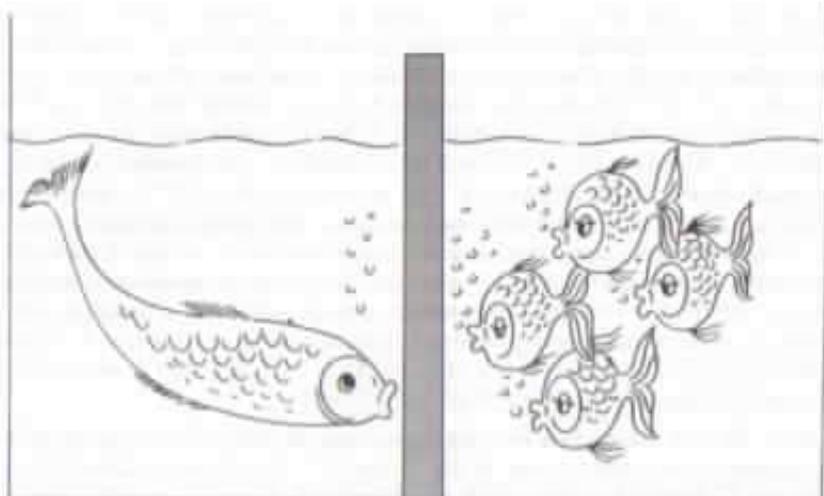
Supongamos que un padre lleva al parque de atracciones a su hijo Tomás, que tiene tres años. A la entrada del parque hay un puesto de helados y el padre le compra un helado a su hijo. Cuando ha terminado de comérselo, el niño dice: "Tomás quiere otro helado". El padre sabe que otro helado le sentará mal. Para que Tomás piense en otra cosa, le sube a un caballito de la feria. Cuando acaba de dar la vuelta el niño dice: "Tomás quiere ir otra vez en el caballito". Unos meses más tarde, en las mismas circunstancias, el niño dirá: "Yo quiero otro helado", "Yo quiero ir otra vez en el caballito". Si el padre tiene unas nociones de psicología se dará cuenta que el Yo se ha establecido como nivel autónomico en el alma de su hijo. A partir de este momento, el pequeño Tomás se siente individuo, con su propia personalidad e identidad, diferente y separada del contorno o medio ambiente. Cuando el niño toma conciencia de su autonomía, intentará demostrarla: se inicia la fase de autoafirmación. Si un niño no pasa esta fase entre su tercero y cuarto año de vida, es síntoma de que hay algo anormal en su desarrollo psíquico.

Antes de que estudiemos los efectos mutuos de todos los niveles de motivación, fijémonos en el tercer nivel, el del "Super-Yo". Este término también ha sido creado por S. FREUD y abarca todo el conjunto de normas y prohibiciones a las que el hombre está sometido. Observando con detalle estas normas y prohibiciones se puede constatar su procedencia de tres fuentes diferentes. En primer lugar las normas éticas (mandamientos) que suelen ser canalizadas por la religión, por ejemplo: "No matarás". Después tenemos las normas morales, impuestas por la sociedad, para que la convivencia transcurra dentro de unas formas ordenadas, por ejemplo: "un niño no debe acostarse con su hermanita".

Sin embargo, como la mayoría de la gente no cumple las normas o mandamientos éticos y morales, el Estado promulga leyes con la consiguiente amenaza de castigo, por ejemplo: "quien atenta contra la dignidad humana de los otros en forma que pueda perturbar el orden público ... será castigado con pena de prisión no inferior a tres meses".

Si echamos una ojeada al dibujo anterior, vemos claramente que el Yo se encuentra entre los otros dos niveles, en cierta forma como nivel tope. El Yo nos ayuda a aplazar deseos, a orientarlos hacia otros objetivos o a renunciar a su satisfacción. Esta renuncia resulta más fácil si el hombre adopta el procedimiento que se denomina "interiorización". Observen la próxima ilustración.

Si introducimos en un acuario unos cuantos pececillos y, a continuación, metemos un lucio, lógicamente ocurrirá lo siguiente: el lucio se precipitará sobre los pececillos y se los comerá. Si repetimos el experimento en situación diferente: colocamos un cristal dividiendo la pecera en dos partes, una para los peces y otra para el lucio, éste volverá a lanzarse sobre los pececillos. En cada intento chocará con el cristal divisor y, pasando un tiempo, renunciará a su cacería. Lo sorprendente es que, si después retiramos el cristal, el lucio no atacará más a los pececillos. Ha "interiorizado" la prohibición impuesta desde el exterior (mediante el cristal). De esta manera ha cambiado la estructura de su personalidad. El lucio tiene ahora otra mo-



tivación; cambió su comportamiento por otro nuevo y "voluntariamente" no volverá a hacer lo que no le está permitido.

Exactamente igual sucede en la educación de un niño. Sus padres le transmiten los preceptos y las prohibiciones del Super-Yo. A base de una repetición constante, utilizando además elogios y censuras se va reforzando o debilitando el comportamiento del niño y el "Ello" queda reprimido hasta cierto punto. Por esta razón muchos adultos experimentan dificultades en los problemas sexuales: la educación represiva a que han sido sometidos, según la cual todos los aspectos del sexo se consideraban sucios, pecaminosos y nocivos, ha alterado la estructura de su subconsciente hasta tal punto que jamás podrán obedecer con placer a su instinto sexual. Cuando lo intentan, los sentimientos de culpabilidad consiguientes les desvirtuarán todo su placer. En estos casos es necesaria la ayuda de un psicoterapeuta.

Es claro que el Yo se encuentra en una situación extremadamente difícil. Está acosado por ambos lados, por una parte el Ello y por la otra el Super-Yo. A esto hay que añadir el acoso por parte del medio ambiente en el que vive el hombre. El entorno inunda al hombre de situaciones conflictivas frente a las cuales se ve obligado a tomar decisiones. Este *triple asedio al Yo* hace que mucha gente no logre madurar un Yo fuerte y definido.

Desde el punto de vista puramente psicológico existe una respuesta muy simple a la pregunta sobre la felicidad: logra ser feliz el que consigue un desarrollo concéntrico, armónico y equilibrado a pesar de las embestidas del "Ello", del "Super-Yo" y del "medio ambiente".

La medida de desarrollo del Yo en un individuo se aprecia a través de su "sentimiento de valor personal". Los que presentan un "Yo" débil, se consideran inferiores. Para comprender mejor este tema conviene definir con más precisión y detalle el sentimiento del valor personal (estima propia) y su antónimo "el sentimiento de inferioridad".



El *sentimiento del valor personal* no es "una cosa en sí mismo", sino una estructura extremadamente compleja. Para que se pueda desarrollar un sano sentimiento del valor personal, se deben cumplir diversas condiciones, de entre las cuales vamos a identificar aquí algunas de las más importantes.

1. *Una relación óptima entre el Yo y el Yo-ideal.* Para comprender esta condición, debemos aclarar, en primer término, la noción de "Yo-ideal" (algunos autores prefieren "Ideal del Yo"). Nuestros padres nos transmiten el "Yo ideal", lo mismo que nos transmiten el Super-Yo. En cada familia (excepcional) existen personas que destacan y se convierten en modelos: Albert Schweitzer, Mahatma Gandhi, Robert F. Kennedy, Albert Einstein, etc. Reuniendo cualidades de estos ídolos y de otros que se llegan a conocer a través de libros, películas, etc., el individuo se construye su "Yo-ideal". En otras palabras: todos quisiéramos ser intrépidos, poderosos, veraces, altruistas y nobles. Cuando esta imagen ideal de nuestros sueños difiere demasiado de nuestro Yo real, se produce una crisis. Esto ocurre siempre durante la pubertad, edad en la que nos desprendemos de un viejo ídolo, por ejemplo, de un padre excesivamente idealizado y supervalorado. Entonces, si no logramos volvernos hacia un nuevo ídolo y, a la vez, no reducimos el "Yo ideal" a una dimensión proporcionada, nuestro sentimiento del valor personal empieza a resentirse, se ve amenazado.

2. *Conformidad con nuestra conciencia.* La conciencia es el espejo interior de la moral social. Y puesto que la moral está sometida a cambios progresivos, la conciencia tampoco es algo constante. La moral, por otra parte, está fuertemente condicionada por el ambiente cultural en el que vive el hombre. La moral cambia periódicamente, de diez en diez años y cambia también según los distintos puntos de la geografía terrestre.

El sentido moral nos viene transmitido por nuestros padres, como parte del Super-Yo. Con todo, el hombre cuando piensa, empieza a poner en tela de juicio la moral recibida. Así, por ejemplo, una joven empezará a preguntarse algún día si desea considerar como aplicable a ella la ley contra el aborto. O, por tocar otro tema de actualidad, un joven deberá decidir si quiere participar en una guerra injustificada como la del Vietnam, o si prefiere ir a la cárcel por negarse a cumplir el servicio militar. Esto quiere decir que todo joven, con espíritu crítico, elaborará su propia moral, ajustada en cierta medida a su personalidad.

Realizado este proceso, el individuo habrá definido de una vez por todas lo que constituye su "conciencia". Ello no impide que puedan surgir alguna vez nuevos factores relevantes que le provoquen un cambio. El actuar conforme a esta conciencia hace a un individuo invulnerable en gran medida ante las reacciones del medio ambiente: le importa un bledo lo que los demás piensen de él. Mientras obedezca a estas normas de comportamiento, establecidas voluntariamente por él mismo, dormirá tranquilo. Estos son los hombres, cuyo acentuado sentido de su valor personal está dibujado en la frase de Lutero: "Aquí estoy, no puedo cambiar".

3. *Exito profesional.* Se suele decir que el hombre tiene tres tareas fundamentales: el trabajo, el amor y la comunidad. Sin trabajo el individuo no puede subsistir. Es más, no se conforma solamente con trabajar y obtener resultados positivos, incluso superiores a la media normal. ¡Desea, además, ser elogiado por su rendimiento! Un buen trabajo profesional no tiene valor "en sí mismo" si no es reconocido por los demás. Por esta razón, cuando se omite un elogio merecido el sentimiento del valor personal queda afectado.
4. *Valoración por parte de los demás.* El ser humano no desea solamente que se le reconozca como buen trabajador. Quiere también ser tenido como "hombre honrado y de bien": altruista, excelente compañero, noble, simpático... Desea que le aprecien como *persona* y no sólo como colaborador o como mantenedor de la familia. Esta motivación es la razón por la que tanta gente participa en actos de beneficencia. Desean que se les reconozca públicamente su nobleza de sentimientos y su altruismo. Esto no excluye, por supuesto, que haya gente que hace el bien por motivos éticos, pero, en este caso, suele prevalecer el anonimato.
5. *Agresividad controlada.* Ya hemos constatado que el ser humano posee un inmenso potencial energético vivo y dado que suele utilizar apenas una parte mínima de este potencial, se produce un "excedente de instintos". Este excedente

implica el riesgo de una transformación en agresividad, esto se suele observar fácilmente en manifestaciones o en situaciones de pánico. El individuo tiene que aprender a contar con su agresividad y a controlarla, reconociendo la peligrosidad de su latente disponibilidad y procurando fijarse unos objetivos claros e imponiéndose una seria autodisciplina. El equilibrio de la personalidad sólo se alcanza si se aprende a dominar, mediante un entrenamiento permanente, las energías psíquicas y se logra encauzarlas por las vías admitidas por la sociedad.

6. *La satisfacción erótico-sexual.* A partir de FREUD conocemos el gran papel que juega el amor en nuestro sentimiento de valor personal. Pero FREUD ha utilizado el concepto de "amor" con un espectro mucho más amplio de lo que suponen muchos críticos, que sólo conocen de oídas sus teorías. Al hablar de satisfacción erótico-sexual se debe entender que las relaciones psíquico-amorosas entre dos personas deben satisfacerse al igual que las físicas. Todos conocemos a esos tipos donjuanescos que van de cama en cama, demostrando su "virilidad" ante sus dóciles víctimas. A pesar de todo, no son felices, porque jamás consiguen lo que anhelan en el fondo de su alma: ser amados por sí mismos. A la inversa, hay parejas que se compenetran maravillosamente en todo, menos en la intimidad sexual.

La psicología del subconsciente ha revelado que el fracaso sexual se consolida en una neurosis, síntoma de que un Yo débil tiene miedo a entregarse incondicionalmente a otro Yo. Si me siento de alguna manera frustrado —aunque sea inconscientemente—, no puedo compartir con otra persona lo poco que me queda. Sin embargo, sólo el que da, recibirá; *por eso*, el dar produce más dicha que el recibir. Y así, el que "busca amor" sufre constantes desilusiones que, a su vez, van afectando a su deseo de notoriedad. Estamos frente a un auténtico "círculo vicioso", un círculo infernal del cual normalmente un individuo no puede liberarse sin ayuda exterior.

En resumen: *el sentimiento del valor personal o su refuerzo constituye el centro de interés y de anhelo de todos los hombres. Todo lo que hacemos o dejamos de hacer se realiza —inconscientemente— con el solo propósito de reforzar nuestro sentimiento del valor personal o para defendernos de las agresiones a este sentimiento.* En la práctica no importa si estas agresiones son reales o imaginadas. Si nuestro sentimiento de valor personal está subdesarrollado, se suele manifestar a través de los siguientes comportamientos:

- una excesiva dependencia del entorno (el que dice "sí" a todo, sin opinión propia ni iniciativa personal);
- un angustioso deseo de seguridad (sin experimentos no hay riesgos);
- una forzosa necesidad de satisfacción sexual, que arrastra con frecuencia a actos de depravación ya que, en estos casos, una "relación sexual normal" no conduce a la satisfacción deseada;

- d) una morbosa necesidad de notoriedad y, asociada a ella, el ansia de éxitos; el individuo, a menudo, persigue los "éxitos" en sectores secundarios para poder presentar algo concreto.

Resumiendo cuanto hemos expuesto sobre la estructura del sentimiento del valor personal, llegamos a una conclusión a menudo ignorada: *nadie puede estructurar su sentimiento de valor personal sin la resonancia que tiene en él el medio ambiente. De la misma manera que las primeras relaciones objetivas entre el niño de pecho y la madre perfilan la estructura básica de la personalidad del niño, el hombre necesita, durante toda su vida la ayuda de los demás para configurar su personalidad, para transformarse en un hombre en el verdadero sentido de la palabra, en contraposición al animal. Incluso, cuando el hombre adulto ha conquistado una personalidad absolutamente definida —y siempre única— seguirá necesitando hasta su muerte la comunicación constante con los demás para poder conservar esta estructura. Si un hombre permanece incomunicado durante mucho tiempo, por ejemplo recluido o aislado en celda individual, esta estructura se deshace progresivamente y el individuo sufre una "regresión": vuelve al comportamiento infantil, que había superado mucho tiempo antes.*

El mandamiento fundamental de la fe cristiana es: "ama a tu prójimo como a tí mismo", lo que quiere decir que no tengo que amar a mi prójimo porque es como es, porque posee determinadas cualidades de amabilidad, sino que le debo amar porque está ahí, porque existe. En este sentido, incluso un criminal sirve para reforzar mi sentimiento de valor personal, ya que, observando su comportamiento asocial, adquiero la certeza de que yo me encuentro en el "buen" camino.

Sea cual fuere nuestra postura ante una religión y provenga de donde provenga nuestra "suma sabiduría", una cosa es indiscutiblemente segura: *sin mis conclusiones no soy nada*. Echemos ahora un vistazo sobre la antítesis del sentimiento del valor personal: *el sentimiento de inferioridad*. Prescindiendo de que el sentimiento de inferioridad también tiene un doble origen, está, además, relacionado con una fuerza que en muchos casos nos hace la vida insoportable: el miedo.

El hombre padece dos tipos de sentimiento de inferioridad: uno innato y otro adquirido.

Supongamos que una madre amamanta a su bebé cada cuatro horas. Si un día la madre no puede cumplir su horario habitual con puntualidad y se retrasa una hora, el niño sufre su primer trauma. El "traumatismo" es una herida psíquica que jamás cicatriza; por el contrario, el simple "shock" se supera pasado un tiempo. Aunque el niño de pecho aún no puede dominar intelectualmente su situación, siente, sin embargo, por primera vez su dependencia del medio ambiente. En el proceso de su desarrollo el niño va teniendo una serie de experiencias de este tipo; no puede mantenerse de pie ni, mucho menos, caminar; no tiene garras para defenderse, no tiene pelo ni plumaje para poder protegerse contra el frío, etc. Podemos decir que el hombre es un ser de carencias; desde el punto de vista fisiológico, comparado con otros mamíferos, aparece como un ser prematuro, que necesitaría permanecer al

menos 22 meses en el seno materno para poder sobrevivir sin ayuda especial después de su nacimiento.

Este *sentimiento de inferioridad innato*, por supuesto que también tiene sus ventajas. Da origen a toda la cultura humana. Lo que le ha sido negado al nacer, el hombre lo ha conquistado mediante sus inteligentes realizaciones. Puesto que no podía caminar deprisa y llegar muy lejos, inventó la rueda, el automóvil...; como su organismo no está dotado de herramientas o armas, él las ha fabricado; como no podía volar como los pájaros, ha construido el avión, etc. Todo esto no hubiera sido posible si el hombre no tuviera conciencia de su innata inferioridad.

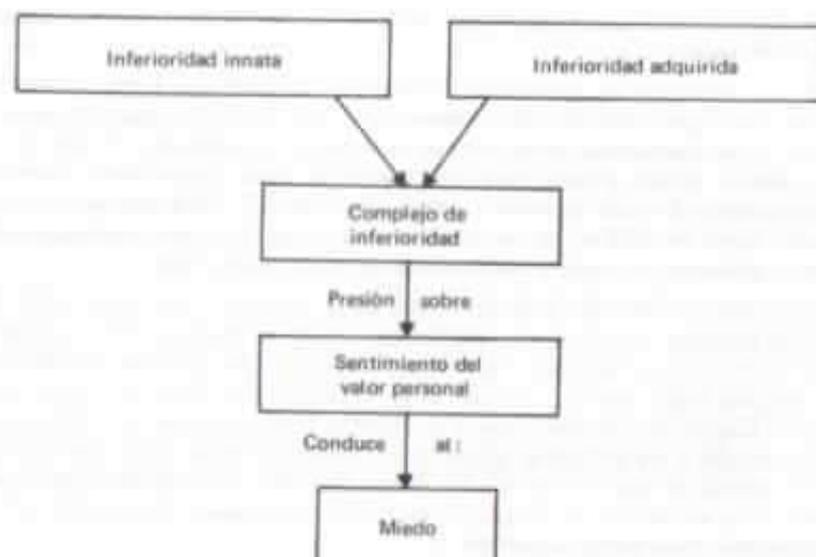
El fracaso va inherente al hecho mismo de ser humano. Esto quiere decir que todos los hombres nos planteamos problemas, a veces, de manera errónea o solucionamos conflictos con decisiones incorrectas. Debido a estas decisiones no correctas unas personas logran menos éxitos que otras, lo cual suele ser causa de serias perturbaciones. Cuanto más frecuentemente un hombre toma decisiones incorrectas o no aporta solución a los problemas aplazándolos indefinidamente, tanto más se afirma en él la certeza de que es inferior a los demás. No logra controlar los diversos problemas de su existencia. La situación resultante es depresiva, formándose así un *sentimiento de inferioridad adquirido*.

Estos dos sentimientos de inferioridad (innato y adquirido) se suman y tenemos entonces el llamado "*complejo de inferioridad*".

La palabra "complejo" por sí misma nos indica que se trata de una situación resultante de varios componentes. Pero, ¿cuál es la causa del complejo de inferioridad? Algo que pesa sobre nuestro sentimiento de valor personal. Esta presión desencadena un estado de ánimo básico que amenaza esencialmente la vida de mucha gente: *el miedo*. Gráficamente podríamos representar estas relaciones de la forma que próximamente se indica.

Ningún hombre puede vivir largo tiempo bajo la presión del miedo. Lo malo del miedo es que aparece como algo tan indefinido: no se sabe de qué se tiene miedo. Arranca de las mayores profundidades del ser y actúa en todas las dimensiones; produce un efecto similar al de un "mazazo": es algo así como si nos golpearan con un mazo en la cabeza, privándonos de la posibilidad de ver claramente nuestra situación y de buscar una salida. Por esta razón el hombre, a menudo, reacciona con agresividad ante el miedo: expresa ira, furia y odio. Estas formas agresivas pueden incidir no solamente en el entorno, sino también en la propia persona. La última consecuencia es el suicidio. Otra salida es que el hombre se sobreponga al miedo mediante una elevación patológica de su Yo-ideal, lo cual lleva a un indicio claro de que el sentimiento del valor personal ha quedado afectado.

Entre los diversos factores que definen la personalidad a partir del subconsciente, destacan las *emociones* por el papel tan importante que desempeñan. Por lo tanto, habrá que estudiar qué son estos factores y por qué influyen tan profundamente en el comportamiento humano.



Es posible dejar perpleja a la gente inteligente al preguntarles simplemente: ¿qué es una emoción? Para poder dar una respuesta válida hay que tener en cuenta que las emociones juegan un doble papel. "Sentir" es, por una parte, recibir o captar señales del entorno o de nuestro mundo interior, a través de nuestros órganos sensoriales. Las sensaciones recibidas, a su vez son valoradas; esto es un factor importante. El parámetro de esta valoración vuelve a ser el sentimiento del valor personal, que en base a las señales percibidas quedará *afectado* positiva o negativamente. Al ser afectado positivamente se producen emociones como el placer, la alegría, la felicidad, la ilusión, la esperanza, la confianza, etc. Si me afecta negativamente, se producen emociones del tipo de tristeza, infelicidad, desesperación, desconfianza, etc. La suma de estas afecciones, sentidas por el hombre a lo largo de su vida y, particularmente, durante su niñez, constituye el llamado "estado de ánimo" que se concreta en una "tensión emocional permanente". Está claramente demostrado que una persona que durante su período de desarrollo haya sido afectada sobre todo positivamente, con toda seguridad resultará ser optimista y no cabe duda que tendrá éxito en todo lo que emprenda.

Además, las emociones o sentimientos también pueden ser utilizados de modo activo, es decir, en el sentido de una herramienta. Vamos a ver un ejemplo: su secretaria ha cometido un error que tiene consecuencias graves. En una oferta ha añadido un cero. Usted, como jefe, no lo ha visto, puesto que firma siempre las cartas sin

líneas. Cuando descubre el error, usted llama a la señorita y le dice, por ejemplo: "Señorita Ana, ¿cómo le ha podido ocurrir tal error?". La secretaria intenta una explicación pero pronto rompe a llorar desesperadamente. En su calidad de jefe, usted dará marcha atrás y le dirá: "Tranquícese, señorita Ana. Sé que usted es una persona de confianza, etc., etc."

¿Qué ha hecho la secretaria? Ha desplazado—por supuesto inconscientemente—una situación que no tenía la posibilidad de dominar racionalmente, hacia un nivel emocional. Las emociones actúan directamente sobre el subconsciente del interlocutor y producen así el efecto deseado. Asimismo, el dolor, la cólera, la compasión o la desilusión frecuentemente se "anteponen" para alcanzar un objetivo determinado. Y resulta curioso que los hombres se sirven de estos métodos con los mismos resultados que las mujeres...

Toda persona inteligente sabe que no existe la objetividad. Al igual que la libertad, es una ficción. Sólo podemos intentar acercarnos lo más posible a esta ficción, en nuestro comportamiento. El estudio de las emociones nos demuestra en forma decisiva que el hombre *no puede ser objetivo*. Todos hemos constatado este hecho; por ejemplo, cuando tres personas observan la misma situación y a continuación describen sus impresiones. Tres turistas que, desde la cumbre de una montaña, observan el valle, describirán el mismo paisaje de manera totalmente distinta. A causa de su "estado de ánimo", uno ve el juego de colores desde el rosa hasta el violeta oscuro; el segundo se siente impresionado por la perspectiva y, el tercero, afectado por la grandiosidad panorámica, se acuerda de la pequeñez y fragilidad del ser humano. Podemos mencionar un ejemplo más: todo juez puede contarnos miles de casos de declaraciones contradictorias por parte de los testigos de un mismo accidente.

En resumen, podemos decir que cada señal captada por el hombre de su entorno—o de su mundo interior—resulta emocionalmente alterado, lo que también se aplica al dolor. Según mi estado de ánimo o mis motivaciones, daré mucha o poca importancia a los dolores. Añadiremos todavía que la objetividad del ser humano está también limitada por su subconsciente. Todos tenemos nuestra "mancha de Mariotte", es decir, hay determinados acontecimientos que yo no quiero aceptar y, por lo tanto, no los veo o falsifico su percepción. Es un hecho cifrado de la siguiente forma por un antiguo proverbio chino: "No hay nadie más ciego que el que no quiere ver".

Nos hemos ocupado preponderantemente del desarrollo de la personalidad del individuo y ahora nos surge la pregunta: ¿Cómo se comporta el individuo en concepto de miembro de un grupo? Trataremos de esta cuestión en el próximo capítulo pero antes, recomiendo que reflexionen sobre este pequeño problema nº 1, puesto que supongo que ustedes desean hallar, en este libro, algunas recomendaciones prácticas.

Problema nº 1

La valía de un director de un seminario se comprueba lo más tarde en el momento en que el primer participante le presenta su primer problema de la vida práctica, solicitando una respuesta a la pregunta: "¿Cómo me tendré que comportar en el futuro con este colaborador? ¿Qué haría usted en mi lugar?".

Este es el relato que da un participante en un seminario, sobre una serie de acontecimientos antes de la "crisis del petróleo":

"Soy el jefe del departamento principal de una fábrica de coches, en el sector T2, es decir, el sector de la construcción de motores. Uno de los subjefes de mi departamento, un señor llamado Federico, me preocupaba desde hace un par de meses aproximadamente. Con sus 34 años de edad, Federico es uno de nuestros constructores más jóvenes y más preparados. Ha empezado a trabajar con nosotros hace tres años, después de haber trabajado, durante los dos primeros años, tras la conclusión de sus estudios, en el departamento de construcción de una conocida fábrica de ruedas dentadas. Hace 18 meses le hemos confiado una tarea especial, concretamente el perfeccionamiento de la cámara de combustión de la culata. Al ser extremadamente ambicioso, Federico se entregó de lleno a su trabajo. No está casado y no parece que tenga novia, aunque es guapo y tiene un sueldo magnífico. Pasaba gran parte de su tiempo libre en la fábrica y frecuentemente hacía horas complementarias hasta las 10 de la noche, lo que siempre he autorizado sin comentarios. Estaba seguro que del trabajo de Federico resultaría algo bueno. Y así fue: pasados 11 meses, Federico me trajo el dibujo de una culata modificada que, en un coche de cuatro cilindros, aumentaría la potencia en un 10 por 100, sin incremento de consumo. Como consecuencia ya están trabajando varios motores experimentales y las expectativas de Federico se han confirmado totalmente: el incremento de potencia oscila entre el 9,4 y el 9,8 por 100.

Al observar su éxito, Federico me pidió que le autorizara a seguir con este proyecto. Dirige un equipo de nueve personas, de ellas dos son colaboradores con formación universitaria técnica, tres operarios de detalle y cuatro dibujantes técnicos. Como jefe, Federico sólo es apreciado por sus colaboradores a causa de su extraordinario talento creativo. Le llaman "petimetre" porque luce trajes hechos a medida y conduce un lujoso automóvil italiano. El departamento de Federico nos cuesta aproximadamente 9.200.000 Ptas. al año.

Mi problema, por lo tanto, es el siguiente: ¿le doy a Federico una nueva misión —y no nos faltan tareas técnicas de este tipo— o le autorizo para que siga trabajando un año más con su departamento, dedicándose al problema de la cámara de combustión? Me he decidido por la segunda solución, y esto ha sido mi error. ¿Por qué?

Pasados seis meses más, Federico me sorprendió con una idea prácticamente revolucionaria en la modificación de cilindros, cámaras de combustión y perfiles

de pistones, lo cual bajaría el consumo de este motor en un 50 por cien. ¡Cincuenta por cien de combustible menos con una potencia igual!

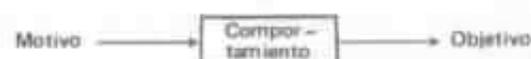
Debo confesar que este proyecto me deslumbró en principio, principalmente porque también he sido constructor de motores. No obstante, tuve que destruir esta idea de Federico. Le dije textualmente, que este motor nunca se construiría. El accionista principal de nuestra empresa es, a la vez, el accionista más importante de las nuevas refinerías de petróleo de Cartagena que, a su vez, son el orgullo de nuestro Ministerio de Economía. En resumen: los intereses económicos y el poderío de los consorcios petrolíferos impedirían la construcción de este tipo de motor.

Federico opinó que entonces ofrecería su idea a otra empresa, por ejemplo una fábrica japonesa. Le subrayé, el hecho de que, según su contrato de trabajo con nuestra empresa, sólo podría utilizar una invención hecha en nuestra fábrica si ésta no la utilizaba durante cinco años. Tendría que esperar estos cinco años. Mientras tanto, he confiado una nueva misión a Federico. Externamente observa un comportamiento cortés y educado, pero totalmente impersonal. Y la semana pasada tuve por primera vez la impresión, durante la entrevista de rutina que los lunes realizo con todos los jefes de departamento, que Federico oía ligeramente a alcohol. *Ahora le pregunto: ¿Qué puedo hacer para motivar a este inventor de primera categoría para que siga trabajando a gran ritmo en nuestra empresa?*"

(¿Qué respuesta daría usted a este participante —en base a los conocimientos psicológicos adquiridos en el primer capítulo? (Mi respuesta está en la página 354 Pero pido que no la busque antes de que intente solucionar el problema usted mismo.)

Resumen

1. La conciencia es la categoría de la personalidad humana que resulta principalmente condicionada por los procesos mentales.
2. En el subconsciente radican los instintos y los impulsos. Están cargados con energía y por ello podemos considerar al ser humano como un potencial energético. El hecho es que sólo activamos una parte mínima de este potencial.
3. Todo comportamiento humano puede ser expresado mediante el esquema siguiente:



4. Si queremos comprender mejor o modificar el comportamiento de un ser humano, tenemos que saber más sobre sus necesidades (motivos). Globalmente, hay tres clases distintas:

Necesidades físicas.
Necesidades sociales.
Necesidades psíquicas.

5. El psicólogo americano A.H. MASLOW ha logrado la visión más profunda del sistema de necesidades humanas. En su "pirámide de las necesidades" demostró que existen esencialmente cinco escalones de necesidades, es decir:

Necesidades fisiológicas.
Necesidades de seguridad.
Necesidades sociales.
Necesidades del Yo y, finalmente,
Necesidades de autorrealización.

6. La pirámide de MASLOW sugiere las consecuencias siguientes:
- Las necesidades obedecen a un orden jerárquico, es decir, forman escala de prioridades y tienen que ser satisfechas según un orden bien determinado.
 - El hombre permanece *simultáneamente* en distintos escalones.
 - Los déficits en los escalones 2 y 3 condicionan toda la actividad específica del escalón 4.
 - Sólo uno de cada mil hombres, aproximadamente, intenta subir el escalón 5 o se sitúa más o menos definitivamente en él.
7. Hablando en el sentido figurativo, el ser humano se mueve permanentemente en tres "niveles de motivación": el Ello, el Yo y el Super-Yo. El Ello y el Super-Yo son fuerzas antagónicas: casi siempre ocurre que, cuando el Ello "quiere" algo, se lo prohíbe el Super-Yo. El Yo está entre estos "hermanos enemigos" y tiene que resistir su presión; además está también asediado por el entorno o medio ambiente.
8. La posibilidad de que el hombre pueda desarrollar un Yo "sano" depende esencialmente de las condiciones que se le presentan durante los primeros cinco años de vida. Por ello, el comportamiento de los padres es absolutamente decisivo para el niño.
9. Un Yo "sano" se manifiesta a través de un claro sentimiento de valor personal. Constituye el nivel central de nuestra vida psíquica, en torno al cual gira todo lo que hacemos o no hacemos.

10. Para poder desarrollar un sentimiento de valor personal "sano" hay que cumplir por lo menos seis premisas:

- Una relación óptima entre el Yo y el Yo-ideal.
- Conformidad con la conciencia.
- Éxito profesional.
- Valoración de los demás.
- Agresividad controlada.
- Satisfacción erótico-sexual.

11. Un ser humano no puede estructurar su sentimiento de valor personal sin la ayuda de sus congéneros. Es decir, sin nuestros conciudadanos no somos nada. Por ello, necesitamos una comunicación permanente con los demás. Si se rompe forzosamente esta comunicación, el ser humano deshace la estructura de su personalidad y pasa por una llamada "regresión"; vuelve al comportamiento infantil.
12. La contrapartida del sentimiento de valor personal es el sentimiento de inferioridad. Al hacerse demasiado fuerte este sentimiento, el hombre queda sometido al miedo. Un miedo que es indefinido porque el hombre no sabe de qué tiene miedo. Puesto que nadie puede vivir permanentemente con miedo, se reacciona (normalmente con agresividad) contra él; se trata entonces de una "neurosis".
13. Las emociones juegan un papel dominante en nuestra vida. Todo lo que percibimos a partir del entorno o de nuestro mundo interior recibe un tono emocional. A veces también se utilizan activamente las emociones para dominar situaciones que no pueden ser controladas en forma racional.

Capítulo 2

EL INDIVIDUO EN EL GRUPO

La psicología o la dinámica de grupo ocupa un espacio cada vez más amplio en la literatura psicológica más reciente. Ocurre a menudo que se habla de ella en un idioma teórico rarísimo que pone los pelos de punta a cualquier psicólogo. Durante los últimos años he visto fracasar a algunos psicólogos que intentaban seguir la carrera de formadores francotiradores. Todos ellos procedían de la escuela de esos psicólogos teóricos genuinos que empiezan cada párrafo con las palabras "Nosotros, los dinámicos de grupo...". Como no tienen experiencia práctica del sector económico, no pueden saber que es imposible transferir los resultados de los llamados grupos de laboratorio a la práctica de un grupo de trabajo (o hacia un grupo de gente procedente del sector industrial, que está reunida en un seminario). Se observa una vez más, que hay problemas que no se pueden comprender *intelectualmente*. Hay que *vivírselos*. El que nunca ha participado en un grupo de trabajo, que nunca ha trabajado en un consenso de grupo, que nunca ha vivido la lucha por el liderazgo o que nunca ha estado expuesto a la presión del grupo porque no ha querido aceptar las normas establecidas por el mismo, no sabe lo que significa la "dinámica de grupo" en la práctica profesional. Y el que aspira a ganar su vida como profesor entrenador, sea en régimen independiente, sea como empleado de la empresa, tiene que haber experimentado "in vivo" los procesos de dinámica de grupo (en su salsa).

Al hablar de la dinámica de grupo, surge la dificultad de que los científicos que, hasta el presente se han ocupado de estos problemas, todavía no han llegado a un acuerdo respecto a lo que es en realidad un "grupo". MANFRED SADER (87)* recientemente ha demostrado esta situación anómala en su libro "Psicología de Grupo", dando unos ejemplos impresionantes (páginas 33/34). Voy a citarlos: "En su introducción a la psicología social, LINDGREN define un grupo como constituido por dos o más personas, que están en alguna forma relacionadas unas con las otras,

En su introducción a la investigación de los pequeños grupos, OLMSTED define un grupo como una pluralidad de individuos que están en contacto mutuo, reaccionan los unos frente a los otros y tienen ideas comunes respecto a puntos esenciales.

* La cifra entre paréntesis se refiere a la bibliografía.

Y, finalmente, McDAVID & HARARI, define en un texto manual: "un grupo sociopsicológico es un sistema organizado de dos o más individuos que están asociados de forma tal que en cierta medida posibilitan funciones comunes, que establecen relaciones de "rôles" entre los miembros y fijan normas que regulan el comportamiento del grupo y de todos sus miembros".

Cuando dos amigos andan por la calle, codo a codo, no constituyen un grupo, según cualquiera de estas definiciones. No obstante, si estas dos personas encuentran a un tercero que les pide su contribución para un acto de beneficencia, constituyen un grupo según LINDGREN, pero no lo constituyen según OLMSTED y McDAVID & HARARI. Al invitar a cinco estudiantes, que no se conocen mutuamente, para que participen en un experimento sociopsicológico y al leerles unas instrucciones, se constituye un grupo según LINDGREN y OLMSTED, pero no ocurre así según McDAVID & HARARI. Los autores de las tres definiciones sólo coincidirían y hablarían todos de un grupo sociopolítico si los participantes convivieran durante algún tiempo y desarrollaran normas comunes.

En este contexto no llegaremos a ninguna parte al seguir compilando otras definiciones más de la literatura específica, para después elegir la que nos parece más lógica o la que procede de los científicos más importantes... Antes deberíamos aceptar que el concepto de grupo resulta de una *noción construida* (teórica) que aplicamos a los fenómenos que nos rodean para conseguir ordenar un poco nuestros pensamientos y nuestras percepciones. Cuando no *encontramos* sencillamente grupos a nuestro alrededor, cuando podemos decidir, dentro de ciertos límites de convivencia, cuáles son las formas lingüísticas, con que deseamos definir los grupos, resulta perfectamente legítimo establecer definiciones distintas, según el ámbito de trabajo, el interés de la investigación y el método adoptado". (Fin de la cita.)

Para que no surja un mal entendido entre el lector y mi persona, voy a presentar en primer lugar *mi* clasificación de grupos posibles, definiendo o describiendo estos grupos según su naturaleza, y apoyándome en las obras de ARGYLE (7) y DAUMLING (22).

En primer lugar tenemos los grupos "naturales", que son grupos a que el hombre tiene que pertenecer forzosamente para poder vivir sin perjuicios. Estos grupos son la familia, los grupos de jóvenes y los grupos de trabajo. También se podrían añadir los grupos de alumnos, sobre todo cuando se trate de grupos que permanecen unidos durante muchos años, como por ejemplo en los colegios de internos. Observemos más de cerca a estos grupos.

Para todo ser humano, el grupo más improtante es la *familia*. Se le suele designar como "grupo primario", porque es el primer grupo al que pertenece el individuo y porque ejerce la influencia más marcada sobre él. En la literatura también se utiliza el término de "grupo primario" en un sentido más amplio, concretamente como designación de grupos en los que los miembros poseen un contacto personal muy estrecho ("grupo face-to-face"), en oposición al grupo superior (en la mayoría

de los casos en el sentido jerárquico), que en este caso se denomina "grupo secundario". Así, por ejemplo, se considera una clase escolar como un grupo primario, mientras la escuela, en su conjunto, aparece como "un grupo secundario", por ejemplo una escuela de enseñanza general básica. Este grupo secundario a su vez se distingue de otros grupos secundarios, como por ejemplo los colegios de BUP, que asimismo están constituidos por grupos primarios. Pero volvemos al "grupo primario que es la familia".

Como "grupo primario", la familia es tan significativa porque es ahí donde el hombre resulta insistentemente "programado" desde dos puntos de vista: las normas ético-morales y las normas sociales. En la familia el hombre aprende, además, por vez primera que tiene que jugar un determinado "papel" para hacer soportable la convivencia (en un espacio a menudo muy limitado). Y en este juego de conjunto del padre, de la madre, del hijo, de la hija, de los hermanos mayores y de los hermanos más pequeños, de los abuelos, etc., el hombre va creciendo y viviendo en su propia carne los procesos de la dinámica de grupo. El cómo vive o siente estos procesos concretamente, en forma preponderantemente positiva o negativa, condicionará su comportamiento en todos los demás grupos a que va a pertenecer en el transcurso de su vida.

En la familia, como primer grupo natural, el hombre aprende ya (según DAUMLING) los modelos de comportamiento que necesita para una adaptación óptima en todos los grupos naturales:

- Espera que el grupo le ayude para que pueda satisfacer determinadas necesidades.
- Por ello se adapta a las normas establecidas del grupo.
- Espera una recompensa por su adaptación, bajo la forma de agradecimiento ("unidades afectivas") y reconocimiento de sus realizaciones.
- Mediante la interacción social (es decir, mediante una comunicación eficaz con los demás miembros del grupo), intenta coparticipar en la fijación de los objetivos a largo plazo del grupo y también, en esta forma, elevar su status.
- Con un mínimo de adaptación, el individuo apacigua su "miedo ancestral", profundamente enraizado en su subconsciente, de que pueda ser apartado del grupo. Al no conseguir esta adaptación mínima, se vuelve un "outsider".

Observemos ahora el grupo natural siguiente que, asimismo, tiene una gran importancia para cada ser humano: el grupo de jóvenes.

Este grupo sólo resulta realmente importante al iniciarse la pubertad. Entre los 10 y los 20 años, el adolescente se despega de sus padres. Durante este tiempo se siente incomprendido y solitario; el calor de la asociación familiar se cambia por el calor del grupo de jóvenes simpatizantes, animados de los mismos sentimientos ("peer-group"). En el grupo de jóvenes surgen fenómenos que sólo son característicos del mismo. Pueden ser descritos de la manera siguiente (según DAUMLING):

- No existe una misión común, impuesta desde fuera, sino que se imaginan misiones que correspondan a las necesidades.
- Estas necesidades consisten en hallar su identidad, fuera de la familia.
- La motivación sexual es un factor principal de la formación y estructuración del grupo.
- Hay un determinado objetivo de entrenamiento: adquirir destrezas sociales frente al sexo opuesto y a los adultos.

Bien entendido, estos fenómenos aparecen junto a los procesos de dinámica de grupo "normales" de que hablaremos más adelante.

El tercer grupo natural que ejerce una influencia fundamental sobre sus miembros es el grupo de trabajo. Puesto que el ser humano (tanto en su vida profesional como en su vida cotidiana) sólo se puede desarrollar dentro de un "campo ambiental", el tipo de su integración en el "campo ambiental, grupo de trabajo" también ejerce una influencia decisiva sobre su éxito profesional y, sobre su status social y su nivel de vida. La vida en el grupo de trabajo resulta principalmente condicionada por el estilo de dirección practicado por el jefe formal, por el jefe del grupo informal y por la estructura de los "eslabones de mando". Volveremos a hablar de estos fenómenos.

La contrapartida de los "grupos naturales" la constituyen los "grupos ad hoc". Se trata de grupos que han sido formados con un fin muy determinado y que se deshacen una vez alcanzado su objetivo. Los más importantes son el grupo de laboratorio, el comité (solución de problemas o búsqueda de ideas), el grupo terapéutico y el grupo de seminario.

Según DAUMLING, el grupo de laboratorio es "un grupo que suele estar compuesto por tres a cinco personas y que ha sido convocado por un corto plazo para realizar el experimento en directo, teniendo una duración aproximada de 30 a 90 minutos y debiendo ejecutar una tarea estrictamente definida, de acuerdo con normas habitualmente establecidas". El trabajo de los grupos de laboratorio siempre se realiza en una situación anormal. ARGYLE resume de la siguiente manera los inconvenientes fundamentales de este tipo de trabajo:

- Pueden faltar elementos y procesos importantes.
- Los resultados pueden ser exagerados.
- Los resultados pueden ser falsos.

Al grupo de laboratorio se le opone el "trabajo de campo". Un ejemplo de esta clase de experimentación nos ha sido ofrecido por LEWIN, por ejemplo, al realizar sus estudios sobre los objetivos de dirección, con la ayuda de grupos de trabajo procedentes del sector industrial. El moderno trabajo de campo defiende el punto de vista de que los experimentos en laboratorio son tan aleatorios como las investigaciones sobre el comportamiento social de animales que se encuentran en cautiverio.

Quiero que no me comprendan mal: por supuesto que los resultados obtenidos con grupos de laboratorio tienen su justificación y su valor. Recordemos, por ejemplo, los experimentos de obediencia de MILGRAM. Pero no es lícito aplicar sencillamente los resultados de grupos de laboratorio a los grupos de trabajo en los sectores industrial y económico, tal y como lo intentan repetidamente los jóvenes psicólogos que sólo han conocido el trabajo en grupos de laboratorio durante sus estudios superiores y que, sobrevalorándose un poco, creen que lo saben todo acerca de los procesos de dinámica de grupo y que lo pueden manejar (por ejemplo en seminarios).

El comité es un grupo formado con el fin de solucionar un problema bien determinado. Puesto que oficialmente un comité está constituido por miembros que tienen todos los mismos derechos, de aquí que tengan especial importancia las luchas por el liderazgo. El individuo suele basarse en un "paquete objetivo" para reivindicar el puesto de mando, es decir, se hacen propuestas en el sentido de cómo proceder para alcanzar el objetivo previsto. En la práctica casi siempre se observa que los comités celebran sesiones durante meses sin que se llegue a una conclusión: siguen preocupados con la "clarificación" de cuestiones de procedimiento.

El grupo terapéutico nace alrededor de 1900 y su importancia se ha visto enormemente incrementada después de la segunda Guerra Mundial, sobre todo, a raíz de las guerras de Corea y del Vietnam, al volver un contingente de soldados neuróticos tan considerable que ya no podían ser asistidos por los psicoterapeutas existentes. Entre nosotros, esta terapia también se ha implantado pronto, porque, en nuestra sociedad de consumo se incrementa cada día el número de neuróticos. Según las evaluaciones realizadas por psicólogos importantes, en nuestra sociedad, una de cada cinco personas y, en las grandes ciudades incluso una de cada cuatro, necesita un tratamiento.

A esta enorme demanda se enfrentan, por ejemplo, en Alemania, unos 6.000 psicoterapeutas y están tan sobrecargados, que los pacientes tienen a veces que aguardar su turno de tratamiento durante un plazo que puede llegar a dos años. No merece la pena decir nada más acerca de los procesos de dinámica de grupo en los grupos terapéuticos —el tema es demasiado complejo y no pertenece al ámbito de este libro.

El último grupo "ad hoc" importante es el grupo de seminario. De un modo "no científico" y sin apelar a autores especialistas, intentaré definir un grupo de seminario desde el punto de vista pragmático. Por lo tanto, ¿qué es un grupo de seminario?

Un grupo de seminario es un grupo

1. cuyo tamaño óptimo oscila entre 8 y 12 personas;
2. cuyo objetivo consiste en cambiar el comportamiento de los participantes en una dirección muy particular, mediante la transmisión de nuevos conocimientos y teorías;

3. que, para alcanzar este objetivo, sólo se ha constituido por un espacio de tiempo muy limitado;
4. cuyos miembros tienen el mismo status (en el caso ideal) y, por lo tanto, los mismos derechos.

El último punto es particularmente importante, según mi opinión, porque implica siempre dificultades para el director del seminario. Hay grupos de seminario relativamente homogéneos, porque sus miembros tienen aproximadamente el mismo status y proceden del mismo sector de trabajo; por ejemplo, los visitantes de una misma empresa; aprendices (trainees), como, por ejemplo, futuros visitantes médicos, etc.

El director del seminario tendrá muchas menos dificultades con esta clase de grupos homogéneos que con grupos muy heterogéneos. Ante esta situación de heterogeneidad, que es mucho más difícil, se colocan a menudo profesores francotiradores y organizan "seminarios abiertos", como, por ejemplo, un "seminario sobre técnicas de dirección". En este seminario participarán empresarios, empleados con funciones directivas, mandos intermedios, maestros y gente más joven que todavía no ocupa un puesto directivo, pero ya tienen el "bastón de mariscal en su maleta". El hacer funcionar como un grupo integrado y trabajar en conjunto a esta gente tan distinta entre sí, exige sensibilidad y experiencia. Como director de seminario, por lo tanto, hay que intentar siempre componer a priori un grupo tan homogéneo como sea posible, si es que se puede influir en ello. Sobre todo hay que intentar impedir que algunos superiores "se sienten" en el grupo, como "observadores". Cuando esto ocurre, todos tienen cuidado con lo que dicen y no se consiguen discusiones auténticas. El seminario ha muerto a partir del minuto de su apertura. Si no hay posibilidad de impedir que el jefe participe, hay que seguir la regla siguiente: "En un seminario no hay espectadores", lo que significa que los jefes tienen que participar en todos los ejercicios, corriendo así el mismo riesgo de "meter la pata", que los demás participantes.

Asimismo es bastante importante el punto 3 de nuestra definición (duración del seminario). La regla práctica debería de ser: cuanto más larga sea la duración de un seminario, tanto mayor es la posibilidad de que ocurran en él los procesos de dinámica de grupo que surgen en los grupos naturales. Es decir: *al durar más, la figura del grupo de seminario se desplaza de ser "grupo ad hoc" hacia parecer "grupo natural"*.

Según mi experiencia, se suelen pasar dos días hasta que un grupo de seminario se haya integrado. Es decir: sólo al llegar el tercer día resulta claro quién se ha impuesto como líder o jefe informal, cuál es la trayectoria de los "eslabones de mando" y quién es el "payaso" del grupo. Al efectuarse más pronto esta integración, se puede decir que el director ha tenido suerte, porque ha logrado reunir desde el primer momento a un grupo de personas "amables" que resultan mutuamente simpáticos.

Comentando el punto 1 de la definición (tamaño del grupo), hay que luchar "a ultranza", como director de un seminario, contra la intención manifestada por la gerencia para que el seminario comprenda más de 12 participantes, y esto por dos motivos:

1. Los grupos más grandes se dividen *siempre* en varios subgrupos, lo que significa que surgen por lo menos dos jefes de grupo informales.
2. Cuanto mayor es el número de participantes, tanto menor es la posibilidad de que cada uno participe, por ejemplo, en juegos de "rôles" o ejercicios de conversación ante la video-cámara. Al no haber suficientes ejercicios, los participantes apoyan al profesor, diciendo que sí con la cabeza ("seminarios de inclinación de cabezas") —pero no modifican su comportamiento. Sólo es posible lograr el cambio del comportamiento de los participantes si éstos pueden ejercitar el nuevo comportamiento que se les exige.
3. Cada participante necesita una determinada cantidad de tiempo para analizar lo que ha conseguido en el seminario (tras los juegos de "rôles", etc.), lo que significa que cuanto mayor sea el número de participantes, tanto más tiempo será necesario para los análisis de comportamientos. Sin embargo, como no hay posibilidad de ampliar la duración total de un seminario, un gran número de participantes equivale a priori a una falta de tiempo que, a su vez, se refleja desfavorablemente en el rendimiento de todo el grupo.

Los profesores francotiradores son los que padecen más de este "handicap", sobre todo cuando tienen que plantear el problema a una persona que no entiende nada de formación. Los gerentes, a menudo, sólo ven "los enormes gastos" que resultan de la formación. Partiendo de este punto de vista intentan, entonces, tres cosas:

1. Reducir los honorarios del profesor.
2. Incluir tantos participantes en el seminario, como sea posible.
3. Incluir tantos asuntos cuanto sea posible en el programa, para que "también cobren algo a cambio del montón de dinero que se han gastado".

Es una cuestión de autoridad personal el que los profesores contratados permitan que se les imponga este tipo de procedimiento. A los profesores contratados en régimen permanente por una empresa, sobre todo cuando inician su actividad en esa empresa les recomiendo una máxima muy antigua "Principiis obsta" ("defiéndete contra los principios"). Como profesor hay que defenderse desde el primer momento contra la idea de que se puedan organizar seminarios con más de 10 a 12 participantes. Cuando un profesor trabaja en régimen permanente como "director de formación", dispone de todo el año para sus actividades. Y sólo es cuestión de una buena organización el poder encaminar a los participantes (por ejemplo los empleados de un servicio exterior muy amplio) hacia una formación adecuada, en grupos apropiados.

Tras este inciso (que en cierta medida ha sido necesario) sobre la práctica de la vida cotidiana de un profesor, volvemos a nuestro tema "dinámica de grupo". Podemos plantear una pregunta concreta: "¿Cuáles son los procesos de dinámica de grupo que se desarrollan en un grupo de seminario encerrado en una sala durante más de tres días?". Se trata de los siguientes:

1. La lucha por el liderazgo (informal).
2. La lucha por el lugar en los "eslabones de mando".
3. La formación de un "nivel medio del grupo".
4. La formación de parejas ("pairing").
5. La elección del "papel" (o "rôle").

En lo que respecta a la *lucha por el liderazgo* (o puesto de mando) se trata siempre de ver quién es el jefe "informal" del grupo. No se plantea el problema de poner en tela de juicio la posición del director del seminario como jefe "formal" del grupo (por lo menos a primera vista). Sin embargo, al no demostrar ser "autoridad", —lo que el grupo suele experimentar durante la primera sesión— el director del seminario queda expuesto a agresiones permanentes y duras. En este caso, los directores de seminario débiles suelen defenderse "derrotando" a los participantes (por ejemplo con la ayuda del video-grabador), demostrándoles durante una "crítica de maniobra", que son unos imbéciles. Los directores de seminario con complejos de inferioridad (¡también los hay!) actúan "profilácticamente", al igual que los vigilantes de triste recuerdo que empezaban por golpear a los alumnos, como medida profiláctica.

Estos profesores neuróticos "derrotan" sistemáticamente a los participantes, para después empezar a "reconstruir" (por lo menos así dicen). El que necesita adoptar este tipo de procedimiento inmediatamente queda descalificado como profesor.

Recomiendo insistentemente a todo director de seminario que observe con precisión la entrada de cada participante, el primer día del seminario. Hay muchos que entran ya con una postura de "¡hola, aquí estoy yo!". Así señalan de inmediato su deseo de reivindicación del puesto de mando. Otro indicio del ansia de dominación es cuando piden por primera vez la palabra. Los participantes que de entrada empiezan a presentar *propuestas para el desarrollo del seminario*, suelen señalar con ello su reivindicación de liderazgo. Ejemplos: "¿No podemos retrasar el descanso 15 minutos?" —"Este problema, ¿no debería ser discutido en grupos más pequeños?"—. Con estas preguntas, los participantes tienen dos objetivos en vista: poner a prueba la autoridad del director del seminario y saber cuántos participantes están de acuerdo con ellos, es decir, constituyen un "séquito" potencial. En los grupos de seminario más numerosos suele haber dos personas que anuncian de esta manera su reivindicación al liderazgo y recaudan prosélitos para su partido. Esto puede crear dificultades cuando el director no capta tales procesos del grupo y no sabe controlarlos.

Atención: *la lucha por el liderazgo informal se produce siempre*. Y la gana siempre el participante que demuestra mayor ansia de dominación con un fuerte potencial energético; por lo tanto, no el participante que sabe más, sino el que posee "los puños más duros". El director del seminario tiene que ver esta lucha y el resultado correspondiente. Puesto que el jefe informal juega un papel muy importante como formador de la opinión ("opinión leader"), el director tendrá que establecer una relación eficiente con él. No lo olviden: el jefe informal está en el grupo, incluso después del trabajo, por la noche en el hotel, y por ello su influjo es más constante. Si se convierte en su enemigo, pone en peligro todos los planes de formación.

Para que se dominen mejor los procesos de *dinámica de grupo*, recomiendo el procedimiento siguiente respecto a seminarios cuya duración sea como mínimo de una semana:

1. Durante el "acto de inauguración" se realiza la elección de un portavoz del grupo. Su misión oficial es la de presentar al director todas las incidencias que puedan surgir en el transcurso del seminario (por ejemplo, cambio del horario para poder ir a la piscina o a la sauna, o para que los participantes puedan ir al banco o a la oficina de correos, etc.). Así se garantiza que el director sólo tenga un *interlocutor* dentro del grupo, lo que significa, en la práctica, que el director rechaza habitualmente a los demás participantes que desean presentar "sugerencias del grupo".
2. Al mismo tiempo (durante la inauguración) se realiza la elección de un "inconformista". Este participante tiene la misión de transmitir reclamaciones del grupo al director del seminario y de negociar las distintas soluciones (por ejemplo: mal servicio por parte del personal del hotel; mala comida; clases de mala calidad por parte de los coprofesores cuya preparación es insuficiente para tener una "representación pedagógica", etc.).

Llegamos ahora al fenómeno de *dinámica de grupo* siguiente, la *lucha por el lugar en los "eslabones de mando"*. Supongo que conozcan el término muy utilizado en psicología animal. En cada grupo de animales (por ejemplo gallos y gallinas) se establece, mediante combates (reales o simbólicos) quién puede picar a quién. Así se establece un orden del animal más fuerte hasta el más débil. Este orden se mantiene intacto hasta que llegue un nuevo animal que causa desorden y se establece de nuevo, mediante los referidos combates, cuál es el lugar que le pertenece en los eslabones de mando. Podemos observar exactamente el mismo proceso en grupos de trabajo cuando llega uno "nuevo".

Los "eslabones de mando" en los grupos humanos señalan el *status social* de cada uno. Es decir, el lugar en la "cadena de mando humana" no depende de la fuerza física ni tampoco del potencial energético, sino de varios factores que se reúnen para configurar la impresión general que se suele designar por "status". En otras palabras: el crédito social de que goza un miembro de un grupo resulta deter-

minado, entre otras cosas, por los siguientes factores: procedencia, cultura, éxito profesional, fortuna, actividades extraprofesionales (por ejemplo, en asociaciones o en la política), relaciones en la empresa ("su primo es el Papa"), etc.

Cuanto menos se conocen los participantes de un seminario, tanto más difícil resultará para el individuo conseguir el lugar que le corresponde. Particularmente en los "seminarios abiertos" donde se reúnen participantes de varias empresas, es frecuente que todo un día los participantes lo consuman en observación y exploraciones mutuas. Por ejemplo, el que aparece como demasiado lanzado, hace el ridículo y a menudo se queda en los últimos eslabones de mando. Le resultará difícil deshacer esta mala impresión.

El director de seminario debería saber lo siguiente: *Mientras el grupo esté ocupado en las luchas por el liderazgo y el lugar en los eslabones de mando, él sólo tiene pocas posibilidades de trabajar*. Un director con conocimientos del ser humano, por lo tanto, intentará *dirigir* estas luchas para poder llevarlas a su conclusión lo más pronto posible. Al intervenir en estas luchas, con sus elogios y sus críticas, facilitará al individuo el encontrar su lugar en los eslabones de mando. Estas luchas tienen una ventaja para el director. Por lo menos durante el primer día el grupo está prácticamente ocupado consigo mismo y de forma exclusiva, por lo que no tiene ni tiempo ni energías para luchar contra el director.

Las cosas son distintas cuando un director dispone de grupos bien integrados en su seminario, por ejemplo grupos de visitantes firmemente establecidos. En este caso, los eslabones de mando ya están definidos. El grupo no tiene dificultades mutuas y puede dedicarse a su ocupación favorita "crucificar al director".

Otro fenómeno de la *dinámica de grupo* es la *formación del "nivel del grupo"*. Se trata de una identidad (a veces muy elevada) de la forma de pensar y de sentir dentro de un grupo. Se establecen normas de comportamiento que se aplican a todos —y cuya infracción es castigada por medio de sanciones. Este tipo de "norma no escrita" establece, por ejemplo, "qué cantidad de trabajo se debe hacer". Puede suceder que un director de seminario exija que se estudie de noche, en el hotel, y todo el grupo haga "huelga" y le haga saber, a través del jefe informal (o del portavoz) que el estudiar por la noche es demasiado duro para el grupo. No es que no lo quisieran, pero ...

En este contexto hay que mencionar asimismo la conocida "presión del grupo". Hay siempre ambiciosos en un grupo de seminario, que quieren obtener buenos resultados —para sí mismos, para reforzar su sentimiento de valor personal, o con miras a su carrera—. Esto significa que se colocan fuera del "nivel del grupo", de la normativa establecida por el grupo. En estos casos se desencadenan, a veces, sanciones muy fuertes por parte de los miembros, contra el "desviacionista".

El repertorio del grupo es muy rico: va desde los chistes sobre el "ambicioso" hasta agresiones físicas muy bien disfrazadas. El resultado de esta "campaña concer-

tada" sólo puede tener una alternativa: el individuo en cuestión o bien se adapta o bien se convierte en un "outsider" (queda fuera de juego, es un marginado).

Otro fenómeno que se suele observar en los grupos a partir de seis a ocho participantes, es la *formación de parejas* ("pairing"). Dos (o a veces tres) participantes establecen un círculo más cerrado. Puede haber dos motivos para esta formación de parejas: existe una fuerte simpatía o un sentimiento de debilidad. Los individuos se unen para mejor poder hacer frente al grupo o al director del seminario. Y puede ocurrir que el director censure al "Castor", siendo a continuación interpelado por el "Pollux", a causa de esta censura.

Finalmente tenemos todavía que tratar el fenómeno de grupo quizás más importante: *la elección del papel*.

Hay papeles "activos" y "pasivos", es decir, papeles que se buscan y otros hacia los cuales se deja uno llevar. En la mayoría de los grupos que duran más de una semana, tenemos los siguientes papeles activos:

- el jefe informal,
- el más capaz,
- el de la oposición (inconformista).

y los siguientes papeles pasivos:

- el más popular,
- el "payaso",
- el sumiso,
- el "outsider" (marginado).

El *más capaz* no suele ser el más popular, porque muestra lo que se puede hacer cuando se quiere. Hay, sobre todo, dos razones por las cuales un miembro de un grupo llega a ser el "más capaz": o bien, este individuo es el de más talento y en cierto modo "el trabajo es un juego para él", o no está dispuesto a callar sus méritos, sólo porque hay algunos "imbéciles" en el seminario que sólo pueden seguir a duras penas. Otra clase del "más capaz" es el neurótico que se *siente obligado*, "forzado" a obtener los mejores resultados en todas las disciplinas —para reforzar su sentimiento de valor personal afectado—. Estos hombres toman cualquier crítica objetiva y justificada por parte del director del seminario como una derrota personal. A veces, la consecuencia es un encerramiento en su habitación, por la noche, a menudo asociado a un llanto convulsivo, o también a auténticos síntomas patológicos psicósomáticos.

A los papeles activos pertenece asimismo "el de la oposición". No le "gusta la orientación del seminario" y aprovecha cualquier ocasión para entrar en conflicto con el director. Al principio de un seminario este tipo de hombre resulta popular porque es el único que "sabe imponerse una y otra vez al director". El desenlace de esta lucha sólo depende de la autoridad que tenga el director. Al conquistar gradual-

mente al grupo, el director pronto vencerá al de la oposición, al cual sólo le quedará una alternativa: someterse o quedarse marginado. En este último caso, podrá esperar constantes insinuaciones por parte del director del seminario y del grupo.

El *más popular* es el miembro del grupo que mejor sabe contactar con los demás. Posee las mejores "antenas" y, a menudo, una gran delicadeza y comprensión humana. Pronto conocerá todo respecto al grupo —porque los participantes le abren su corazón—. Estos hombres no suelen tener necesidad de dominar. Su misión es la del asesor y nunca la del director. Por ello sólo ocurrirá raras veces que, en un grupo, el jefe informal sea a la vez el "más popular".

En la literatura americana se designa a menudo por "payaso" al miembro del grupo que alcanza los peores resultados, a pesar de sus enormes esfuerzos. Este tipo de hombre intenta frecuentemente compensar esta debilidad, ofreciendo sus servicios a los demás. Se hace cargo, voluntariamente, de los "trabajos de limpieza", por ejemplo limpiar la pizarra o poner los aparatos técnicos en su lugar. Con ello logra que el grupo le considere como "un tipo simpático". Como director de seminario se puede caer en un error muy grave al criticar al "payaso" —todo el grupo podrá levantarse para defender a "este tipo simpático"—. Además, *nunca* se le debe lanzar una crítica dura delante del grupo —sólo durante una entrevista sin testigos—, mientras que el elogio se utiliza fundamentalmente ante los demás. ¿De qué me sirve el mejor elogio, si los demás no lo saben?

El "sumisivo" es el hombre carente de capacidad de enjuiciamiento y de potencial energético. No toma posiciones ni busca imponer su propio punto de vista. En un seminario espera el resultado de la lucha por el liderazgo y, a continuación, se integra en el séquito del jefe informal. Por supuesto que evita cualquier enfrentamiento con el director del seminario.

El "marginado" suele pertenecer al tipo "papel pasivo", puesto que se ve arrastrado a esta situación que, a priori, no buscaba. Quizás sea un poco introvertido; quizás llegue con retraso al grupo e indague tabúes que no conoce. La mayoría de los "marginados" sufren con este papel y a menudo hacen esfuerzos desesperados para huir de él. En este caso, el director del seminario debería intervenir con todo cuidado y apoyar el intento de un ser humano que quiere integrarse en el grupo.

Evidentemente que también existen otros tipos de "marginados", por ejemplo los intrigantes y los inventores de rumores, que desestabilizan el grupo hasta que se les desenmascara. Llegado este momento, se les deja de lado y, para el grupo, "han muerto". El director del seminario nunca deberá intentar reconciliar a un "marginado" con el grupo —por ejemplo subrayando que se trata de un hombre como los demás, con sus debilidades—. Este intento malogrará y recaerá —por supuesto con efecto negativo— sobre el director.

Existe todavía otro tipo de "marginado" que suele aparecer repetidamente: el tipo muy inteligente que asocia una lógica incisiva con arrogancia y, a priori, no

desea integrarse en el grupo. Con toda su inteligencia no ha comprendido que todos los individuos se *tienen* que adaptar a su entorno. El comportamiento de estos "outsiders" también es neurótico; durante su infancia han sido mal programados, en algún momento, normalmente por falta de amor. En este caso el director del seminario sólo puede intervenir en una actitud de presión dura. Hay que aclarar categóricamente que se aprecia más el "carácter" que la inteligencia. Desgraciadamente no existe siquiera la posibilidad de expulsar a estos "marginados" en base a los resultados de los "tests", por ejemplo en cursillos largos, porque suelen presentar los mejores resultados.

En concepto de director de seminarios he logrado a veces apartar a este tipo de "marginado" en cursillos de larga duración, mientras todavía se encontraban en el período experimental. Al no existir esta posibilidad, este tipo de hombre constituye una fuente de tensiones permanentes en el seminario, que perjudican al ambiente general y disminuyen la motivación y los resultados pedagógicos.

Después de la descripción de los papeles más importantes, intentaremos aclarar, una vez más, el término de "dinámica de grupo". ¿Por qué se habla de *dinámica de grupos*?

Se habla de *dinámica de grupos* porque un grupo, incluso bien integrado, nunca forma una entidad, es decir, un ser cerrado en sí mismo. Un grupo es y sigue siendo una asociación de individuos definidos como unidades separadas. Por ello nunca uno se debe dejar engañar por la "tranquilidad" de un grupo —esta puede desaparecer de un día a otro—.

La dinámica de grupos se mueve siempre en dos niveles. En la superficie se trata del comportamiento visible, racionalmente fundamentado, entre los miembros o entre éstos y el director del grupo (DG). En el segundo nivel, en gran medida subconsciente, todo gira alrededor de las expectativas o de los celos de cada individuo. Hay "conflictos en el aire" porque los miembros experimentan sus relaciones mutuas: intentan imponer sus intereses personales y luchan por el status, el prestigio y —*last not least*— por el reconocimiento por parte del DG. Los deseos de independencia de cada individuo chocan con su sentimiento de dependencia del grupo. Esta "prueba de fuego" persiste hasta que cada uno haya comprendido y aceptado lo inevitable de la dependencia mutua, la llamada "interdependencia".

Hasta que no se haya alcanzado un nivel de integración aceptable en el grupo, surgen reacciones características de algunos miembros, que un director de seminario experimentado debería conocer y percibir. Tenemos, por ejemplo, la problemática del "cabeza de turco".

Ya sabemos que la carga de energía inherente a los instintos produce un potencial a menudo insuficientemente aprovechado, al que FREUD ha llamado "excedente de instintos". Este excedente energético lógicamente conduce muchas veces a un comportamiento agresivo. El grupo evita estos impulsos agresivos a través de la identificación mutua; los miembros se aceptan como "almas más o menos gemelas"

y, de este modo, eliminan las emociones negativas, como la envidia o la rivalidad. Al no ser posible esta "adaptación a través de la identificación", queda afectada la integridad del grupo. Necesita un pararrayos para sus agresiones —que corresponde siempre al más débil desde el punto de vista de los instintos. Sin que haya contribuido lo más mínimo para ello, se convierte en cabeza de turco, es el "sufrelotodo". A veces este desgraciado es agredido por todo el grupo de manera tan violenta y persistente que sufre un colapso total. Lo mismo ocurre también cuando el director es demasiado autoritario con el grupo. Al no conseguir hacer frente a un director demasiado poderoso, se "castiga" al más débil.

Otro problema interesante es el de la "distancia". Yo diría que la mejor ilustración de este problema es la parábola de los erizos contada por SCHOPENHAUER: si, durante el frío de la noche, los erizos se acercan demasiado, se hieren mutuamente con sus púas; si se apartan demasiado, sienten frío. Según SCHOPENHAUER, su problema es el siguiente: "...hallar la distancia moderada a la que se sientan mejor". Lo mismo se aplica a un grupo. El acercamiento excesivo provoca una defensa lesiva. Por otra parte, la distancia provoca deseo de apoyo y calor. Por supuesto que esta problemática se refiere a la distancia entre los miembros del grupo, y también, y principalmente, a la distancia entre cada individuo y el DG. Hay siempre un recelo latente de que otro pueda acercarse más al DG.

Cuando fracase el intento para determinar la distancia mutua óptima, el grupo recurre a una astucia y hace una "oferta afectiva" al DG. Revela que desea una dirección fuerte. Esto constituye un peligro, puesto que, si el DG acepta la oferta, nace inmediatamente la oposición: "Nos tratan como a niños...". Por ello todo este problema de la distancia debería inspirar la siguiente "norma rígida" al DG (o al director de un seminario): "el director nunca deberá rebasar el papel de un moderador-moderado. Su misión no es la de solucionar los problemas del grupo. Eso lo tendrá que hacer el propio grupo".

Una palabra más acerca del llamado estilo del grupo. El *estilo del grupo*, es decir, la manera como se superan los problemas y los conflictos en el grupo, es exclusivamente diseñada por el DG. A ello contribuye muchísimo la llamada "comunicación no verbal". El poeta alemán SCHILLER ha expresado con la máxima precisión este hecho, redescubierto por la psicología moderna y presentado por ella como una novedad. He aquí conocidos versos:

"Wie er sich räuspert und wie er spuckt,
Das habt ihr ihm gründlich abgesehen"

(Estos versos de muy difícil traducción al castellano, se pueden resumir de la manera siguiente: "Hasta los mínimos detalles que aparecen en su personalidad han sido copiados por sus seguidores".)

Dicho con otras palabras: el que se identifica con una persona, absorbe *todo* su patrón de comportamiento y no solamente algunos aspectos seleccionados. Aquí tenemos la fuente de peligros de la identificación. Al asumir las costumbres de tra-

bajo de su padre, diligente y eficaz, el joven también suele asumir su costumbre de emborracharse una vez a la semana. Un profesor fuma durante el intervalo, aunque esté prohibido por la dirección de la escuela; este comportamiento indeseable del profesor será imitado por todos los fumadores.

Todavía peor es el hecho de que un comportamiento erróneo, a menudo, conduce a ventajas momentáneas. Cuando un padre cruza la calle con su hijo de ocho años, pese al semáforo rojo, "porque no viene nada", gana tiempo en ese momento y, quizás, puede coger el autobús. Pero el hijo no aprende que el semáforo está ahí para proteger a los peatones. Si algún día le atropellan, será demasiado tarde para que el padre se reproche su forma de actuar...

Por ello, el profesor tendrá que acordarse siempre de lo siguiente: *lo que se hace, cómo se mueve uno o qué posturas adopta; los gestos, el semblante —todo ello es cuidadosamente registrado e imitado por la mayoría de los presentes—*. La mayoría de los profesores que se encuentran ante un grupo de alumnos no saben qué efecto ejercen sobre estos alumnos. En este caso, el video-grabador se ha revelado como una invención maravillosa. Enseña a todos a verse a sí mismos y al grupo en el monitor, y a descubrir dónde están sus puntos fuertes y sus puntos débiles.

Sin embargo, el estilo del grupo resulta preponderantemente influenciado por el *estilo de dirección personal* del DG. Desde K. LEWIN sabemos que existen fundamentalmente tres estilos de dirección a los que puede recurrir un DG:

1. el estilo de dirección autocrático (o autoritario);
2. el estilo de dirección democrático (o cooperativo); y
3. el estilo "laissez-faire" —dejar hacer— (que en los EE.UU. también se denomina el método de las riendas sueltas).

Un parámetro común a los tres estilos de dirección es el de la dimensión del control. Cuanto más autoritario es el estilo, más fuerte es el control, y a la inversa. Además, deseamos subrayar aquí el error que se comete repetidamente al valorar estos estilos de dirección: a priori, ninguno es superior al otro. El estilo de dirección que se aplica y cuando se aplica depende, al fin y a la postre, de la situación en que uno se halla con su grupo, y de la calidad de los miembros del grupo. De ello resultan las dos exigencias que actualmente se plantean a todo director o líder: capacidad para el pensamiento analítico y flexibilidad.

Para la *pragmática pedagógica* hay que tener en cuenta lo siguiente:

1. El estilo de dirección autoritario no es apropiado como fórmula general, porque infantiliza al participante. El sentimiento de que el grupo es considerado como un conjunto de niños indisciplinados desemboca forzosamente en una oposición.
2. El estilo "dejar hacer" no ha dado buenos resultados en la práctica de la enseñanza porque fomenta la tiranía de los fuertes sobre los débiles. Dicho de otra manera: los grupos agresivos, despiadados o brutales dentro de un grupo de alumnos se imponen porque nadie les pone resistencia.

3. El estilo de dirección democrático, un estilo sumamente comunicativo, ayuda al grupo a dominar los conflictos o problemas, en cooperación con el DG. En esta medida, constituye indudablemente el estilo de dirección óptimo para la enseñanza de adultos. Pero presupone que el profesor sea una persona con una extremada madurez personal.

Estas situaciones son particularmente difíciles en el sector económico. El que ha sido director de un seminario, con un grupo formado por "hombres maduros", con diez años o más de práctica como jefes de departamento, no tiene la más mínima posibilidad de ejercer presiones. El que no logra convencer a través de su personalidad y sus capacidades está perdido.

Finalmente apuntamos aún el error más frecuente que se observa precisamente en los círculos de profesores: *el olvido de que cada palabra es pronunciada ante testigos*. No hay comparación posible entre el diálogo con un participante de un cursillo y un diálogo normal entre dos personas. En el grupo de seminario hay siempre testigos que *toman su postura* —en favor o en contra de lo que pasa—. El oyente individual no puede mantenerse neutral, porque entran en juego sus normas de relaciones personales y la suma de las experiencias que ha tenido hasta el momento. Para el oyente "pasivo" sólo tiene importancia, en el sentido positivo, lo que coincide con su mundo de experiencias y vivencias. Todo lo que no está en conformidad con su identidad presente afecta negativamente al oyente y provoca una defensa, posiblemente, incluso, auténticas agresiones contra el director del seminario.

Al criticar a un participante de forma demasiado violenta, el profesor provoca en muchos oyentes el recelo de que les pueda ocurrir lo mismo en cualquier momento. La consecuencia puede ser la división del grupo: una parte de los componentes se identificará con el profesor y tratará al criticado de manera similar; la otra parte asumirá la defensa del criticado y dirigirá su agresividad contra el profesor.

Basados en lo que se ha dicho hasta el momento, detectamos la importancia que tiene para el director de un seminario el hecho de poder valorar adecuadamente el comportamiento y la comunicación en un grupo de alumnos. Dicho esto, podemos dar algunos consejos, basados en la práctica, que podrán servir para prevenir al profesor contra eventuales errores. La pregunta es la siguiente: "¿De qué criterios dispongo yo para valorar el comportamiento del grupo?"

1. Cuando un participante del grupo plantea un problema, hay que aclarar, en primer término, si se trata de un *verdadero problema objetivo*, o si solamente se ha "disfrazado" una necesidad emocional para poder discutirla, sin dar la cara.
2. Hay que aclarar si *el portavoz es utilizado por el grupo sólo para emitir una señal*. Esto significaría que todos los demás se ocultan detrás del portavoz, para no tener que exponerse (principio de solape).
3. En el caso del "portavoz", ¿se trata de un individuo de resistencia fuerte o débil?

- a) En el primer caso, el grupo señala una *oposición oculta*. El grupo no está seguro y aguarda cómo va a reaccionar el director del seminario. Si reacciona al problema, surge una discusión en la que se integrarán cada vez más participantes. De esta manera, el problema resulta tratable y solucionable. Al no entender esta oferta de negociación y no considerarla, el profesor provoca una frustración en el grupo, el cual culpará al portavoz de demasiado débil. Este quedará expuesto a las agresiones del grupo, "por su fracaso".
- b) Si el grupo envía a su miembro más fuerte, esto significa que se trata de una *oposición abierta*. El ataque al director del seminario ha empezado "oficialmente". Cada uno de los participantes está dispuesto a ayudar al portavoz. Al no conseguir desarmar la espoleta de esta situación, el director del seminario habrá perdido gran parte de su autoridad.

Si el profesor reacciona duramente en esta situación y si tiene personalidad suficiente para imponerse, el conflicto recae con toda su violencia sobre el grupo. El resultado es catastrófico: el grupo entra en regresión hacia modelos de comportamiento infantil. Me explico: se disuelve en pequeños grupos y outsiders que se combaten con vehemencia. Está perfectamente claro que este grupo ya no alcanzará los resultados pedagógicos deseados: nadie está motivado para aprender, lo que significa sencillamente que el director del seminario ha fracasado.

El que trabaje en formación de adultos no debe olvidar que *el tiempo de un adulto es incomensurablemente más precioso que el de un niño, tanto desde el punto de vista material como de las ideas. El profesional que frecuenta un cursillo, voluntariamente o enviado por su empresa, tiene el derecho de cobrar intereses por el tiempo transcurrido en el seminario. El director de seminario que no hace todo lo que pueda para garantizar el éxito del cursillo, en la medida de lo humanamente posible, actúa de modo irresponsable y negligente. Por ello hay que exigirle que no aplique solo los conocimientos adquiridos hace muchos años sino que:*

- siga trabajando en su propio perfeccionamiento para estar al día en todo lo que se refiera a sus conocimientos científicos;
- domine sus materias de enseñanza de tal manera que las pueda exponer libremente y no quede perplejo ante preguntas formuladas por los alumnos;
- aplique en la práctica las leyes de dinámica de grupo desarrolladas hasta el momento —en el caso contrario, el cursillo estará condenado al fracaso desde el momento de su apertura—;
- incluso si no es pedagogo, adquiera los conocimientos didácticos, sin los cuales la enseñanza se hace una pérdida de tiempo inútil y aburrida.

Antes de que comencemos el próximo capítulo, dedicado a la "comunicación en el seminario", presentamos un pequeño caso que podría plantearse a un director de seminario:

Problema nº 2

En un seminario sobre "estilo de dirección a nivel de cuadros medios", frecuentado por gente procedente de varias empresas y distintos sectores, un participante expone el caso siguiente:

"Soy jefe del departamento de proceso de datos y, estos últimos meses, se me plantearon muchos problemas. Es probable que mi jefe me haya enviado a este seminario por este motivo. Sin embargo, hasta el momento no he oído nada que me pueda servir de receta para la solución de mis dificultades personales. Por ello quisiera aclarar mi situación en palabras tan breves como sea posible.

Somos cuatro programadores en nuestro departamento, uno de los cuales soy yo. Soy el que lleva más años de servicio y el representante oficial del jefe. Hay tres operadores más y una sala de perforación con una directora y cuatro señoritas en pleno empleo. Además hay dos señoritas más que vienen dos días a la semana.

Ocurre que nos encontramos hace algunos meses en una situación de cambio. Por una parte, tenemos una máquina nueva cuyo sistema de programación nos lo está enseñando una empresa de consulting. Por otra parte, la dirección ha decidido, hace poco tiempo, un cambio fundamental de la estructura de la empresa, que deberá estar terminado el uno de enero de 1983. Por lo tanto, no sé donde tengo la cabeza... Por supuesto que no tengo tiempo como para preocuparme de los pequeños problemas de los colaboradores. Lo que he oído sobre "dinámica" de grupo es muy interesante —pero, me imagino, que es pura teoría—. Discúlpeme si hablo tan claro... Por ejemplo, su tesis sobre el "ataque al jefe"... Nunca es el mismo el que me ataca. Las señoritas parecen haberlo combinado todo y cada vez es una la que se enfurece cuando entro en la sala. Las demás se quedan tranquilas y aguardan a ver qué pasa... No me parece que haya ninguna conexión lógica con los estudios de dinámica de grupo. ¡Observación de las interacciones! —Me hace reír. ¡Me siento feliz cada vez que salgo ileso al pasillo!—.

Por otra parte, ocurren cosas en nuestra empresa que me ponen los pelos de punta. Uno de los programadores recientemente cometió un error y todos los acreedores han recibido cifras falsas. El segundo programador, un hombre con experiencia, también se ha equivocado en su programa. En consecuencia, salieron 15.000 facturas con recargos falsos. Estos hechos no sólo enfurecieron a mi jefe, sino también a nuestro tercer programador. Este tiene una mujer, una húngara que solía organizar programas científicos en la TV. Me hablaba siempre de la inseguridad de nuestros sistemas de proceso de datos. Habría que dejarle nuestro programa de acreedores, etc... Al principio frené la idea, pero ahora el jefe ha decidido que ella programe de nuevo el BAB (hojas de contabilidad interna de la empresa), que hasta ahora tampoco resultaba correcto. En el último año se han marchado dos programadores, uno de ellos ni siquiera se ha quedado hasta el final del período de prueba. Debó decir que se trataba de chicos muy revoltosos que siempre lo sabían todo... Uno de ellos está ahora en el sector farmacéutico. Me sorprende que se haya inte-

grado allí. El segundo ha ingresado en uno de los más grandes almacenes de "pret a porter" de nuestra ciudad. Dicen que como jefe de proceso de datos.

Al experimentar un nuevo método para un nuevo programa, me he visto frontalmente agredido por la directora de la sala de perforación: ¿qué pensaba yo hacer? ¡Las perforadoras tendrían que trabajar el doble, lo que ocuparía mucho tiempo!

El director general nunca aparece. Está encerrado en la oficina principal, en su despacho particular (muy bonito), se dedica a la política y me deja con la responsabilidad de todo. Si le llamo por teléfono y le pido una decisión, por ejemplo respecto a qué programa hay que seleccionar en primer lugar para la reorganización, me contesta fríamente: "¿Por qué me lo pregunta a mí? ¡Es asunto suyo!".

Y ahora le pregunto: ¿qué puede hacer un jefe de departamento de proceso de datos con demasiado trabajo para lograr que colegas tan poco razonables entren en razón? ¿Tendrá usted una receta para su "motivación"? Si me la puede dar, ha merecido la pena el que yo haya venido a este seminario".

¿Cómo contestaría usted a esta pregunta?

Mi respuesta la hallará en la página 355.

Resumen

1. Se habla de "dinámica de grupo" porque un grupo, incluso bien integrado, nunca constituye una entidad, es decir, un ser cerrado sobre sí mismo. Un grupo es y sigue siendo una asociación de individuos definidos como unidades separadas.
2. Se pueden distinguir los "grupos naturales" y los "grupos ad hoc". Los primeros abarcan la familia, los grupos de jóvenes adolescentes y los grupos de trabajo. Los grupos ad hoc comprenden los grupos constituidos durante un tiempo limitado y con un objetivo muy específico, disociándose al terminar su cometido. Pertenecen a este tipo, el grupo de laboratorio, el comité, el grupo terapéutico y el grupo de seminario.
3. Como "grupo primario", la familia es fundamental porque en ella el hombre es persistentemente "programado" en dos sentidos: adopta las normas ético-morales y sociales; además aprende a adaptarse al "entorno familiar", haciéndose cargo de un "papel".
4. En la familia el joven desarrolla actitudes y normas de comportamiento que condicionarán, además, su futuro comportamiento en grupos de cualquier otro tipo:
 - Espera que el grupo le ayude a satisfacer determinadas necesidades.

- El precio que paga por ello es la adaptación. A través de un mínimo de adaptación el individuo apacigua el "miedo ancestral", hondamente enraizado en su subconsciente, de que sea excluido del grupo. Si no consigue esta adaptación mínima, se vuelve un marginado.

- Espera cobrar una recompensa por su adaptación, bajo la forma de "unidades afectivas" y del reconocimiento de sus realizaciones como miembro del grupo.

- Intenta, a través de una comunicación tan eficaz como sea posible, tanto con cada elemento del grupo como con el jefe, lograr participar en la fijación de los objetivos a largo plazo del grupo, elevando así su status (= lugar en los "eslabones de mando").

5. Los grupos de laboratorio suelen ser constituidos por pocos miembros a los que se invita a participar un cierto tiempo en un experimento. Los inconvenientes fundamentales de este tipo de trabajo son los siguientes: pueden faltar elementos y procesos importantes; los resultados pueden ser exagerados o falsos. Por ello hay que usar la máxima precaución para aplicar los resultados obtenidos en laboratorio a los grupos de trabajo o de seminario.

6. Un grupo de seminario es un grupo:

- cuyo tamaño óptimo oscila entre 8 y 12 personas;
- cuyo objetivo consiste en cambiar el comportamiento de los participantes hacia una dirección muy especial, mediante la transmisión de nuevos conocimientos y teorías;
- que, para alcanzar este objetivo, sólo se ha constituido por un espacio de tiempo muy limitado;
- cuyos miembros tienen el mismo status (en el caso ideal) y, por lo tanto, los "mismos derechos".

7. Cuanto más larga sea la duración de un seminario, tanto más grande es la posibilidad de que tengan lugar los procesos de dinámica del grupo tal y como ocurren en los grupos naturales. Es decir: al durar más tiempo, la naturaleza del grupo de seminario se desplaza del "grupo ad hoc" hacia el "grupo natural".

8. En todo grupo de seminario que se encuentra más de tres días en una clase, se desarrollan los siguientes procesos de dinámica de grupo:

- La lucha por el liderazgo (informal).
- La lucha por el lugar en los "eslabones de mando".
- La formación de un "nivel del grupo".
- La constitución de parejas ("pairing").
- La elección del papel (o "rol").

9. El eslabón de mando en los grupos humanos señala el *status social* de cada uno, es decir: el "número de su puesto" en la cadena no depende de sus fuerzas físicas como en el caso de los animales, sino de varios factores, cuya conjugación se refleja en el "status": por ejemplo, la procedencia, el grado de cultura, el éxito profesional, la fortuna, las actividades extraprofesionales, las relaciones dentro de la empresa.
10. Mientras el grupo de seminario está ocupado en las luchas por el liderazgo informal y por los lugares en la cadena de mando puede aprender muy poco.
11. El "nivel del grupo" es la conformidad (a menudo muy elevada) entre el pensamiento y los sentimientos dentro de un grupo, la cual se refleja en normas de comportamiento muy específicas.
12. El grupo espera que cada miembro (tan pronto como sea posible) elija un papel que hace pronosticable el futuro comportamiento de cada uno. Hay papeles "activos" y papeles "pasivos".
13. Los papeles activos son los que se eligen conscientemente. Abarcan a los siguientes:
- el jefe informal;
 - el más capaz;
 - el de la oposición (inconformista).
- Los papeles pasivos son los que nos cuadran o que nos son atribuidos por los demás. Comprenden:
- el más popular;
 - el "payaso";
 - el sumiso;
 - el "marginado".
14. La dinámica de grupo se desarrolla siempre a dos niveles. En la superficie está en juego el comportamiento visible, racionalmente fundamentado entre los miembros o entre los miembros del grupo y su director. En el segundo nivel, el subconsciente, todo gira alrededor de las expectativas o de los celos secretos de cada individuo.
15. Un problema importante del grupo es el de la distancia. Un acercamiento demasiado grande es doloroso; el alejamiento provoca el deseo de apoyo y de calor. No se trata solamente de la distancia entre cada individuo y los otros miembros del grupo, sino, también y sobre todo, de la distancia entre cada individuo y el director del seminario. Existe siempre el miedo latente de que un miembro pueda situarse más cerca al director.

16. El "estilo del grupo", es decir, la manera cómo se dominan los problemas y los conflictos dentro del grupo, resulta exclusivamente creado por el director del seminario. Al desarrollo del modus operandi contribuye preponderantemente el estilo de dirección personal del director del seminario.
17. Para la pragmática pedagógica habrá que tener en cuenta lo siguiente:
- El estilo de dirección autoritario no es adecuado como fórmula general, porque infantiliza a los participantes del cursillo.
 - El estilo "dejar hacer" no ha dado buenos resultados en la práctica de la enseñanza, porque fomenta la tiranía de los fuertes sobre los débiles.
 - El estilo de dirección democrático, un estilo sumamente comunicativo, ayuda al grupo para que domine los conflictos o problemas en cooperación con el director. En este aspecto constituye indudablemente el estilo de dirección óptimo para la enseñanza de adultos. Pero presupone que el profesor sea una persona con una extremada madurez personal.
18. En un grupo de seminario no existe un diálogo entre el director y un participante. Hay siempre testigos presentes que toman sus posturas. Por lo tanto, un diálogo en la sala del seminario siempre ejerce un determinado efecto sobre todo el grupo de participantes.
19. El "ataque al director" siempre se pone de manifiesto cuando el grupo hace intervenir a un miembro fuerte. Si, al contrario, el grupo no está unido y necesita alguna ayuda, envía a un miembro débil.
20. El director del seminario no puede tener la misión de solucionar los problemas que surjan entre los miembros del grupo. Al detectar tales problemas, el director sólo puede intentar jugar, con mucho cuidado, el papel de moderador, para contribuir a su solución.

Capítulo 3

LA COMUNICACION EN EL SEMINARIO

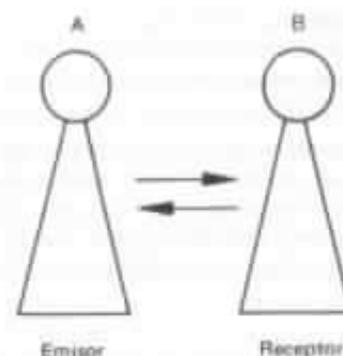
Con lo que hemos dicho en los capítulos anteriores sobre psicología individual y de grupo hemos elaborado la base que nos permite comprender por qué los hombres se comportan, en determinadas situaciones, *tal como se comportan*. Eso ocurre porque están "programados" —y esto hasta tal punto que la mayoría de las personas no logran salir ya de los programas adquiridos durante su infancia, sin ayuda exterior—. Dicho de otra forma: la gente *sólo* cambia de comportamientos básicos si influye sobre ella una tercera persona. Esta persona puede ser, por ejemplo, el novio o la novia, un director de seminario o un psicoterapeuta, es decir, una persona por la que se "tiene consideración", que constituya para uno una autoridad amada o venerada, con la cual se pueda identificar. Volveremos más tarde al asunto de la identificación.

El medio que permite acciones mutuas entre personas hoy día se suele llamar "comunicación". *Existe comunicación cuando una persona influye sobre el comportamiento de otra —incluso sin hablar—*. La "comunicación", por lo tanto, es mucho más amplia de lo que se suele suponer. La palabra hablada sólo es una parte de la comunicación, si bien, constituye su parte esencial.

Intentemos ahora, querido lector, tratar el tema extraordinariamente complejo de la "comunicación", de forma que consigamos aclarar las leyes que la rigen, con todas sus consecuencias en lo que concierne a la práctica del seminario. La mejor forma de actuar será la de seguir una de las más antiguas reglas pedagógicas: proceder de lo más simple hacia lo más complejo. ¿Cuáles son las leyes más sencillas de la comunicación?

En la teoría de la información se designan convencionalmente por A y B a dos personas que hablan una con la otra. "A" es el emisor y "B" el receptor. Se podría representar gráficamente de la forma que próximamente indicamos.

Lo que es esencial en el dibujo es la flecha doble: indica que sólo se puede hablar de "comunicación", en el estricto sentido de la palabra, cuando el receptor tiene la ocasión de poder reaccionar al mensaje del emisor ("feedback"). Deseamos subrayar una vez más que todo este proceso se puede también desarrollar en forma



no verbal, es decir, sin que se pronuncie ninguna palabra. Esta situación está muy bien caracterizada por el siguiente chiste:

"Si le hago esta señal con el dedo" —dijo una señora a su sirvienta— "quiere decir, que usted deberá venir inmediatamente". "Y si menea la cabeza" —contestó la sirvienta— "quiere decir que no voy"...

Con el dibujo de arriba podemos ahora formular la primera ley "básica" de la comunicación (en este caso verbal):

Lo verdadero no es lo que dice A sino lo que entiende B.

El incumplimiento de esta ley es el origen del error nº 1, causa de todas las dificultades de comunicación. Puesto que el hombre tiene "gafas", debido a su programación, estas gafas (sistemas de valores, prejuicios, resentimientos, etc.) condicionan el procesamiento de un mensaje por parte del receptor, al igual que también la respuesta del receptor (su feedback) se altera en el emisor, a causa de sus "gafas".

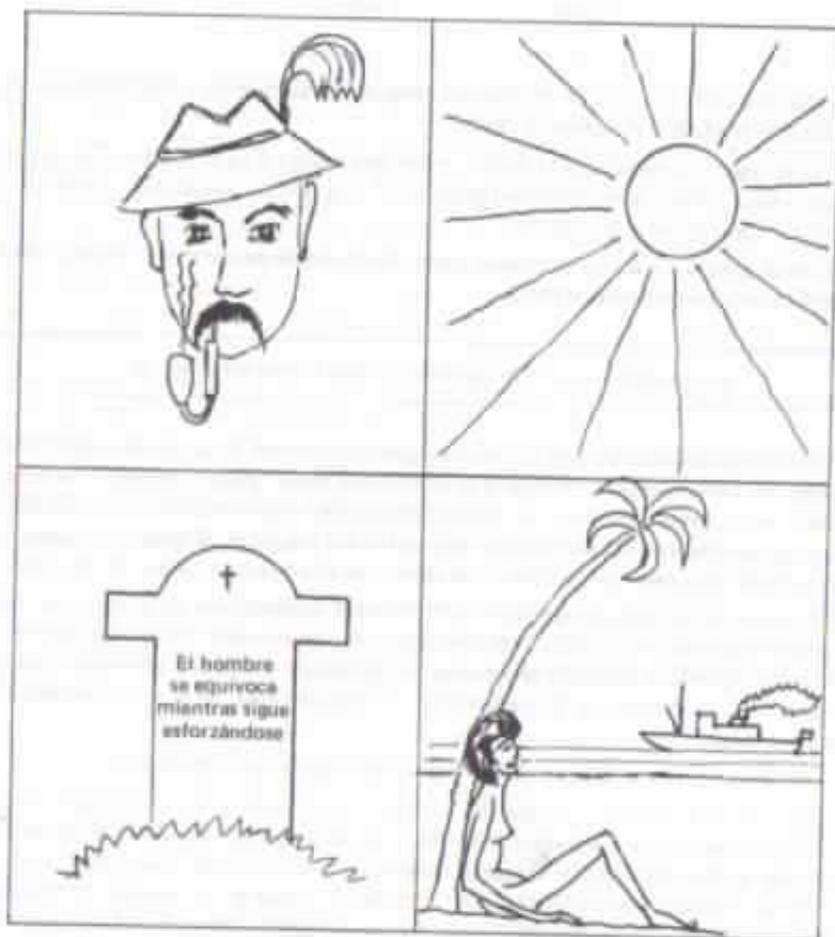
Además, todo mensaje despierta sentimientos o emociones en el receptor, debido a sus experiencias pasadas. Este fenómeno importante del "tinte" que recibe cada mensaje debido a antiguos programas, experiencias pasadas y emociones generadas por ellas, se denomina "transferencia", en psicoterapia, en la que constituye un concepto clave.

Asimismo esta ley desempeña un papel importante en la enseñanza.

Quisiera recomendar a todos mis colegas, sobre todo a los que todavía tienen poca experiencia, que recuerden *todos los días* esta verdad resultante de la ley fundamental arriba expresada: *Ninguna persona actuando como "receptor" capta y percibe un mensaje precisamente tal y como lo tenía en su mente el "emisor" —incluso cuando éste se exprese con la mayor claridad—*. Hay una sola excepción a

esta regla: la transmisión de fórmulas matemáticas. En este caso queda excluido un error de transmisión, debido a la modalidad digital de ésta, a condición de que el "receptor" posea los necesarios conocimientos matemáticos, por supuesto. Hablaremos más tarde del problema de las modalidades digitales y análogas.

Es posible que el lector quede un poco escandalizado. Quizás haya creído, hasta el momento, que cuando se expresa en forma precisa, los participantes de su seminario *deberían* entenderle "correctamente". Les pido insistentemente que se liberen de este razonamiento falso, ¡inmediatamente! Puedo citar un ejemplo que aclarará aún más este hecho tan extraordinariamente importante.



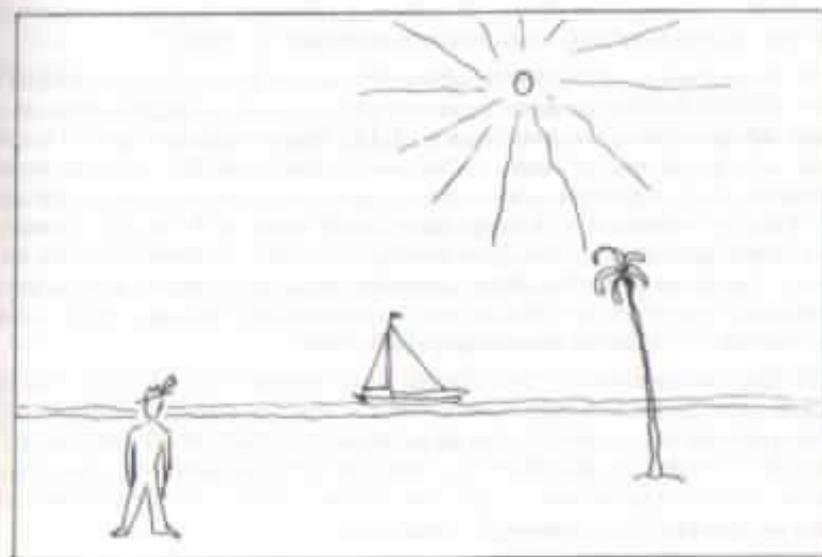
En casi todos los seminarios hago un ejercicio titulado "el recorrido de un mensaje". Para ello, tienen que salir seis participantes de la clase. Al séptimo se le muestra entonces, durante 45 segundos, el cuadro anterior.

Con anterioridad se le dan instrucciones precisas: "Le vamos a enseñar un cuadro durante 45 segundos. Memorízelo muy bien para que a continuación pueda describirlo al participante siguiente".

Se conecta el video-grabador y se llama al primer participante que está fuera. También se le imparten instrucciones precisas: "El señor X ha visto un cuadro y se lo va a describir. Esté usted muy atento para que pueda describir este cuadro al que le sigue". Y ahora se utiliza un truco que impide el "feedback". Inmediatamente tras la descripción del cuadro por el primer participante, se le dice "Muchas gracias" señor X. Ahora siéntese en su lugar. ¡Por favor, el siguiente!

Al oír el último participante la descripción del penúltimo, se le invita a que dibuje el cuadro en la pizarra, tal y como se lo imagina. No interesa si el dibujo es perfecto o no.

Lo que el séptimo participante dibuja tendrá por ejemplo el aspecto siguiente:



¿Qué ha ocurrido? Cada "receptor" del mensaje, al que no se le ha dado la oportunidad de un "feedback" (inconscientemente) ha cambiado el mensaje. Lo que a uno le parece esencial, lo que coincide con su propio sistema de valores establecidos o despierta emociones positivas, es ampliado. Lo que repugna al sistema de

valores interior, choca con experiencias personales o despierta emociones negativas resulta disminuido o eliminado.

El dibujo elaborado por mí (ustedes podrán evidentemente utilizar cualquier otro cuadro) contiene intencionadamente dos imágenes que casi siempre conducen a interpretaciones falsas: la tumba y la chica desnuda.

La mayoría de la gente tiene tanto miedo a la muerte, que cualquier alusión a ella les resulta desagradable. Y lo que es desagradable, nos gusta olvidarlo. Por ello suele desaparecer la tumba del cuadro.

La cita de Goethe tiene sentido: "El hombre se equivoca mientras sigue esforzándose..." Sólo las personas con una cultura clásica la reproducen correctamente. Por ello desaparece siempre de las descripciones, en la mayoría de los casos, la tumba; otra de las razones por la cual desaparece es que la mayoría de la gente ya no entrena su memoria y no es capaz de recordar dos versos, pasados tres minutos.

La chica desnuda afecta a la actitud ante el sexo. El que tiene un mayor o menor número de inhibiciones sexuales (se trata de la mayoría de la gente) siente subconscientemente desagrado ante el desnudo y por ello altera esta parte del mensaje. El participante afirma, por ejemplo: "hay una playa con una mujer apoyada sobre una palmera". O quizás "se olvida" de la mujer y sólo dice: "hay una playa con palmeras, en algún país del Sur; en el horizonte se ve pasar un buque".

De todos modos: normalmente suelen desaparecer dos cuadros parciales de los cuatro. Sólo he dividido el cuadro en *cuatro* partes porque los experimentos de psicología del aprendizaje realizados en los EE.UU. han demostrado que el "hombre medio" sólo puede retener *cuatro* hechos en un plano reducido, dato que es muy importante para los profesores. Si se tratan, por ejemplo, en una clase de 45 minutos, 12 hechos importantes, debemos saber que la mayoría de los participantes se olvida inmediatamente de ocho. (Este fenómeno también es importante para un visitador.) Cuando se presentan demasiados datos sobre un producto al cliente, este no los podrá memorizar. Por ello, un buen vendedor elegirá los cuatro datos que mejor se adapten a la situación de necesidades del cliente).

El ejercicio "inofensivo" "el recorrido de un mensaje" tiene siempre un efecto chocante sobre los participantes en un seminario. Algunos espectadores llegan incluso a horrorizarse ante la falsificación de los hechos por parte de los participantes en el ejercicio. Y todos los que están en el seminario y tienen puestos de mando en su empresa salen muy pensativos: ¿cómo dar órdenes (claras) a los empleados con la certeza de que sean "correctamente" cumplidas?

De la ley básica nº 1 resulta lógicamente la ley básica nº 2 para una comunicación eficaz:

Cuando B interpreta mal un mensaje de A, el culpable es siempre A. Es decir, la responsabilidad de la comunicación correcta es del "emisor".

Dicho de otra manera: El que comunica algo a otro *tiene* que investigar si el "receptor" le ha comprendido correctamente. Si el "emisor" omite este "feedback", no puede responsabilizar al "receptor" de un comportamiento falso.

Por ejemplo, si un profesor afirma: "ambos ovarios contienen 400.000 óvulos potenciales, los llamados folículos primarios" y pregunta en la hoja de examen "¿Cuántos óvulos potenciales pueden madurar durante la madurez sexual de la mujer?", si el alumno responde: "400.000", la culpa es del profesor, porque no ha procurado saber, durante la revisión de la materia enseñada, si el alumno ha establecido la distinción correcta entre "óvulos potenciales" y "óvulos maduros".

Analícemos ahora otro grupo de leyes de la comunicación, que ha sido resumido y escrito por el conocido psicólogo austriaco PAUL WATZLAWICK (107) bajo la denominación de "axiomas pragmáticos".

El primer axioma pragmático de WATZLAWICK es el siguiente:

No es posible la *no*-comunicación.

¿Una verdad trivial? ¡Seguramente! Con todo —¿cuánta gente hay que tiene conciencia de esta verdad trivial?—. Veamos un ejemplo más.

Supongamos que usted está en la sala de espera de un médico. Ha llegado temprano y es el primer paciente. Se sienta en un sillón; pasado algún tiempo, quizás siente la necesidad de hurgar en su nariz, lo que hace con mucho placer — ¡no hay nadie que le pueda observar!—. Quizás también sienta la necesidad de liberarse de un flato, lo que hace sin inhibiciones. Pasado poco tiempo aparece el segundo paciente. Quizás se trata de un paleta que ni siquiera da los buenos días. Pero la simple presencia de este hombre ya modifica su comportamiento. Se sentará mejor en su sillón y no se permitirá las pequeñas libertades que se había tomado pocos minutos antes. Y todo esto, sin el más mínimo intercambio de palabras. Dicho de otra manera: la presencia de otro basta para que usted modifique su comportamiento y usted no puede huir de esta comunicación. Trasladando esto a la práctica del seminario, significa que, *al entrar en la sala de clase, el director ejerce una influencia sobre todos los presentes, simplemente debido a su aparición —e inversamente—*. Además, nadie puede huir de esta influencia.

Consideremos ahora el segundo axioma pragmático de WATZLAWICK, según mi opinión el más importante para la práctica cotidiana:

Cada comunicación implica un aspecto de contenido y un aspecto de relación, condicionando el último al primero.

Gráficamente lo podemos representar de la siguiente manera:



Dicho de otro modo: Cada relación interhumana se desarrolla *simultáneamente* en dos niveles: a nivel racional (se trata de la argumentación objetiva) y a nivel emocional (se trata de las emociones y por lo tanto de la relación humana entre los interlocutores).

WATZLAWICK ha aclarado perfectamente que *el aspecto de la relación, es decir, el nivel emocional, es el más importante de los dos*. Les pido que nunca olviden que el aspecto de la relación, es decir, el nivel emocional *condiciona* al aspecto del contenido. Ello significa que si no es posible establecer un ambiente armónico entre dos interlocutores, no merece la pena dedicarse al contenido objetivo.

Con relación a la práctica del seminario, ello significa que *si un director de seminario no consigue crear una atmósfera armónica, no merece la pena empezar con la enseñanza*. A causa de esta ley fracasan todos los directores de seminario que mantienen una gran distancia respecto a los participantes y creen que su formación (diploma y título) les concede a priori una autoridad que *obliga* a los participantes a absorber la materia enseñada. Los participantes *no están obligados a nada*. Si el director del seminario no se presenta, a partir del primer minuto, no sólo como un técnico sino además como un *ser humano* (con cualidades y debilidades), nadie aceptará sus afirmaciones. Volveremos sobre este asunto esencial al tratar el problema de la "identificación".

Para ilustrar el primero y segundo axiomas, WATZLAWICK nos ofrece un ejemplo maravilloso: Dos señoras, A y B, coinciden por vez primera en una fiesta. La señora B luce un collar de perlas. La señora A le pregunta: "¿Son auténticas estas perlas?".

Prescindiendo del hecho de que la pregunta no es muy cortés, la señora B no puede huir de la comunicación. Incluso si aparentara no "haber oído" la pregunta, eso también sería una respuesta. Pero este ejemplo también ilumina la validez del segundo axioma. La *forma* con la que la señora A hace su pregunta, el tono y la

calencia de la frase permiten reconocer, indudablemente, *cuál* es su relación con la señora B. El hecho por sí mismo de cómo la señora A acentúa la primera, la segunda, la tercera o la cuarta palabra de su pregunta permite concluir cuál es la respuesta que espera. Y la armonía de la frase asociada al lenguaje del cuerpo muestran claramente a la señora B si la señora A piensa, por ejemplo, que se trata de una "pobretina" cuyas perlas sólo pueden proceder del "rastrillo", o de una mujer "liberada" que puede permitirse llevar perlas verdaderas, porque tiene una fortuna, o de la esposa de un hombre afortunado que le ofrece joyas verdaderas; —solamente por mencionar algunas de las posibilidades de interpretación.

Para la práctica de los seminarios esto significa: *siempre que el director del seminario abre la boca en la sala de clases, define su relación con el grupo de participantes*. Tiene menos valor *lo* que dice que *cómo* lo dice. Si el director cree, por ejemplo, que tiene ante sí un grupo de imbéciles y que, con su enseñanza, está "echando margaritas a los puercos", el grupo lo percibirá, incluso si el director pone el máximo cuidado para que el grupo no se dé cuenta de esta postura negativa. Por supuesto que pasa lo mismo cuando habla con un individuo. Volveremos a este fenómeno, al tratar del efecto de "Pigmalión".

El tercer axioma pragmático de WATZLAWICK no es tan importante para la pedagogía. Sólo lo mencionamos para completar nuestra exposición.

La naturaleza de una relación queda condicionada por la valoración de los procesos comunicativos por parte de los interlocutores.

Dicho de otro modo: cada comunicación se desarrolla en fases y está sometida a una clasificación (puntuación). El tipo de clasificación ejerce una influencia sobre el desarrollo de la comunicación en la medida en que se da una importancia distinta a las diferentes fases o se pueden utilizar repetidamente ciertas fases como base del ulterior desarrollo de la conversación.

Ya hemos mencionado brevemente el contenido del cuarto axioma pragmático, en otro contexto. No se asusten ustedes al leer el texto científicamente formulado —su interpretación no es más difícil que la de las afirmaciones de los axiomas anteriores. El cuarto axioma de WATZLAWICK es el siguiente:

La comunicación humana utiliza modalidades digitales y análogas. Las comunicaciones digitales poseen una sintaxis lógica compleja y diversa, pero su semántica es insuficiente a nivel de las relaciones. En contrapartida, las comunicaciones análogas poseen este potencial semántico, pero carecen de la sintaxis lógica necesaria para que las comunicaciones sean claras.

Para los que no son "pedagogos" este axioma debe de resultar incomprensible, puesto que desconocen los términos muy definidos en que se fundamenta. WATZ-

LAWICK por supuesto que tiene que adoptar este tipo de lenguaje, ya que es profesor catedrático y científico; al elegir expresiones "populares" quedaría descalificado.

Analícemos ahora sistemáticamente el texto del cuarto axioma, procurando explicar los términos técnicos en lenguaje sencillo:

Sintaxis — forma bajo la cual las palabras están reunidas en una frase.

Semántica — ciencia de la significación de las palabras.

Digital — que funciona según el principio del "contar", por lo tanto: matemáticamente correcto.

Análogo — el sentido es de significación transpuesta; en imágenes (icónico).

Si intentamos traducir el axioma arriba formulado en forma científica al lenguaje cotidiano, tenemos el texto siguiente: "La comunicación humana se desarrolla tanto bajo la forma matemáticamente correcta como en imágenes. La comunicación matemáticamente correcta, objetiva, contiene un orden de palabras variado y múltiple, estructurada según una lógica rigurosa; sin embargo, la significación de las palabras (o símbolos o cifras) utilizadas para este tipo de comunicación no bastan para describir relaciones emocionales. Por otra parte, la comunicación análoga, es decir, que funciona preponderantemente con imágenes, utiliza un lenguaje más significativo y cargado de emoción, siendo, con todo, poco adecuado para expresar correctamente hechos estrictamente objetivos y matemáticos".

Al "simplificar genialmente" este hecho, el cuarto axioma de WATZLAWICK dice:

Los dos niveles de cada comunicación, el nivel del contenido y el nivel de la relación, corresponden a un lenguaje muy especial: un lenguaje matemáticamente correcto y un lenguaje "icónico" y cargado de emoción.

Evidentemente que cada comunicación "oscila" entre estos polos opuestos. Halamos una mezcla sana sobre todo en el arte, donde el artista a menudo intenta expresar ideas emotivas a través de un material "duro" (por ejemplo el "beso" de RODIN). Asimismo, en la vida cotidiana nos vemos forzados a cubrir zonas periféricas de la comunicación que no pueden ser dominadas por vía puramente digital ni puramente análoga. Por esta razón tenemos "dificultades de expresión".

Un ejemplo muy apropiado de WATZLAWICK se refiere a la pregunta de una chica a su novio: "¿Cuánto me quieres?". Si "el amor" fuera medible con precisión y, por lo tanto, posible de reducir a fórmulas, por ejemplo en una escala de 1 a 100, el novio podría responder directamente: "Mis sentimientos han alcanzado la cota 90".

¿Qué significa el cuarto axioma pragmático de WATZLAWICK para la práctica de los seminarios? *Un director de seminario debería poder expresarse de manera matemáticamente correcta cuando se trata de hechos y relaciones científicas. No*

asistente; si desea aclarar relaciones emocionales, no deberá intentar nunca que los participantes comprendan a base de imágenes, más o menos inadecuadas y de ejemplos "cojos". La mejor forma de dominar este tipo de situaciones es mediante "juegos de funciones" (juegos de "roles"), en los que los jugadores participantes aprenden, por su propia experiencia, los problemas en cuestión a nivel emocional.

Y ahora tenemos el quinto y último axioma de WATZLAWICK:

Los procesos de comunicación interpersonales son simétricos o complementarios, según que la relación entre los interlocutores se base en la igualdad o la diferencia.

En este axioma se trata principalmente del poder y de la influencia que poseen los interlocutores. Al enfrentarse dos hombres cuyo status es aproximadamente igual, tenemos (convencionalmente) una comunicación "simétrica". Si el status de los interlocutores es desigual, se habla de una comunicación "complementaria", es decir, que se complementa.

Para volver a la práctica de los seminarios, nos surge ahora una pregunta: "La relación entre el director del seminario y los participantes, ¿debería de ser simétrica o complementaria?".

Si el profesor no es un "fracasado bien conocido" (que desgraciadamente también los hay...) adoptará la postura siguiente: Al principio, es decir cuando se inicia el seminario, la comunicación sólo puede ser complementaria. Es decir: los participantes llegan al seminario para aprender algo. Y el director es el que sabe más que los demás y les puede transmitir esa sabiduría. *Sin embargo, un director de seminario deberá esforzarse por convertir poco a poco la comunicación complementaria en simétrica. Un buen seminario es una conversación alternada entre interlocutores con los mismos derechos, en la que ambos interlocutores aprenden algo. ¿Qué director de seminario podrá afirmar en serio que nunca haya aprendido algo de las experiencias prácticas que los participantes aportan al seminario? Solo el director fracasado "aplata" a los participantes al principio de un seminario, para con ello producir artificialmente una comunicación complementaria. Esta postura, sin embargo, no podrá mantenerse durante mucho tiempo y sólo es una cuestión de tiempo hasta que los participantes se "vuelvan inconformistas" y aguarden la ocasión oportuna para "disparar" contra el director.*

Hemos terminado con los axiomas de WATZLAWICK. Para más detalles, podrán consultar el libro del autor, que está incluido en el índice bibliográfico.

Vamos ahora a hablar de un tema que no suele ser tratado en relación con la comunicación pero que me parece pertenecer a ella: el problema de la *identificación*.

Nadie puede aprender nada nuevo si no encuentra una persona de la que pueda captar estos conocimientos, *con placer y voluntariamente*. Esto incluso se aplica a los libros. Supongamos que usted compra un libro técnico para perfeccionarse en

un determinado campo. Si, después de haber leído las primeras páginas, usted no se ha quedado con la impresión que este autor es un experto y sabe algo, es decir, que usted no adquiere *confianza* en este autor, retendrá algunos hechos —según la capacidad de su memoria— es decir, acumulará algunos conocimientos; pero *no cambiará su comportamiento*, puesto que —y deseamos que esto quede perfectamente claro y memorizado— *el objetivo de todo aprendizaje es un cambio de comportamiento del que aprende*. El que aprende no sólo debe acumular conocimientos, sino que debe aprovechar estos conocimientos y las correspondientes teorías para cambiar de comportamiento. Desde este punto de vista, *el aprendizaje es un proceso que, hasta cierto punto, modifica la estructura de la personalidad del aprendiz*.

Bajo esta perspectiva, el sistema de "instrucción para reclutas" con su "enseñanza programada" (EP) según SKINNER (93) ha sido un fracaso. Por esta razón hay tantos "laboratorios" escolares, cuya instalación ha sido cara y pagada con el dinero de nuestros impuestos, que no son utilizados en las escuelas; y el motivo no es que los profesores no sepan trabajar con ellos, sino que se ha constatado, en la práctica que los hechos aprendidos mediante la EP, es decir, los conocimientos acumulados no producen ningún cambio de comportamiento.

Eso ocurre porque una máquina o una EP impresa no puede motivar —y la motivación del que aprende constituye la *condición imprescindible* para un aprendizaje con éxito, que implica un cambio permanente del comportamiento—. Por ello tampoco en el futuro se podrá prescindir de profesores. Al contrario: el objetivo deberá ser disponer de más profesores para que los grupos resulten más pequeños y los profesores se puedan ocupar más directamente del individuo, sobre todo de los miembros más débiles del grupo. Lo mismo se aplica a los seminarios de adultos: por ello, repito, que un grupo de seminario no deberá tener más de 12 participantes.

¿Qué pasa ahora con la "identificación"? En el primer capítulo hemos visto que el individuo queda persistentemente "programado" en la primera infancia, lo que significa que capta normas ético-morales de sus padres, las cuales van a constituir la base de su conciencia; y acepta normas sociales que le servirán de guía para su comportamiento en la capa social en la que ha nacido. Pero ¿cómo capta el niño estas normas? Al identificarse con (por lo menos) uno de los miembros de la pareja constituida por sus padres.

El bebé o el niño pequeño construye dos tipos de relaciones con sus padres mientras va creciendo (o con las personas que le crían). La primera relación (con la madre) es una *relación de objeto*. Es decir: el lactante quiere *poseer* para sí el "objeto madre", la fuente de leche y de amor. Más tarde, a partir de los ocho meses, más o menos, el niño construye otras relaciones de objeto, por ejemplo con el padre o con otros miembros de la familia. A partir de los tres años, aproximadamente, el niño pequeño transforma una u otra relación de objeto en una *identificación*. Pero la identificación con otro ser humano significa *querer ser como el otro*. En otras palabras: el niño pequeño imita a la persona amada, con la cual se

ha identificado —y se hace así con todos los modelos del comportamiento de esta persona, tanto los positivos como los negativos—.

El proceso de la identificación significa, por lo tanto, que el niño *aprende a comportarse* según normas ético-morales y sociales, pero *solamente* después de haberse identificado con una o más personas. Dicho de otro modo: *la identificación es la condición previa para todo efecto de aprendizaje duradero, la "conditio sine qua non"*.

Ya nos hallamos en pleno seminario: si quiero captar algo del profesor y "aprender", el profesor tiene que ser para mí una persona respetable cuya autoridad reconozco voluntariamente; esta es la condición para que me identifique con el profesor y aprenda algo, es decir, estructure mi comportamiento futuro tal y como lo ha recomendado el profesor. *Hay muchos directores de seminario que fracasan a causa de este hecho indiscutible; su supremacía científica no les sirve de nada, puesto que no son aceptados como persona por los participantes*.

El hecho de que un profesor no sea aceptado se debe a menudo a un puro problema de comunicación: no se "sabe vender" correctamente al grupo, lo que quiere decir, según el segundo axioma de WATZLAWICK, que *no consigue comunicar a nivel de relación*. Lo repito: *nadie puede quedar convencido por otro solamente en base a datos, es decir, a través de la comunicación a nivel de contenido; la relación entre dos individuos tiene que ser (al menos) armónica —sin ello no se captan los hechos—*. Ergo: el nivel de la relación es el más importante.

Sin embargo, no nos debemos engañar mutuamente, caro lector. Evidentemente que los participantes de un seminario también aprenden incluso si no les gusta el director. Ahí están los tests para comprobarlo.

Esto ocurre cuando el director del seminario es una "autoridad en virtud de la escala de puestos" de cuya valoración puede depender la futura carrera de un participante. En pedagogía moderna, esta situación se denomina "consenso". Sólo se puede hablar de consenso cuando un participante en un seminario acepta influencias, porque espera conseguir reacciones ventajosas por parte del director o por parte de los demás miembros del grupo. Este tipo de hombre sólo se adapta; *no absorbe el comportamiento recomendado porque esté convencido de su contenido, sino porque con un comportamiento de consenso cree poder conseguir determinadas recompensas y elogios y evitar castigos o críticas*. Terminado el seminario, "se olvida" muy pronto de la materia aprendida, tan de prisa como la había memorizado, por motivos racionales.

Después de todo lo que hemos dicho acerca del aprendizaje, este tipo de comportamiento de los participantes no puede ser el objetivo de un seminario. El director de un seminario debería esforzarse por actuar como "modelo", haciendo posible la *identificación*. Respecto al término de "identificación", la pedagogía moderna afirma: "Se puede hablar de "identificación" cuando un participante de un semi-

nario acepta influencias para construir o mantener una relación satisfactoria con el director o con el grupo. Pero este hombre queda *efectivamente convencido del comportamiento* que ha asumido a través de la identificación".

Sin embargo también hay casos afortunados en la relación entre el director y los participantes de un seminario. Estos casos se denominan "interacción" en el nuevo lenguaje *pedagógico*. Se habla de "interacción" cuando un participante de un seminario acepta influencias porque el contenido del comportamiento ofrecido —las ideas y las acciones que la componen— tiene un efecto gratificador, de dentro hacia fuera. *El participante del seminario asume el comportamiento porque coincide con su propio sistema de valores*. Esto ocurre, para citar solamente un ejemplo, cuando el director y un participante de un seminario son cristianos convencidos (o defienden la misma postura política). A raíz de este tipo de conformidad esencial, surge muy rápidamente la identificación y, acto seguido, la interacción.

Regla práctica: Cuanto más se identifica un participante con la persona del director de un seminario, tanto más grande será su voluntad de absorber la materia ofrecida y tanto más profundo será el cambio de comportamiento conseguido.

Para terminar este capítulo, estudiaremos un fenómeno más que también se incluye en el ámbito de la "comunicación". Se trata del llamado "efecto de Pígalión". Pero antes les quisiera contar la historia de FRANCIS GALTON, que sirva en cierto modo como introducción.

Hace aproximadamente 100 años vivía en Londres un hombre llamado FRANCIS GALTON. Era primo de DARWIN y una de las cabezas más inteligentes de su época. Lanzó las bases de la ciencia moderna de la herencia y, durante sus investigaciones, descubrió, entre otras cosas, que cada hombre posee, en la punta de sus dedos, un patrón exclusivo e inconfundible; por lo tanto inventó, sin quererlo, el método de las huellas digitales que hoy día pertenece al arsenal convencional de la policía. Este hombre, FRANCIS GALTON, también trató problemas psicológicos, aunque en esos tiempos no se sabía todavía mucho de psicología, a excepción del nombre. Cierta día realizó el siguiente "experimento mental". Antes de que empezara su paseo matutino por las calles de Londres, se autosugestionó firmemente: "¡Soy el hombre más odiado de Londres!". Después de haberse concentrado durante algunos minutos sobre esta idea —prácticamente un auto-hipnotismo— comenzó su paseo, tal y como lo hacía todos los días. Pero algo había pasado. Porque de hecho, ocurrió lo siguiente: algunos transeúntes le insultaban o se apartaban de él con gesto de disgusto; un estibador del puerto le golpeó con el codo, de forma tal que se cayó. Incluso los animales parecían haberse asociado a esta animosidad. Al pasar junto a un caballo, éste le dio una coz y GALTON volvió a caer. Comenzó a reunirse gente a ver lo que había ocurrido, y la gente tomó la actitud del caballo —a la vista de lo cual GALTON huyó y se refugió en su apartamento—.

Esta historia es verídica y tiene testigos. Se la puede encontrar en distintos libros de psicología ingleses y americanos, bajo el título "FRANCIS GALTON'S famous walk" (el célebre paseo de FRANCIS GALTON). Me preguntará el lector: *¿Por qué nos cuenta esta historia?* No solamente porque es divertida. De ella se pueden sacar dos conclusiones y quiero pedirles que no se olviden de estas enseñanzas y las tengan en cuenta hasta el final de su vida. Son las siguientes:

1. El hombre es lo que piensa ser.
2. No es necesario comunicar con palabras su actitud interior al entorno; los hombres "la captan" sin palabras.

Contemplemos ahora más detalladamente estas dos teorías. La teoría nº 1 ha sido predicada por sabios de todos los tiempos. Para sólo citar un ejemplo, encontramos la siguiente afirmación en el DHAMMAPADA de la antigua India, la "Teoría de la meditación mental": "Todo lo que somos es el resultado de lo que hemos pensado, se fundamenta en nuestros pensamientos y está construido sobre nuestros pensamientos". La teoría nº 1 de la historia de FRANCIS GALTON significa, por lo tanto, trasladada a la práctica de los seminarios:

Todo cambio de comportamiento *tiene* que ir precedido de un cambio del pensamiento, pudiendo parecer secundario, a primera vista, la vía por la que ha sido alcanzado este cambio: por argumentación intelectual o por experiencia emocional. Evidentemente que sabemos, en base a los resultados de la investigación de la psicología moderna (véase WATZLAWICK), que prácticamente no es posible obtener un cambio del pensamiento sin participación del nivel emocional, excepto en el caso en que se trate de problemáticas que se puedan expresar matemáticamente.

Seguimos preguntando: ¿Qué nos puede aportar la teoría nº 2 respecto a la práctica de los seminarios? Voy a contar otra historieta respecto al tema.

El gran payaso GROCK cuenta en sus memorias, que, antes de cada representación, observaba al público a través de un agujerito del telón, y le decía en voz baja: "Querido, querido público, te doy las gracias por haber venido, en tan gran número, para verme. ¡Quiero hacer todo lo que pueda para hacerte feliz!".

¿Qué nos aporta este episodio? *GROCK amaba a su público*. Poseía una actitud positiva ante todas las personas que habían venido para verme. ¿Qué conclusiones podemos sacar de la teoría nº 2 (ilustrada por el episodio de GROCK) para nuestro trabajo en seminarios?

Si el director del seminario no tiene una actitud positiva frente a los participantes, en lo más íntimo de su alma, habrá fracasado como profesor —incluso antes de haber abierto la boca—.

La mejor preparación técnica (incluidos los cursillos de elocuencia y los discursos) no le puede salvar, si usted piensa acerca de los participantes del seminario: "¡Pero qué ignorantes sois! ¡Ahora les voy a contar algo, para que no sigáis tan ignorantes en este mundo!"

Absolutamente exagerado, podrán decir ustedes o, al menos, habrán expresado su indignación. Pero, despacio, despacio ... Por supuesto que me he permitido una ligera exageración retórica. Pero, con sinceridad: ¿Será que vuestra postura frente a los participantes del seminario sólo se distingue de la que arriba se describe por una cuestión de *matiz*? Quizás usted es un profesor diplomado, con un puesto de responsabilidad, que tiene que decir algo sobre "management de personas" a los mandos de una fábrica de hormigón. Es posible que haya pensado rápidamente, al aceptar este encargo, "¡Dios mío —sólo tienen estudios de enseñanza básica—! En su mayoría se trata de antiguos capataces —y sabemos el nivel de cultura que hay en el sector de la construcción—. Supongo que no comprenderán ni una palabra si les digo algo acerca de psicología de grupo..." Puede que se haya preparado de modo particularmente cuidadoso precisamente para este seminario... Pero ¿ha visitado una fábrica de hormigón para tratar de ponerse al día en la problemática de esta gente? ¿Es consciente de que esta gente espera su *ayuda* para solucionar sus problemas en las relaciones con peones y trabajadores extranjeros?

El hecho de que la actitud interior —la verdadera— de un individuo "se transmite" siempre a su entorno ha sido confirmado recientemente por numerosos estudios que han tratado el fenómeno "lenguaje del cuerpo". Por ejemplo sabemos hoy día, basándonos en el análisis de películas (a través de la cámara lenta) que el lenguaje del cuerpo de una persona expresa a veces precisamente lo contrario de lo que está diciendo. Todos analizamos, a un nivel inconsciente, el lenguaje del cuerpo y el timbre de la voz de otras personas y "sabemos" frecuentemente cuál es su actitud respecto a nosotros. Sin embargo estos hechos también forman parte del fenómeno que se describe bajo el término de "efecto de Pigmalión". Por lo tanto, ¿qué es el "efecto de Pigmalión"?

Quizás ustedes se acuerdan de las "Metamorfosis" de OVIDIO en las que el escultor Pigmalión esculpe una figura de mujer de la que, a continuación, se enamora y a la cual da el nombre de Galatea. Por ende, Afridita, la diosa del amor, se compadece de Pigmalión y da vida a Galatea. El sentido más profundo de esta fábula que se basa en una antigua leyenda griega, es el siguiente: Pigmalión tenía una determinada idea de la "mujer ideal" y creó su imagen marmórea exactamente según esa idea. En el sentido figurado, el término "efecto de Pigmalión" expresa, por tanto, que un profesor tiene una idea bien determinada de un alumno —formándole después según esa idea—. En relación con la teoría nº 2 de la historia de FRANCIS GALTON esto significa que la idea que tengo de otra persona se comunica a ésta —incluso si no la formuló con palabras—. Aplicado a la práctica de seminarios, ello significa lo siguiente:

El poder de lo que esperamos de otra persona es tan grande que por sí mismo puede condicionar su comportamiento. A este hecho lo denominamos profecía que se autorrealiza: lo que creemos que uno es capaz de hacer, a veces, resulta decisivo para su evolución.

En la práctica de la enseñanza la expectativa del director del seminario se transmite al participante a través de tres canales distintos:

1. el lenguaje del cuerpo;
2. la voz;
3. el método de enseñanza.

Los experimentos decisivos respecto a este fenómeno proceden de ROBERT ROSENTHAL, profesor de psicología social en la conocida Universidad de Harvard, EE.UU. Se trata siempre de resultados obtenidos en "ensayos de campo" con "veridarios" alumnos, cuyos profesores no tenían ni idea de que eran objeto de un experimento. Estos resultados, por lo tanto, pueden ser aplicados a cualquier situación análoga. Sólo vamos a describir aquí tres de los numerosos experimentos de ROSENTHAL:

(1) En una escuela de enseñanza general básica de un nivel social bajo se realizó al principio del año escolar un test de IQ no verbal. A los profesores les dijo el profesor ROSENTHAL que, con este test, era posible predecir la "capacidad intelectual" de un individuo. La escuela tenía 18 clases, tres por cada uno de los seis cursos. En una clase se había agrupado a los alumnos cuya capacidad era "superior al promedio", en otra a los que tenían una capacidad "media" y en la tercera a los de capacidad "inferior al promedio".

Al principio, el profesor ROSENTHAL no miró los resultados de los tests. Seleccionó al azar 20 por cien de los alumnos de cada clase. Se trataba de alumnos "son porvenir". ROSENTHAL dio sus nombres a los profesores y les explicó que, en base a estos tests, se podía esperar que los alumnos iban a hacer progresos importantes durante el año escolar. Esta diferencia entre el grupo experimental y el grupo de comparación con todo no era real; sólo se generó en el cerebro de los profesores.

Ocho meses más tarde se realizó otra vez el mismo test con todos los niños. Como término medio, los niños del grupo experimental (por tanto los que se había descrito a los profesores como teniendo "porvenir") habían mejorado su IQ en cuatro puntos más que los niños del grupo de comparación. Además se observó que el resultado era independiente del hecho de que un niño procediera de una clase con alumnos "por encima de la media" o "por debajo de la media". El que había sido clasificado como "con porvenir" había progresado más en comparación —independientemente del tipo de clase en la que se encontraba.

(2) El efecto de Pigmalión se aplica igualmente a los adolescentes y a los adultos, incluso cuando no se trata de *objetivos de aprendizaje intelectual*. Ejemplo: en un campamento de vacaciones se hallaba un grupo de chicos y chicas de 14 años, con el objeto de aprender a nadar. A una mitad de los profesores de natación se les había dicho que en sus grupos se encontraban todos los más capacitados y efectivamente, al final del cursillo de dos semanas, estos jóvenes sabían nadar mejor que los demás.

(3) El efecto de Pigmalión incluso se observa en *trabajos con animales*. ROSENTHAL estudió la influencia de determinadas expectativas sobre el comportamiento de ratas. En un seminario de doce estudiantes contó la historia siguiente: mediante la cría continuada de ratas a las que se había enseñado una rápida orientación en el laberinto se hacía posible obtener razas de ratas inteligentes. Para demostrarlo se asignaron cinco ratas a cada estudiante. Bajo las instrucciones del estudiante, estas ratas deberían aprender a correr en el pasillo oscuro de un laberinto en forma de T.

A seis estudiantes se les contó que sus ratas ya procedían de una raza inteligente "que sabía orientarse en un laberinto"; a los demás se les dijo que sus ratas eran animales experimentales normales e ignorantes. En la realidad no existía diferencia alguna entre los animales.

Al final del experimento, los resultados fueron distintos para los diferentes grupos. Las ratas consideradas como inteligentes por los alumnos mejoraron sus resultados de día en día. Corrían más de prisa y con mayor seguridad por el laberinto que los animales "ignorantes". Las ratas consideradas ignorantes aportaron resultados peores. En el 29 por cien de los experimentos se negaron a moverse de su punto de partida. Esta resistencia sólo apareció en el 11 por cien de los casos en las ratas "inteligentes".

La *valoración* de este experimento con ratas mostró, además, los siguientes detalles interesantes: los estudiantes que creían que trabajaban con animales inteligentes tenían más afecto a sus ratas. Interiormente estaban más tranquilos en presencia de los animales que los estudiantes con las ratas "ignorantes". Las trataban con más cuidado y les gustaba más el experimento que a los estudiantes que suponían que estaban trabajando con animales ignorantes. Sorprendentemente se constató que los estudiantes con las ratas "inteligentes" les habían hablado menos, pero les habían acariciado más. Mientras que los otros estudiantes casi no habían tocado a las ratas "ignorantes" y les habían reñido cuando no cumplían su tarea.

Como consecuencia de los resultados de sus experimentos, el profesor ROSENTHAL elaboró una *teoría de cuatro factores* que afirma:

Las personas que tienen expectativas positivas frente a sus hijos, alumnos, clientes (u otras personas),

- * parece que producen un *clima* socio-emocional más cálido en torno a este grupo;
- * parece que ofrecen más "feedback" a este grupo, sobre los resultados alcanzados;
- * parece que dan más información (*input*) a este grupo y les piden más;
- * parece que ofrecen más oportunidad a este grupo, para preguntas y respuestas (*output*).

Aún mencionaremos los siguientes resultados importantes de los experimentos de ROSENTHAL:

(1) Los profesores que creen que un alumno es bueno, le sonríen con más frecuencia, menean la cabeza, se inclinan hacia él y le miran más tiempo a los ojos (se trata de síntomas de un lenguaje del cuerpo "positivo").

(2) Los buenos alumnos reciben siempre más "feedback" — ¡no importa que en respuestas sean correctas o falsas!—.

(3) Para los alumnos de los que los profesores esperan más, las reacciones elogio y crítica— son más fuertes y claras.

(4) Los niños con talento reciben más elogios que críticas, lo que significa que los profesores guardan sus críticas para los alumnos "ignorantes".

(5) A los alumnos de los que esperan más, los profesores les dan *más enseñanza*, en el sentido auténtico de la palabra.

(6) Los profesores incitan a los alumnos, de los que esperan más, a responder más frecuentemente. Les llaman más a menudo, les dan problemas más difíciles, más tiempo para contestar y les ayudan a encontrar la solución correcta.

Finalmente, queremos relatar otro resultado de investigación, que es verdaderamente chocante: al obtener buenos resultados los chicos a los que el profesor considera como menos inteligentes, éste incluso se disgusta con ellos. Dicho con otras palabras: un buen resultado inesperado tiene riesgos para el que lo alcanza. *El profesor, en lugar de recompensar al alumno por su buena respuesta, le castiga porque no ha correspondido a las expectativas del profesor...*

No puedo dejar de mencionar que los resultados de ROSENTHAL han originado una tormenta de protestas por parte de los pedagogos alemanes, sobre todo por parte de los profesores de enseñanza general básica. Esta indignación se fundamenta posiblemente en el conocido lema de Palmström: "porque no puede ser lo que no debe ser". Un profesor alemán, que además pertenece a los "superhombres", no tiene preferencias y trata a todos los alumnos de manera igual...

Todos sabemos, caros colegas, los que estamos en la práctica de la enseñanza y que somos honestos con nosotros mismos, que también tenemos preferencias y aversiones. Algunos participantes de un seminario nos resultan más simpáticos que otros; por supuesto que nos gusta más trabajar con el "chico listo" que con los que son "un poco retrasados". Y ocurre con relativa frecuencia que el grupo comprende

a un "presumido" o a un "pleitista" del que nos queremos vengar sutilmente (por ejemplo mediante la valoración de los tests)... Si no fuéramos así, no seríamos humanos, sino, efectivamente, superhombres. Hablando claro, este tipo de superhombre sería bastante poco simpático... Lo que es esencial es que *nosotras las profesoras conozcamos nuestros puntos débiles y los errores que de ellas pueden resultar*, autocontrolándonos permanentemente respecto a nuestro comportamiento en el seminario, para que resulte siempre por lo menos tan justo como sea posible.

Resumen

1. Hay siempre comunicación cuando un hombre ejerce influencia sobre el comportamiento de otro, incluso cuando no se habla.
2. Sólo se puede hablar de "comunicación" en el verdadero sentido de la palabra, cuando el "receptor" tiene la oportunidad de expresarse con respecto al mensaje del "emisor" ("feedback").
3. La primera ley básica de toda comunicación es la siguiente: No es verdadero lo que dice A, sino lo que entiende B.
4. Cada persona oye y ve selectivamente. Un mensaje que coincide con el sistema de valores del "receptor" o que incrementa su sentimiento de valor personal, resulta ampliado. En el caso contrario, los mensajes resultan disminuidos o recortados.
5. La segunda ley básica para una comunicación eficaz es la siguiente: Cuando B interpreta erróneamente un mensaje de A, la culpa es siempre de A, lo que quiere decir que la responsabilidad de una comunicación precisa pertenece al "emisor".
6. El primer axioma pragmático de WATZLAWICK es: no podemos no comunicar.
7. El segundo axioma pragmático es: cada comunicación tiene un aspecto de contenido un aspecto de relación, de tal forma que el último condiciona al primero.
8. Como "efecto secundario" del segundo axioma pragmático se puede decir que cuando un hombre dice algo a otro, define a la vez su relación con él.
9. El tercer axioma pragmático dice: la naturaleza de una relación está condicionada por la valoración (= clasificación) de los procesos de comunicación por parte del interlocutor.

10. El contenido del cuarto axioma pragmático puede ser reproducido de la siguiente manera simplificada: a los dos niveles de cada comunicación, el nivel de contenido y el nivel de relación, corresponde un lenguaje muy especial: un lenguaje matemáticamente correcto y un lenguaje por imágenes, cargado con emociones.
11. El quinto axioma pragmático de WATZLAWICK es: el desarrollo de las comunicaciones entre dos individuos es simétrico o complementario, según que la relación entre los interlocutores se fundamente en la igualdad o la diferencia.
12. Por "identificación" se entiende (en el sentido psicológico) el reconocimiento voluntario de una autoridad y el esfuerzo asociado de querer ser como esta persona respetada (amada o venerada).
13. Por ello la identificación es la condición previa para todo aprendizaje auténtico que, al fin y a la postre, implica un cambio de la personalidad del que aprende.
14. En la pedagogía moderna se habla de "consenso" cuando un participante en un seminario sólo se adapta, lo que significa que absorbe el comportamiento recomendado por el profesor, no porque esté convencido de su contenido, sino porque con su comportamiento de consenso cree poder obtener determinadas recompensas y aprobaciones y evitar determinados castigos y reprobaciones.
15. En el lenguaje pedagógico la "identificación" significa que un participante de un seminario acepta influencias para construir o mantener una relación satisfactoria con el director del seminario o con el grupo; pero esta persona está de hecho convencida del comportamiento que asume a través de la identificación.
16. Se habla de "interacción" en el sentido pedagógico cuando un participante de un seminario acepta influencias porque el contenido del comportamiento ofrecido tiene un efecto compensador de dentro hacia fuera. El participante asume el comportamiento porque coincide con su propio sistema de valores.
17. Una regla extraída de las consideraciones sobre el tema "identificación": cuanto más se identifica un participante de un seminario con la persona del director del seminario, tanto más fácilmente absorbe la materia ofrecida y tanto más consistente será el cambio de comportamiento alcanzado.
18. Del experimento mental de FRANCIS GALTON se pueden derivar dos teorías:
 1. El hombre es lo que piensa ser.
 2. No es necesario comunicar su actitud interior al entorno a través de palabras: los seres humanos también la "captan" sin palabras.

19. El director de seminario que no posee una actitud positiva frente a los participantes fracasará como profesor —incluso antes de haber abierto la boca—.
20. El "efecto de Pigmalión" descrito por el profesor ROSENTHAL consiste en que un profesor tiene una idea muy determinada de un alumno —y, a continuación, le forma en base a esta idea—.
21. Por ello, la máxima fundamental del "efecto de Pigmalión" de ROSENTHAL es la siguiente: El poder de las expectativas que tenemos de otra persona es tan grande que puede, por sí sólo, condicionar su comportamiento. Esto lo denominamos una profecía que se autorrealiza: lo que esperamos de una persona a veces también resulta decisivo para su desarrollo.
22. En la práctica de la enseñanza las expectativas del director del seminario se transmiten al participante por tres canales distintos:
 1. por el lenguaje del cuerpo;
 2. por la voz;
 3. por el método de enseñanza.
23. El efecto de Pigmalión se aplica igualmente a la enseñanza de niños, adolescentes y adultos. También ha sido confirmado en los experimentos con animales. Y también es válido cuando no se trata de objetivos de enseñanza intelectual (por ejemplo la natación).
24. Según la teoría de cuatro factores de ROSENTHAL:
 - a) las personas que poseen expectativas positivas frente a otras producen un clima socio-emocional más cálido;
 - b) estas personas dan más "feedback" al grupo;
 - c) estas personas suministran más información al grupo (input);
 - d) estas personas dan más oportunidad al grupo para que haga preguntas y dé respuestas (output).
25. Regla práctica: los profesores suministran más enseñanza, en el verdadero sentido de la palabra, a alumnos de los que esperan mejores resultados.

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

El que enseña también debería saber algo sobre el aprendizaje. ¿Cómo puedo yo esperar de los participantes en mi cursillo que aprendan una determinada materia dentro de un plazo establecido, sin que yo conozca las leyes de la psicología del aprendizaje y sin que ajuste a ellas mi didáctica, en cuanto sea posible? Por ello vamos a analizar, en primer lugar, las leyes del aprendizaje.

Supongamos que, como participante en un seminario, tengo que aprender una materia totalmente nueva, y que al final del cursillo se verificará mediante un test, si la domino. ¿Cómo voy a actuar de manera más racional? ¿Es que existen determinados factores que garantizan buenos resultados? En la realidad, los hay y son tres:

1. La inteligencia (o capacidad para aprender);
2. el método que sigo para aprender;
3. las motivaciones que me llevan a estudiar.

Antes de ocuparnos más detalladamente de estos factores, hay que decir que sólo su combinación hace posible obtener buenos resultados.

Todos nos acordamos de antiguos colegas que eran muy inteligentes, pero que no conseguían aprobar en sus exámenes. Podemos decir que un mínimo de inteligencia constituye una condición esencial para conseguir buenos resultados, pero que la inteligencia, por sí sola, no es decisiva para ello. Por esta razón un profesor debe evitar los repetidos elogios a los alumnos muy inteligentes; con esta actitud apenas fomenta mejores resultados en los elogiados, y engaña con toda seguridad a todos los otros participantes del cursillo, que son menos inteligentes.

Considerando en primer lugar el punto 3, podemos observar que todos los éxitos tienen una base común: la motivación. Por ejemplo, cuando un joven asiste a un cursillo nocturno de perfeccionamiento, porque "el Ministerio del Trabajo se lo paga" y porque "después tendrá un papel más, si solicita un puesto de trabajo", este alumno apenas conseguirá mínimos resultados —si es que los consigue—. Si, por el contrario, un mecánico se propone llegar a ser gerente de un taller, que tiene gasolinera y venta de coches, y va a un cursillo nocturno de 10 meses sobre "conocimientos comerciales básicos", indudablemente terminará el cursillo con éxi-

to. Tiene una motivación — y el otro no la tenía—. Hay mucha gente que ha empezado un cursillo de idiomas, "porque una persona culta tiene que saber francés" —y nunca lo ha concluido—.

Esta ley de la importancia de la motivación le obliga a usted, como profesor, a hacer todo lo posible para que durante la clase no se creen situaciones de aversión. Dicho de otro modo: usted deberá presentar la materia en forma tan atractiva como sea posible. El alumno deberá sentir placer al estudiar el tema propuesto.

Y ahora el *método*. Planteemos la siguiente pregunta acerca del problema del aprendizaje: "¿Cómo aprende un ser humano?". La respuesta nos la dan científicos de dos ramas distintas: los investigadores de los procesos cerebrales y los psicólogos del aprendizaje. En primer lugar vamos a tratar de los procesos cerebrales que hacen posible el "aprender".

Condicionamientos biológicos del aprendizaje

Las experiencias con el entorno suscitan siempre sentimientos agradables o desagradables; por ejemplo, cuando un niño pequeño siente dolor al tocar una plancha caliente o "sentimientos dulces" al comer un trozo de chocolate. En el hombre se genera muy pronto una especie de "subconsciente" en el sentido de sentimientos agradables y desagradables.

Estas reacciones biológicas (áreas de placer y desagrado) se localizan en una parte del cerebro que se ha desarrollado a partir del rinocéfalo original y que se denomina el "sistema límbico". Se sitúa en el límite entre el cerebro y la médula, por encima del diencefalo. En una parte del diencefalo, en el llamado tálamo, todas las percepciones sensoriales reciben "tintes" emocionales, como por ejemplo de alegría, miedo, placer o dolor. Desde ahí se controlan la risa y el llanto —procesos que también ejercen una gran influencia sobre la intensidad con la que captamos las percepciones sensoriales asociadas a ellos—. Hay que retener, sobre todo, un principio de estos hechos biológicos, en lo que concierne a la enseñanza: *cada información que recibimos y cada actividad que ejercemos están asociadas a emociones*, porque todas las informaciones del mundo interior o exterior del hombre tienen que pasar por el sistema límbico y el tálamo para su tratamiento en el cerebro. Para la práctica en el seminario se llama una vez más la atención del lector hacia una condición básica de todo aprendizaje:

Si el aprendizaje está asociado a emociones desagradables (aversiones), muy poco se podrá retener. Por ello el profesor debería esforzarse siempre en presentar la materia en forma positiva, para que se produzcan en los participantes, "emociones agradables". La presentación emocional positiva de la materia es tan importante para el éxito del aprendizaje en el seminario, como el método de enseñanza (didáctica) la selección de los distintos medios de enseñanza.

Tal y como lo ha descrito FREDERICK VERTER (104) de una manera muy ilustrativa y comprensible, nuestro cerebro contiene aproximadamente 15.000 millones de neuronas con 10.000 veces más de interconexiones. De ello resulta una red complicada de fibras que tiene 500.000 km. de largo. Sin embargo, todavía es más interesante el hecho de que cada neurona pueda recibir impresiones de otras neuronas, a través de 1.000 fibras. Dicho de otra manera: las conexiones fibrosas entre las distintas neuronas cerebrales proporcionan un *modelo básico* que se configura durante los tres primeros meses de vida de un lactante. La forma *cómo* se desarrolla este modelo básico depende de las percepciones sensoriales absorbidas por el lactante durante este tiempo: sonidos, colores, formas, contactos cutáneos, etc. *Por lo tanto, también depende del desarrollo de este modelo básico* la forma en que el ser humano va a aprender más tarde; si es un tipo más visual o auditivo; si aprende mejor a través de la comprensión (captación = asimilación) o a través de la discusión con otros.

Puesto que un director de seminario nunca sabe qué "tipos de aprendices" tiene en su seminario, es decir, qué tipos de modelos cerebrales básicos se han desarrollado durante la primera infancia de los participantes, tiene que elegir los medios de enseñanza de tal suerte que hagan reaccionar, si es posible, todos los diferentes tipos de aprendizaje, es decir, todos los modelos básicos, lo que significa, para la práctica de la enseñanza:

En las consideraciones didácticas del director de un seminario, es decir, cuando elige los distintos medios de enseñanza, debería actuar de manera que se ofrezca a todos los tipos de aprendices (si es posible) una oportunidad para una compenetración óptima con la materia. La exigencia de una enseñanza tan variada como sea posible resulta de la estructura anatómica de nuestro cerebro ya por sí sola.

El aprendizaje en seminario es un proceso de comunicación. El profesor y los alumnos se enfrentan y nadie sabe cómo es el modelo de la red de fibras nerviosas de su cerebro (afortunadamente, también nadie reflexiona sobre ello). Mientras tanto, el cerebro emite constantemente corrientes eléctricas, cuyas oscilaciones resultan condicionadas por el modelo básico de estas conexiones fibrosas.

Para que dos personas se comprendan, por lo tanto para la comunicación entre el modelo propio y el modelo ajeno, es importante la *resonancia*; esto significa que ambos modelos poseen oscilaciones bastante similares. No obstante, esto sólo puede ocurrir cuando sus estructuras son semejantes. VESTER lo comenta del modo siguiente: "El éxito del aprendizaje y los buenos resultados escolares no dependen de la inteligencia absoluta del individuo (capacidad para retener, combinar y detectar relaciones), sino que, con frecuencia, depende de la coincidencia *relativa* entre dos modelos, de la posibilidad o imposibilidad de una resonancia. Un niño aprende siempre de un "interlocutor", bien sea el profesor, bien sea un libro escolar, o los

compañeros. Y aprende bien cuando se reconoce a sí mismo en este interlocutor, es decir, cuando su propio modelo de asociación se armoniza con el del interlocutor... Incluso la misma materia científica, el mismo contenido informativo, puede ser comprendido con mucha dificultad o con mucha facilidad, independientemente de su grado de dificultad, según el modelo mental con el que se presenta”.

¿Qué consecuencia puede resultar de este hecho científico para el trabajo práctico en seminarios?

Siempre es posible que haya participantes en un seminario que no comprendan al profesor, aunque sea muy bueno, porque los modelos estructurales de los cerebros participantes son demasiado diferentes. Sus “longitudes de ondas” son demasiado distintas, no hay resonancia. Una de las esca-patorias de esta problemática, que no tiene solución, es el aprendizaje en pequeños grupos.

Se ha comprobado estadísticamente que todos los bachilleres que habían aprobado los exámenes con la mejor calificación, eran “individuos que estudiaban solos”. Sin embargo, el aprender en grupos posee ventajas. Una de estas ventajas es que la materia puede ser “revisada” en el grupo, y ser interpretada por los distintos participantes, con sus propias palabras, lo que despierta en otros participantes con frecuencia una fuerte vivencia de comprensión. Entonces, cuando un compañero vuelve a explicar la misma materia, comprenden de repente lo que no habían entendido durante la clase.

En seminarios más largos, por ejemplo en cursillos de aprendizaje para “trainees” de todas las ramas, el aprendizaje en pequeños grupos es indispensable. Para obtener la mayor eficacia posible en el aprendizaje en grupos, habría que cumplir las siguientes condiciones:

- el grupo debería ser *suficientemente pequeño* para que todos tengan interés y oportunidad de hablar;
- el grupo debería ser *suficientemente amplio*, para que se puedan generar conocimientos y opiniones abundantes;
- todos los participantes deberían poseer el mismo nivel;
- la dirección de la discusión debería ser asumida por turno;
- todos los participantes deben estar preparados.

En mis seminarios, los grupos de cuatro han dado los mejores resultados. Si al final de una determinada materia hay una “evaluación”, recomiendo que los participantes jueguen al “examen”. Esto significa que cada miembro del grupo asume alternativamente la función de examinador y lee las preguntas del examen en fichas preparadas. El cuarto participante, que juega el papel de examinador, suele tener serias dificultades para formular preguntas importantes que todavía no hubieran sido formuladas. Es increíble cómo este método tan sencillo puede incrementar la eficacia del aprendizaje —como se suele apreciar en las calificaciones finales—.

Ahora vamos a considerar unos hechos que han sido discutidos con frecuencia en la pedagogía moderna, pero que, según mi opinión, son poco aplicados en la práctica de la enseñanza. Me explico: se trata del fenómeno que el hombre posee, de hecho, tres clases de memoria: la “memoria inmediata”, la “memoria a corto plazo” y la “memoria a largo plazo”. *Sólo aprendemos lo que queda almacenado en la memoria a largo plazo.* ¿Qué son, de hecho, estas tres clases distintas de memoria? La memoria inmediata *no* almacena información. Hay impulsos eléctricos que circulan a través de nuestra red de fibras cerebrales. Este proceso dura entre 10 y 20 segundos, lo que significa, para la práctica de la enseñanza:

Un profesor que formula frases demasiado largas, no se hace comprender por los participantes de un seminario porque éstos ya han olvidado el principio de la frase, cuando el profesor termina el párrafo. Esto ocurre porque a la memoria inmediata, cuya capacidad es solamente de 10 a 20 segundos, se le exige demasiado.

Todo lo que deseamos aprender debe pasar por el mismo “itinerario”, para quedar finalmente grabado en nuestra memoria a largo plazo: memoria inmediata, memoria a corto plazo, memoria a largo plazo; lo que significa que *cada proceso de aprendizaje* empieza con un estímulo eléctrico cerebral, disparado (desde fuera o desde dentro) por informaciones.

Para la práctica de la enseñanza esto significa:

Para “disparar” el mecanismo de la memoria inmediata/memoria a corto plazo/memoria a largo plazo, se recomienda repetir la misma información varias veces durante la clase.

La *memoria a corto plazo* equivale a una fase de la actividad cerebral que puede durar hasta 20 minutos y durante la cual en los núcleos celulares de las neuronas se producen “matrices” que sirven para la construcción de moléculas de proteína muy especiales, en las que se “almacena materialmente” la información captada.

Al quedar almacenada en el cerebro en forma de moléculas de proteína, la información llega finalmente a la *memoria de largo plazo* y —teóricamente— puede ser reclamada en cualquier momento.

Tal y como lo han comprobado muchos experimentos con animales, el traspaso a la “memoria a largo plazo” puede ser acelerado, retrasado o bloqueado. *Se acelera el traspaso de informaciones de la “memoria a corto plazo hasta la memoria a largo plazo”:*

- cuando se producen *asociaciones*, es decir cuando la nueva información puede “conectar” con una “imagen” que ya está almacenada en el cerebro;
- cuando se acelera el paso de los impulsos eléctricos en los puntos de conexión

de las distintas neuronas (= sinapsis) mediante acción hormonal, lo que ocurre bajo "eustress" (= "stress de alegría, de agrado");

- cuando se concede un plazo al cerebro, durante el cual no se le suministran nuevas informaciones adicionales.

Se retrasa el transporte de informaciones a la memoria a largo plazo cuando:

- se ofrece demasiada información, frecuentemente con contenidos antitéticos, en un plazo demasiado corto;
- hay "distress" (= "stress negativo"), por ejemplo una excitación, que ejerce influencia sobre el equilibrio hormonal y perjudica al tránsito en las sinapsis.

Se bloquea el traspaso a la memoria a largo plazo cuando:

- debido a un "distress" excesivo (por ejemplo miedo del examen) o a un shock (por ejemplo, consecuencia de un accidente) se bloquea el tránsito en las sinapsis;
- la síntesis de proteínas en el organismo se halla perturbada, por ejemplo cuando el individuo está subalimentado o en edad senil.

Para la práctica de la enseñanza ¿qué significan estos hechos comprobados?

Para facilitar el proceso de aprendizaje, es decir, la fijación de nuevas informaciones en la memoria a largo plazo, un profesor debería:

- ofrecer la materia en un ambiente de "eustress", es decir, los participantes deberían sentir placer con la enseñanza;
- transmitir la materia de manera que se generen muchas asociaciones con contenidos ya existentes en la memoria;
- interrumpir el tema mediante "intervalos" durante los cuales hay que "hacer algo"; durante estos intervalos no habrá tratamiento de nuevas informaciones y la síntesis de proteínas se desarrolla sin perturbaciones. La memoria a largo plazo puede "recomponerse".

Por ende, mencionamos otra circunstancia que no debería quedar olvidada en la práctica. Me refiero al hecho de que, las informaciones del entorno las captamos por "canales múltiples" y no solemos percibir sólo una información sino una mezcla de informaciones —aunque no tengamos conciencia de ello—.

Supongamos que un grupo de participantes se halla en la sala de seminarios de un llamado hotel de congresos. Mientras el profesor está hablando, los participantes no oyen solamente sus palabras. Al mismo tiempo captan, a través de distintos órganos sensoriales, muchas otras informaciones: música de los altavoces del pasillo; las palabras pronunciadas por los camareros o los clientes del hotel que pasan cerca de la sala; el ruido de los coches que llegan y aparcan debajo de la ventana; el olor característico de la alfombra; el modelo de colores del papel de la pared; el ruido de un aparato de aire acondicionado; etc.

Todas estas informaciones llegan, bajo la forma de *paquete*, al cerebro del participante del seminario donde desencadenan distintas asociaciones, según el modelo nervioso básico. Si las informaciones del "paquete" en su conjunto son preponderantemente positivas (sala bonita, con colores suaves y armónicos, sin olores o sonidos molestos y con una temperatura agradable), se activan principalmente las áreas filocéntricas del sistema límbico, es decir, no se produce "distress". Y así, la información verbal del profesor, "empaquetada" de modo agradable, se almacena más fácilmente en la memoria a largo plazo. Esto puede llegar a tal punto que un participante puede recordar la sala de seminarios y sus atributos esenciales, al recordar la "ciencia transmitida por el profesor". Estos hechos significan, para la práctica de la enseñanza:

Puesto que el participante en un seminario recibe información a través de canales múltiples y hace vibrar partes globales de su modelo básico, el profesor debería cuidar que la sala de seminarios y su entorno sólo transmitirían, en la medida de lo posible, informaciones secundarias "positivas". Por lo tanto, no debería haber sonidos perturbadores, olores incómodos de alfombras sucias o cera, temperaturas demasiado elevadas, porque no funciona el aire acondicionado... ¡El "entorno-seminario" puede ejercer influencias tan negativas sobre los participantes, que resulte en gran medida destruido el efecto del aprendizaje!

Inversamente, los mismos hechos conducen a la condición siguiente:

Un profesor hábil "empaquetará" un mensaje verbal de manera que estimule varios canales. Apoyará sus explicaciones con medios visuales, a veces acompañados con música, o dará la oportunidad a los participantes para que investiguen un asunto. La multiplicidad de los medios utilizados en la enseñanza, en armonía con el ambiente positivo de la sala de clases proporcionan el clima óptimo para un aprendizaje eficaz.

Estas son las condiciones biológicas para hacer que el cerebro sea capaz de aprender. Vamos ahora a la psicología del aprendizaje, una ciencia que ha descubierto diversos fenómenos nuevos sobre todo en los EE.UU. después de la segunda guerra mundial. Si preguntamos a un psicólogo del aprendizaje cómo aprende un individuo, nos contestará: *hay tres clases de aprendizaje humano.*

Una de ellas es el llamado "condicionamiento clásico". Se deriva de "condición" (dependencia). Detrás de este término se oculta el aprendizaje de reflejos condicionados. En este campo de la investigación ha sido un precursor el fisiólogo IVAN PAVLOV.

Un reflejo es siempre una reacción a una acción. Hay reacciones que son innatas: por ejemplo, el reflejo de succión y el de deglución. Sin estos dos reflejos innatos, el lactante moriría de hambre.

Sin embargo, también se pueden "producir" reflejos, asociándolos a una "condición". Es lo que hizo PAVLOV. Cada vez que daba comida a sus perros experimentales, hacía sonar una campana. Pasado algún tiempo, sólo tocaba la campana y no daba comida a los perros. Los perros reaccionaban como si les hubiera dado comida: segregaban saliva, jugo gástrico, bilis y jugo pancreático para poder digerir la comida no existente. Así, el organismo animal había pasado por un "proceso de aprendizaje" —aunque sin querer aprender—.

Estos procesos de aprendizaje pasivos juegan un papel importante en la vida cotidiana, incluso si, como suele ocurrir, no nos damos cuenta de ello. Las reacciones emocionales, como por ejemplo preferencias o rechazos, se generan frecuentemente a través de un "condicionamiento clásico". O, diciéndolo de otra forma, el individuo aprende a reaccionar de una manera muy constante a una determinada señal, lo que, asimismo, se aplica al aprendizaje de normas sociales.

En tiempos pasados, cuando empezaba a sonar el "Angelus" en el pueblo, los niños suspendían inmediatamente sus juegos para correr hacia su casa para comer. Al primer tañido de la campana, sentían de repente "hambre". En los hogares de Alemania empieza a sonar la campanita para anunciar los regalos que trae el Niño Jesús durante la Navidad. Pues bien: pasados muchos años, el sonido de este tipo de campana todavía sitúa al adulto en un ambiente de Navidad, etc.

¿Qué significa el conocimiento de los reflejos condicionados o de su génesis para la actividad de un profesor? Siempre que el profesor no "encaja" con los alumnos, quizás porque es demasiado autoritario, demasiado intolerante, demasiado duro en las calificaciones, demasiado impersonal, etc., la aversión que los alumnos sienten por él se trasladará a la materia enseñada. Resultado: los alumnos no sólo no aprenden nada sino que se quedarán "hartos" de esa materia para toda su vida.

Demos un paso más, hacia el "condicionamiento operativo". El término en sí mismo ya revela que el aprendiz tiene que "hacer" algo en este tipo de condicionamiento. De hecho, esta denominación no entraña otra cosa que el viejo "método de ensayo y error". También en este caso, los hechos que han marcado nuevos rumbos han sido detectados en experimentos con animales, por los conocidos psicólogos americanos THORNDIKE y SKINNER (93).

Por ejemplo: si se coloca una rata hambrienta en una jaula ante la que hay comida, la rata realizará todos los intentos posibles para salir de la jaula y llegar a la comida. Al colocar una instalación especial en la jaula, antes del inicio del experimento, por ejemplo una palanquita en el suelo de la jaula, cuyo accionamiento abre la puerta de la jaula, sólo será una cuestión de tiempo hasta que la rata acierte con la palanquita. Y esto lo recordará. ¿Por qué? Pues porque ha tenido una "vivencia de éxito". Al tocar en la palanquita, tiene la recompensa de la comida. Una vez "aprendido" este hecho, la rata realizará nuevos intentos si se modifica el experimento —por ejemplo sustituyendo la palanquita por una campana en otra posición—, hasta que haya descubierto la nueva clave de solución.

SKINNER siguió con estos experimentos, por ejemplo con palomas. Enseñó a una paloma a que diera vueltas sobre su propio eje —hacia la izquierda—. El método era sencillo: siempre que la paloma se volvía hacia la izquierda, se le daba comida. Cuando se volvía hacia la derecha no se le daba nada. ¿Qué ha hecho SKINNER? Ha descompuesto el "programa de enseñanza" de la paloma (una vuelta completa hacia la izquierda) en distintos "pasos de aprendizaje". Más tarde, aplicó este método al hombre y así se convirtió en el inventor de la "enseñanza programada" (EP). ¿Qué significa el conocimiento de un "condicionamiento operativo" para el profesor? Cada éxito de un participante de un seminario debería ser recompensado inmediatamente por un elogio. Este elogio ayuda a que se genere una "vivencia de éxito". Sólo estas vivencias de éxito actúan como una motivación positiva y aseguran que la ciencia recientemente adquirida "quede fijada". Esta clase de "elogio inmediato" en psicología se denomina "refuerzo". Al final de este capítulo volveremos a las reglas del juego para el refuerzo.

Finalmente mencionaremos el tercer método de aprendizaje, el "aprendizaje por razonamiento". Los resultados precisos en este sector los debemos a W. KOHLER que colocó a unos chimpancés en la situación siguiente: en una jaula muy alta en la que permanecían los animales hambrientos colgó unos plátanos a los que los animales no podían llegar, ni saltando, ni poniéndose uno encima del otro. Antes del experimento había colocado dos cajas de madera vacías en la jaula. Ocurrió lo siguiente: después de que un chimpancé dejara de saltar, puesto que sus intentos no lograban resultados, se sentó en un rincón de la jaula y se puso a mirar los plátanos deseados. Miró arriba, abajo, arriba, abajo... De repente, le surgió una idea maravillosa, al ver las cajas: se estableció la conexión entre los plátanos y las cajas. El mono puso las dos cajas, una sobre otra, y alcanzó los plátanos.

Este "aprendizaje por razonamiento" tuvo un resultado permanente. Cuando KOHLER cambió el experimento y colocó dos bastones en la jaula, con los que sólo llegaría a los plátanos una vez encajados uno en el otro, el chimpancé no tardó mucho en encontrar la solución. Había comprendido que sólo podía alcanzar los plátanos mediante una herramienta. Al no existir tal herramienta en la jaula, no intentaba alcanzar los plátanos.

En comparación con los otros dos métodos, el "aprendizaje por razonamiento" posee dos grandes ventajas:

1. Desaparece la larga fase de ensayo; lo que una vez se ha aprendido, sigue estando latente.
2. No es necesario ejercitarse y memorizar durante mucho tiempo; cuando existe la perspectiva adecuada, el individuo actúa inmediata y directamente sobre el objetivo.
3. La nueva ciencia se adquiere más pronto, se retiene mejor y se aplica más fácilmente a situaciones similares.

¿Cuáles son las conclusiones que debe sacar un profesor de estos hechos? *Cada materia deberá ser presentada de forma tal que aparezca claro el concepto en un contexto más amplio. Los grandes contextos y las conexiones lógicas entre sectores parciales relacionados deben ser claramente detectables.*

Otras investigaciones en el campo de la psicología del aprendizaje tratan de la problemática de la memorización y de la evocación. Así, H. MADDOX descubrió que hay factores muy importantes que condicionan la memorización:

1. *El tipo de material de enseñanza:* ¿es lógico o ilógico? ¿Articulado o no? ¿Simple o complicado? El resultado de las investigaciones de MADDOX ha sido claro e impresionante. Cuanto más organizado esté un material y cuanto más palpables haga sus contenidos, tanto menos se olvida.

Consecuencia para la práctica de un profesor: *¡Ofrezca siempre la materia organizada o dividida! ¡Haga observables las leyes contenidas en la materia! Cuando menos estructurado esté el material, tanto más deprisa se olvida.*

2. *Distribución de los períodos de aprendizaje:* cuando una materia está dividida en capítulos y su captación bien distribuida en períodos amplios, se obtiene una doble ventaja: se gana tiempo en el aprendizaje y la materia queda memorizada para siempre.

Consecuencia para el profesor: *hay que dividir las materias en pequeños bloques que se presentan distribuidas por períodos de tiempo más largos.*

3. *Fenómeno de la interferencia:* cuando se aprenden sucesivamente materias de contenidos semejantes, se perturban mutuamente. El olvido es menos una pérdida pasiva de conocimientos que una superposición por parte de nuevas impresiones. Por ello habría que alternar estas materias con otras.

Consecuencia para el profesor: *hay que distribuir las materias de temas similares en forma tal que se intercalen temas completamente distintos.*

Asimismo el problema del cansancio juega un papel importante en la práctica de la enseñanza. El cansancio de los participantes de un cursillo se puede combatir de tres formas:

1. Mediante un cambio frecuente de temas: cuando sea posible, un tema monográfico no debería ser tratado durante más de 20 minutos. El tema siguiente debería tener un contenido tan opuesto como sea posible.
2. Mediante el cambio frecuente de los medios didácticos. No debe realizarse solamente una exposición delante de la pizarra ("enseñanza de pizarra"), sino procurando fundamentalmente un "aprendizaje activo", en el que los participantes tienen que "hacer" algo; discusiones de grupo, estudios de casos, juegos de "roles", informes individuales, ejercicios de grupo con características de simulación, etc.

3. Inclusión de frecuentes intervalos breves. Respecto al "problema de los intervalos", los psicólogos americanos han realizado experimentos con resultados extraordinarios:

- a) *Si no se intercalan intervalos*, el rendimiento de los participantes baja significativamente y continuamente.
- b) *El descanso es más intenso al principio de un intervalo, es decir, durante los tres primeros minutos.* Los intervalos muy largos no producen incremento del rendimiento. Los intervalos demasiado largos (más de 30 minutos) aumentan el peligro de que la motivación para seguir trabajando baje hasta cero.
- c) *Los intervalos breves de dos o tres minutos ejercen un efecto de incremento del rendimiento*, considerados en el conjunto de una jornada de enseñanza. Esto significa que, al contrario de lo que sucede con los valores de la denominada "capacidad de rendimiento fisiológico", los participantes en un cursillo frecuentemente rinden más al final de la jornada que al principio. No es absolutamente verdad que se pueda exigir menos de los participantes al final de la tarde que durante la mañana.

Estos hechos significan, para la práctica de un profesor: *siempre que sea posible, ¡hagan un intervalo de tres minutos cada 20 minutos! ¡Ofrezca temas variados y contrapuestos! ¡Utilice frecuentemente el "aprendizaje activo"!*

Antes de que abordemos, en la parte siguiente de este capítulo, los consejos pedagógicos para dominar mejor la práctica de la enseñanza, deseamos recapitular brevemente nuestra situación como profesores —en cierto modo en la intersección entre el aprender y el enseñar—. *¿Qué procuramos, al fin y al cabo? Por supuesto que deseamos que, como resultado de nuestros esfuerzos, el participante de un cursillo*

- sepa más que sabía antes;
- comprenda algo que antes no comprendía;
- desarrolle una habilidad que antes no poseía;
- piense de modo diferente sobre una cosa, en comparación con lo que pensaba antes;
- aprenda a apreciar algo con lo que antes no tenía relación.

(Citado según: ROBERT F. MAGER: "Motivación y éxito del aprendizaje", Beltz Verlag, Weinheim, 1972.)

Dicho con otras palabras: *El objetivo de nuestra enseñanza deberá ser siempre que los efectos de nuestra enseñanza se proyecten hacia el futuro; el participante de un cursillo no deberá tener un comportamiento que le hemos mostrado como óptimo solamente durante el tiempo de su presencia en el seminario, sino también y, sobre todo, cuando esté otra vez en activo en su profesión. Dicho en sentido de telegrama: deseamos cambiar su comportamiento en aspectos muy determinados.*

En la primera parte de este capítulo ya hemos afirmado que depende de la actitud del aprendiz frente a la ciencia el que la aplique en la práctica o no. Es decir: me olvido muy pronto de las cosas frente a las que mi actitud (emocional) es negativa. Sólo retengo las cosas que me "parecen" positivas. De ello resulta una condición general para todos los profesores: *Tengo que intentar todo para hacer tan atractivo como sea posible, tanto el objeto de la enseñanza y la forma de su presentación, como mi propia persona.*

De estas consideraciones resulta algo así como un perfil de exigencias para los profesores. ¿Cómo deberá "formarse" un buen profesor?

Los profesores con éxito poseen un conjunto de cualidades, capacidades y conocimientos, que se pueden definir de la siguiente manera:

- inteligencia,
- autoridad natural,
- talento pedagógico,
- sabiduría psicológica,
- conocimientos técnicos superiores,
- conocimiento de los métodos didácticos,
- entusiasmo (capacidad para entusiasmarse),
- actitud positiva ante los participantes del seminario.

Si el profesor sólo posee una de estas cualidades, no puede a la larga tener éxito.

Volvemos a la "enseñanza", amigo y colega profesor. Desgraciadamente no existen rectas universales para ningún sector de la vida, aunque mucha gente piense que las hay. Precisamente, cuando se realizan seminarios en el sector industrial, surgen constantemente participantes que esperan "verdades universales" de este tipo de cursillo. Si fuera tan simple, podría enviarse a los empleados de todas las ramas una sola vez a un seminario especial, por ejemplo, para técnicas de dirección o de ventas, y así obtendrían la clave del éxito.

Pese a que se han publicado modernos y significativos resultados de investigación, precisamente en el sector de la pedagogía en base a la psicología, no podemos afirmar que existan ahora principios absolutamente infalibles en la enseñanza. En el mejor de los casos se puede hablar de reglas que han dado buenos resultados en la práctica. El que cumple estas reglas tendrá más éxito como profesor que el que no las tiene en cuenta.

Desde FREUD sabemos que el ser humano sigue el principio del placer: procura siempre alcanzar placer y evitar lo desagradable. Aplicado a la enseñanza, esto significa que cuando un proceso de aprendizaje está asociado a sensaciones de placer, al aprendiz le gusta estudiar la materia. Por tanto, si se somete al esfuerzo del aprendizaje, tendrá que sentirse constantemente recompensado, es decir, que tendrá que tener una reiterada vivencia de éxito, lo que se llama, en pedagogía, un "refuerzo". Así podemos establecer como regla nº 1:

Los procesos de aprendizaje sin refuerzos (es decir, sin elogio bien dosificado y a tiempo) no conducen al cambio de comportamiento deseado; tienen que fracasar.

Otra cuestión es la frecuencia con la que debo elogiar, como profesor. También sobre este tema se han descubierto hechos claros: demasiados elogios son tan perjudiciales como demasiados pocos. Cuando un aprendiz es elogiado con demasiada frecuencia (bien sea un niño o bien un adulto), el refuerzo pierde su efecto. Por lo tanto debería elogiarse con frecuencia al principio, por ejemplo, cuando se trata de una materia totalmente nueva, para animar al aprendiz a que continúe. Poco a poco los refuerzos deben hacerse menos frecuentes; cuando el aprendiz se ha acostumbrado al refuerzo, seguirá trabajando, esperando el elogio y agradecerá tal alabanza siempre que la reciba. Por ello, los profesores con experiencia distribuyen los elogios con irregularidad y no según un esquema rígido.

Cuando se elogia resulta esencial que no transcurra demasiado tiempo entre el buen resultado del aprendizaje y el refuerzo. Por ello podemos formular, como regla nº 2:

El refuerzo tiene que seguir inmediatamente al buen resultado; el elogio que se hace demasiado tarde no sólo no tiene efecto sino que incluso puede tener un efecto negativo, según nuestra opinión.

El problema del refuerzo también puede ser considerado desde un punto de vista totalmente opuesto. Como profesor no solamente debo llevar a mis alumnos a desarrollar nuevos modelos de comportamiento. Con frecuencia es necesario, a la vez, destruir modelos de comportamiento negativos. Cuando, por ejemplo, un director de departamento tiene dificultades de comunicación porque interrumpe constantemente a sus colaboradores cuando estos hablan, también revelará este comportamiento en el seminario: pedirá frecuentemente la palabra y expresará su ciencia bajo la forma de "experiencias". Para destruir poco a poco este comportamiento al menos durante el transcurso del seminario —el profesor tendrá a su disposición el medio del refuerzo negativo—; responde con el silencio a estas declaraciones. Los participantes del seminario suelen secundar el comportamiento del profesor en la medida en que no se le oponen abiertamente. Puesto que el hablador no recibe el más mínimo refuerzo, cambiará de comportamiento. Así podemos retener, como regla nº 3 para una enseñanza psicológica:

Si se quiere hacer desaparecer un tipo de comportamiento indeseado en un participante de un cursillo, no se le dará ningún refuerzo.

Hemos iniciado este capítulo con la afirmación de que no existen recetas universales. Esto significa, en lo que concierne al principio del refuerzo, que tampoco estas tres reglas *conducen siempre* al resultado deseado, es decir, a un cambio del comportamiento. El motivo se nos hace palmario cuando pensamos en la pirámide de necesidades de MASLOW; sólo puedo motivar óptimamente a una persona cuando sé en qué escalón de necesidad se encuentra en ese momento, puesto que la aplicación de refuerzos constituye, al fin y al cabo, una motivación del participante del seminario. Al recibir suficiente refuerzo *en forma correcta*, el aprendizaje le gusta cada vez más; satisface sus necesidades —a menudo inconscientes— en el más estricto sentido de la palabra. Por ello el profesor debería esforzarse por conocer el "background" (los antecedentes) personales de sus alumnos, lo que se aplica sobre todo a los seminarios de más larga duración. ¿Qué efectos tiene este hecho en la práctica?

Hay participantes de seminarios a quienes les resulta totalmente igual si son elogiados por el director del seminario o no. Con frecuencia han sido enviados al seminario contra su voluntad; por ello su motivación es negativa a priori y sólo tienen una idea: llevar a cabo este seminario, sin grandes complicaciones. Esta situación dificulta indudablemente el trabajo del director. ¿Pero desistirá de su seminario? Si, como profesor, estoy convencido que puedo ofrecer algo a los participantes, para su vida práctica, tengo que encontrar una forma para transmitirles la ciencia necesaria incluso contra su propia voluntad, lo que sólo puedo conseguir de una manera: *estimulando las necesidades que en realidad mueven al participante*.

Un buen camino para ello es "obtener el perfil" de los participantes al principio de un seminario. Cuando los participantes me cuentan algo sobre su trabajo y sus tareas, me suministran a mí, como profesor, la primera palanca para la motivación. Cuando un participante hace una observación inteligente acerca de un determinado problema, durante una discusión, no expresaré el refuerzo merecido como sigue: "Muy bien. Usted ha comprendido lo esencial de la cuestión", sino que le diré posiblemente: "Esta es precisamente la actitud con la que usted podrá motivar a sus vendedores a un rendimiento "óptimo y voluntario".

Dicho de otra manera: *hay que distinguir siempre si un refuerzo debe de referirse a la persona o a sus tareas*. Si tengo delante de mí a un farolero, cuyo sentimiento de valor personal debilitado espera el reconocimiento, mi elogio tendrá un acento personal: "¡Usted ha descubierto precisamente el punto importante! — ¡Veo que sabe distinguir entre lo que es importante y lo que no lo es!— Solamente que quisiera referirme a este punto más tarde, pero me alegro que usted se haya adelantado", etc., etc. Sin embargo, si se trata de un "hombre seguro de sí mismo", que desempeña las funciones de jefe de departamento desde hace 15 años y está orientado en forma absolutamente objetiva, los refuerzos deberían ser formulados de la siguiente manera: "Es precisamente ahí donde radica el problema. En base a su larga experiencia, usted sabe que en esta situación especial no logrará imponerse con

el método expuesto. — ¡Correcto!—. ¿Y por qué? Porque, tal y como usted ha dicho, el permanente incremento de horas extra voluntarias conduce, a la larga, a una baja general del rendimiento".

Así podemos fijar la regla nº 4:

Los refuerzos en sí mismos no implican forzosamente un efecto de aprendizaje positivo; sólo tienen un efecto de motivación positiva cuando coinciden con las necesidades del individuo.

No obstante, no siempre se puede evitar que un participante se desacredite durante un seminario. A veces no había estado atento y se encuentra "desmarcado"; a veces no ha comprendido el problema en cuestión; otras veces lo ve demasiado desde el punto de vista de su propia experiencia profesional y no quiere admitir que también hay otras posibilidades para conseguir una solución. ¿Qué hace un profesor hábil en este caso? En primer lugar permite que los demás participantes hagan la corrección, traspasando la cuestión a todo el grupo. El "desvlacionista" suele ser alacionado por la mayoría, hasta que se considere vencido. Ahora ha llegado el momento en el que el director del seminario tiene que intervenir con un refuerzo, diciendo, por ejemplo: "Incluso una persona con tanta experiencia práctica como el señor Sánchez puede equivocarse. Eso ya me ha ocurrido muchas veces —y también ustedes tendrán experiencias de este tipo en el futuro—. De todos modos considero que es mejor que un individuo encare los problemas, en lugar de huir de ellos —incluso si se equivoca alguna vez—".

Por lo tanto podemos formular la regla nº 5:

Durante un proceso de aprendizaje puede hacerse necesario reforzar actitudes falsas para iniciar de este modo un cambio de comportamiento.

La enfermedad básica de todos los cursillos para adultos sigue siendo la enseñanza en la que el profesor condena al participante a la pasividad. Prescindiendo del hecho de que precisamente los participantes procedentes del sector industrial y del sector económico con frecuencia no están acostumbrados a quedarse quietos durante toda una jornada, el monólogo de un profesor equivale casi a una invitación para no hacer nada. ¿Por qué? Porque no puedo conseguir el cambio de comportamiento, que deseo alcanzar a través del proceso de aprendizaje, *mediante una comprensión puramente racional*. Un individuo que hasta el momento practicaba un determinado modelo de comportamiento sólo puede ser movido hacia un nuevo modelo si ha tenido la oportunidad de *ejercitar* este nuevo comportamiento. O, diciéndolo con palabras muy sencillas: tiene que *poder comportarse* tal y como se desea, para *poder experimentar* en su propio cuerpo los efectos resultantes y las emociones asociadas a estos efectos. Por ello no se puede repetir demasiadas veces que la "enseñanza debe de ser activa", lo que hace falta es eliminar las "conferencias" y ejercitar

los modelos de comportamiento deseados, mediante discusiones de grupo, juegos de "rôles", estudios de casos, juegos de planificación, etc. Así podemos considerar que la regla nº 6 para la enseñanza de grupos de adultos es la siguiente:

La enseñanza sólo conduce con seguridad al éxito deseado, cuando los nuevos modelos de comportamiento son construidos y practicados a través de la "enseñanza activa".

Los pedagogos han discutido durante mucho tiempo la frecuencia con la que un alumno debe ejercitarse, es decir, cuántas veces deberá repetir lo que ha aprendido para que lo retenga lo mejor posible. Entre tanto, este problema ha sido solucionado mediante numerosas investigaciones: *cuanto más se ejercita uno, tanto mejores son los resultados*. Incluso una materia que ya dominamos, debería de ser repetidamente ejercitada. Esto se denomina "reaprendizaje". Sin embargo —y esto constituye una limitación importante— los ejercicios no deben resultar aburridos. Es decir, la *situación* del ejercicio debería ser frecuentemente cambiada.

Un profesor que, por ejemplo durante un seminario de cinco días, hace una breve repetición de la materia estudiada al principio de cada jornada, sólo producirá aburrimiento si no integra esta repetición en una nueva situación, por ejemplo, un estudio de un caso práctico. Por ello aportamos, en este libro, un cierto número de juegos de "rôles" y estudios de casos concretos, cuya simulación se recomienda encarecidamente. En la mayoría de estos juegos se trata de la misma situación básica: *¿Cómo presento yo un problema a mi grupo? ¿Cómo hago que el grupo elabore la solución? ¿Cómo tomo yo, como director del seminario, una decisión que sea aceptada por la mayoría? Dicho con otras palabras: se ejercita siempre el mismo modelo de comportamiento, pero en situaciones externas distintas*. Este procedimiento no sólo impide el aburrimiento de los participantes, sino que les da la sensación de que, *con su nueva ciencia, podrán afrontar cualquier situación, sea cual sea su naturaleza*. Sólo este tipo de vivencia conduce a que los participantes de un seminario acaben con una sensación de orgullo y "moralmente equipados", convencidos de que han aprendido algo "para toda la vida". La regla nº 7, pues, será la siguiente:

Los nuevos modelos de comportamiento deberán ser ejercitados repetidas veces, pero cada repetición deberá realizarse en una situación aparentemente distinta.

Un pecado mortal de los profesores es el hecho de que adopten firmemente un sólo método de enseñanza, aplicando este método (o este procedimiento didáctico) a todas las materias que hayan de enseñar. Hay profesores, por ejemplo, que por una razón cualquiera se han enamorado del retroproyector, lo que los lleva a recopilar toda la materia en una multiplicidad de hojas. La enseñanza consiste en colocar una hoja tras la otra sobre la base luminosa; no resulta sorprendente que, pasada media hora, cada participante del cursillo tenga que esforzarse para no dormirse.

Por supuesto que no deseamos llevar a cabo una polémica contra el retroproyector. Si se utiliza correctamente, este aparato posee ventajas inapreciables en comparación con la enseñanza sobre la pizarra. En la elección tanto del método de enseñanza (didáctica) como de los medios auxiliares correspondientes lo único que importa es la llamada *adaptación técnica*. Como profesor, usted deberá siempre reflexionar: *¿Qué tipo de materia tengo que transmitir? ¿Y cuál es la mejor forma de transmitir esta materia específica? Tenemos aquí algunos ejemplos: si el profesor habla acerca del "conocimiento práctico del ser humano" colocará hojas programadas con distintas caras o formas de cráneos sobre el proyector. Si habla del "body-language", registrará una discusión de los participantes con el "video-grabador" y, acto seguido, discutirá las reacciones corporales (inconscientes) en el monitor. Si tiene que dar una conferencia sobre sexología, obtendrá algunos cuadros sobre la estructura del cuerpo masculino y femenino. Si se trata del "principio electrodinámico", pedirá prestada una película al Instituto de Formación Profesional regional. Si quiere elaborar una "tabla de decisiones", dibujará el esquema en la pizarra y rellenará los distintos casilleros en base a la información suministrada por los participantes.*

Si la misión del profesor es la de introducir muy rápidamente a todos los participantes en una determinada materia, se sirve de la "enseñanza programada" (EP). Si el problema es el de los modernos estilos de dirección, pide a tres grupos que desempeñen la misma situación, debiendo cada jefe de grupo actuar en forma "autoritaria", "democrática" o conforme al "estilo *laissez-faire*", etc., etc... Cuando un profesor afirma que hay materias aburridas, como por ejemplo el derecho fiscal y que esta materia no se puede transmitir sino mediante la lectura y el comentario de textos jurídicos, el hecho es que ha fracasado en su vocación. No hay "materias aburridas". Lo que sí existen son profesores aburridos".

Así, podemos retener a la regla nº 8:

Los métodos de enseñanza tienen que adaptarse a cada materia, es decir: la dinámica de la didáctica debería ser adecuada a la naturaleza de la materia. Constituye un error monumental elegir un solo método para todas las materias.

En la formación de adultos encontramos frecuentemente profesores que defienden el siguiente punto de vista: "Los participantes proceden de la vida práctica profesional y hace años que no han ido a la escuela; por lo cual están sometidos a una permanente tensión de rendimiento y, en consecuencia, no pueden concentrarse sobre la enseñanza, etc... Regla práctica: hay que hacer el aprendizaje tan fácil como sea posible a los participantes de un seminario. Hay que prepararlo todo, dividirlo en pequeños trozos, para que la materia pueda ser asimilada sin esfuerzo".

Los griegos ya decían: "El hombre que no es maltratado no resulta educado". Es decir, hay que exigir algo a los participantes. Y no solamente eso: la mayoría de

los modelos de comportamiento deseados, mediante discusiones de grupo, juegos de "rôles", estudios de casos, juegos de planificación, etc. Así podemos considerar que la regla nº 6 para la enseñanza de grupos de adultos es la siguiente:

La enseñanza sólo conduce con seguridad al éxito deseado, cuando los nuevos modelos de comportamiento son contruidos y practicados a través de la "enseñanza activa".

Los pedagogos han discutido durante mucho tiempo la frecuencia con la que un alumno debe ejercitarse, es decir, cuántas veces deberá repetir lo que ha aprendido para que lo retenga lo mejor posible. Entre tanto, este problema ha sido solucionado mediante numerosas investigaciones: *cuanto más se ejercita uno, tanto mejores son los resultados*. Incluso una materia que ya dominamos, debería de ser repetidamente ejercitada. Esto se denomina "reaprendizaje". Sin embargo —y esto constituye una limitación importante— los ejercicios no deben resultar aburridos. Es decir, la *situación* del ejercicio debería ser frecuentemente cambiada.

Un profesor que, por ejemplo durante un seminario de cinco días, hace una breve repetición de la materia estudiada al principio de cada jornada, sólo producirá aburrimiento si no integra esta repetición en una nueva situación, por ejemplo, un estudio de un caso práctico. Por ello aportamos, en este libro, un cierto número de juegos de "rôles" y estudios de casos concretos, cuya simulación se recomienda encarecidamente. En la mayoría de estos juegos se trata de la misma situación básica: *¿Cómo presento yo un problema a mi grupo? ¿Cómo hago que el grupo elabore la solución? ¿Cómo tomo yo, como director del seminario, una decisión que sea aceptada por la mayoría? Dicho con otras palabras: se ejercita siempre el mismo modelo de comportamiento, pero en situaciones externas distintas*. Este procedimiento no sólo impide el aburrimiento de los participantes, sino que les da la sensación de que, *con su nueva ciencia, podrán afrontar cualquier situación, sea cual sea su naturaleza*. Sólo este tipo de vivencia conduce a que los participantes de un seminario acaben con una sensación de orgullo y "moralmente equipados", convencidos de que han aprendido algo "para toda la vida". La regla nº 7, pues, será la siguiente:

Los nuevos modelos de comportamiento deberán ser ejercitados repetidas veces, pero cada repetición deberá realizarse en una situación aparentemente distinta.

Un pecado mortal de los profesores es el hecho de que adopten firmemente un sólo método de enseñanza, aplicando este método (o este procedimiento didáctico) a todas las materias que hayan de enseñar. Hay profesores, por ejemplo, que por una razón cualquiera se han enamorado del retroproyector, lo que los lleva a recopilar toda la materia en una multiplicidad de hojas. La enseñanza consiste en colocar una hoja tras la otra sobre la base luminosa; no resulta sorprendente que, pasada media hora, cada participante del cursillo tenga que esforzarse para no dormirse.

Por supuesto que no deseamos llevar a cabo una polémica contra el retroproyector. Si se utiliza correctamente, este aparato posee ventajas inapreciables en comparación con la enseñanza sobre la pizarra. En la elección tanto del método de enseñanza (didáctica) como de los medios auxiliares correspondientes lo único que importa es la llamada *adaptación técnica*. Como profesor, usted deberá siempre reflexionar: *¿Qué tipo de materia tengo que transmitir? ¿Y cuál es la mejor forma de transmitir esta materia específica? Tenemos aquí algunos ejemplos: si el profesor habla acerca del "conocimiento práctico del ser humano" colocará hojas programadas con distintas caras o formas de cráneos sobre el proyector. Si habla del "body-language", registrará una discusión de los participantes con el "video-grabador" y, acto seguido, discutirá las reacciones corporales (inconscientes) en el monitor. Si tiene que dar una conferencia sobre sexología, obtendrá algunos cuadros sobre la estructura del cuerpo masculino y femenino. Si se trata del "principio electrodinámico", pedirá prestada una película al Instituto de Formación Profesional regional. Si quiere elaborar una "tabla de decisiones", dibujará el esquema en la pizarra y rellenará los distintos casilleros en base a la información suministrada por los participantes.*

Si la misión del profesor es la de introducir muy rápidamente a todos los participantes en una determinada materia, se sirve de la "enseñanza programada" (EP). Si el problema es el de los modernos estilos de dirección, pide a tres grupos que desempeñen la misma situación, debiendo cada jefe de grupo actuar en forma "autoritaria", "democrática" o conforme al "estilo *laissez-faire*", etc., etc... Cuando un profesor afirma que hay materias aburridas, como por ejemplo el derecho fiscal y que esta materia no se puede transmitir sino mediante la lectura y el comentario de textos jurídicos, el hecho es que ha fracasado en su vocación. No hay "materias aburridas". Lo que sí existen son profesores aburridos".

Así, podemos retener a la regla nº 8:

Los métodos de enseñanza tienen que adaptarse a cada materia, es decir: la dinámica de la didáctica debería ser adecuada a la naturaleza de la materia. Constituye un error monumental elegir un solo método para todas las materias.

En la formación de adultos encontramos frecuentemente profesores que defienden el siguiente punto de vista: "Los participantes proceden de la vida práctica profesional y hace años que no han ido a la escuela; por lo cual están sometidos a una permanente tensión de rendimiento y, en consecuencia, no pueden concentrarse sobre la enseñanza, etc... Regla práctica: hay que hacer el aprendizaje tan fácil como sea posible a los participantes de un seminario. Hay que prepararlo todo, dividiéndolo en pequeños trozos, para que la materia pueda ser asimilada sin esfuerzo".

Los griegos ya decían: "El hombre que no es maltratado no resulta educado". Es decir, hay que exigir algo a los participantes. Y no solamente eso: la mayoría de

los participantes *quieren* que se les exija algo. Una enseñanza que hace las cosas demasiado fáciles, conduce forzosamente a la infantilización. El grupo tiene la sensación de que no se le cree capaz de nada y que se les quiere tratar como a niños que aprenden el ABC. En todos los institutos de formación de adultos se puede observar —al igual que en las escuelas estatales— que los profesores que exigen mucho a los participantes y que les dan ejercicios difíciles, no son solamente los que tienen más éxito, sino que además, son los más apreciados. Incluso cuando, al principio del seminario, se les critica.

La regla nº 9 será, por tanto:

Los participantes en seminarios de adultos quieren que se les exija mucho. Cuanto más se les exige, tanto mayor es la vivencia del éxito. Por ello habría que conducir a los participantes hasta el límite de su capacidad en lugar de fijar un nivel de rendimiento demasiado bajo.

El transcurso de un seminario es semejante a un viaje con estaciones intermedias y una estación final. Se parte del "punto 0" y se llega por fin a la estación de destino. Al igual que hoy día el conductor del tren tiene que elaborar una hoja de información con toda la división del recorrido y todas las paradas, habría que enseñar también a los participantes de un seminario un mapa de recorrido, antes de empezar el viaje. Cada uno sabrá así que objetivo tiene el seminario y qué caminos, es decir, qué materias se elegirán para acercarse a este objetivo. Dar a conocer, cada noche, en base al "itinerario" indicado al principio del seminario, qué tramos parciales ya se han recorrido, este procedimiento ayuda a los participantes a tener otra vivencia de éxito; tienen la sensación de haber trabajado mucho y de haber hecho algo.

Por supuesto que el "punto 0" al principio del seminario no suele ser un "punto muerto". Particularmente en los seminarios internos de las empresas, los participantes aportan siempre algunos conocimientos previos. Aquí habría que considerar básico el antiguo lema pedagógico: "partir de lo conocido hacia lo desconocido". Eso quiere decir que hay que realizar en primer lugar una especie de "inventario de existencias" de lo que los participantes ya saben. A continuación se conecta lo conocido con lo todavía desconocido. Este procedimiento tiene la ventaja de que el participante no se siente totalmente abandonado y disminuido, frente a todas las cosas nuevas que tiene delante de sí. Un director de seminario hábil no subrayará "que es algo nuevo", más bien acentuará que se trata principalmente de una ampliación y especificación de una ciencia que la mayoría ya había adquirido en su vida profesional práctica, aunque en forma desordenada y sin bases teóricas. Esta laguna sería ahora cubierta y el peso principal de todo el seminario incidiría en dar a los participantes ayudas para la vida práctica, además de las bases teóricas indispensables.

Aquí nos permitimos otro consejo práctico: ¿Por qué habrá siempre que hacer la conexión con lo que es conocido en el sector técnico especial que precisamente hay que debatir? Edison, uno de los más grandes descubridores de la historia, ha hecho muchos descubrimientos porque ha establecido asociaciones entre hechos de ramas totalmente distintas. En otras palabras: un hombre creador siempre establecerá asociaciones entre sectores que, aparentemente, no tienen nada de común. El que ha tenido la oportunidad de observar profesores de distintas procedencias, habrá observado que los que tenían más éxito eran siempre los que enriquecían su enseñanza con ejemplos tomados de muchos sectores distintos de la vida.

Por ello podemos retener, como regla nº 10:

La fijación de objetivos y la articulación del proceso de un seminario siempre deberían ser claramente definidos. Hay que empezar con lo que ya es conocido y enriquecer la enseñanza con ejemplos y comparaciones de distintos sectores de la vida.

Al final de estas reglas pedagógicas prácticas me gustaría volver a un tema que ya había mencionado más arriba: se trata del "stress" (negativo) que principalmente desencadena el miedo. En primer lugar, nos ocuparemos del miedo que puedan tener los participantes de un seminario y de las reacciones biológicas ante este miedo.

El miedo de un participante de un seminario puede tener tres raíces:

1. Miedo al director del seminario que puede lesionar fuertemente el sentimiento de valor personal del participante, en concepto de "figura de padre" todopoderoso.
2. Miedo a los demás miembros del grupo que se burlan de sus fracasos y disminuyen de este modo su sentimiento de valor personal.
3. Miedo por las posibles consecuencias de un fracaso en el seminario, ante sus superiores en la empresa; puede quedar amenazado el éxito y, por tanto, el sentimiento de seguridad del participante.

Por esta razón aclaremos, en primer lugar, la cuestión siguiente: ¿Qué pasa en el organismo cuando el hombre tiene miedo? Se encuentra sometido a "stress", como se dice hoy día y, como lo describe HANS SEYLE, el padre de la investigación del "stress". En este caso se encuentra bajo "distress", que en el "stress" negativo. También hay un "stress" útil, positivo ("eustress"), sin el que no podemos existir. Por lo tanto, repetimos: ¿Qué reacciones biológicas se producen en caso de "distress"?

Cuando, por ejemplo, se exige inesperadamente un esfuerzo especial a un participante de un seminario, a menudo interpreta esta exigencia como una agresión, sin peligro. El hipotálamo, el principal centro de conexión para todos los procesos nerviosos y hormonales en el cuerpo humano, estimula inmediatamente las glándulas suprarrenales para que segreguen las hormonas adrenalina y noradrenalina (las denominadas hormonas del "stress"). Estas dos hormonas producen entre otras co-

sas un bloqueo de los centros nerviosos de conexión en el cerebro (bloqueo de las sinapsis); esto tiene a su vez, como consecuencia, el que ya no se puedan efectuar asociaciones. Dicho con otras palabras: *el miedo produce un bloqueo mental*. Al encontrarse en esta situación, por ejemplo durante un examen, un individuo no recuerda nada —aunque se haya preparado cuidadosamente para el examen—.

De estos resultados científicos comprobados que también han sido expuestos por FREDERICK VESTER con una claridad excepcional, incluso para profanos, resulta nuestra regla nº 11:

El miedo es el mayor enemigo del aprendizaje. Por una parte, porque actúa como una desmotivación, por otra, porque origina un bloqueo mental en el cerebro. Por ello, el director de un seminario tiene que hacer todo lo que pueda para crear un ambiente sin miedo en el seminario. Y a priori debería dedicar más atención positiva a los hipermedrosos para liberarlos de su miedo, tan pronto como sea posible.

Al contrario, el placer estimula todo el organismo hacia un mejor rendimiento, por lo tanto también estimula la capacidad mental y de aprendizaje. De ello resulta nuestra regla nº 12:

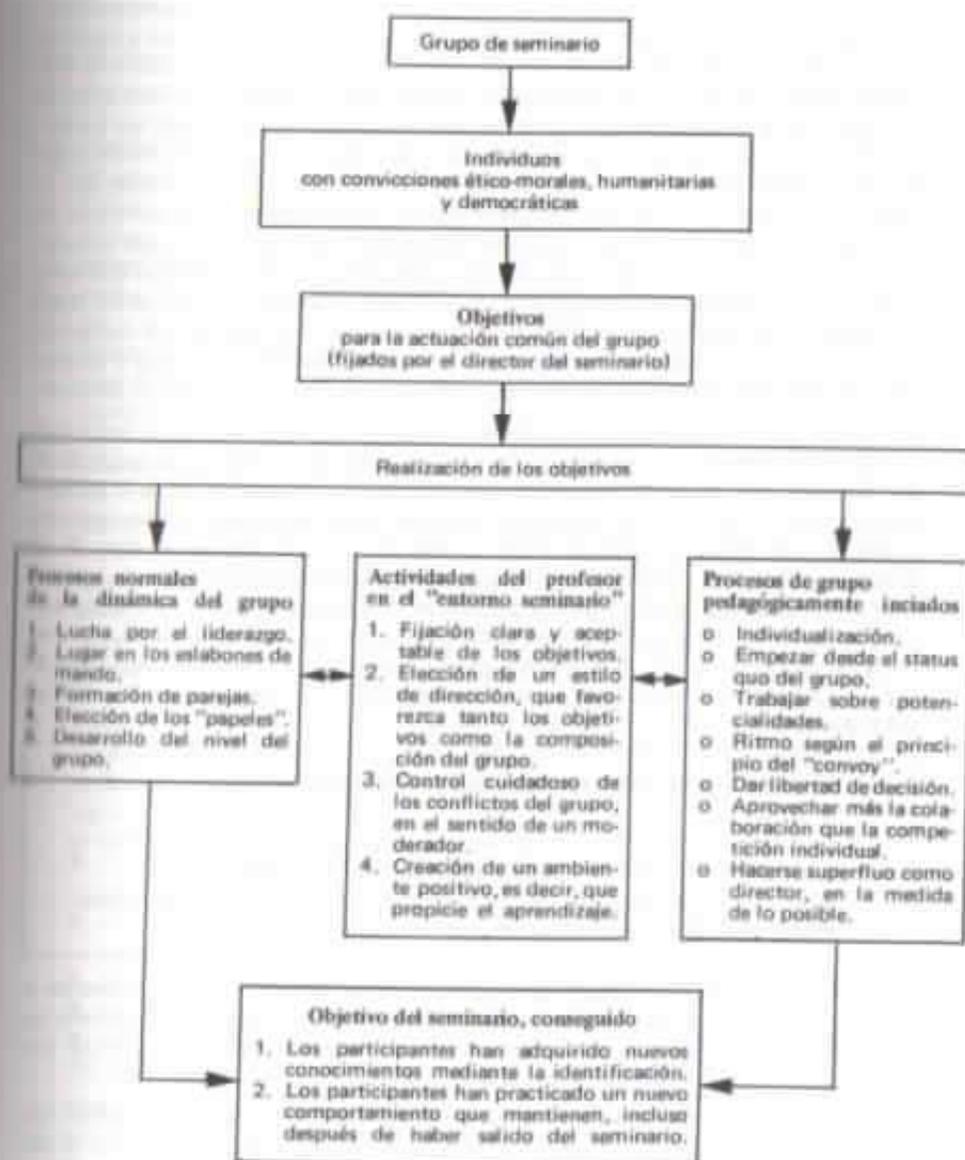
Siempre que sea posible, la enseñanza debería quedar estructurada de modo que los participantes sientan placer. No debe tomarse exageradamente en serio, sino templada con humor. El que, como profesor de un seminario, despierta curiosidad, estructura la enseñanza bajo múltiples aspectos y la enriquece con humor, consigue la mejor motivación para aprender: la fascinación.

Hasta ahora hemos analizado la enseñanza y el aprendizaje desde distintos puntos de vista y de ellos hemos extractado 12 reglas basadas en la psicología y la pedagogía. Sin embargo, hemos omitido un punto de vista, que exige una aclaración específica: el aprendizaje en el grupo. Ahora hablaremos de la *pedagogía de grupo*.

Durante los últimos diez años ha surgido una amplia literatura acerca de la "pedagogía de grupo". Al estudiar esta literatura suele ocurrir, a menudo, que desilusionados, tiramos los libros. ¿Por qué? Porque pronto comprendemos que no existe todavía un concepto unificado para la "pedagogía de grupo". En este sector se ha investigado muy poco y por ello existen muy pocos resultados a partir de los cuales se pueden deducir reglas universales para la práctica de la enseñanza. Al lector que busca información, sólo le queda una cosa: quedarse con los consejos de los libros técnicos que mejor coincidan con su propia experiencia.

En primer lugar, caro colega, quisiera exponer la estructura global de mis pensamientos sobre el tema "pedagogía de grupo". Doy las gracias a MAGDA KLEBER (46) cuyas ideas y sugerencias he utilizado en parte (véase el esquema de la pág. 99).

Esquema mental acerca del tema "pedagogía del grupo"



La problemática es la siguiente: tenemos delante de nosotros un grupo de seminario *constituido por individuos*. Nunca debemos perder de vista este hecho en todas las consideraciones de dinámica y pedagogía de grupo. Además de su experiencia de la vida y profesional, estos individuos aportan algo al seminario: convicciones ético-morales, humanitarias y democráticas sólidas. Estas "convicciones", que a veces no son verdaderas convicciones, sino programas impuestos que no han sido efectivamente interiorizados, y otros "pre-juicios", a veces llegan a obstruir la realización de los objetivos previstos por el director del seminario. Como individuos, los participantes oponen resistencia a la realización de estos objetivos y buscan aliados entre los demás miembros del grupo. Al principio del seminario, el participante, por lo tanto, está expuesto a una carga psíquica doble: por una parte, en el campo de las tensiones "simpatía-indiferencia-aversión" tiene que tomar decisiones que conciernen a su relación con los distintos miembros del grupo; al mismo tiempo está enredado en las luchas por el liderazgo y el status y tiene que encontrar el camino hacia "su papel". Por otra parte, el director del seminario le exige cambios de comportamiento: tiene que desistir de costumbres arraigadas, dominar su pereza y aceptar voluntariamente objetivos de los que, de momento, no está convencido en absoluto.

De lo que hemos dicho resulta que un profesor se *equivoca* al fijarse demasiado o exclusivamente en un aspecto de la "pedagogía de grupo". Puesto que existe siempre un efecto mutuo entre los procesos de la dinámica de grupo y los de la pedagogía de grupo, el director del seminario tiene que actuar siempre en ambos sectores. Puede ser necesario que dirija su atención una vez a uno y otra vez al otro. Si un grupo, a priori muy heterogéneo, tiene al principio ciertas dificultades de integración, el director del seminario, en su calidad de "moderador", deberá atender a esta problemática y "retrasarse" algo respecto a sus objetivos de enseñanza. Si, por otra parte, el grupo se integra muy pronto, puede concentrarse con entusiasmo sobre su acción pedagógica, a veces ya a partir del primer día. En este contexto hay que señalar dos hechos:

1. Mientras el grupo no haya superado sus problemas personales, no aprende nada.
2. El grupo señala al director del seminario hasta qué punto ha logrado su integración, a través del comportamiento que revela ante él. Sólo cuando el grupo se "ha encontrado a sí mismo", se vuelve totalmente hacia el director y comprueba su capacidad.

Por lo tanto, el director del seminario habrá de ocupar un sitio (intelectual y emocional) que se localiza exactamente *entre* los dos procesos que se influyen mutuamente (véase el "esquema mental"). Para ello se le puede recomendar que desarrolle básicamente las siguientes actividades en el "entorno seminario":

1. Lograr una clara fijación de objetivos, lo que hay que conseguir en común con el grupo. Para conseguir que esta fijación de objetivos sea aceptada por la ma-

yoría de los miembros del grupo, deberá presentarla "hábilmente", lo que significa que el director del seminario deberá "vender" hábilmente la idea, al principio del seminario. Si no lo consigue, el grupo le pondrá dificultades, siempre que tenga oportunidad para ello.

2. El director del seminario debería elegir un *estilo de dirección* que corresponda tanto a los objetivos en vista como a la composición del grupo. Un grupo de "individualistas" revoltosos, que prestan servicios exteriores tiene que ser conducido con más autoridad que un grupo de funcionarios que no suele "tomarse libertades". Asimismo, si el seminario se encuentra a priori bajo presión del tiempo, el grupo tiene que ser conducido con más autoridad. El estilo del "laissez-faire", según el cual se deja que el grupo prácticamente decida lo que quiere hacer y cuánto quiere hacer, no ha dado buenos resultados en los seminarios. Un exceso de libertad siempre es interpretado como debilidad del director e inmediatamente explotado. En el seminario también se aplica lo que los managers del sector industrial ya saben hace mucho tiempo, por su amarga experiencia: *en caso de duda es preferible ser un poco más autoritario que demasiado "filantrópico"*. Sólo los idealistas poco prácticos afirman lo contrario.
3. Cuando el grupo tiene dificultades de integración, se vuelve hacia el director del seminario para pedirle ayuda —por supuesto a través de una pregunta con aspecto objetivo, para poder empezar una discusión con el director—. Si el director intenta solucionar los problemas del grupo que ha logrado detectar, tiene que contar con una resistencia inmediata: el grupo se siente "infantilizado", es decir, "tratados como niños". Por ello el director del seminario tiene que limitarse siempre a la función de moderador. Puede ayudar bajo la forma de sugerencias —pero nunca debe de solucionar los problemas del grupo por sí mismo—.
4. Puesto que el miedo y el placer, ambos producen "stress", (aunque con efectos opuestos), el director del seminario debe intentar, desde un principio, crear un ambiente sereno, sin miedo. Lo consigue sobre todo a través de las actitudes siguientes:
 - *Amabilidad*, que indica una actitud positiva por parte del director del grupo, frente al mismo.
 - *Autodisciplina*, que se manifiesta sobre todo a través del hecho que el director no es caprichoso.
 - *Justicia* ("fairness"), es decir, un tratamiento igual para todos.
 - *Paciencia*, principalmente con los participantes más débiles.
 - *Refuerzo* de los éxitos de los participantes, a través del lenguaje del cuerpo y del elogio verbal.

Seguramente usted habrá comprendido todo lo que hay que tener en cuenta en un seminario, antes de que se empiece con la pedagogía del grupo. Ahora vamos a estudiar lo que es, de hecho, la "pedagogía de grupo".

Las consideraciones en torno a la pedagogía de grupo se hicieron necesarias porque hay dos situaciones totalmente distintas, en las que un hombre puede aprender: en solitario, "en su tranquila habitación", o en grupo. El aprendizaje en grupo es mucho más problemático que el aprendizaje en solitario porque hay testigos para todo. Me siento permanentemente expuesto a una crítica doble: la del director del seminario y la de los demás miembros del grupo. Pero ningún hombre puede vivir sin resonancia: el aislamiento conduce —en el verdadero sentido de la palabra— a la muerte. Todo depende de si esta resonancia de mi entorno es preponderantemente positiva o negativa. De estos hechos resulta una máxima "clarísima" para todos directores de seminarios:

El director de un seminario tiene que cuidar permanentemente de que la resonancia procedente del grupo, frente a los resultados obtenidos por cada miembro del grupo, sea preponderantemente positiva. Debería otorgar alabanzas que equilibren la falta de elogios por parte del grupo, cuando éste no reconoce los buenos resultados de un participante; y debería amortiguar con elogios también, una crítica demasiado dura por parte del grupo, a alguno de sus miembros. Sobre todo cuando la crítica del grupo no se refiere en realidad a los resultados, sino que es la expresión de luchas por el poder todavía no decididas o tienen raíz en otras aversiones.

"Simplificando al máximo", se podría decir que el "control" de los procesos de la pedagogía de grupo se basa principalmente en una buena "técnica del elogio".

Por supuesto que las cosas no son tan sencillas. Para desencadenar los procesos de la pedagogía de grupo, que ayudan al individuo integrado en un grupo a que pueda aprender eficazmente, existen determinadas "reglas de juego" que debería dominar todo profesor. A continuación hablaré de algunas de estas reglas de juego que se deben entender como ayudas prácticas para la consecución del objetivo de la enseñanza (siguiendo en gran medida la exposición de MAGDA KELBER respecto al tema):

Como término técnico, la "individualización" no es más que un circunloquio de la antigua ley pedagógica de que *el grupo no puede ser considerado como una colectividad*. La colectivización significa siempre un tratamiento igual de todos los miembros. Y esto no es posible en un grupo, puesto que los individuos no son iguales, sino muy distintos en cuanto a talento y bases de cultura. Esta diferencia tiene que tenerse en cuenta y el profesor tendrá que dedicarse más o menos a cada individuo, según la respectiva situación, y ayudar más a uno que a otro. *El grupo no solamente debe aceptar este procedimiento, sino que igualmente debe ayudar a los miembros más débiles para que puedan alcanzar el objetivo común*. De esta forma el comportamiento caracterizado por la denominación de "individualización" pertenece al ámbito de la "pedagogía de grupo".

"Empezar desde el statu quo del grupo" significa para el profesor del seminario: no puedo iniciar mi actividad de enseñanza en el seminario simplemente a partir de un punto elegido por mí y así determinar cuál deberá ser la "plataforma" a partir de la que se realiza el despegue en dirección al objetivo de la enseñanza. El profesor deberá determinar en primer lugar: ¿Dónde se encuentra "el grupo"? ¿Cuáles son las identidades y las diferencias en cuanto a cultura previa de los distintos miembros del grupo? ¿Qué intereses predominan? ¿Existe una comunidad o hay fuertes diferencias, en lo que concierne a sistemas de valores morales o sociales? ¿Cuál es la proporción de gente muy inteligente y cuál es la de gente que piensa despacio y de modo perezoso? ¿Cómo están motivados los individuos para el seminario? ¿Han venido voluntariamente o porque les han mandado?

El director de un seminario debería por lo tanto determinar el statu quo antes de "disparar". Si no tiene el tiempo o la oportunidad para hacerlo debería detectar, a través de un incremento de "feedback" en la enseñanza, si el grupo "le acompaña"; y si no lo hace ¿Por qué? Hay que alertar expresadamente al profesor para que no imponga sus propios criterios al grupo, siguiendo por ejemplo el lema de que hay que exigir lo imposible para alcanzar lo más posible.

"Trabajar sobre potencialidades" significa, como exigencia, que el profesor tendrá que detectar los puntos fuertes de cada miembro del grupo y aprovecharlos para el proceso de aprendizaje —sea cual fuere el sector en el que se sitúen—, puesto que el individuo resulta alentado y su "imagen" incrementada cuando se elogian sus cualidades. Esto le estimula para intentar estudiar, incluso en áreas totalmente nuevas para él. Porque, si tiene fuerte capacidad en un sector, ¿por qué no podría desarrollar capacidades semejantes en otro sector? Asimismo se debería convencer al grupo para que aceptara las capacidades relevantes de cada uno (en lugar de ignorarlas envidiosamente) y para que motive positivamente a un colega, por ejemplo de la manera siguiente: "¡Si has conseguido esto, también conseguirás lo demás!".

La vieja metáfora, procedente de los tiempos de la guerra, de que "el ritmo de un convoy queda marcado por el carruaje más lento" también se aplica en la pedagogía de grupo. Pero, como director de un seminario podemos lograr que este ritmo se incremente. ¿Cómo? Sobre todo utilizando dos medidas:

1. Se ayuda personalmente a los más débiles para que comprendan más de prisa y aprendan con más facilidad.
2. Se fomenta el aprendizaje mediante la división del pleno en pequeños grupos que tratan de alcanzar determinados objetivos en común. Estos pequeños grupos deberán ser constituidos de manera que se mezclen buenos y malos aprendices. Un director de seminario no debe cometer el error de permitir que el grupo forme por sí mismo estos minigrupos de trabajo de tres o cuatro participantes, porque, en ese caso, todos los "superinteligentes" se reúnen y en los demás grupos, los menos dotados no consiguen avanzar. El resultado es, entonces, que la distancia entre éstos y los demás adelantados se hace cada vez mayor, lo que desmotiva de tal forma a los más débiles que ya no aprenden nada.

Por ello hay que seguir recordando, como director de un seminario: *todo el grupo tiene que conseguir los objetivos de la enseñanza y esto de la mejor forma posible*. En los sectores industrial y de la economía, nunca se realizan seminarios para que los mejores se vuelvan todavía mejores, puesto que éstos también pueden pasar sin seminario. Con los seminarios se procura que *el conjunto de los empleados eleve su nivel medio*. Por ello, cuando el test final muestra que, por ejemplo, tres participantes han conseguido la mejor clasificación y los demás han obtenido malos resultados, se puede concluir que el director del seminario ha fracasado como pedagogo.

Con respecto al "ritmo de convoy" hay que subrayar todavía otra posibilidad de error en que caen a veces los profesores: no se puede seguir con la materia si una parte del grupo todavía no la ha "digerido". Cuando el grupo no "sigue", hay dos opciones para el director del seminario:

1. Motiva a los participantes para que hagan voluntariamente "horas suplementarias"; por ejemplo seguirán trabajando de noche en el hotel, en pequeños grupos de trabajo.
2. Suprimir algunos puntos del programa del seminario.

No debe ocurrir jamás que se "cumpla" con un seminario porque se ha realizado bajo la forma prevista y en el tiempo previsto, aún cuando el grupo no haya conseguido los distintos objetivos de la enseñanza. Se organizan seminarios para que los participantes aprendan algo y no para que se pueda considerar como "realizado" el objetivo "enseñanza" al final del año.

El "otorgar libertad de decisión" es la ley básica de la pedagogía de grupo, que resulta más infringida por los "profesores de la antigua escuela". El individuo de nuestros días no quiere estar bajo tutela, y todavía menos los participantes de seminarios procedentes de los sectores industrial y de la economía que ya tienen en su haber buenas o excelentes realizaciones profesionales. Incluso en un seminario con fases de enseñanza fijadas con precisión debe quedar un espacio libre dentro del cual los grupos puedan decidir "dentro de las reglas del juego democrático", el cómo se va a proceder en concreto. Los directores de seminario, si son inteligentes, incluyen a priori estas alternativas de la estructuración de la enseñanza en su programa, *por supuesto sin darlo a conocer*. En estos casos, el grupo puede decidir si prefiere estudiar una determinada materia bajo la forma de "trabajo individual, en silencio", de pequeños grupos o de discusión en el pleno; o, incluso, mediante un informe realizado por un participante sobre la nueva materia, discutiéndose este informe a continuación. Este tipo de procedimiento posee dos ventajas:

1. El grupo tiene la sensación de que puede ejercer influencia sobre el desarrollo del seminario, a través de sus propias decisiones.
2. El grupo se ejercita en el tratamiento de cuestiones de procedimientos, lo que incrementa la tolerancia y la disposición para inclinarse ante la mayoría formada democráticamente.

La condición planteada para la enseñanza en grupo "*aprovechar positivamente los límites*" no significa nada más que durante toda la vida se nos imponen límites y que esta situación se respeta. Un hombre listo ha dicho alguna vez: "la libertad empieza con la obligación". Esto quiere decir que no hay libertad sin límites, puesto que cuanto más libertad me tomo, tanto más limito la libertad del otro o de los demás. "Los límites en el seminario" significan que existen determinadas "reglas del juego", dentro de las que se desarrolla el seminario, lo que se aplica a la puntualidad de los intervalos, a la prohibición de fumar en la sala de clases, a la entrega puntual de ejercicios escritos, a la preparación esmerada de informes, etc. El que no cumple estas reglas (límites) actúa de modo desleal contra el director del seminario y el grupo y perturba el proceso normal de la enseñanza. Con todo, para aprovechar positivamente estos límites, en el sentido psicológico, el director del seminario deberá cumplir dos condiciones:

1. Las "reglas del juego", incluidas todas las limitaciones de la libertad personal, tienen que ser claramente definidas al principio del seminario.
2. Las reglas tienen que ser presentadas en una forma psicológicamente hábil para que quede bien claro que su cumplimiento resulta útil para todos los participantes del seminario y no les perjudica.

La condición "*cuidar más la cooperación que la competición individual*" está más indicada que nunca en nuestra "sociedad de resultados". Hoy día, cuando todos luchan contra todos para superarles en status y renta personal, constituye una misión casi "nacional" para el profesor, el trabajar en este sentido. Los participantes de un seminario tienen que reconocer que la mayoría de las tareas de nuestra época se cumplen mejor en grupo que individualmente. Cuando un director de seminario logra transmitir esta vivencia al grupo, ocurre a menudo que los participantes cambian de comportamiento en su puesto de trabajo. Dicho de otra manera: un seminario bien dirigido puede contribuir a la mejora de la comunicación en las empresas. *Por ello hay que evitar, como director de un seminario, el realizar competiciones individuales y recompensar de alguna forma a los "vencedores"*. En contrapartida, habría que organizar a menudo competiciones o concursos entre pequeños equipos y recompensar al grupo vencedor con un detalle, más o menos simbólicos, por ejemplo, una copa al final de la jornada.

La última máxima para el trabajo de pedagogía de grupo culmina en la exigencia un poco irritante para algunos profesores: "*hacerse superfluo como director, en la medida que sea posible*". Esta condición se incluye también en el tema "estilo de dirección" que ya hemos discutido. ¿Qué tienen de común? Un buen seminario, bien preparado y bien estructurado, tiene de todos modos la tendencia a "desarrollarse por sí mismo" —en particular cuando dura semanas o meses—. *El director del seminario no pierde nada de su autoridad cuando no da órdenes que en ningún caso son necesarias*, porque el grupo sabe lo que tiene que hacer, con arreglo al plan de la enseñanza. Cuando un grupo está bien integrado, también en el sentido de la peda-

gogía de grupo, y cuando los participantes han aprendido a ayudarse mutuamente, resulta suficiente si el director del seminario "está simplemente presente". En esta fase es mucho más importante ejercer vigilancia sobre el cumplimiento de las "reglas del Juego" que dar órdenes que no son necesarias. En los seminarios de larga duración hay un peligro mucho más grande que es que se infiltren imperceptiblemente "nuevos modales" y que con ello el seminario resulte en cierto modo "cambiado en su función". En este caso hay que intervenir inmediatamente y "oponerse a los inicios". Además es importante, cuanto más cerca se esté del final del seminario, "mantener a los participantes en su puesto", mediante una motivación hábil, y dar la impresión de que "yo estoy aquí, a su disposición, si tienen dificultades"...

Al final de este capítulo vamos a intentar elaborar una regla práctica respecto al tema "pedagogía de grupo". Se podría decir que:

El término "pedagogía de grupo" define el arte de un director de seminario para coordinar los procesos de dinámica de grupo con los principios pedagógicos, lo que significa que el centro de gravedad de sus esfuerzos se puede situar una vez en uno de estos sectores y otra vez en el otro. La "pedagogía de grupo" implica, asimismo, que los participantes de un seminario acepten las medidas pedagógicas del profesor y las apliquen a su vez para ayudar a los miembros más débiles del grupo, para que, al fin y a la postre *todo el grupo alcance el objetivo del seminario* y logre su mayor satisfacción del hecho de *haberlo conseguido en grupo*.

Resumen

1. El éxito del aprendizaje depende sobre todo de tres factores: la inteligencia del aprendiz (o sea su capacidad de aprendizaje); el método, según el cual se aprende; y la motivación que incita a estudiar. El tercer factor es el más importante.
2. Todas las informaciones captadas reciben un tinte emocional en dos regiones del cerebro, el sistema límbico y el tálamo. Por ello un profesor debería esforzarse para presentar la materia de tal modo que se generen sentimientos lo más positivos posible, en el aprendiz. Cuando el estudiar está asociado a sentimientos desagradables, el aprendiz no retiene nada.
3. La red fibrosa que se forma durante los primeros tres meses de vida, con cerca de 15.000 millones de neuronas cerebrales, aproximadamente, genera un modelo básico de cuya estructura depende el cómo aprenderá un individuo más tarde (memoria más visual, auditiva, etc.). Por ello habría que elegir los medios de enseñanza para ofrecer a todos los tipos de aprendices una forma óptima de comprensión de la materia.

4. Si no se genera resonancia entre los modelos básicos de dos personas, la comunicación resulta perturbada. Cuando ocurre esto entre el profesor y uno o varios de los participantes del seminario, la solución será el aprendizaje en varios grupos pequeños.
5. Si se quiere que los grupos trabajen eficazmente, hay que cumplir las condiciones siguientes:
 - el grupo debería ser *suficientemente pequeño* para que todos tengan ánimo y oportunidad para hablar;
 - el grupo debería ser *suficientemente amplio* para que estén representados conocimientos u opiniones diferentes;
 - todos los participantes deberían pertenecer al mismo rango;
 - la dirección de la discusión debería ser asumida alternativamente;
 - todos los participantes deben de estar preparados.
6. La memoria, inmediata, de plazo ultracorto no almacena informaciones. Los impulsos eléctricos circulan en nuestra red de fibras cerebrales. Este proceso dura entre 10 y 20 segundos.
7. Todo lo que queremos aprender, para finalmente quedarse grabado en la memoria a largo plazo, mediante las moléculas de proteína, deberá *transcurrir por el mismo "itinerario"*: memoria inmediata, memoria a corto plazo, memoria a largo plazo. *No existe otra forma de "entrada" en la memoria.*
8. Para poner a funcionar el mecanismo memoria inmediata/memoria a corto plazo/memoria a largo plazo, se recomienda repetir varias veces la misma información durante el transcurso de la enseñanza.
9. Para hacer más fácil o acelerar el paso de una información a la memoria a largo plazo, es recomendable *presentar la materia en un ambiente de "eustress"* (influencia hormonal) y dividirla de forma tal que se generen *muchas asociaciones* (conexiones con el modelo básico) en el aprendiz.
10. Para evitar retrasos en la entrada en la memoria a largo plazo, se recomienda *no ofrecer, durante un espacio de tiempo demasiado reducido, demasiadas informaciones de contenidos distintos; y también, evitar los ambientes de "distress", porque el "distress" origina un bloqueo hormonal en las sinapsis* (centros de conexión).
11. Puesto que el hombre capta las impresiones de su entorno a través de "canales múltiples", el profesor debería cuidar de que el "entorno seminario" sólo transmita informaciones secundarias positivas.

12. El mensaje verbal del profesor debería estar "empaquetado" de modo que *incida a la vez en varios canales*.
13. Hay tres tipos de aprendizaje humano:
- el condicionamiento clásico;
 - el condicionamiento operativo;
 - el aprendizaje por razonamiento.
14. Cada materia debería ser ofrecida de manera que aparezcan sus conceptos en un contexto más amplio. Los grandes contextos y las conexiones lógicas de los sectores parciales tienen que resultar claramente detectables.
15. Cuanto más dividida está la materia y cuantas más leyes tangibles contenga, tanto menos olvidada quedará.
16. Al aprender materias con contenidos semejantes, una tras otra, se perturban mutuamente (*fenómeno de la interferencia*). El olvido es menos una pérdida pasiva que una superposición por parte de nuevas impresiones. Por ello habría que cambiar frecuentemente de materias.
17. Se combate el cansancio durante el aprendizaje mediante frecuentes intervalos breves. Asimismo, el "aprendizaje activo", en el que el participante tiene que "hacer algo", impide un cansancio rápido. Regla práctica: Hay que incluir un intervalo breve de 20 en 20 minutos. Hay que ofrecer temas antitéticos. Hay que utilizar a menudo el "aprendizaje activo".
18. El objetivo de nuestra actividad como profesor tiene que cifrarse en que los efectos de nuestra enseñanza se proyecten hacia el futuro. Dicho de otro modo: queremos conseguir, en el aprendiz, un cambio de comportamiento en determinados sectores.
19. El profesor que tiene éxito a la larga, corresponde a un "perfil de cualidades" cuyos factores más importantes son los siguientes: autoridad natural, ciencia o conocimientos superiores, capacidad psicológica de ponerse en el lugar del otro y entusiasmo.
20. Los procesos de aprendizaje sin refuerzo (elogios bien dosificados y en el momento oportuno) no conducen al cambio de comportamiento deseado: tienen que fracasar.
21. Los refuerzos por sí mismos no implican necesariamente un efecto de aprendizaje positivo; sólo tienen un efecto motivador positivo al coincidir con las necesidades de una persona.

22. La enseñanza sólo conduce a un éxito seguro si los nuevos modelos de comportamiento son adquiridos y ejercitados mediante el "aprendizaje activo".
23. Los nuevos modelos de comportamiento deberían ser ejercitados repetidamente, y cada repetición deberá desarrollarse en una situación distinta.
24. A cada materia debe adaptarse un tipo de enseñanza. Esto significa que la didáctica debería adecuarse, en su dinámica, a la esencia de la materia. Constituye un error cardinal el establecer un solo método para todas las materias.
25. Los participantes en seminarios de adultos quieren que se les exija mucho. Cuanto más se les exige, tanto más fuerte es la vivencia del éxito. Por ello debería llevarse a los participantes de un cursillo hasta los límites de sus capacidades y no situar las realizaciones a un nivel demasiado bajo.
26. La fijación de los objetivos y la estructuración del desarrollo de un seminario deberían resultar claramente patentes. Hay que empezar por lo que ya es conocido y enriquecer la enseñanza con ejemplos y comparaciones sacados de los distintos ámbitos de la vida.
27. El miedo es el enemigo mayor del aprendizaje. Por ello el director de un seminario tiene que hacer todos los esfuerzos posibles para crear un ambiente sin miedo en el seminario.
28. Siempre que resulte posible, la enseñanza debería ser estructurada de manera que los participantes sientan agrado. El director de un seminario que suscita la curiosidad, promueve la variedad y enriquece la enseñanza con humor, consigue la mejor motivación para que los participantes aprendan: ¡La fascinación!
29. El término "pedagogía de grupo" concierne al arte de un director de seminario de coordinar los procesos de dinámica de grupo con los principios pedagógicos, lo que significa que el centro de gravedad de sus esfuerzos se puede situar una vez en uno de estos sectores y otra vez en el otro. La "pedagogía de grupo" también implica que los participantes de un seminario acepten las medidas pedagógicas del profesor y, a su vez, las apliquen para ayudar a los miembros más débiles del grupo, para que, al fin y a la postre, todo el grupo alcance el objetivo del seminario y saque su mayor satisfacción del hecho de haberlo conseguido en equipo.
30. Se aplican dos leyes a los procesos de dinámica de grupo en un seminario:
1. Mientras el grupo no haya solucionado sus problemas personales, no aprende nada.

2. El grupo señala al director del seminario hasta qué punto ha progresado en su integración, a través del comportamiento que expresa ante él. Sólo cuando el grupo se haya "encontrado a sí mismo", se vuelve totalmente hacia el director del seminario y comprueba su capacidad.
31. El director del seminario debería elegir un *estilo de dirección* que correspondiera tanto a los objetivos pretendidos, como a la composición del grupo. En caso de duda, es preferible que sea un poco más autoritario que demasiado "filantrópico". Demasiada libertad resulta siempre interpretada como una debilidad y es inmediatamente aprovechada por el grupo.
32. Cuando el grupo tiene dificultades de integración, el director del seminario tiene que limitarse a una *función de moderador*. Puede ayudar bajo la forma de consejos —pero nunca debe de solucionar él mismo los problemas del grupo—.
33. El director de un seminario debe cuidar de que la resonancia del grupo, frente a sus distintos miembros sea preponderantemente positiva. Debería otorgar alabanzas que equilibren la falta de elogios por parte del grupo, cuando éste no reconoce los buenos resultados de un participante. Y debería amortiguar una crítica demasiado dura por parte del grupo, frente a un miembro, mediante su propio elogio, sobre todo cuando la crítica del grupo no se refiere en realidad a los resultados sino cuando es la expresión de luchas de poder todavía no decididas o tienen su raíz en otras aversiones.
34. El sentido profundo de los procesos de pedagogía de grupo es ayudar al individuo para que aprenda eficazmente en asociación con el grupo. Para controlar estos procesos, el director de un seminario dispone de un arsenal de reglas pedagógicas prácticas, que ya ha dado muy buenos resultados. Por ejemplo: la atención individual; el partir del statu quo del grupo; el aprovechar las capacidades de cada miembro para el proceso de aprendizaje, sea cual sea el sector en cuestión; el determinar el ritmo de aprendizaje según el "principio del convoy"; otorgar libertad al grupo en las cuestiones de procedimiento; interpretar positivamente los límites existentes; cuidar la cooperación del grupo y no promover lideres individuales; fomentar la autonomía del grupo para que el director se haga innecesario en la medida de lo posible.

LA FIJACION DE LOS OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE

1. La clasificación de los objetivos del aprendizaje (taxonomía)

Desde hace algunos años los pedagogos de nuestro país también utilizan un concepto que fue creado por vez primera en mayo de 1956 en los EE.UU. por BENJAMIN S. BLOOM y sus colaboradores: *la taxonomía*.

¿Qué significa, en definitiva, la taxonomía? En su origen esta palabra fue utilizada para denominar un sistema de clasificación aplicable a los animales y los vegetales, teniendo en cuenta sus parentescos naturales. Por tanto, una vez más se ha inventado "un nombre nuevo para un concepto antiguo". La primera taxonomía que ha adquirido —con pleno derecho— renombre mundial fue la clasificación de animales y vegetales realizada por el naturalista sueco KARL VON LINNE.

¿Cuál ha sido el motivo por el que un grupo de 34 pedagogos y psicólogos americanos ha construido un nuevo sistema de clasificación al que han dado un nombre que se aplicaba en zoología y botánica?

Fue el hecho de que los pedagogos no conseguían llegar a un acuerdo respecto a los *objetivos de aprendizaje* y su clasificación. Existía una verdadera laguna en la práctica de la enseñanza: cada profesor utilizaba el término "objetivo del aprendizaje", pero cada uno lo definía de una manera distinta.

BLOOM, que, como muchos predecesores, se ponía nervioso con esta "confusión de lenguaje", fue el primero que encontró una solución. Durante los años 1949-1953 organizó una serie de simposios. Después de haber aclarado el problema, publicó, junto con cuatro colegas más, en el año 1956, un libro que ha abierto nuevas perspectivas: "Taxonomy of Educational Objectives" (la traducción alemana de esta obra, publicada por la Editorial Beltz, ha aparecido con el título "Taxonomía de los Objetivos del Aprendizaje en el Ambito Cognoscitivo"). En 1964 apareció en los EE.UU. la segunda parte de esta obra que se ocupa de la taxonomía en el ámbito afectivo. La traducción alemana existe desde 1975, asimismo publicada por la Editorial Beltz.

En castellano se puede ver: BLOOM, B.S. "Taxonomía de los Objetivos de la Educación". El Ateneo. Buenos Aires, 1971.

Para mejor comprensión por parte de los lectores a quienes se destina preferentemente este libro, es decir, los lectores sin formación psicológica ni pedagógica, añadiremos algunas palabras aclaratorias:

La palabra "cognoscitivo" define las aptitudes intelectuales, tales como el pensamiento, la solución de problemas, el recuerdo y la reproducción de nociones científicas. "Afectivo" significa lo mismo que emocional, es decir influenciado o condicionado por las emociones o los sentimientos.

Hace mucho tiempo que el ámbito cognoscitivo y emocional de los problemas juega un papel importante en la teoría de las decisiones del "directivo". Las discusiones alrededor de este tema se han intensificado aún más debido al hecho de que los participantes en seminarios de management, al volver a sus empresas, a menudo seguían cometiendo los mismos errores de decisión y de dirección—aún cuando se les había enseñado modelos de decisión del primer aspecto (cognoscitivos)—. ¡Una decisión ha de ser tomada por el individuo completo y no sólo por su mente!

Lo mismo se aplica al campo de la pedagogía. La mejor formación científica en una Escuela Superior de Pedagogía no garantiza que el alumno vaya a ser buen profesor. Eso lo decidirán la estructura de su personalidad, su motivación hacia la profesión de maestro y su actitud frente a los alumnos. Respecto a estos tres criterios, la formación científica del profesor ocupa el segundo puesto. O, para decirlo mejor y más claramente: "ser hombre antes que profesor" es mucho más importante para el éxito de su actividad pedagógica que la formación proporcionada al "funcionario profesor". Este hecho, psicológicamente comprobado, no lo alteran ni mucho menos las evaluaciones subjetivas y a menudo arbitrarias de nuestros Consejos Escolares que por propio arbitrio deciden si un profesor es "bueno" o no lo es...

El profesor o entrenador en el sector industrial es evaluado de acuerdo con un criterio mucho más duro pero más justo: de acuerdo con los resultados prácticos que consigue con los participantes en sus seminarios.

Cuando un vendedor vende más después de un cursillo sobre ventas o cuando los directivos se comunican mejor con sus colaboradores y tomen decisiones más acertadas después de un seminario, no cabe duda que el profesor ha sido "bueno", y a la inversa.

Si acepta estos razonamientos, querido lector, también comprenderá por qué se ha dado tanta importancia a la "psicología" en los capítulos anteriores de este libro. Esta obra se destina a ayudarle a conseguir ser un profesor o entrenador mejor. Sin embargo, sólo alcanzará este "objetivo del aprendizaje" si trabaja permanentemente para alcanzar el perfeccionamiento de la estructura de su personalidad. *Un buen profesor se impone a sus alumnos, en primer lugar, como hombre con el que se pueden identificar. Y esta identificación es la primera condición para el éxito del aprendizaje.*

El hecho de que un "alumno", bien sea joven o bien adulto, haya alcanzado el objetivo de su aprendizaje, fijado por mí, su profesor, sólo lo puedo confirmar en base a su *comportamiento*. Sin embargo, ambas cosas, tanto la fijación de los objetivos del aprendizaje como la ulterior evaluación de lo que se ha conseguido a través del proceso de aprendizaje, exige una clasificación jerárquica de estos objetivos. Así hemos llegado a la taxonomía de BLOOM.

Ahora podemos definir el concepto de "taxonomía" tal y como se utiliza en pedagogía siguiendo a BLOOM: *La "taxonomía" es la clasificación exacta, jerárquicamente ordenada, de los objetivos del aprendizaje.*

Según BLOOM una taxonomía cognoscitiva contiene seis fases principales que ilustraré con una pirámide, para mejor comprensión:



Es decir: esta pirámide de aptitudes y capacidades intelectuales representa una verdadera jerarquía porque ningún escalón puede alcanzarse sin haber superado el anterior.

Para ilustrar cómo funciona esta clasificación de seis peldaños, elegiremos un ejemplo práctico. Supongamos que usted es un formador trabajando en régimen libre (o un director de formación profesional empleado en una empresa) en el sector de la industria farmacéutica. Su tarea será el entrenamiento de nuevos visitantes médicos.

El objetivo superior del aprendizaje, es decir, el blanco de toda la enseñanza podría definirse del modo siguiente: "Los participantes en el seminario deberán volcarse, mediante el entrenamiento, en situación de poder presentar determinados productos a los médicos, en una forma tan convincente que los médicos receten dichos productos, lo que ha de reflejarse en las ventas".

Al elaborar una taxonomía para el ámbito cognoscitivo de este programa de entrenamiento, es decir, sin considerar las emociones ni otros factores de motivación, se obtendrá una clasificación que podrá ser la siguiente, según la pirámide:

Escalón 1: A los participantes del seminario hay que transmitirles la *ciencia* que constituye la base de esta profesión: conocimientos científicos médicos y farmacológicos así como la llamada "ciencia de los productos", incluidas las indicaciones correspondientes. En este primer escalón se trata al fin y al cabo de "inculcar" datos. Su misión de profesor será la de facilitar esta tarea mediante técnicas didácticas adecuadas.

Escalón 2: Después de que los participantes hayan almacenado estos datos en su memoria, de manera que puedan recordarlos en cualquier momento, el entrenamiento deberá garantizar que, además, *comprenden* lo que dicen. Por ejemplo, hay que garantizar que, al nivel más bajo del entendimiento, hayan comprendido que "cor pulmonar" significa que se trata sobre todo de una dilatación del ventrículo derecho debido a un reflujo de la sangre en la circulación pulmonar; es decir, el corazón se altera en forma patológica porque resulta impedida la circulación libre de la sangre a través del sistema vascular.

Al formador le ocurre frecuentemente que se enfrenta con alumnos que tienen una memoria maravillosa. Si es necesario, son capaces de repetir toda su ciencia como loros; pero si se les pregunta *¿por qué?* no saben contestar. Esta ciencia alrededor del *¿por qué?*, es decir, la comprensión de lo que se ha aprendido debe ser el objetivo del aprendizaje en el escalón 2.

Escalón 3: Finalmente, la nueva ciencia de los participantes del seminario también deberá ser *aplicada* correctamente en determinadas situaciones. Deberá surgir una agilidad mental que permita que el visitador médico sepa aplicar su ciencia adquirida y comprendida en todo momento y de acuerdo con cada situación especial creada por los médicos.

Vamos de nuevo a citar un ejemplo práctico. En la mayoría de las empresas de productos farmacéuticos los visitadores médicos aprenden una determinada "retahíla" aplicable a cada producto. Esta "retahíla" consiste en la enumeración de los datos farmacológicos y médicos más importantes siguiendo un orden determinado. *¿Qué es este producto? ¿Cómo actúa? ¿Cuáles son los efectos secundarios que puedan surgir? ¿Cuáles son las contraindicaciones? ¿Por qué es "mejor" que otras sustancias similares (de la competencia)? ¿Cómo se dosifica? ¿Cuánto cuesta? etc...*

Ahora bien, los médicos no son "robots" que reaccionan todos de la misma forma. Algunos escuchan pacientemente lo que dice el visitador; otros interrumpen al visitador en un punto que les interesa y otros, incluso, reaccionan de un modo sorprendente para los visitadores inexpertos. Este tipo de médico dirá, por ejemplo, después de que el visitador médico haya citado el nombre del producto: "Ya he oído hablar de vuestro "Aditdormal". ¿También se puede administrar a niños pequeños? ¿Y cuál es la dosificación en este caso? etc..."

En este momento el visitador empieza a sentirse perdido. ¿La dosificación? Se le olvida del punto 7 de su "retahíla". ¿Qué ocurre para que el médico ya plantee esta cuestión? Y nuestro novato se confunde de tal manera que se olvida de todo.

Por lo tanto, el objetivo del escalón 3 de nuestra taxonomía cognoscitiva deberá ser el siguiente: la ciencia recién-adquirida y comprendida deberá poder aplicarse de acuerdo con las distintas situaciones.

En este momento surge, de manera casi natural, una división. El profesor tendrá que separar los objetivos de aprendizaje, según la pirámide, en dos bloques: el bloque I contiene los escalones 1-3 y el bloque II los escalones 4-6.

En la práctica ocurre que la mayoría de los profesionales (y no solo los visitadores médicos de nuestro ejemplo) jamás rebasan el escalón 3, puesto que los escalones 4-6 exigen aptitudes intelectuales elevadas, que, sin embargo, no se dan en la mayor parte de los profesionales (o no están desarrollados) y que tampoco se esperan del "cliente medio". Un buen entrenador, que se gana la vida sobre todo en los sectores industrial o comercial, se esforzará, por tanto, en practicar los escalones 1-3 en su seminario. Si lo consigue, sus alumnos alcanzarán resultados mucho mejores como directivos o vendedores y este éxito recae sobre el entrenador.

Vamos ahora a analizar los escalones 4-6 (es decir, el bloque II) de nuestra taxonomía del ámbito cognoscitivo.

Escalón 4: La vida está inundada de comunicación. Captamos permanentemente mensajes de otros o enviamos mensajes a otros. Por ejemplo, cuando durante una entrevista con un médico, en concepto de visitador de una empresa de productos farmacéuticos, *capto o recibo* las preguntas o las objeciones del médico, deberá poder *analizar* este mensaje. *¿Qué contenido tiene el mensaje? ¿En qué ideas se basa? ¿En qué sentido puedo actuar?*

Resulta obvio que una persona limitada no consigue realizar este trabajo intelectual del análisis. Mucha gente recibe mensajes de otros sin que comprenda realmente lo que el otro quiere decir. Tal y como lo ha analizado BLOOM muy claramente, este análisis abarca tres actividades esenciales:

1. La identificación de los elementos contenidos en un mensaje.
2. La capacidad de detectar las relaciones entre los elementos de un mensaje.
3. El reconocimiento de la estructura que mantiene la conexión entre los distintos elementos de su mensaje.

Las personas que carecen de esta capacidad analítica no pueden, por ejemplo, deducir intenciones no explícitas del mensaje de otra persona, distinguir las hipótesis de los hechos, reconocer las relaciones entre las ideas en un párrafo de un libro o de un discurso, detectar las técnicas de la manipulación en la publicidad y la propaganda, etc.

Volviendo a nuestro ejemplo de la formación de visitadores médicos: Me ha dicho una vez un participante de un seminario de actualización en el sector farmacéu-

tico, en el que sólo participan visitantes muy expertos: "Me deprime el hecho de que el nivel de conversación sea tan bajo en la mayor parte de las entrevistas con los médicos". Por supuesto que no era consciente de que con su observación había puesto de manifiesto un hecho: que si el nivel de sus entrevistas era tan bajo no se debía a la ignorancia de los médicos sino a una incapacidad para analizar los mensajes de los médicos durante la entrevista.

Regla práctica: el objetivo del escalón 4 deberá ser la preparación de los participantes para que detecten y analicen claramente problemas de toda clase. El medio didáctico más útil para ello será indudablemente el estudio de casos.

Escalón 5: Hay mucha gente que puede detectar y analizar un problema; entre estos individuos hay muchos que estudian derecho porque la capacidad de análisis constituye una base muy de las ciencias jurídicas. Pero precisamente los individuos con aptitudes analíticas a menudo no están capacitados para realizar una *síntesis*, es decir combinar elementos y partes para formar un conjunto. Además, una *síntesis* correcta exige que una persona sea capaz de ordenar las distintas partes según un orden determinado, para que se forme una *estructura* claramente visible.

Todos conocemos personas que no están capacitadas para realizar una *síntesis*: me refiero a esta gente infeliz que nunca suele ser capaz de contar un chiste. El hecho de que una persona sea capaz de contar un chiste constituye un buen test para medir su capacidad de realizar una *síntesis*. Pues ¿qué es lo que hace que un chiste tenga gracia? El hecho de que una serie de elementos quede ordenada de tal forma que la dirección de todo el mensaje apunte forzosamente hacia el momento culminante, hacia el efecto inesperado.

Dicho de otro modo: las personas capaces de realizar una *síntesis* pueden estructurar un mensaje de modo que pueda comunicar a otros, en esta forma, sus ideas, sus sentimientos, sus experiencias, etc. Además están capacitados para hablar o escribir de modo que los demás comprendan inmediatamente la estructura de su pensamiento y, por ende, les resultará fácil preparar operaciones planificadas.

Volviendo al ejemplo del visitante médico: el participante en este tipo de seminario debería resultar capacitado para combinar los distintos datos de su ciencia con las preguntas hechas por el médico en forma tan persuasiva que el médico quede convencido de que la aplicación del "Aditdormal" proporcionará mejores resultados terapéuticos. Si el visitante médico no tiene esta capacidad de *síntesis*, los datos aislados a cerca del producto (composición, efecto, efectos secundarios, dosificación, etc.) quedarán "en el aire", sin conexión. Resultado: el médico no comprenderá por qué conviene utilizar este producto.

Escalón 6: Una de las tareas más difíciles de la vida humana es la de la construcción de un sistema de valores. No podemos vivir sin este tipo de criterios —recordemos por ejemplo la moral—. Los criterios morales son indispensables para una convivencia sin fricciones en una comunidad. Además de los criterios morales existe una serie de otras categorías de valores; recordemos, por ejemplo, el ámbito de las

ciencias naturales. En resumen: ningún hombre que piense puede evitar la *evaluación o valoración* de los mensajes permanentemente emitidos por el entorno.

Una persona que ha aprendido a evaluar los mensajes está capacitado para valorar, según criterios claros, si un mensaje es correcto. Se trata, por ejemplo, de la exactitud lógica, la coincidencia de los distintos elementos, la conformidad de cada elemento y su ajuste a una estructura claramente visible o a una teoría existente, la valoración de una obra, basándose en estereotipos conocidos, etc.

Aplicando lo que se acaba de decir a nuestro caso del seminario, ello podría significar aproximadamente que el visitante médico deberá estar capacitado para valorar correctamente los mensajes que le llegan durante la entrevista con el médico. Supongamos que el visitante haya recomendado al médico un producto que protege a la mujer contra el embarazo durante tres meses a partir de su ingestión y que el médico contestara lo siguiente: "Mientras no queden totalmente rechazadas las informaciones sobre un posible peligro de trombosis, no prescribiré anticonceptivos". El visitante médico deberá valorar en base al tono de la entrevista o después de haber formulado algunas preguntas específicas, si el médico está realmente preocupado con estos posibles efectos secundarios o si rechaza los anticonceptivos por razones de moral y sólo utiliza el argumento del riesgo de trombosis como pretexto.

Regla práctica: Al echar de nuevo un vistazo a nuestra pirámide de clasificación, el lector comprenderá que la "valoración o evaluación" constituye de hecho la cumbre de nuestras capacidades intelectuales. Una persona que sabe valorar (evaluar) correctamente tendrá que haber dominado con éxito los primeros cinco escalones de esta pirámide. ¿Qué significa esto en lo que concierne la práctica en los seminarios?

Cuando un participante de un seminario no consigue valorar correctamente puede que se deba a dos motivos:

1. le falta, a priori, capacidad intelectual;
2. no ha aprendido a pensar, lo que representa de hecho una realidad.

En el primer caso "no hay remedio". Este participante jamás conseguirá el objetivo de aprendizaje "valoración o evaluación". Por ello se le debería excluir de otros seminarios de este tipo, puesto que sólo representan un esfuerzo demasiado grande e innecesario para él, le frustran y disminuyen su sentimiento de valor personal. La consecuencia es que probablemente sus resultados serán inferiores después de este tipo de seminarios.

En el segundo caso, merece la pena seguir impulsando progresiva y pacientemente al participante para que suba todos los escalones. Pero en este contexto hay que recordar una vez más que un solo seminario no es bastante para conseguir este cambio intelectual. Para ello será necesario un programa de enseñanza muy bien estudiado, a medio o largo plazo.

En el cuadro siguiente voy a dar dos ejemplos de cómo se puede aclarar la taxonomía de BLOOM en base a una enseñanza práctica. He colocado intencionadamente uno al lado del otro, dos programas de enseñanza totalmente distintos para comprobar que es posible aplicar la taxonomía cognoscitiva a todo tema de enseñanza.

Ejemplos para la aplicación de la taxonomía cognoscitiva al entrenamiento de vendedores:

Para Escala	Visitadores médicos	Vendedores de zapatos
1	<p>Adquisición de CONOCIMIENTOS:</p> <p>a) Conocimientos científicos médicos básicos.</p> <p>b) Conocimientos científicos farmacológicos básicos.</p> <p>c) Conocimientos del producto.</p>	<p>Adquisición de CONOCIMIENTOS acerca de los zapatos:</p> <p>a) Material utilizado.</p> <p>b) Categorías de calidad.</p> <p>c) Modelos que vienen bien.</p> <p>d) Tendencia de la moda.</p>
2	<p>COMPRESION de los conocimientos adquiridos:</p> <p>Supongamos que el examen ha revelado un aumento significativo del ventrículo derecho. ¿Cuál podrá ser la causa? ¿Qué consecuencias resultan para el paciente a partir de esta observación?</p>	<p>COMPRESION de los conocimientos adquiridos:</p> <p>¿Puedo utilizar el zapato descrito en el apartado 1 para:</p> <p>a) hacer montañismo;</p> <p>b) bailar;</p> <p>c) trabajar como camarero, es decir, realizar un trabajo en el que tengo que andar todo el día?</p>
3	<p>APLICACION de los conocimientos adquiridos:</p> <p>Supongamos que un paciente tiene un "cor pulmonar". ¿Puedo recomendar al médico que prescribe un producto a base de digitalina? ¿Qué ocurre cuando el paciente es "digitalizado"?</p>	<p>APLICACION de los conocimientos adquiridos:</p> <p>Explicación de las características y propiedades fundamentales de un zapato durante la entrevista de venta, con miras a las necesidades de la cliente.</p>
4	<p>ANALISIS de una situación:</p> <p>Supongamos que el médico opina que la aplicación de un producto recomendado resulta demasiado arriesgado en un caso de insuficiencia renal. Pregunta: ¿Dónde se metaboliza el producto? ¿Representa un esfuerzo adicional para los riñones? ¿He informado al médico lo suficiente o su argumento sólo constituye un pretexto?</p>	<p>ANALISIS de una situación:</p> <p>Supongamos que la cliente afirma durante la entrevista de venta que el zapato no le parece suficientemente resistente. Pregunta: ¿No habrá comprendido mi información? ¿Es que este zapato deberá soportar grandes esfuerzos ya que sólo será utilizado cinco veces al año para un "gran baile"? ¿Es que su argumento sólo será un pretexto?</p>

Para Escala	Visitadores médicos	Vendedores de zapatos
5	<p>SINTESES a partir de los elementos individuales para llegar a un conjunto estructurado:</p> <p>Supongamos que el médico describe un paciente que tiene crisis graves de reumatismo, pero que tiene que seguir trabajando. El médico ya no quiere recetar cortisona debido a los efectos sobre el equilibrio hormonal global y tampoco opiáceos debido al peligro del vicio. En base a estos hechos, el visitador recomienda un producto que no es un derivado del opio y no produce una sedación indeseada, porque no actúa sobre el sistema nervioso central, sino que sólo bloquea las sinapsis periféricas. Con ello ha sintetizado los datos del médico y los del producto, produciendo un conjunto óptimo.</p>	<p>SINTESES a partir de los elementos individuales para llegar a un conjunto estructurado:</p> <p>Supongamos que la cliente desea un zapato resistente para caminar, pero que tiene pies muy sensibles y se cansa mucho cuando sigue andando durante mucho tiempo.</p> <p>El vendedor recomienda una bota de gamuza con suela suave muy flexible, "plantillas sanitarias" y una parte reforzada para el tobillo. De este modo ha sintetizado los datos de la cliente (necesidades) y los datos del zapato, formando un conjunto óptimo.</p>
6	<p>EVALUACION:</p> <p>El médico rechaza un anticonceptivo recomendado a causa del supuesto peligro de trombosis. ¿Es que de hecho sólo tiene dudas médicas profesionales? ¿O es que se trata de dudas morales? El visitante le hace una pregunta de "sondeo": "¿Cuál es la publicación en que usted basa sus sospechas relativas al riesgo de trombosis?". Si el médico no contesta con precisión, hay que suponer que su rechazo de los anticonceptivos se basa en prejuicios y en este caso no vale la pena seguir argumentando.</p>	<p>EVALUACION:</p> <p>Supongamos que la cliente es una señora mayor con vestido humilde y que pide zapatos a medida. La vendedora menciona tres posibilidades con tres calidades distintas de material y también los respectivos precios: de 2.000 a 6.000 Ptas. A continuación pregunta cuál es el precio que la cliente suponía que podría pagar. Esta contesta que el precio no tenía importancia, que pronto cumpliría 68 años y que su familia había decidido regalarle un par de zapatos a medida. Puesto que la vendedora ha podido "evaluar" la situación, se dedica a intentar vender los "mejores" zapatos.</p>

En nuestras definiciones de los objetivos del aprendizaje no hemos considerado todavía un aspecto y es que cada objetivo de enseñanza tiene dos vertientes: un aspecto de *contenido* y un aspecto de *rendimiento* o resultados. Al planificar su enseñanza, el profesor tendrá que plantearse siempre dos cuestiones y contestar mediante los objetivos de aprendizaje adecuados:

1. ¿Qué ha de *saber* el participante al final del seminario?
2. ¿Qué ha de *saber hacer* el participante al final del seminario?

Más arriba habíamos considerado, como objetivo óptimo de aprendizaje para el entrenamiento del visitador médico, que "los participantes del seminario deberán capacitarse para que presenten determinados productos a los médicos en forma tan convincente que el médico visitado se decida a recetarlos, lo que se reflejará en las ventas".

Se puede observar que este objetivo de aprendizaje "superior" (= objetivo de orientación) incluye dos objetivos parciales:

1. El visitador médico tiene que haber almacenado determinados *conocimientos científicos* de tal modo que los pueda recordar en el momento oportuno: conocimientos médicos básicos (circulación, sistema nervioso, equilibrio hormonal, etc.) y conocimientos científicos acerca del producto (efecto farmacológico, indicaciones, contraindicaciones, efectos secundarios, dosificación, precio diario de la terapéutica, etc.). Se trata del aspecto del contenido.
2. Sin embargo, el visitador médico también deberá *saber hacer*, es decir, aplicar sus conocimientos científicos de modo tan hábil y adecuado a la situación del momento, que el médico quede convencido de la eficacia del producto y lo aplique. Se trata del aspecto de la eficacia.

En lo que concierne al aspecto de la eficacia se han cometido muchísimos errores durante las dos últimas décadas en la formación profesional del sector industrial. Los vendedores de todas las ramas han sido más o menos adiestrados para que tuvieran muchos conocimientos científicos y técnicos. Las empresas no querían gastar dinero para el llamado entrenamiento del comportamiento (incluida la técnica de la entrevista). Muy despacio, bajo la presión de la competencia que se vuelve cada vez más agresiva, las empresas están cambiando respecto a este tipo de formación profesional. Desgraciadamente ocurre a veces que las empresas abiertas a este tipo de entrenamiento quedan decepcionadas con el formador porque éste, a menudo, no quiere saber nada de la fijación de los objetivos del aprendizaje, sino que elige el camino más fácil en cada momento: desarrolla su concepto de entrenamiento a menudo adquirido hace muchos años, sin preocuparse de la composición del grupo, específico, sus necesidades y los objetivos de aprendizaje necesarios para alcanzar el propósito. Por supuesto que estos procedimientos se hacen notorios y que esta clase de entrenadores súbitamente se van quedando sin trabajo. Pero atribuirán la culpa al "mal gobierno" responsable de la recesión y no la buscarán en sí mismos. Y ¿por qué lo van a hacer? Al fin y al cabo son "profesionales" con experiencia, que saben perfectamente cómo se dirige un seminario. Pero el hecho sigue siendo que el sector empresarial tiene una demanda de buenos formadores muy superior a la oferta. Hay demasiado pocos buenos formadores y por ello las empresas se resignan a la llamada enseñanza objetivada, es decir, a los sistemas que no necesitan formador (por ejemplo la enseñanza programada, los equipos de enseñanza, las películas, etc.).

El promotor del aspecto de la eficacia en la definición de los objetivos del aprendizaje ha sido el americano ROBERT MAGER (57) que denominó su método

"definición operativa de los objetivos del aprendizaje" (del inglés "operation" = "eficacia, actividad). El aprendiz o alumno no deberá solamente acumular conocimientos científicos sino además, *lograr transformar estos conocimientos en acción*.

Para que no nos volvamos demasiado teóricos, ilustraremos de nuevo estas conexiones entre la taxonomía cognoscitiva y la definición operativa con un ejemplo práctico. Elegiremos para ello la formación de vendedores del sector fotográfico:

OBJETIVO SUPERIOR DEL APRENDIZAJE ("OBJETIVO DE ORIENTACION") El vendedor de productos fotográficos deberá adquirir, mediante el entrenamiento, la estructura y el funcionamiento de los aparatos más vendidos en su empresa.	
<i>Taxonomía cognoscitiva</i> (¿Qué deberá saber?)	<i>Definición operativa de los objetivos del aprendizaje</i> (¿Qué deberá saber hacer?)
Estructura de los aparatos fotográficos más importantes (por ejemplo, aparatos de bolsillo, microfoto, reflector, cámara de filmación).	Habrà de poder recordar en cualquier momentos los datos almacenados en su memoria.
Funcionamiento de los elementos de la cámara fotográfica. ¿Cómo funciona el diafragma? ¿Qué ocurre con el "zoom"? ¿Dónde está el espejo de la cámara de reflexión? ¿Cuándo se ha de tirar la foto con flash?	Habrà de poder aclarar con brevedad y claridad todas las cuestiones (en un test o planteadas por un cliente) sobre las distintas funciones.
¿Cuáles son las funciones para las que las distintas cámaras están especialmente adecuadas? Por ejemplo: las de bolsillo para fotos durante un viaje o paseo, las de pequeño formato, de muy buena calidad, para los acontecimientos deportivos, las de fuente para fotos técnicas y publicitarias, etc. ¿Qué equipo complementario será eventualmente necesario?	Deberà poder contestar, por ejemplo, a una pregunta de un cliente, si "con una cámara de bolsillo puede hacer fotos artísticas", en forma convincente: 1. eso no es posible; 2. por qué no es posible.

Espero haber aclarado lo que es la "taxonomía cognoscitiva" y la "definición operativa de objetivos del aprendizaje" y para qué se pueden utilizar estas dos técnicas para una fijación exacta de los objetivos del aprendizaje—. *Un entrenador o profesor que no sea consciente al 100 por 100 de los objetivos del aprendizaje en un seminario, fracasará. Eso es absolutamente seguro.*

Sin embargo quiero en este momento "hacer una declaración herética": he trabajado durante años con éxito sin tener en absoluto idea de la taxonomía. Es posible que haya actuado correctamente por "mera casualidad", porque poseo un claro talento pedagógico y una larga experiencia de entrenamiento. Sin embargo creo que son particularmente importantes las experiencias que he acumulado durante los 10 años de mis actividades de servicio exterior, donde he aprendido sobre todo una cosa: *ajustarme a las necesidades del cliente*. Ahí se encuentra precisamente el punto clave cuando un formador concibe un programa de entrenamiento. ¿Cuáles son las necesidades, es decir, los problemas y las dificultades de las *personas humanas* que participarán en mi seminario?

De esta problemática resultan tres *criterios principales* para la fijación de los objetivos del aprendizaje cuando incluimos a los participantes de un seminario en nuestras consideraciones:

1. ¿Cuál es el "grado de madurez humana" de los participantes del seminario? ¿Cuáles son sus necesidades? ¿Cuáles son sus intereses? ¿Llegan a este seminario con motivaciones positivas o negativas?
2. ¿Cuáles son los problemas de su entorno profesional que preocupan a los participantes del seminario? ¿Cómo son las actividades que se piden a cada uno en su puesto de trabajo? ¿A qué problemas se irán a enfrentar probablemente en un próximo futuro? ¿En qué medida puedo ayudar, como director del seminario, para que estos hombres solucionen sus futuros problemas de la mejor manera?
3. ¿Qué estructura presentan los conocimientos científicos que quiero transmitir a los participantes? ¿Qué métodos didácticos debería utilizar para transmitir estos conocimientos nuevos del modo más fácil y más rápido posible? ¿Qué métodos de test debería aplicar para investigar en qué medida he tenido éxito con esta transferencia de conocimientos? ¿Qué ejercicios deberá elegir para facilitar la transmisión hacia nuevos modelos de comportamientos a los participantes del seminario?

Mi actividad práctica como formador libre se desarrolla de la manera siguiente: Me llama una empresa donde se me comunica (en una forma más o menos solemne) que me han elegido para un cursillo (esto suele ocurrir en base a una recomendación verbal). En primer lugar investigo *cuál es la actividad de la empresa y cómo se desarrollan estas actividades*. Acto seguido hablo de la problemática especial —puesto que si no hubiera problemas, la empresa no me hubiera llamado. Llegado este momento de la entrevista planteo cuestiones (a veces muy directas e incluso desagradables) hasta que sepa exactamente donde se sitúan las dificultades de la empresa y de sus colaboradores. Ahora tengo que tomar la primera decisión: *¿Qué tipo de seminario queremos realizar?* ¿Un seminario de management? ¿Un entrenamiento de vendedores? ¿Un seminario sobre comunicación? ¿Un entrenamiento de retórica? ¿Una formación en técnica de entrevistas? ¿Un entrenamiento particular para el

comportamiento? ¿O varios seminarios de este tipo y siguiendo qué orden? ¿O bien una mezcla de varios tipos de seminarios?

Supongamos que el problema fundamental de una empresa sea el siguiente: La empresa ha creado una nueva concepción de marketing y sus vendedores se oponen a ello. En este momento, los vendedores más expertos hacen una especie de huelga disfrazada y posiblemente traman una "revuelta palaciega". En este caso mi propuesta será: "oficialmente" realizaremos un "entrenamiento de ventas". Sin embargo, el objetivo de orientación del seminario será motivar a los vendedores de forma que reconozcan la nueva concepción de marketing y vuelvan a la empresa después del seminario, "moralmente preparados" para conseguir muchas más ventas que anteriormente. Las ventas conseguidas constituirán la medida de *mi éxito*...

Llega el momento de obtener informes tan detallados como sea posible sobre el "servicio exterior". Lo hago de dos maneras: por una parte pido a mi interlocutor (suele ser el director del servicio de ventas o exterior) que me cuente lo que piensa acerca de "su" departamento. A continuación acompaño a, por lo menos, dos vendedores durante algunos días. *Sólo después* llegará el momento de decidir definitivamente sobre la duración y los objetivos del aprendizaje del seminario y de enviar a la empresa una propuesta de programa. *Mi taxonomía "privada" tendrá entonces el aspecto siguiente:*

1. Investigación de la situación del mercado.
2. Investigación de la situación de la empresa en ese mercado, desde el punto de vista nacional e internacional; comportamiento de la competencia.
3. Investigación de la política de la empresa, discusión del organigrama.
4. Investigación de los problemas especiales que han resultado para la empresa, debido a los puntos 1-3. Se incluye el "test de viajante" siempre que sea posible.
5. Decisión sobre el tipo de seminario y fijación del "objetivo de orientación", es decir, de lo que se desea conseguir, concretamente, con el seminario.
6. Elaboración de un programa que abarque los aspectos siguientes:
 - a) ¿Qué deberían saber los participantes sobre la situación del mercado?
 - b) ¿Qué deberán saber los participantes sobre la situación de la empresa?
 - c) ¿Qué deberán saber los participantes sobre la política de su empresa?
 - d) ¿Qué deberán saber los participantes acerca de sus productos (o servicios)?
 - e) ¿Cómo aprenderán mejor a aplicar estos conocimientos?
 - f) ¿Qué duración deberá tener el seminario y qué didáctica resultan de a) a e) (= elección de los medios de enseñanza)?
 - g) ¿Cómo controlaré si el objetivo de orientación del seminario ha sido alcanzado (métodos de test)?

Es decir, después de haber estudiado a fondo las taxonomías de BLOOM no he podido decidirme a reflexionar, al elaborar un programa para un seminario, en qué escalones (según BLOOM) se integran mis objetivos de aprendizaje y seguramente que no lo haré en el futuro. Me vuelvo siempre desconfiado cuando veo los programas de enseñanza de colegas que contienen largas listas de definiciones de objetivos de aprendizaje desglosadas según el sistema decimal. Esta extremada precisión la asocio siempre a la idea de "contable"...

Si usted es un novato en este sector, caro colega, si nunca se ha ocupado de las "taxonomías" y ahora cree que lo sabe todo, tendré que desilusionarle, puesto que la parte más difícil del tema, la "taxonomía científica" queda todavía por delante. Sin embargo, no deberá asustarse ante esta afirmación, pues ya lo sabe: no es tan fiero el león como lo pintan...

En primer lugar tengo que confesar que —por motivos pedagógicos— no he mencionado todavía dos partes de la taxonomía tripartita, según BLOOM. Según este autor, cada objetivo de aprendizaje puede incidir en tres ámbitos. Gráficamente lo podemos representar de la siguiente manera:



Será mejor transferir este esquema a un ejemplo de enseñanza, por ejemplo "enseñar a conducir".

OBJETIVO DEL APRENDIZAJE: una persona desea aprender a conducir		
Ambito cognoscitivo	Ambito afectivo	Ambito psicomotor
<input type="checkbox"/> Conocimientos técnicos básicos: por qué y cómo funciona un coche. <input type="checkbox"/> Conocimiento del Código de la circulación.	<input type="checkbox"/> Conducción relajada no nerviosa. <input type="checkbox"/> Conducir con placer.	<input type="checkbox"/> Coordinación óptima de los movimientos: por ejemplo: embragar y acelerar (espacio al mismo tiempo); embragar, acelerar y soltar el freno de mano al arrancar en una subida.

No vamos a considerar más de cerca al "ámbito psicomotor", puesto que sólo se trata de permitir que el alumno disponga de tiempo suficiente para ejercitarse. Algún día lo conseguirá o no; para ello no necesito elaborar un test.

Volvamos ahora a la "taxonomía afectiva" de BLOOM acerca de la que se ha escrito muchísimo durante los últimos tiempos —lo cual es siempre una señal sospechosa—. Lo que está claro no necesita ser excesivamente interpretado —¿me equivoco?—.

De hecho, la taxonomía afectiva plantea muchas dificultades. No lo hace respecto a su definición: todos los interesados saben ahora lo que significa. Pero la aplicación práctica resulta distinta y eso tampoco va a cambiar mucho...

Antes de que hagamos más consideraciones vamos a definir, es decir, vamos a reproducir la definición de BLOOM y de su colaborador KRATHWOHL (51). Voy a citar (según la edición alemana):

"*Objetivos afectivos del aprendizaje*: Objetivos del aprendizaje que subrayan un sentimiento, una emoción o una determinada medida de afecto o aversión. Los objetivos del aprendizaje van desde la simple atención prestada a determinados fenómenos hasta cualidades complejas pero relacionadas con el carácter y la conciencia. En la literatura hallamos un gran número de objetivos de aprendizaje de este tipo, representados bajo la forma de intereses, posturas, sistemas de valoración, escalas de valores o actitudes emocionales".

En este lugar KRATHWOHL sólo habla de que se trata de objetivos de aprendizaje que *subrayan* un sentimiento. Pero queda claro, al leer su libro, que en muchos casos se trata de *cambiar* sentimientos "negativos" existentes hacia un sentido "positivo". Por supuesto que lo contrario también es posible y se puede observar con frecuencia en la vida cotidiana: cuando, por ejemplo, una madre intenta cambiar los sentimientos positivos de su hija hacia un joven, en sentimientos negativos, porque no le gusta su posible "futuro yerno".

Un ejemplo práctico tomado de una escuela puede ilustrar estos hechos: suponemos que un maestro tiene que leer una parte de "Don Quijote" en una clase de jóvenes de 16 años. Algunos alumnos (pocos) están positivamente inclinados hacia esta lectura, dado que ya habían sido programados en este sentido en su casa: Cervantes fue nuestro poeta más importante y uno de los hombres más inteligentes del pueblo español. El objetivo afectivo del aprendizaje en este caso es *subrayar* esta postura positiva, es decir, profundizarla.

La mayoría de los alumnos rechazará posiblemente a Cervantes, como un "clásico pasado de moda" y no intentará entender "la problemática pasada de moda" de esta obra. En este caso, el objetivo del aprendizaje será *cambiar* esta postura negativa, puramente emocional, para que estos alumnos (o por lo menos una parte de ellos) pueda decir, después de la lectura: "Pues, al fin y al cabo, esto es interesante. Cervantes sigue diciéndonos algo importante, incluso en nuestra época".

Este ejemplo nos muestra también el peligro que amenaza a todos los maestros si no consigue interpretar a "Don Quijote" con ciencia y entusiasmo, produce, por decirlo así, un "objetivo de aprendizaje afectivo negativo"; los alumnos que estaban positivamente orientados se quedan desilusionados con Cervantes y los demás, después de este refuerzo de su postura inicial, se quedarán hartos para siempre de todos los clásicos.

Volvamos ahora a la definición de KRATHWOHL, simplificándola "al máximo". Podemos decir que:

Los objetivos afectivos del aprendizaje intentan producir una intensificación o un cambio de posturas emocionales.

¿Qué aspecto tiene entonces la taxonomía afectiva de KRATHWOHL y BLOOM? Simplificando las cosas, posee cinco escalones:

1. *Captación de estímulos*, logrando atención positiva a ellos.
2. *Reacción* ante los estímulos y consiguiendo satisfacción en base de la reacción.
3. *Valoración* de los estímulos recibidos con el fin de ocuparse más detalladamente de ellos —incluso si hay dificultades para ello—.
4. Establecimiento de un *orden de valores* para introducir cada valor selectivo individual en un concepto más amplio.
5. Clasificar el valor en un sistema global (*Weltanschauung* = *ideología* o *concepto del mundo*) que condiciona al individuo (en el ámbito de los valores).

KRATHWOHL ilustra este esquema mediante un ejemplo tomado de la enseñanza del arte. Lo reproduzco en el cuadro siguiente en el que coloco paralelamente la taxonomía y el ejemplo.

OBJETIVO AFECTIVO DEL APRENDIZAJE ("OBJETIVO DE ORIENTACION": observar el empleo del sombreado para dibujar la profundidad y la claridad).	
<i>Taxonomía</i>	<i>Ejemplo</i>
Captación de estímulos, logrando atención positiva a ellos.	Por vez primera el alumno percibe conscientemente el sombreado en un cuadro de Rembrandt (mediante una observación del profesor) y lo encuentra "interesante".
Reacción ante los estímulos y conseguir satisfacción en base a la reacción.	El alumno busca por su propia iniciativa cuadros en los que el sombreado, la composición de los colores y la estructura han salido bien. El descubrimiento de técnicas y leyes de la composición en buenos cuadros le produce placer.

Valorar los estímulos recibidos con el objeto de ocuparse más detalladamente de ellos, incluso si hay dificultades para ello.	El alumno busca sistemáticamente buenos cuadros, aprovechando su tiempo libre para visitar museos y galerías de arte. Ha reconocido que el "buen" arte es un valor, y en el futuro lo preferirá a cuadros basados en otros conceptos (por ejemplo, arte abstracto, surrealistas, etc.).
Establecer un orden de valores para introducir cada valor selectivo individual en un concepto más amplio.	Al comparar y valorar frecuentemente cuadros, el alumno ha establecido cuáles son los cuadros que le complacen y cuáles no, en base a sus técnicas de pintura y composición. Ahora quiere valorar los cuadros respecto al valor que tienen para él. Otorga al arte un lugar preponderante en su vida, pese a muchas otras posibilidades (y con ello le otorga un lugar preponderante en el orden de valores de su vida).
Clasificar el valor en un sistema global (ideología o concepto del mundo) que condiciona al individuo (en el ámbito de los valores).	Debido a su preocupación permanente por el arte, el alumno se ha acostumbrado a considerar todos los problemas, en primer lugar, según su aspecto estético. Esto significa que los aspectos estéticos de los problemas se han vuelto dominantes para él. Así la estética se transforma en un "elemento" esencial de su sistema de valores que para él se aplica a todo.

En lo que atañe a este ejemplo, KRATHWOHL observa: "Es improbable que se encuentre este tipo de objetivo de aprendizaje en cualquier curriculum, excepto en aquellos que han sido elaborados para estudiantes de arte; pero ilustra la calidad relevante que se espera obtener cuando a los objetivos del aprendizaje se les clasifica a este nivel".

BLOOM establece además una comparación entre la taxonomía cognoscitiva y la afectiva para comprobar que ambas se condicionan mutuamente y se superponen. En una forma más sencilla, esta comparación tiene el siguiente aspecto:

LAS RELACIONES ENTRE LAS TAXONOMIAS

<i>Cognoscitiva</i>	<i>Afectiva</i>
1. Recordar y reconocer los CONOCIMIENTOS.	1. CAPTACION DE ESTIMULOS y hacerse positivamente atento a ellos.

2. COMPRENDER los conocimientos adquiridos.	2. REACCIONAR a estímulos y conseguir satisfacción en base a la reacción.
3. Capacidad para APLICAR los conocimientos adquiridos.	3. VALORAR los estímulos absorbidos con el objetivo de ocuparse más detalladamente de ellos, incluso si hay dificultades para ello.
4. a) Capacidad para ANALIZAR situaciones que comprendan estos conocimientos. b) Capacidad para SINTETIZAR esta ciencia, organizándola.	4. Establecer un ORDEN DE VALORES para introducir cada valor selectivo individual en un concepto más amplio.
5. Capacidad de EVALUACION (valoración) para poder apreciar el valor de una materia, de un sector o de una situación.	5. Clasificar el valor en un sistema global (ideología o concepto del mundo) que determina al individuo (en el ámbito de los valores).

En este contexto, BLOOM cita a M. ROKEACH: "Todo comportamiento cognoscitivo tiene una contrapartida afectiva". La psicología moderna mientras tanto, ha comprobado detalladamente estos hechos: *no hay procesos mentales que no estén asociados a sentimientos o que no desencadenen sentimientos en otros, debido a su expresión (verbal o a través del arte)*. Dicho de otra forma: en todo tipo de comunicación —por tanto también en la enseñanza— el elemento afectivo es una función del elemento cognoscitivo e inversamente. Sólo se sabe que resulta más fácil manejar el elemento cognoscitivo, lo que facilita la manipulación del elemento afectivo. Podemos ilustrar este hecho mediante dos ejemplos:

¿Qué hace una madre para cambiar los sentimientos de su hija? Suele intentar alcanzar este objetivo a través del elemento cognoscitivo. "¿No tienes ojos para ver? Esta chica no tiene una familia respetable. No tiene nada y no es nadie..." etc.

Resulta todavía más obvia la importancia del elemento cognoscitivo cuando se trata de adoctrinar. Todos los sistemas fascistas intentan producir un entusiasmo por su ideología, a través de "argumentos" cognoscitivos, es decir, intentan crear de esta manera determinadas actitudes emocionales.

Al intentar transferir las ideas de BLOOM sobre la taxonomía cognoscitiva y afectiva al lenguaje de WATZLAWICK, podría formularse con vistas a la práctica de la enseñanza:

Las actividades, a nivel de contenido, tienen siempre como consecuencia actividades a nivel de relaciones, bien sean voluntarias, o bien involuntarias y bien se trate del propio individuo o bien de los demás. Sin embargo, en la enseñanza no se consiguen cambios *específicos* a nivel de relaciones con los otros sin recurrir al nivel del contenido.

Por supuesto que también existen situaciones en las que se alcanzan objetivos afectivos sin pasar por el elemento cognoscitivo, es decir, el nivel del contenido. Podemos citar las relaciones amorosas, en las que la pareja se "excita afectivamente" a través del cariño (expresado por caricias, besos) sin pronunciar una sola palabra. Pero no deseamos tratar de esta posibilidad en conexión con el objetivo de aprendizaje de este libro. De lo contrario, tal vez a algún profesor le surgiría la idea de acariciar a las participantes guapas para ayudarlas así a conseguir mejores resultados... El fin justifica los medios...

Como profesor o entrenador uno tiene dificultades en aclarar estos hechos a los "típicos intelectuales". A menudo hay participantes en el seminario que son extremadamente inteligentes y que han aprendido, durante su formación científica, a pensar de modo causal y lógico. Para ellos, por ejemplo, resulta indudable que las decisiones sólo pueden tomarse racionalmente, es decir, mediante una ponderación razonable de los hechos y que los sentimientos no juegan ningún papel en el proceso decisorio. Para esta gente los sentimientos o emociones representan algo inquietante, a menudo a un nivel subconsciente, porque surgen espontáneamente (sin "previo") y no pueden "ser dominados" porque su desarrollo es imprevisible. Resulta con frecuencia que estas personas cuya actitud acentúa excesivamente la razón, tienen dificultades de comunicación. No se entienden con sus colegas ni con sus empleados y todavía menos con su familia, porque nunca han aprendido a aceptar sus sentimientos, a expresarlos frente a los demás o a "aceptarlos como naturales". ¿Qué se puede hacer entonces, como director de un seminario, para convencer a estas personas del papel esencial que juegan los sentimientos? Hay dos vías para ello:

1. Puede *comprobarse* mediante un informe científicamente elaborado que los sentimientos juegan un papel dominante y por qué lo hacen.
2. Mediante un ejercicio puede lograrse que los participantes *sientan* en su propia carne cómo los sentimientos "amordazan" la razón.

Les pido que me autoricen a explicar *mi* método para aplicar estos dos puntos en la práctica.

Respecto al punto 1: JOSE DELGADO ha sido el primer investigador del sistema cerebral que ha comprobado de forma convincente:

- a) que las emociones, como por ejemplo el tener miedo o el estar enamorado, dependen de la despolarización de membranas en determinados haces de células nerviosas;

- b) que todos los estímulos eléctricos codificados, conducidos a través de los nervios periféricos, son "reinterpretados" en una parte especial del cerebelo, en la llamada región talámica, transformándose en emociones.

Dicho de otra manera: Lo que llamamos "sentimientos" no es nada más y nada menos que un conjunto de procesos eléctricos fijados en partes cerebrales especiales que se desarrollan preponderantemente en el tálamo. *Esto también significa que todas los "procesos mentales" están emocionalmente afectados.* Por ello los sentimientos ("el elemento afectivo") desempeña un papel tan extraordinariamente importante en la vida humana.

Respecto al punto 2: Ahora bien, ocurre que nadie desiste así como así de opiniones o actitudes a las que tiene afecto. Los "intelectuales" del seminario no pueden argumentar contra estos hechos científicamente comprobados, y se quedan diciendo que sí con la cabeza —pero no están en absoluto convencidos—. Lo que les pasa es que no encuentran en el momento un camino para huir de este "dilema intelectual" que hace peligrar —muy fuertemente— la imagen que tienen de sí mismos. En esta situación, sigo con el ejercicio siguiente que les recomiendo, queridos lectores, que *realicen también*. Les pido que no lo lean simplemente de pasada. Una vez que conocieran el contenido de este texto que he inventado, ya no podrían sacarle una experiencia afectiva. Por lo tanto, ¡vamos a empezar!

Instrucciones: El texto siguiente que se encuentra en la columna de la izquierda está dividido en cinco bloques separados por una mayúscula (A, B, C, etc.). Lea el "bloque A" y escriba inmediatamente, sin *reflexionar mucho tiempo sobre el contenido*, en la columna de la derecha, cuáles son los *sentimientos* provocados en usted por la lectura (por ejemplo, alegría, enfado, diversión, etc.). Después de haber escrito lo que siente, pase usted inmediatamente al bloque B, etc., hasta haber llegado al final. No lea el texto una segunda vez, sino *conteste inmediatamente la pregunta que le surgirá espontáneamente*. Por tanto, empecemos:

Mensaje	Sentimientos provocados
<p>En un periódico de los más importantes se podía leer, hace poco tiempo, la noticia siguiente:</p> <p>(A) "Como hemos podido averiguar en círculos habitualmente bien informados, el Ministerio de la Familia y de la Salud" proyecta la presentación de una nueva ley que se destina a bajar considerablemente el índice de divorcios en la República Federal.</p> <p>(B) La Ministro, Sra. Focke, se preocupa en particular porque el índice real de divorcio, en los matrimonios jóvenes es mucho más</p>	

Mensaje	Sentimientos provocados
<p>elevado, que en los países industrializados del Mundo Occidental. Por ello hay que tomar sobre todo medidas para evitar el fracaso de los matrimonios de los jóvenes.</p> <p>(C) Las encuestas demoscópicas han revelado que los matrimonios jóvenes fracasan sobre todo por tres motivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los jóvenes tienen una idea falsa de lo que es el matrimonio y particularmente de los papeles específicos que debe desempeñar cada miembro de la pareja. 2. Los jóvenes contraen matrimonios con falsas expectativas respecto al comportamiento sexual en el matrimonio. 3. Los jóvenes padecen generalmente una falta de comunicación y por ello no están capacitados para aclarar los problemas mediante una discusión abierta y honesta para resolverlos de esta manera. <p>(D) El Ministro, Sra. Focke, tiene la intención de representar al Parlamento una nueva ley complementaria que contiene las notaciones siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hasta los 30 años, los que desean contraer un matrimonio deberán asistir a un seminario de dos semanas durante el cual se les enseñarán las bases psicológicas de la convivencia humana, mediante un llamado "sensitivity-training". 2. Durante este seminario se aclararán también los tipos de comportamiento sexual, desde el tipo "normal" hasta el "perverso". 3. Finalmente, la ley dará la posibilidad de contraer un "matrimonio experimental" durante un año, es decir durante el plazo de un año el matrimonio podrá ser disuelto por simple declaración de unos de los cónyuges —a condición que la mujer no se haya quedado embarazada—. <p>(E) La Sra. Ministro opina, en el prólogo de la nueva ley que, frente al incremento de los matrimonios fracasados, habría que superar la "moral pública" en vigor hasta el momento, si se desea efectivamente contrarrestar eficazmente esta "catástrofe nacional". Sobre todo habría llegado el momento de eliminar las concepciones morales cristianas de los aspectos sexuales y del sacramento del matrimonio.</p>	

Pregunta: Escriba ahora, en estilo de telegrama, sin volver a mirar el texto; todos los hechos que han quedado en su memoria sobre esta "noticia de prensa".

¿Cuántos hechos ha recordado? (cifra)...

Para su control: Cuentan los hechos siguientes:

1. El Ministerio proyecta una nueva ley.
2. El índice de divorcios en los matrimonios jóvenes es extraordinariamente más elevado que...
3. Se deben tomar medidas para impedir el fracaso de matrimonios jóvenes.
4. Ideas falsas sobre los papeles de los cónyuges.
5. Expectativas falsas respecto al comportamiento sexual.
6. Falta de comunicación.
7. Los que quieren casarse antes de los 30 años de edad tienen que asistir a un seminario.
8. Se deberán aclarar los comportamientos sexuales.
9. Se deberá introducir el matrimonio experimental.
10. Hay que superar la moral pública.
11. Se deberían eliminar las concepciones morales cristianas.

Respecto a los resultados del ejercicio en mis seminarios: las cifras de hechos recordados oscilan entre 4 y 11, alcanzándose los 11 muy pocas veces: *el promedio es de seis.*

¿Qué nos dice este test? *Comprueba* que los sentimientos negativos ejercen una influencia sobre la memoria —lo que ya sabemos de la psicología—...

Los "elementos sutiles" de este ejercicio consisten en que yo

1. he elegido un tema que afecta a los conceptos de valores esenciales para cada persona, es decir, el sexo y la religión;
2. debido a la invitación para observar los sentimientos creados, no he dado ninguna indicación de que a continuación exigiría un esfuerzo de memoria.

Pueden creerme: incluso los "intelectuales" más escépticos se quedan muy perplejos y pensativos después de este ejercicio, puesto que han *experimentado*, a menudo por primera vez en su vida, cómo y en qué gran medida nuestras actividades intelectuales son manipuladas por los sentimientos.

Cuando tengo tiempo para ello, coloco la "rueda de los sentimientos" antes de la "noticia de prensa" (véase el anexo II).

Llegamos al final de nuestras "consideraciones taxonómicas". Resulta indiscutible el valor de una "taxonomía cognoscitiva", sea cual sea su procedencia, para la consecución planificada de objetivos de aprendizaje. El valor de una "taxonomía afectiva" sigue siendo discutible en la práctica, porque

- a) no hay método para provocar con exactitud sentimientos muy específicos;

- b) no hay método para influenciar específicamente la intensidad y la dirección de los sentimientos generados.

Quizás ustedes tengan dudas y me contestarán que es muy posible provocar deliberadamente sentimientos: por ejemplo, cuando se quiere fastidiar a una persona. Y que siempre es posible incrementar el enfado creado mediante algunas insinuaciones concretas, por lo tanto, ejercer influencia sobre su intensidad. Esto sólo es verdadero en parte. Cada persona se enfada de forma distinta. Hay que conocer muy bien a una persona para provocar en ella, concretamente, un enfado muy específico. Algunos matrimonios son campeones en esto, pero eso no es lo que pretendemos con nuestras consideraciones. El hecho es que ningún profesor del mundo consigue provocar en participantes adultos de un seminario sentimientos específicos, como por ejemplo la "curiosidad positiva", la "sorpresa agradable", la "disposición feliz", el "entusiasmo sagrado", etc.

Si estas consideraciones sobre el tema "taxonomía afectiva" nos han enseñado algo, es que los profesores tenemos que ser conscientes del "poder de las emociones". Siempre que decimos algo, despertamos sentimientos en los participantes en el seminario. En general sólo podemos *esperar* que estos sentimientos sean positivos. Sin embargo, podemos —al menos en gran medida— evitar la provocación de sentimientos negativos, si seguimos los principios siguientes, que han dado buenos resultados en la vida práctica:

1. En nuestras afirmaciones deberíamos evitar mencionar todo cuanto pudiera herir los sentimientos morales, religiosos y políticos de los participantes.
2. Deberíamos evitar observaciones que pudieran herir el sentimiento del valor personal de cada participante.
3. Sólo deberíamos afirmar cosas de cuya veracidad estamos convencidos.
4. El entusiasmo profesional y la actitud positiva frente a los participantes del seminario deberían ser *siempre apreciables*.
5. Todo nuestro comportamiento, tanto durante el seminario como fuera de él debería revelar que *hemos desarrollado un sistema de valores que nos compromete*.
6. Deberíamos dominar totalmente nuestra materia de enseñanza y tanto respecto a la didáctica como a la elección de los medios de enseñanza, atenemos siempre al lema: *sólo hay un pecado mortal en el seminario: el aburrimiento*.

Al que cumple estos principios nadie le va a acusar de tener ocasionalmente una "hora baja" o de cometer un "lapsus linguae".

El que, como director de un seminario, haya conquistado a los participantes, por su comportamiento humano decente y su enseñanza realizada con empeño, no necesita preocuparse de la "taxonomía afectiva".

ANEXO I: Cómo se elabora un test

El que enseña desea saber, a fin de cuentas, lo que los alumnos han aprendido. No se necesita solamente un control de estos resultados sino también de los suyos propios. Porque sigue aplicándose la máxima: *cuando un grupo de seminario ha aprendido poco, generalmente, el culpable es el director del seminario*. Es decir: los resultados de los tests expresan siempre los resultados de *ambos* en el seminario: los del director y los de los participantes.

En este capítulo nos hemos ocupado de la "definición operativa de objetivos de aprendizaje", lo que no significa nada más que la respuesta a la pregunta: *¿qué sabe hacer el participante al final del proceso de aprendizaje?* Al presentar esta "definición operativa de los objetivos del aprendizaje" antes de iniciarse el seminario, es decir, en el ámbito de la fijación de los objetivos de aprendizaje, *entonces hemos empezado ya a elaborar un test*. Un test no pretende nada más que provocar el comportamiento que esperamos de los participantes, es decir "el saber hacer", después de concluido el proceso de aprendizaje. En esta medida, las consideraciones sobre la elaboración de un test deben incluirse absolutamente al final de este capítulo 5.

Sin embargo resulta totalmente imposible dar, en un "anexo", indicaciones suficientes y detalladas para la elaboración de tests. Lo que deseamos es lo siguiente:

- presentar al profesor, al menos, los principios básicos para la elaboración de tests; y
- dar al profesor algunos criterios fundamentales que le permitan que evalúe los tests ofrecidos por terceros para verificar si obedecen a "las normas técnicas".

Al estudiar la literatura existente sobre la elaboración de tests, he descubierto el libro de THEODOR RUTTER que me ha impresionado desde dos puntos de vista distintos:

- por sus profundos conocimientos técnicos;
- por su lenguaje claro y fácilmente comprensible.

Este libro también será estudiado con éxito por profesores que no son "pedagogos licenciados" y que, por tanto, no comprenden a priori el "chino técnico" que los profesores autores producen con tanta frecuencia. Para utilizarlo en mis seminarios para la formación de profesores y entrenadores he elaborado un extracto de siete páginas del libro de RUTTER "Formas de tests", que ha sido acogido con entusiasmo por los participantes de estos seminarios, todos "profesionales". Agradezco a la Editorial C. H. Beck el que me haya amablemente permitido que recogiera este extracto en mi libro. Por tanto ¡síganme hacia el imperio de la elaboración de tests de RUTTER, siguiendo un "hilo de Ariana" confeccionado en base de mis intereses personales!

¿Qué es un test?

Traducida al castellano, la palabra "test" significa prueba, examen, reconocimiento, ensayo, experimento. Pero los exámenes convencionales y los tests se distinguen en un punto esencial: *un test es un proceso de reconocimiento que a su vez puede ser sometido a una comprobación o examen sistemático*.

Sin embargo, los tests que se destinan a ofrecer una información tan precisa como sea posible sobre los objetivos de aprendizaje alcanzados, tienen que estar íntimamente conectados con la enseñanza y el aprendizaje, lo que quiere decir que la *determinación de comportamiento* habrá de relacionarse con la *transmisión de comportamientos*. Por lo tanto, cada enseñanza debe de ser fundamentalmente considerada como un *proceso cibernético*. Lo que significa para la práctica que cuando un director de un seminario observa, como consecuencia de un test, que la mayoría de los participantes del seminario no han conseguido los objetivos del aprendizaje, *este director deberá examinar su comportamiento como profesor*. Un resultado de test globalmente malo (acerca de una determinada materia) deberá, por tanto, llevar al director del seminario a cambiar su comportamiento de enseñanza y, sobre todo, sus métodos didácticos.

Grado de dificultad de los tests

La dificultad de un test no depende solamente de cómo están elaboradas o formuladas las preguntas. Al determinar el grado de dificultad de un test habrá siempre que considerar también el grupo al que se dirige este test. Si por ejemplo se presenta el mismo test, que se destina a comprobar las aptitudes para la sistematización y la organización, sucesivamente a un grupo de alumnos de BUP, a un grupo de estudiantes de teología y a un grupo de jefes de departamento de una empresa, los resultados serán totalmente distintos en cuanto a la "dificultad" del test. Esto constituye seguramente una "perogrullada", pero en la práctica casi nunca se cumple esta regla, sobre todo por parte de los directores de seminario (de profesión libre) que poseen algunos "tests standard" en su repertorio y los utilizan en todos los seminarios, sea cual sea la constitución del grupo, en lo que atañe a sus orígenes y su sector de trabajo.

Tras haber elaborado un test que corresponde al grupo al que se dirige, el director del seminario podrá calcular la dificultad del test, después de su realización, según la fórmula siguiente:

$$\frac{\text{número de respuestas falsas e inexistentes}}{\text{número de todas las respuestas posibles}}$$

Ejemplo: A un grupo de 12 participantes se les realiza un test que contiene 30 preguntas. Al evaluar los resultados se observa que 72 preguntas han sido contestadas

de modo erróneo o no han sido contestadas. Tenemos así como cociente del grado de dificultad del test:

$$\frac{72}{360} = 0,2$$

Si las respuestas falsas hubieran sido 288, el cociente hubiera sido:

$$\frac{288}{360} = 0,8$$

Es decir, el índice oscila entre 0,00 y 1,00. Cuanto más se acerca al cero, tanto más fácil ha sido el test e inversamente.

Diferenciación de tests según la norma del comportamiento

La psicología de los tests distingue tres tipos de "tests de normas":

1. *Tests de norma ideal*: procedimientos que relacionan el comportamiento real de la persona sometida al test con un objetivo de aprendizaje y lo interpretan y valoran de acuerdo con esta comparación. Dicho de otra manera: el participante del seminario ¿ha retenido y comprendido la materia ofrecida y puede aplicarla?
2. *Test de norma real*: procedimientos que comparan el comportamiento de la persona sometida al test con el comportamiento real de los demás participantes de un grupo de seminario y lo valoran de acuerdo con esta comparación. Aquí se observa cómo ha reaccionado el individuo en comparación con el grupo.
3. *Tests de norma ideal/real*: procedimientos que, como el nombre indica, consisten en una asociación entre un test de norma ideal y uno de norma real. Ejemplo: aplicación de un test elaborado en una clase a todos los cursos escolares correspondientes del país. La elaboración y validación de un test tan difícil no se hace para seminarios del sector industrial.

¿Qué examina un test en realidad?

Un test no examina el "rendimiento" ni la "aptitud" ni la "inclinación". Un test sólo comprueba un comportamiento, más concretamente un comportamiento de test: artificial, fijado en determinadas características, definido de antemano y reactivo.

El examen convencional espera poder elaborar de cualquier modo valoraciones sobre personas. En contrapartida, los tests son un medio auxiliar para eliminar sistemáticamente prejuicios sobre otras personas. Mediante los tests aprendemos de hecho mucho más sobre nuestros prejuicios que sobre la persona ajena.

Actualmente, los tests de resultados del aprendizaje se dividen en tests "formales" e "informales". Un test formal es un test que ha sido verificado varias veces y repetidamente reestructurado, hasta que corresponda a todos los criterios científicos.

El test de resultados informal está elaborado por un profesor, para una enseñanza particular en un seminario específico, con un grupo determinado al que se destina; sólo se orienta en base a una norma real o ideal específica para una situación y un lugar y puede ser verificado por el mismo alumno —si bien lo sea fundamentalmente en base a cuestiones objetivas. En otras palabras: cuando un director de seminario elabora un test para ese seminario, sólo se puede tratar de un test de resultados informal, lo que no le dispensa de elaborar este test tan cuidadosamente como sea posible y según "todas las reglas del arte".

Características para la elaboración de un test

Los problemas de un test que se destina a definir un objetivo de enseñanza deberán poseer tres características:

1. Tienen que provocar efectivamente el comportamiento deseado, o, formulándolo a la inversa: los problemas o cuestiones de los tests no deben ser formulados de tal suerte que el aprendiz pueda expresar el comportamiento deseado sin haberlo adquirido. No deben, por tanto, mediante ayudas de solución o invitaciones para adivinar, permitir que los participantes del seminario lleguen a soluciones que ellos mismos no sienten o comprenden.
2. Los problemas o las cuestiones del test deben aclarar en qué condiciones, con qué medios auxiliares y de qué modo el aprendiz debe de enfrentarse al problema. El problema deberá, por tanto, contener indicaciones o informaciones para el trabajo correspondiente si esto no está ya implícito en la propia formulación del problema. Por ejemplo: "Utilice la estadística anexa de 1975 sobre el empleo de trabajadores extranjeros en la República Federal de Alemania".
3. Los problemas de los tests tienen que revelar a quien los valore de igual modo y de forma inconfundible cómo evaluar un comportamiento efectivamente provocado bajo las circunstancias indicadas.

El método de los problemas en los tests

El método aplicado a cada problema del test es el punto de vista central que abarca todos los demás aspectos. ¿Cómo se expresa el contenido metódico de un problema? A través de la estructura del problema. Yendo más allá: ¿Qué es la estructura? Así llegamos a la respuesta: la estructura es el contenido organizado.

Dicho de otra manera: cada problema de un test tiene una forma bien definida, una macroestructura. Esta macroestructura se puede reducir al denominador más simple: un problema es fundamentalmente una pregunta. Pero una pregunta exige normalmente una base o unos antecedentes a que llamamos "campo de información". Y finalmente, la pregunta exige una respuesta; para ello necesitamos el "campo de respuesta". Por tanto, la macroestructura de todo problema de un test tiene el aspecto siguiente:

Campo de información
Campo de pregunta
Campo de respuesta

Ejemplo de la macroestructura de un test

Las tuberías llenan en tres minutos un cubo cuya capacidad es de 15 l. Se pretende llenar un cubo de 20 l.	Campo de información.
¿En cuántos minutos quedará lleno el cubo?	Campo de pregunta.
en 5 minutos en 2 minutos en 4 minutos en 3 minutos en 1 minuto	Campo de respuesta.

Con esta macroestructura hemos establecido la división más general de nuestra tipología de los problemas. En efecto, distinguimos tres *clases de problemas en un test* y esto esencialmente según la forma del *campo de respuesta*:

1. El ejemplo mencionado arriba se llama un *problema cerrado*, puesto que, desde el punto de vista de la estructura, no queda nada abierto. Esto significa que *la respuesta ya ha sido dada a la persona sometida al test y así, bien entendido, también al que lo va a valorar*.
2. El ejemplo podrá ser reestructurado de tal modo que resulte un *problema semiabierto*, dejándose vacío el campo de respuesta: De este modo, *la respuesta no resulta suministrada a la persona sometida al test, pero el que lo valora ya la tiene a su disposición*.
3. Si se elimina el texto del campo de pregunta, nos quedamos con un *problema abierto*, puesto que la persona sometida al test puede llegar a una interpretación totalmente personal y espontánea de la información y encontrar una respuesta que nadie puede prever con seguridad. Dicho de otra manera: *la respuesta no es suministrada a la persona sometida al test ni al que lo va a valorar*.

Al tipo "problema abierto" pertenecen por ejemplo los problemas de elaboración libre, por ejemplo los estudios de casos. De un modo muy general se puede observar que los tests del tipo "problema abierto" no juegan ningún papel en la práctica de nuestros seminarios.

Los tests del tipo "problema semiabierto"

El problema semiabierto se distingue del problema abierto por el hecho de que *el autor lo ha conectado con una solución definida y prevista*. Esta solución, sin embargo, no es necesario que sea *una sola* respuesta para cada caso, sino que también se puede expresar a través de otras respuestas, igualmente correctas. Esto puede conducir a determinadas dificultades por parte del que lo valora: *¿qué respuesta se puede considerar como correcta?*

El problema del test semiabierto se distingue del problema cerrado por el hecho de que la persona sometida al test *no* puede seleccionar la respuesta correcta. *La persona sometida al test tiene que formular libremente su respuesta*.

El origen más frecuente de errores en los problemas semiabiertos es que el autor formula el problema de manera tan poco precisa que el aprendiz encuentra respuestas que el texto del problema le sugiere involuntariamente. En este caso ocurre que los interrogados quedan malparados por las diferencias del problema que inducen a fallos en la respuesta.

Ejemplos de problemas de test semiabiertos

- A. La teoría del management define tres estilos de dirección "clásicos". ¿Cómo se llaman?
 1. (autoritario)
 2. (democrático)
 3. (laissez-faire)
- B. Un buen vendedor argumentará siempre en base de la "relación con el otro". ¿Cómo se orienta por tanto toda su técnica de negociación? (Hacia las necesidades del cliente.)
- C. En el humo de los cigarrillos encendidos hay sustancias que pueden ser nocivas para la salud. Por ello, ¿qué indicaciones tiene que contener cada paquete de cigarrillos, según la ley? (Contenido de nicotina y de productos condensados, en miligramos.)
- D. Las ciudades pueden ser clasificadas según distintas características. ¿Qué características son comunes a las siguientes ciudades: Hamburgo, Londres, Nueva York, Vladivostok, Sidney? (Se trata de ciudades con puerto.)

- E. En un metabolismo normal la glucosa excedente de la sangre queda almacenada en el hígado, bajo la forma de (Glucógeno.)

Test del tipo "problema cerrado"

Hay una característica común en la clase de los problemas cerrados: *la persona sometida al test no formula las soluciones, sino que las elige entre una oferta de respuestas ya dadas ("elección múltiple")*. Los problemas cerrados por tanto son problemas de selección.

Ejemplos de problemas de tests cerrados

- Repetimos en primer lugar el ejemplo clásico que nos había servido para ilustrar la macroestructura de los problemas de test.
Las tuberías llenan un cubo, cuya capacidad es de 15 litros, en tres minutos. Se pretende llenar un cubo de 20 litros.
¿Dentro de cuántos minutos estará lleno el cubo?
A. 5
B. 2 (Este tipo de test permite una valoración más rápida, por ejemplo, mediante una matriz.)
C. 4
D. 3
E. 1
- Más difícil es el tipo de problema cerrado con "tronco dividido":
Compare usted estos dos valores metabólicos:
1. Metabolismo en reposo de un adulto por kg de peso;
2. Metabolismo en reposo de un recién-nacido por kg de peso;
Indique la respuesta correcta con una cruz:
 El primer valor es superior al segundo;
 El primer valor es inferior al segundo;
 Ambos valores son iguales.
- Indique con una cruz los conceptos que están incluidos en un concepto superior común:
a) cationes; b) neutrones; c) iones; d) electrones; e) protones.
- ¿Qué elementos, entre los mencionados, están contenidos en el ácido nítrico?
a) azufre
b) hidrógeno
c) nitrógeno
d) cloro
e) oxígeno.

- Indique el orden correcto de las palabras colocando cifras en los paréntesis situados debajo de las palabras:

su un salvó fiel dueño perro a
() () () () () () ()

La problemática de la valoración de tests

Se suelen transformar las afirmaciones cualitativas de los tests ("correcto", "falso", "aproximadamente correcto", etc.) en valoraciones cuantitativas ("dos puntos", "cero puntos", "un punto", etc.) y seguramente no se podrá proceder de otra forma en el futuro. Así se cree garantizar la "precisión" de la "medición" didáctica. Sin embargo, los valores proporcionados por los puntos no son nada más, en la mayoría de los casos, que abreviaturas de enjuiciamientos cualitativos bajo la forma de cifras. En el caso más favorable se trata de símbolos de la unidad de reacción más pequeña, para cada ítem.

El "ítem" es la unidad de valoración más pequeña, todavía independiente desde el punto de vista didáctico y diagnóstico. En los casos más raros los ítems resultan equivalentes dentro de un problema o entre los distintos problemas. En la mayoría de los casos, sin embargo, los ítems tienen contenidos, grados de dificultad y cargas didácticas distintas. Así, el valor "1 punto" concedido por una decisión correcta en un ítem adquiere otro valor que el valor "1 punto" "igual" en otro ítem. Por ello, la igualdad cuantitativa en la valoración puede prácticamente destruir la diferencia cualitativa de los resultados del test obtenidos de esta manera.

Al valorar los tests se obtienen determinados valores sumados. No obstante, antes de pasar al tratamiento estadístico de estos "valores medios" aparentes, habría que ponderar si una nueva transformación de la valoración numérica en afirmaciones cualitativas no sería más justa para el alumno. Esto se aplica, sobre todo, a los casos en los que el test se destina a proporcionar una "calificación final" que se registra en el diploma de los participantes del seminario.

Observaciones finales relativas al tema "tests"

Las instrucciones dadas en las páginas anteriores para la elaboración de tests serán seguramente suficientes para un director de seminario experimentado, cuando desee elaborar tests para seminarios particulares, orientados hacia grupos específicos. Sin embargo, si el profesor tiene que realizar numerosos seminarios, muy diferentes, por ejemplo dentro de una gran empresa, para el servicio exterior y el servicio interno, para directivos a distintos niveles o para personal que empieza a trabajar en la empresa, tendrá que estudiar más detalladamente el asunto de los tests. Para estos casos recomiendo la lectura del libro del que he tomado las líneas generales de estas páginas:

Theodor Rütter: "Formen der Testaufgabe", Beck'sche Elementarbücher, Munich 1973.

ANEXO II DEL CAPITULO 5

La "rueda" de los sentimientos

Tal y como ya lo había mencionado en la introducción del ejercicio "noticia de prensa", precisamente las personas muy inteligentes y básicamente controladas por la razón, son las que tienen dificultades mayores para expresar sentimientos o emociones. Yendo más lejos; ni siquiera son capaces de aceptar *que tienen efectivamente sentimientos*. Para ayudar a estos participantes y permitir que tomen conciencia de sus sentimientos, utilizo, en mis seminarios, la "rueda" de los sentimientos elaborada por VERA F. BIRKENBIHL (15) (según un modelo americano). En la página 144 está reproducida esta "rueda". En nuestros seminarios utilizamos "rueda" de los sentimientos impresa en colores con un tamaño de 42 x 42 cm, pegadas en cartón y revestida con una hoja transparente para proteger los colores.

Descripción de la "rueda" de los sentimientos

Tal y como ustedes podrán observar en la figura, se indica un total de 44 sentimientos o emociones en los distintos casilleros. Como no ha sido posible indicar todos los sentimientos existentes, se ha introducido una "zona libre" que se destina a los sentimientos o emociones que se tienen en el momento de utilizar la "rueda", pero que no están indicados. La "Zona libre" tiene así en cierta medida la función de "comodín". Cada "campo de sentimientos" está subdividido en tres y contiene las designaciones de "un poco", "mediano" y "mucho". Así resulta posible expresar la *intensidad* de un sentimiento o emoción.

¿Cómo se trabaja con la "rueda" de los sentimientos?

1ª posibilidad: Cada participante en un seminario recibe una "rueda" de los sentimientos y, por ejemplo, 10 fichas (o monedas). Se le invita a colocar una ficha en el campo del sentimiento por el que se siente dominado en este momento. *En la sala debe reinar una tranquilidad completa para que nadie resulte perturbado y se pueda concentrar.* El que haya terminado se reclina en su silla para que el director del seminario pueda observar qué participante ha sido el último colocando sus fichas. Es importante que el director no se acerque para mirar quién ha colocado fichas en qué campos de sentimientos, esto supondría una ruptura de confianza. El director del seminario sólo tiene que subrayar el hecho de que cada persona, en cada instante, *está movida por varios sentimientos a la vez*. Si una persona se enfada y observa la "rueda" de los sentimientos se dará cuenta que el "enfado", en cierto modo, sólo es el "concepto superior", y que hay otras emociones en juego; por ejemplo el dolor, el sentimiento de culpabilidad, el rechazo, etc.

2ª posibilidad: Dos participantes, con fichas de distintos colores, se sientan cerca de una "rueda" de los sentimientos. Cada participante coloca sus fichas en los sentimientos por los que se siente dominado en ese momento —*en relación a los demás participantes*—. Al terminar la colocación, los participantes empiezan a hablar unos con otros; se aclaran mutuamente *por qué* han colocado las fichas sobre los distintos sentimientos. Así empieza indudablemente un proceso de apertura mutua que conduce a una auténtica comunicación.

Ocurre a veces que se comunica al otro, mediante la colocación de una ficha en la "rueda", por qué sentimiento se está dominado, pero al comenzar el diálogo final, esta persona no es capaz de dar una explicación. En este caso se remueve esta ficha del campo de sentimiento y se la coloca en la "zona de reposo". Mientras la ficha se encuentra en esta zona, *no está permitido* preguntar al otro lo que significa este sentimiento. Esto quiere decir que, en este "juego", nadie puede ser *forzado* por el otro para que exprese o interprete sus sentimientos. En la mayoría de los casos durante el transcurso del diálogo, ocurre que se remueve la ficha de la "zona de reposo". Esto se hace cuando, durante el diálogo, el participante se queda con la impresión de que su interlocutor actúa bien intencionado y comprenderá por qué el otro tenía tal o cual sentimiento frente a él. La "rueda" de los sentimientos, por tanto, es una auténtica "llave" para un diálogo profundo y honesto porque se señala al otro, mediante la colocación de las fichas, *en forma no verbal*, lo que ocurre a nivel emocional.

3ª posibilidad: Se "aparca" la rueda de los sentimientos en un lugar fijo en la sala del seminario, por ejemplo sobre una mesa en un rincón. Se invita a los participantes para que coloquen fichas sobre los sentimientos que tienen en ese momento, dos veces al día, por ejemplo durante el intervalo para el café. El director del seminario no debe de observar este proceso, pero cuando el grupo haya terminado la colocación de las fichas, el director debería discutir brevemente el resultado con los participantes. Este ejercicio proporciona al grupo dos veces al día la ocasión de *señalar su estado de espíritu al director* —sin que cada uno se vea forzado a explicar *por qué* se encuentran en un determinado estado de espíritu—.

En el libro de VERA BIRKENBIHL, páginas 208-225 ustedes encontrarán las extraordinarias posibilidades que la rueda de los sentimientos puede ofrecer en el ámbito de la vida particular, por ejemplo para mejorar la comunicación entre cónyuges o novios, entre los padres y los hijos, etc.

Resumen

1. El término "cognoscitivo" incluye las aptitudes intelectuales, como el pensar, solucionar problemas, recordar y reproducir conocimientos científicos, etc.
2. El término "afectivo" significa emocional, es decir, influido por los sentimientos o las emociones o controlado por ellos.
3. "Taxonomía" es la clasificación exacta, jerárquicamente desglosada de los objetivos del aprendizaje.
4. Según BLOOM una "taxonomía cognoscitiva" contiene seis escalones: Conocimientos científicos - comprensión - aplicación (bloque I). Análisis - síntesis - valoración (bloque II).
5. La mayoría de la gente, que nunca ha aprendido a pensar correctamente, no rebasa el bloque I. Los escalones del bloque II exigen aptitudes intelectuales buenas o muy buenas.
6. El proceso de *análisis* abarca tres actividades esenciales:
 - la identificación de elementos contenidos en un mensaje;
 - la capacidad para detectar las relaciones entre los elementos de un mensaje;
 - el reconocimiento de la estructura que informa a un mensaje.
7. Cada objetivo de enseñanza posee dos aspectos: un aspecto de *contenido* y un aspecto de *rendimiento o resultados*. Planteándolo en forma de pregunta: ¿Qué debe *saber* el participante al final del seminario? y ¿Qué debe *saber hacer*?
8. La "definición operativa de los objetivos del aprendizaje" equivale a una "taxonomía de actividades"; formula de antemano lo que el participante debería *saber hacer* al final del seminario.
9. Al elaborar una taxonomía hay que incluir forzosamente el grupo específico en las consideraciones.
 - ¿Qué tipos de personas son los futuros participantes de mi seminario? ¿Cuáles son sus necesidades? ¿Vienen al seminario con una motivación positiva o negativa?
 - ¿Qué problemas de su entorno profesional preocupan a los participantes del seminario? ¿En qué medida les puedo ayudar, con este seminario, para que puedan solucionar mejor estos problemas en el futuro?
 - ¿Qué métodos didácticos y qué medios de enseñanza debería aplicar para alcanzar el objetivo de orientación del seminario?
10. Según BLOOM, cada objetivo de aprendizaje puede incidir en tres ámbitos:
 - el ámbito cognoscitivo;
 - el ámbito afectivo;
 - el ámbito psicomotor.
11. El "ámbito psicomotor" corresponde al aprendizaje de la coordinación óptima de los movimientos, por ejemplo, para conducir un coche o trabajar con una máquina.
12. Los "objetivos afectivos del aprendizaje" se destinan a fortalecer o cambiar posturas emocionales.
13. Al traducir la idea de BLOOM respecto a la taxonomía cognoscitiva y afectiva al lenguaje de WATZLAWICK, se podría formular la siguiente *regla práctica*: Las actividades a nivel de contenido inciden siempre, voluntaria o involuntariamente, en las actividades a nivel de las relaciones; sin embargo, en la enseñanza no se consiguen cambios específicos a nivel de las relaciones sin el auxilio del nivel del contenido.
14. En la práctica, el valor de una "taxonomía afectiva" resulta discutible, porque:
 - no hay método para provocar específicamente determinados sentimientos,
 - no hay método para influenciar específicamente la intensidad y la dirección de los sentimientos generados.
15. Un test es un método de examen o reconocimiento que puede ser a su vez sometido a un examen sistemático.
16. Los tests de resultados de aprendizaje se dividen en tests "formales" e "informales". Un test formal es un test que ha sido varias veces verificado y reestructurado, de manera que corresponda a todos los criterios científicos.
17. El test de resultados informal es "confeccionado" por el propio profesor para un seminario específico y un grupo específico. Por tanto no ha sido verificado; pero debería ser elaborado de manera que pueda verificarse.
18. La macroestructura de cada problema de test contiene tres campos:
 - el campo de información,
 - el campo de pregunta,
 - el campo de respuesta.

19. Según la forma del campo de respuesta se distinguen tres clases de problemas de tests:
- el problema cerrado;
 - el problema semiabierto;
 - el problema abierto.
20. El test más frecuente utilizado en la práctica de los seminarios es el tipo de test con "problemas cerrados", en la mayoría de los casos denominados de "elección múltiple". La persona sometida al test no formula las respuestas sino que las elige entre varias respuestas ofrecidas.

COMO PLANIFICAR Y REALIZAR UN SEMINARIO

Este capítulo, caro lector, no encierra ninguna novedad de contenido. Intenta más bien *ilustrar mediante un ejemplo práctico* los conocimientos y resultados tratados en los capítulos anteriores y darle, querido colega, algunas indicaciones para su propio trabajo en seminarios. En este tema, a veces, se contraponen las ideas porque cada uno planifica y realiza un seminario en base a sus propias opiniones y experiencias. En lo que sigue explicaré cómo he realizado un seminario; bien entendido, que yo he elaborado los cuadros tal y como aparecen en las páginas siguientes. Estos cuadros sólo tienen el motivo *pedagógico* de enseñar a los profesores con poca experiencia *qué puntos de vista se deberían considerar al planificar un seminario*. Los profesores con experiencia elaboran sus seminarios con extrema facilidad —lo que a veces no da buenos resultados... Por lo tanto se observa que no es del todo inútil seguir un "hilo rojo" cualquiera o un "esquema propio" cuando se concibe un seminario. En este contexto recomiendo la lectura de la excelente obra de JENS U. MARTENS (59) que nos aporta muy buenas ideas prácticas.

En primer lugar vamos a repetir qué puntos de vista *jamás* deberán quedar olvidados al proyectar un seminario.

1. *¿Qué personas humanas* constituyen el grupo del seminario? *¿Cuáles son sus necesidades?* *¿Cómo es el entorno en el que tienen que trabajar?*
2. *¿Qué problemas* profesionales tienen estas personas? *¿Qué puedo hacer para ayudarles a solucionar estos problemas?*
3. *¿Qué objetivos de aprendizaje* (cognoscitivos y operativos) habré de fijar para:
 - a) satisfacer las necesidades de la empresa que patrocina el seminario,
 - b) para satisfacer las necesidades de los participantes del seminario?
4. *¿Cómo estructuraré mi enseñanza* (didáctica) y qué medios didácticos utilizaré para conseguir los objetivos fijados?

Vamos ahora al caso práctico:

Un día me vino a ver el jefe del departamento exterior de una empresa que había sido creada poco antes, el año 1966 y que fabrica monturas de gafas de acuerdo con sus propios proyectos. Poco a poco, esta empresa contrató a 10 señores para el servicio exterior entre los cuales seis eran ópticos diplomados. Los negocios marchaban bien y todos estaban satisfechos. Hasta que, en el año 1974, se produjo una baja súbita e importante de las ventas, debido sobre todo a dos motivos: la *recesión*, las tiendas de gafas invertían menos, y la *competencia*, principalmente los italianos y los franceses lanzaron modelos baratos en el mercado alemán. Los modelos eran baratos y bonitos, pero no tenían la calidad de los productos alemanes. Sin embargo, ¿qué interés tiene la calidad si las mujeres cambian dos veces al año sus gafas, igual que el peinado y el color de su pelo?

A esto se sumó un problema de técnica de producción: se proyectaron y produjeron nuevos modelos de gafas. Mientras dure la "crisis" no es posible seguir produciendo algunos modelos. Por tanto, aunque un modelo logre gran éxito, no puede seguirse produciendo en el caso de quedar agotado. Este problema surge también con frecuencia en muchos sectores de producción de bienes de consumo, por ejemplo en el sector de la radio y de la televisión.

Pero todavía había otro problema, psicológico. Los distintos representantes tenían sus modelos preferidos que les gustaban especialmente desde su punto de vista personal. Por lo tanto, de su colección de aproximadamente 200 modelos, sólo vendían unas 20 gafas, quedándose las demás en el almacén. Y por supuesto que reclamaban porque la empresa no suministraba los productos necesarios. "Que estamos poniendo nuestros mejores esfuerzos en la venta..."

La dirección comercial intentó tomar nuevas medidas y, por primera vez, llamó a los representantes en el otoño del año 1974 para colaborar en la elección de los nuevos modelos. Al fin y al cabo conocían mejor las preferencias de sus clientes. El departamento exterior quedó encantado y les gustó muchísimo esta "cooperación". Pero cuando los nuevos modelos estuvieron listos, a los señores ya no les gustaron la mayoría de las gafas que habían ayudado a seleccionar... Y de nuevo vendieron pocos modelos. Mientras tanto, las existencias en almacén de gafas "invendibles" habían ascendido al 50 por 100 de las ventas anuales.

Ahora, durante la época de recesión, se advirtió también el error de que había sido víctima la empresa al contratar preponderantemente ópticos, y no contratar vendedores. Por supuesto que los ópticos no lograban nada en la dura lucha con la competencia extranjera. Resultado: sus ingresos disminuían y su frustración aumentaba.

Mi función como entrenador de vendedores del servicio exterior se presentaba por tanto de la siguiente manera:

1. Los vendedores debían comprender y aceptar el concepto de marketing; concretamente el hecho de que había que vender *los 200 modelos*.
2. Los vendedores debían aprender a vender.

Además tuve la dificultad de no poder acompañar a uno de los señores, al menos, en sus desplazamientos, por total falta de tiempo. Para remediarlo fui a ver a un óptico amigo y le pedí que me contara lo que pensaba acerca de los representantes de los fabricantes de gafas. Así por lo menos me puse al tanto en lo referente a las necesidades de los clientes.

Además mi trabajo resultó bloqueado a priori porque el jefe de ventas anunció, después de nuestra primera entrevista y tal vez de manera un poco precipitada y psicológicamente poco hábil, que durante la próxima reunión de vendedores (dentro de cuatro semanas) un profesor de ventas se haría cargo de un cursillo de ventas que duraría dos días. El jefe tampoco se olvidó de mencionar que yo utilizaría la videocámara. El resultado fue que todos rechazaron el seminario. "No permitiremos que un entrenador cualquiera nos haga estudiar como a niños..."

En base a los hechos que acabo de describir, desarrollé un plan de seminario. En el cuadro de las páginas 152-153 podrán ustedes encontrar las distintas consideraciones. El programa definitivo (páginas 154 - 155) del seminario resultó de estas consideraciones en torno a los objetivos del aprendizaje.

Observaciones relativas a la realización del seminario

El lector habrá observado que entre el cuadro con los objetos del aprendizaje y los programas de enseñanza resultantes existen pequeñas diferencias de desarrollo en el tiempo. Esto tiene sus razones. Para mí existen *dos reglas básicas para el desarrollo de un seminario* a las que me atengo absolutamente porque han dado buenos resultados prácticos durante muchos años.

1. En el seminario debería de haber alternancia de fases "pasivas" y "activas". O sea: a cada fase pasiva (explicaciones del profesor que deben ser escuchadas por los participantes) debería seguirse una fase activa, durante la cual los participantes tienen que "hacer algo" (discusión, estudio de casos, juego de "roles", etc).
2. Inmediatamente después de la comida debería colocarse una fase activa puesto que de otro modo los participantes se duermen a causa de la digestión.

Vamos ahora al caso práctico:

Un día me vino a ver el jefe del departamento exterior de una empresa que había sido creada poco antes, el año 1966 y que fabrica monturas de gafas de acuerdo con sus propios proyectos. Poco a poco, esta empresa contrató a 10 señores para el servicio exterior entre los cuales seis eran ópticos diplomados. Los negocios marchaban bien y todos estaban satisfechos. Hasta que, en el año 1974, se produjo una baja súbita e importante de las ventas, debido sobre todo a dos motivos: la recesión, las tiendas de gafas invertían menos, y la *competencia*, principalmente los italianos y los franceses lanzaron modelos baratos en el mercado alemán. Los modelos eran baratos y bonitos, pero no tenían la calidad de los productos alemanes. Sin embargo, ¿qué interés tiene la calidad si las mujeres cambian dos veces al año sus gafas, igual que el peinado y el color de su pelo?

A esto se sumó un problema de técnica de producción: se proyectaron y produjeron nuevos modelos de gafas. Mientras dure la "crisis" no es posible seguir produciendo algunos modelos. Por tanto, aunque un modelo logre gran éxito, no puede seguirse produciendo en el caso de quedar agotado. Este problema surge también con frecuencia en muchos sectores de producción de bienes de consumo, por ejemplo en el sector de la radio y de la televisión.

Pero todavía había otro problema, psicológico. Los distintos representantes tenían sus modelos preferidos que les gustaban especialmente desde su punto de vista personal. Por lo tanto, de su colección de aproximadamente 200 modelos, sólo vendían unas 20 gafas, quedándose las demás en el almacén. Y por supuesto que reclamaban porque la empresa no suministraba los productos necesarios. "Que estamos poniendo nuestros mejores esfuerzos en la venta..."

La dirección comercial intentó tomar nuevas medidas y, por primera vez, llamó a los representantes en el otoño del año 1974 para colaborar en la elección de los nuevos modelos. Al fin y al cabo conocían mejor las preferencias de sus clientes. El departamento exterior quedó encantado y les gustó muchísimo esta "cooperación". Pero cuando los nuevos modelos estuvieron listos, a los señores ya no les gustaron la mayoría de las gafas que habían ayudado a seleccionar... Y de nuevo vendieron pocos modelos. Mientras tanto, las existencias en almacén de gafas "invendibles" habían ascendido al 50 por 100 de las ventas anuales.

Ahora, durante la época de recesión, se advirtió también el error de que había sido víctima la empresa al contratar preponderantemente ópticos, y no contratar vendedores. Por supuesto que los ópticos no lograban nada en la dura lucha con la competencia extranjera. Resultado: sus ingresos disminuían y su frustración aumentaba.

Mi función como entrenador de vendedores del servicio exterior se presentaba por tanto de la siguiente manera:

1. Los vendedores debían comprender y aceptar el concepto de marketing; concretamente el hecho de que había que vender *los 200 modelos*.
2. Los vendedores debían aprender a vender.

Además tuve la dificultad de no poder acompañar a uno de los señores, al menos, en sus desplazamientos, por total falta de tiempo. Para remediarlo fui a ver a un óptico amigo y le pedí que me contara lo que pensaba acerca de los representantes de los fabricantes de gafas. Así por lo menos me puse al tanto en lo referente a las necesidades de los clientes.

Además mi trabajo resultó bloqueado a priori porque el jefe de ventas anunció, después de nuestra primera entrevista y tal vez de manera un poco precipitada y psicológicamente poco hábil, que durante la próxima reunión de vendedores (dentro de cuatro semanas) un profesor de ventas se haría cargo de un cursillo de ventas que duraría dos días. El jefe tampoco se olvidó de mencionar que yo utilizaría la videocámara. El resultado fue que todos rechazaron el seminario. "No permitiremos que un entrenador cualquiera nos haga estudiar como a niños..."

En base a los hechos que acabo de describir, desarrollé un plan de seminario. En el cuadro de las páginas 152-153 podrán ustedes encontrar las distintas consideraciones. El programa definitivo (páginas 154 - 155) del seminario resultó de estas consideraciones en torno a los objetivos del aprendizaje.

Observaciones relativas a la realización del seminario

El lector habrá observado que entre el cuadro con los objetos del aprendizaje y los programas de enseñanza resultantes existen pequeñas diferencias de desarrollo en el tiempo. Esto tiene sus razones. Para mí existen *dos reglas básicas para el desarrollo de un seminario* a las que me atengo absolutamente porque han dado buenos resultados prácticos durante muchos años.

1. En el seminario debería de haber alternancia de fases "pasivas" y "activas". O sea: a cada fase pasiva (explicaciones del profesor que deben ser escuchadas por los participantes) debería seguirse una fase activa, durante la cual los participantes tienen que "hacer algo" (discusión, estudio de casos, juego de "roles", etc).
2. Inmediatamente después de la comida debería colocarse una fase activa puesto que de otro modo los participantes se duermen a causa de la digestión.

OBJETIVO DE ORIENTACION: El servicio exterior de una fábrica de monturas de gafas deberá aprender a vender sus productos en el ámbito de una nueva concepción de marketing pese a la competencia extraordinaria de los fabricantes de gafas extranjeros.		
Objetivos del aprendizaje		Realización
Cognoscitivo	Operativo	Didáctica + medios de enseñanza
Análisis del mercado de gafas, nacional e internacional.	¿El vendedor (V) conoce a la competencia (puntos fuertes y débiles)?	Exposición con hojas ya preparadas + discusiones.
La nueva concepción de marketing (CM).	¿El vendedor (V) ha comprendido y aceptado la nueva CM? ¿Puede aplicarla en la práctica?	Exposición con dispositivos o cuadros (transparencias). Discusión para eliminar prejuicios eventuales y resistencias psicológicas.
Descripción de un vendedor que tiene éxito.	¿Sabe el V qué cualidades y aptitudes necesita para su profesión? ¿Las tiene?	Discusión plenaria con elaboración común de las cualidades esenciales. Resumen por el director del S., test de los vendedores, autovalorado por cada participante.
Bases psicológicas: □ Estructura de la personalidad. □ Sentimiento del valor personal. □ Historia de Francis-Galton.	¿Detecta el V la estructura de la personalidad del cliente? ¿Evita hacer observaciones que afectan al SVP del cliente? ¿Tiene una actitud positiva respecto al cliente? (SVP = sentimiento de valor personal.)	Exposición con pizarra o retroproyector. Ejercicios: el director del S. lee observaciones típicas de los clientes; ¿pueden los participantes sacar conclusiones sobre la estructura de la personalidad del cliente?
Agilidad en la discusión.	¿Qué agilidad verbal tiene el V? ¿Cuál es su tolerancia en la discusión? ¿Tiene tendencia a dominar? ¿Se muestra agresivo? ¿Sabe escuchar?	Primera utilización de la video-cámara.
Necesidades del individuo (según Maslow).	¿Ha comprendido el V que cada individuo sólo resulte motivado por sus necesidades? ¿Sabe tocar en el "piano de las necesidades"?	Exposición: aclaración de la pirámide B de Maslow. Pedir ejemplos de la vida particular: ¿Cómo motivan ustedes a sus hijos? ¿A su esposa? ¿Qué es lo que les motiva a ustedes?

Venta de un servicio y de un producto de consumo.	¿Se orienta el V según las necesidades del cliente? ¿O intenta contarle un cuento?	Juegos de "roles" ante la cámara, con alternancia de participantes, sin análisis intermedio. El director del S. hace el papel de cliente. Análisis de todo lo que ha sido registrado. Desarrollo de los 4 momentos de una buena entrevista de venta.
Técnica de hacer preguntas.	¿Sabe el V orientar la conversación hacia el punto donde quiere llegar, mediante preguntas correctas?	Película. Breve exposición para aclarar la técnica de las preguntas. Se invita al grupo a que formule ejemplos claros de los distintos tipos de preguntas.
Técnica de los argumentos: □ Aprobación condicionada. □ Escuchar activamente. □ Método sin derrotas.	¿Sabe el V oponerse correctamente a pretextos y objeciones?	Juegos de "roles" con distintos participantes.
Comunicación y su interferencia: □ Leyes básicas. □ Axionomas de Watzlawick.	¿Sabe el V que la comunicación se desarrolla siempre a dos niveles? (Há comprendido cuál es el más importante?)	Ejercicio ante la cámara: "El recorrido de una noticia". A continuación, exposición.
Apertura de una entrevista + búsqueda de las necesidades (conocimientos científicos sobre gafas).	¿Sabe el V crear una atmósfera de simpatía? ¿Se interesa por las necesidades del cliente?	Entrevista fraccionada de un V ante la cámara. Análisis ante el monitor.
Presentación de la colección de gafas.	¿Sabe el V presentar sus modelos de modo que satisfagan las necesidades del cliente? ¿Argumentos? ¿Lenguaje?	Ejercicio ante la cámara. El V tiene que trabajar con su propio muestrario. Análisis ante el monitor.
Argumentación de precios.	¿Conoce el V los argumentos esenciales para la conversación sobre precios? ¿Sabe "realizar" el precio? ¿Defiende el precio?	Ejercicio ante la cámara.
Técnica de cierre del trato (el pedido).	¿Sabe el V aprovechar el momento correcto para el pedido?	Ejercicio ante la cámara.
Entrevista completa del vendedor con distintos tipos de clientes.	¿Cómo se las arregla el V con los distintos clientes? Por ejemplo, con tipos nerviosos, agresivos, con prisas, demasiado amables.	Ejercicio ante la cámara.
Test final.	¿Alcanzó el V el objetivo del seminario? ¿Evita errores psicológicos y de técnica de ventas durante las entrevistas?	Hojas de test. Discusión de los resultados. Discusión final. Diploma.

PROGRAMA

para un curso de ventas de 2 días en la empresa XY - fecha: 6/7-10-1978.

Primer día:

- 9.00-10.30 **INTRODUCCION AL SEMINARIO:** Lo que deseamos conseguir juntos. La situación del mercado de las gafas. La concepción de marketing de la empresa XY como respuesta a esta situación. Discusión plenaria sobre el tema.
DISCUSION DE GRUPO: La imagen de un vendedor con éxito.
TEST: ¿Qué tipo de vendedor es usted?
- 10.30-11.00 Intervalo.
- 11.00-12.30 **BASES PSICOLOGICAS** de cada entrevista de un vendedor: la estructura de la personalidad humana. El sentimiento de valor personal. La historia de Francis Galton (con ejercicios).
DISCUSION DE GRUPO ANTE LA CAMARA: Tema-sorpresa, no específico de la rama.
A continuación: proyección de la película sin análisis.
- 12.30-14.00 Intervalo para la comida.
- 14.00-15.30 **EJERCICIO:** "El camino de una noticia".
Acto seguido: las leyes básicas de la comunicación.
LAS NECESIDADES HUMANAS: Pirámide de las necesidades según A. Maslow. El problema de la motivación (con ejercicios).
EJERCICIOS GENERALES DE VENTA ANTE LA CAMARA:
1. Venta de un servicio.
2. Venta de un producto de consumo.
- 15.30-16.00 Intervalo.
- 16.00-17.30 **PELICULA:** "Convencer durante una entrevista".
A continuación: Técnica de preguntas (con ejercicios).
RESUMEN de la materia estudiada. De ello resulta:
LA ESTRATEGIA DE LOS ESCALONES para toda entrevista con éxito
EJERCICIO ANTE LA CAMARA: "conversación".

Segundo día

- 9.00-10.30 **EJERCICIOS** sobre las siguientes técnicas de argumentación:
1. Aprobación condicionada.
2. Escuchar activamente.
3. Método sin derrotas.
1ª ENTREVISTA DE VENTA (DE GAFAS) ANTE LA CAMARA: Apertura de la entrevista y determinación de las necesidades.
A continuación: Análisis ante el monitor.
- 10.30-11.00 Intervalo.
- 11.00-12.30 **2ª ENTREVISTA DE VENTA ANTE LA CAMARA:** La presentación de una colección de gafas. (Cada participante utiliza su propio muestrario.)
A continuación: análisis ante el monitor.
2ª ENTREVISTA DE VENTA ANTE LA CAMARA: Argumentación de precios. Análisis ante el monitor.
- 12.30-14.00 Intervalo.
- 14.00-15.30 **EJERCICIO:** "El problema del aparcamiento".
4ª ENTREVISTA DE VENTA ANTE LA CAMARA: Técnica de cierre del trato (pedido). Análisis ante el monitor.
5ª ENTREVISTA DE VENTA ANTE LA CAMARA (COMPLETA):
a) "Entrevista normal".
b) "Entrevista difícil".
Análisis ante el monitor.
- 15.30-16.00 Intervalo.
- 16.00-17.30 **6ª ENTREVISTA DE VENTA (COMPLETA) CON DISTINTOS TIPOS DE CLIENTES:** Análisis ante el monitor.
TEST FINAL ("selección de respuesta").
DISCUSION FINAL.
ENTREGA de los diplomas.

Al revisar el "programa oficial", usted constatará que se mantiene estrictamente la "alternancia de fases". Para el "juego después del almuerzo" tengo siempre algunos elementos en mi carpeta. Por ejemplo, "el problema del aparcamiento", que usted encontrará en el Capítulo 7.

En el Capítulo 4 ya hemos subrayado la importancia de los breves intervalos. Por ello incluyo siempre, en cada período de 90 minutos, aproximadamente después de 40 minutos, un intervalo de cinco minutos que además permite que los fumadores enciendan un cigarrillo fuera de la sala.

Uno de los problemas de todo seminario es la *puntualidad*. Lo soluciono de dos formas: en primer lugar, utilizo un despertador de 60 minutos. Tanto en los intervalos como en los ejercicios marco el tiempo justo. Resulta increíble cómo los participantes se acostumbran pronto a orientarse por el sonido del timbre. Por otra parte, "castigo" a los participantes que se retrasan al principio del seminario o después de los intervalos, de una manera sutil: el último que llega a la sala es el primer "voluntario" en el ejercicio siguiente. Puede creerme, caro colega: nadie llegará retrasado una vez tomada esta medida.

Una palabra más respecto a la *duración diaria de la enseñanza*. Nos enfrentamos repetidamente a individuos del tipo "contable" en la dirección de las empresas que, al mirar el programa, exclama indignado: "¿Cómo? ¿Dos horas y media de intervalos? ¿Y sólo seis horas de tiempo de clases?". Pero ustedes ya lo saben, si es que tienen experiencia en la materia: seis horas de actividad son suficientes si se trabaja de verdad en el seminario. Esto significa seis horas de concentración y no se puede pedir más a una persona.

El "estar sentado" constituye a menudo un esfuerzo para muchos participantes, sobre todo si se trata de vendedores. Por ello permito siempre —y lo digo al principio del seminario— que los participantes se pongan de pie y se apoyen contra la pared, cuando están hartos de estar sentados.

Otro factor de perturbación es el *intervalo para el café*. Cuando el seminario tiene lugar en un hotel, deberán tomarse las debidas precauciones para que el café sea servido puntualmente al principio del intervalo. Hablo siempre con el "manager" responsable. Y me enfado muchísimo cuando el almuerzo o el café no son servidos con puntualidad. Nunca permita que el personal del hotel o del casino le estropee su horario.

Llegamos ahora al punto más importante de cualquier seminario: *el primer contacto con los participantes*. JENS U. MARTENS presenta diversas propuestas para el comienzo. Entre otras cosas recomienda una prospección con cuestionarios. Yo no considero este tipo de acción muy útil, puesto que tiene efectos negativos cuando los participantes vienen contra su voluntad al seminario. Mi práctica del primer encuentro es la siguiente:

Quando acompaño a visitantes o vendedores en su trabajo, todos los demás participantes saben, inmediatamente, que soy una "persona con quien se puede hablar". Después del primer día de viaje, los teléfonos suenan sin interrupción por la noche y todo el servicio exterior sabe inmediatamente "qué tipo de persona es este Hirkenbihl".

Quando no tengo la posibilidad de acompañar a un viajante y cuando el seminario se realiza en un hotel, llego —como todos los demás participantes— la noche anterior. Durante la cena y, después, tomando unas copas, empezamos a conocernos mutuamente. En el caso de los vendedores de gafas, por ejemplo, el grupo ya se habría reunido en sesión durante dos días antes de mi llegada. Para la noche de mi llegada se alquiló el "salón de juego" del hotel. Como no juego nada bien a "las cartas", este hecho ya me hizo simpático a varios participantes. El juego terminó con unas cervezas y las conversaciones finalizaron hacia la una y media de la madrugada. Todo esto contribuyó a eliminar los prejuicios que los participantes pudieron haber tenido a mi respecto.

Quando no sea posible establecer el contacto de esta manera antes del seminario, nos queda una última posibilidad: *hacer que la apertura del seminario resulte tan humana como sea posible*. En este caso, en primer lugar, expongo mi currículum, subrayando las partes que creo interesantes para el grupo de participantes en cuestión. Por ejemplo, cuando se trata de vendedores, subrayo que "yo también he andado por las calles" durante 10 años. Si se trata de visitantes médicos, subrayo que "también he sido visitante médico durante 4 años". Entre los grupos de servicio exterior, sobre todo en el sector farmacéutico y de los seguros, hay siempre mucha gente cuyas actividades profesionales no se han desarrollado como se lo imaginaban al principio. En este caso acentúo que soy "una vida fracasada en el sentido burgués de la palabra", puesto que había estudiado seis semestres de medicina y psicología, lo que, sin embargo, no me había impedido llegar a ser un formador con éxito y buenos ingresos. Cuando se trata de capataces, menciono que, inmediatamente después de la guerra, había trabajado durante dos años en el sector de la construcción como peón y que por tanto conozco muy bien el ambiente. Al tener maestros de sectores técnicos en el seminario, les digo que, después del bachillerato, había trabajado durante un año como operario técnico y que por tanto conozco bien los problemas de los talleres. Bien entendido que *todo esto es verdad*: en esto me veo favorecido por mi "complicado currículum".

A continuación animo a los participantes para que cambien impresiones durante unos 20 minutos. ¿Cuáles son sus problemas específicos? ¿Quién había asistido antes a un seminario parecido? ¿Qué esperan de este seminario? etc... Después de este intercambio que ya proporciona las primeras impresiones sobre la búsqueda de dominación y el grado de inteligencia de cada participante, se aclaran los asuntos de organización: "técnica de intervalos", prohibición de fumar, servicios de hotel (piscina, sauna, etc.). Además explico expresamente, en esta ocasión, que yo no voy a evaluar a los participantes y que la dirección no se enterará de quién ni de

qué se ha hablado durante el transcurso del seminario. También declaro, casi dando mi "palabra de honor" que las cintas-video se utilizan nuevamente y se borran pero que no se archivarán ni podrán ser presentadas a otras personas. Todo esto se enfoca a realizar los principios que se han descrito en los capítulos anteriores:

La creación de un ambiente armónico a nivel de "relaciones" tiene que constituir el esfuerzo principal de todo director de seminario. Si no lo consigue o si se generan sentimientos adversos, el seminario prácticamente ha fracasado.

Volvemos a nuestro ejemplo de los vendedores de gafas. Después de haber establecido satisfactoriamente la relación con los participantes durante la noche anterior, abrí el seminario con la respuesta a la pregunta retórica: "¿Qué queremos alcanzar en común en este seminario?". En esta ocasión, subrayo siempre que:

- no existe una relación de profesor-alumno en un seminario;
- un seminario vive de los diálogos entre los participantes, que tienen los mismos derechos;
- un seminario ofrece la posibilidad de hacer tangibles y eliminar los puntos débiles;
- el que se ofrece voluntaria y frecuentemente para realizar ejercicios saca las mayores ventajas del seminario;
- todo lo que los participantes aprenden en el seminario les produce en primer lugar *ventajas personales* y en segundo término *ventajas para la empresa*;
- que no es mi intención "desconcertar" a los participantes, sino que intento hacerlos a todos más eficaces y "equiparles moralmente" para que afronten su trabajo con nuevo espíritu.

A continuación se discutió brevemente la situación del mercado y todo lo referente a la competencia. Al aclarar la concepción de marketing elaborada por la empresa, indiqué ejemplos de otras ramas. De este modo mostré a los participantes que existen problemas similares en todas las empresas que se dedican a la producción y a la venta y que estos problemas pueden tener solución, tal y como lo había comprobado con los ejemplos.

En este momento, aproximadamente, se incluye el primer intervalo pequeño. Si la introducción al seminario ha tenido éxito, se generan ahora pequeños grupos que hablan y confiesan, aliviados, que:

- seguramente ya no era necesario tener miedo al director del seminario;
- seguramente se aprendería algo durante este seminario, que haría más fácil el trabajo práctico.

En mis seminarios, además, el *fondo musical* desempeña un papel importante. Llevo siempre un magnetófono de cassettes con buena música ligera (sin letra) y a veces también música clásica, depende del grupo presente. Esto significa que cuando

los participantes llegan el primer día, se les recibe en primer lugar con música. También pongo música durante los intervalos. Al terminar éste, quito la música y todos ocupan su lugar. Lo cierto es que, muchos participantes me han asegurado que les había gustado mucho "esta recepción musical".

Después del intervalo, es el momento de empezar con el punto "imagen de un vendedor con éxito" y lanzo la pregunta: "Espero que no haya nadie aquí que se diga a veces a sí mismo: sólo soy un vendedor... Esta persona tendría una imagen completamente falsa de sí mismo".

Los participantes reaccionan normalmente muy fuertemente y entonces sigo con la descripción de las cualidades y aptitudes de un vendedor con éxito, y las describo en la pizarra. Seleccione a continuación las cualidades que me parecen más importantes, es decir:

- | | |
|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| • inteligencia | • habilidad para negociar |
| • flexibilidad | • autodisciplina |
| • capacidad de comprender la situación de los demás | • aptitud para resistir mucho tiempo de pie |
| • capacidad de comunicación | • conocimientos científicos |

Esto significa que un buen vendedor (del servicio exterior) es también siempre un *hombre orgulloso*, puesto que posee un *conjunto* de capacidades y aptitudes que un "empleado del servicio interno" no suele necesitar (en esta *proporción*).

Muchos participantes que se sentían frustrados debido a su falta de éxito reconocen ahora por vez primera que la profesión de vendedor es una de las profesiones más interesantes que nuestra sociedad puede ofrecer y que vale la pena tomar esta profesión en serio.

Acto seguido presento a los participantes los dos tests que se encuentran en las páginas siguientes. He elegido el "test de la cuadrícula" según BLAKE/MOUTON de la obra original en 1969, publicado en los EE.UU. Lo he abreviado y simplificado, pero ha dado muy buenos resultados en mis seminarios. El que esté interesado en conocer el test completo puede comprar el libro que ha sido publicado por la Editorial ECON en Düsseldorf, bajo el título: Blake/Mouton: "Verkaufen durch Grid" -Vender con la ayuda de la "cuadrícula"-.

TEST DE LA CUADRICULA: ¿QUE TIPO DE VENDEDOR ES USTED?

En primer lugar lee las cinco frases de cada grupo de elementos. Después de haberlas leído, considere cada afirmación como una posible descripción de su personalidad de vendedor. Otorgue cinco minutos a la afirmación que le parece describir mejor su comportamiento —pero su comportamiento real y no una noción ideal que usted tenga de su comportamiento—. ¡Sea honesto consigo mismo!

Puntúe las frases restantes con los valores 4 a 1, otorgando 1 punto a la frase que menos corresponde a su comportamiento. Por tanto, en la serie completa de cinco frases sólo se puede otorgar una de las puntuaciones siguientes a cada frase: 1, 2, 3, 4, 5.

ELEMENTO 1: DECISIONES

- A 1: Acepto básicamente la decisión de los clientes o de otras personas.
- B 1: Me empeño en establecer y mantener buenas relaciones con mis clientes.
- C 1: Me esfuerzo por tomar decisiones realizables, aun cuando no sean siempre óptimas, lo que se aplica a todo tipo de decisión —bien sea de clientes, bien de otras personas o incluso las mías—.
- D 1: Me empeño en obtener del cliente o en tomar yo mismo una decisión que sea razonable y lógica; odio las indecisiones.
- E 1: Me empeño en conseguir del cliente decisiones sanas que se basen en la comprensión y la coincidencia de opiniones.

ELEMENTO 2: CONVICCIONES

- A 2: Estoy conforme con las opiniones, las formas de comportamiento y las ideas de clientes u otras personas y evito tomar partido por alguien.
- B 2: Me inclino más hacia la aceptación de las opiniones de los clientes o de otras personas que hacia la imposición de mis propias opiniones.
- C 2: Cuando surgen opiniones que son muy distintas de las mías, intento llegar a una posición intermedia.
- D 2: Defiendo mis opiniones, incluso cuando corro el riesgo de ofender a alguien con ello.
- E 2: Escucho las opiniones de los demás y las evalúo con espíritu de crítica cuando son distintas de las mías. Tengo convicciones muy claras —pero estoy dispuesto a cambiar mi postura cuando me oponen argumentos razonables—.

ELEMENTO 3: DISPOSICION PERSONAL AL TRABAJO

- A 3: Considero suficiente mi disposición hacia el trabajo.
- B 3: Me empeño en ayudar a los demás en la realización de sus objetivos.
- C 3: Busco constantemente nuevas ideas para cumplir con rigor mis tareas.
- D 3: Sé lo que quiero y fuerzo a los demás para que estén de acuerdo con mis propuestas.
- E 3: Invierto todas mis energías en mi trabajo y sé cómo entusiasmar a los demás con mis proyectos.

ELEMENTO 4: CONFLICTOS

- A 4: Cuando surgen conflictos intento permanecer neutral o incluso evadirme del asunto.
- B 4: Evito siempre que se creen conflictos. Sin embargo, si no ser posible, intento aplacar los sentimientos de rebeldía y evitar hostilidades.

- C 4: Cuando se han generado conflictos, no permito que me desplacen de mi punto de vista; sin embargo intento encontrar de manera justa una solución aceptable para todas las partes.
- D 4: Al generarse un conflicto intento en primer lugar suavizarlo y eliminarlo; pero intentaré en todo el caso defender mi opinión.
- E 4: Cuando se ha generado un conflicto, intento en primer lugar investigar las causas y, a continuación, intento tratar estas causas en forma razonable.

ELEMENTO 5: AUTODOMINIO (AUTOCONTROL)

- A 5: Como soy siempre neutral, nada me puede excitar.
- B 5: Puesto que las tensiones provocan con facilidad desacuerdos, intento siempre reaccionar con calor humano y amabilidad.
- C 5: Bajo tensión me vuelvo inseguro y no sé cómo salir del asunto sin producir aún más tensiones.
- D 5: Cuando las cosas no se desarrollan como a mí me gusta, me pongo a la defensiva, sigo intransigentemente con mi opinión y busco febrilmente argumentos contrarios.
- E 5: Cuando estoy excitado, me esfuerzo siempre en mantener autocontrol —incluso cuando sea visible mi tensión interior—.

ELEMENTO 6: SENTIDO DEL HUMOR

- A 6: Mi estilo de humor es siempre considerado como muy poco gracioso por los demás.
- B 6: Mi estilo de humor lo enfoco sobre todo a mantener relaciones amables con los demás; en situaciones difíciles intento eliminar "la formalidad" mediante un chiste.
- C 6: Mi estilo de humor lo enfoco sobre todo a conquistar otras personas para mí y para mis objetivos.
- D 6: Mi humor es simplemente arrollador —me hace, por así decir, irresistible—.
- E 6: Mi estilo de humor contribuye a aclarar la situación —en cierto modo filosóficamente—; en todas las situaciones mantengo un poco de humor, incluso bajo presiones muy fuertes.

CÁLCULO DEL "TIPO DE CUADRICULA" PERSONAL:

El cuadro siguiente hace posible sumar los puntos obtenidos en los elementos 1-6 y contestar a la pregunta: "¿Qué clase de estilo de venta es particularmente típico en mí?".

Empiece con el elemento núm. 1 "Decisiones" y escriba los puntos obtenidos en la línea horizontal prevista para ello. Se procede de la misma manera para los demás elementos. A continuación se suman los puntos de todas las columnas verticales. Si el número más alto obtenido se refiere a la columna "D", por ejemplo, esto significa que su comportamiento de vendedor corresponde a la posición 9,1 en la cuadrícula. La descripción de esta posición 9,1 se encuentra en una hoja complementaria que se le entrega después de utilizado el cálculo de su puntuación.

Ocurra que cuando un vendedor no tiene éxito con su estrategia habitual, acha mano de otro tipo de venta. Tiene, por tanto, prevista una "estrategia de retirada". Esta aparece en el cuadro en la columna con la puntuación que queda en segundo lugar. Quedándonos en el ejemplo de arriba: si usted tiene la puntuación más elevada en la columna "D" y la segunda más elevada en la columna "C", esto significa que su estrategia de venta preferida es la posición 9,1 de la roja y, si fracasa, usted se retira hacia la posición 5,5.

Elemento	Posición en la cuadrícula				
	1,1	1,9	5,5	9,1	9,9
1 Decisión.	A 1	B 1	C 1	D 1	E 1
2 Convicción.	A 2	B 2	C 2	D 2	E 2
3 Disposición al trabajo.	A 3	B 3	C 3	D 3	E 3
4 Conflictos.	A 4	B 4	C 4	D 4	E 4
5 Autodominación.	A 5	B 5	C 5	D 5	E 5
6 Humor.	A 6	B 6	C 6	D 6	E 6
TOTAL:					

LA "CUADRICULA DEL VENDEDOR"

Elevado	1,9	Orientado hacia el cliente: Soy amigo del cliente. Intento comprenderle. Coincido con sus sentimientos e intereses, de suerte que yo le caigo bien. Esta relación personal hace que me compre cosas.			Orientado hacia la solución de los problemas del cliente: Hablo con el cliente para procurar informarme de las necesidades de su situación, que pueden remediar mis productos. Trabajamos ambos por una decisión sana para que el cliente pueda disfrutar de las ventajas que espera obtener con el cierre del trato.	9,9			
Esfuerzo orientado al cliente			5,5						
			Orientado hacia la técnica de venta: Tengo un buen "truco" para llevar al cliente a comprar. Le influencio a través de mi brillante "personalidad de vendedor" y mi entusiasmo por el producto.						
Bajo									
	1,1	Lo toma o lo deja: Someto al producto al cliente; se vende por sí mismo o la venta no se realiza.			Orientado hacia la resistencia para que el cliente compre: Aprieto al cliente, le arrollo con mis conocimientos técnicos, le impongo mis argumentos y la fuerza a cerrar el trato.	9,1			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Bajo	Esfuerzo orientado al cierre del trato (pedido)						Elevado	

¿QUE VENDE USTED EN REALIDAD?

La cuestión fundamental que cada vendedor debería plantearse y contestar es la siguiente: "¿Qué vendó yo en realidad?". La respuesta puede parecerles evidente —pero las cosas no son tan sencillas—. Si usted recuerda esta pregunta, mientras sigue leyendo, comprobará que el acercamiento al proceso de venta puede venir de direcciones muy distintas.

He aquí algunas respuestas posibles a esta pregunta:

Una respuesta es la siguiente: **Usted vende productos** (posición en la cuadrícula 9,1). Su misión es la de deshacerse de un producto, vendiéndolo. Si el cliente lo necesita efectivamente, mejor para él. Pero usted sólo tiene un objetivo: forzar al cliente para que compre el producto, sean cuales sean sus necesidades.

Otra respuesta será: **Usted se vende a sí mismo** (posición en la cuadrícula 1,9). Al tener éxito en esto, habrá también vendido su producto. Esto se denomina venta de personalidad. Este tipo de venta le lleva a buscar permanentemente formas de comportamiento que incrementen sus atractivos. La sociabilidad e incluso una especie de camaradería con el cliente se vuelven un objetivo en sí mismo.

La tercera respuesta es: **Usted no vende nada; el producto se vende por sí mismo** (posición en la cuadrícula 1,1). Al coincidir casualmente las ventajas del producto con las necesidades del cliente, se cierra el trato. Esta actitud frente a su profesión como vendedor le hace pasivo y modesto.

La cuarta respuesta es la siguiente: **Usted vende ambas cosas, algo del producto y algo de su personalidad** (posición en la cuadrícula 5,5). Intenta presentar en forma tan atractiva como sea posible tanto el producto como su propia personalidad, utilizando a la vez una técnica teatral y la técnica de venta convencional.

También existe una quinta respuesta: **Usted vende soluciones de problemas** (posición en la cuadrícula 9,9). Estas soluciones satisfacen los deseos y las necesidades del cliente. Sus problemas desaparecen: su compra representa una ganancia. El ayudar al cliente para que detecte y comprenda correctamente sus propios problemas constituye una parte de esta venta de soluciones de problemas. Y la aclaración honesta y constructiva de las ventajas del producto constituye otra parte de este tipo de venta. Además se añade el hecho de que se trata al cliente como una persona que piensa y no como un tarado sin respeto a sí mismo ni capacidad de enjuiciamiento. Y por ende, su integridad personal debe resultar indudable, puesto que ¿quién revela sus problemas a una persona en la que no puede confiar?

TEST DE INTRODUCCION: PSICOLOGIA DE VENTA + TECNICA DE VENTA.

Por favor, indique con una cruz en la columna prevista, si estas afirmaciones son correctas o falsas.

Afirmaciones	Correcto	Falso
1. Cuando se quiere vender algo a un cliente, hay que conocer sus necesidades.		
2. Las necesidades insatisfechas son la única palanca para cambiar el comportamiento de un cliente.		
3. Los mejores éxitos de venta se alcanzan cuando se persuade al cliente.		
4. Los conocimientos técnicos son más importantes para el vendedor que los conocimientos psicológicos; al fin y al cabo, hay que convencer al cliente...		

Afirmaciones	Correcto	Falso
5. Para convencer a una persona es suficiente disponer de argumentos poderosos.		
6. Un buen vendedor sabe argumentar de modo tan convincente que el cliente comprende por fin que el vendedor tiene razón.		
7. Un buen vendedor también es siempre un buen asesor.		
8. Los vendedores fracasados cometen siempre tres errores principales: a) hablan siempre más que el cliente; b) hablan demasiado sobre detalles técnicos; c) preguntan demasiado poco.		
9. Una afirmación del vendedor conduce con frecuencia a una contradicción del cliente y, por tanto, a una discusión.		
10. Cuando se hacen permanentemente preguntas al cliente, sólo se logra confundirlo.		
11. Cuando un vendedor deja de hablar, pierde automáticamente el control de la conversación.		
12. Para la táctica de la conversación de venta no tiene importancia el hecho de que el cliente tenga un alto sentimiento de valor personal o un complejo de inferioridad.		
13. Cuando se formulan los datos con precisión durante la conversación de venta, se puede tener la certeza de que el cliente comprende todo lo que el vendedor intenta decir.		
14. La "pregunta de control" sirve para el llamado "feedback"; es decir, uno verifica si el cliente lo ha comprendido todo perfectamente. La "técnica del feedback" tiene que constituir una parte esencial en toda buena conversación de venta.		
15. El "escuchar activamente" desencadena un cierto efecto de "¿y por qué..." en el cliente que le lleva a citar sus verdaderos motivos.		
16. En una conversación de venta también se pueden afirmar cosas que no corresponden a la verdad.		
17. Durante una entrevista de venta se debería provocar conscientemente al "no" del cliente para poder quitarle su fuerza más tarde.		
18. Cuando se presenta un aparato debería tenerse el máximo cuidado, como vendedor, que el cliente no le maneje ni juegue con él.		
19. Un vendedor que efectúa diariamente las visitas previstas, también consigue pedidos.		
20. Un vendedor consigue tantas más ventas cuanto más intimidad hace con el cliente.		
21. Un pretexto es un motivo aparente que sólo tiene un objetivo: quitarse de encima al vendedor.		
22. Los pretextos o las objeciones del cliente no tienen importancia. El único objetivo del vendedor debe ser colocar al cliente tantos productos como le sea posible. Es asunto suyo si los necesita o si los consigue vender.		
23. Si el cliente presente una objeción de peso, se procede mejor de la manera siguiente:		

Afirmaciones	Correcto	Falso
a) se comprueba si está equivocado; b) se le domina con un argumento contrario específico.		
24. También es ventajoso para el cliente el hecho de que alcancemos buenos precios porque un margen adecuado de beneficios nos posibilita ser proveedores eficaces.		
25. Cuando se habla del precio de un producto, debería presentarse el asunto según el "método sandwich": es decir, entre la enumeración de dos ventajas.		
26. Un buen vendedor puede tranquilamente admitir que piensa también que el precio del producto es demasiado elevado; esto proporciona un sentimiento común entre los dos.		
27. Cuando hay que vender un producto efectivamente caro, se actúa en dos fases: a) se disminuye la importancia del precio; b) se cambia "ópticamente" el precio, estableciendo una comparación con otras magnitudes.		
28. Cuando el cliente cree que nuestro producto es demasiado "caro", debería defenderse el precio con todos los argumentos posibles.		
29. Cuando el cliente discute el precio, debería decirse sería pero incisivamente que "vendemos productos y no descuentos".		
30. Cuando no es posible evitar concesiones respecto al precio, hay que insistir en obtener concesiones en cambio. Por ejemplo: pedido inmediato de grandes cantidades.		
31. Cuando el cliente presenta una reclamación, a) no se le deja hablar; b) se le invita repetidamente a conservar la calma; c) se le demuestra que su reclamación no tiene razón de ser.		
32. Cuando un cliente reclama, hay que darle siempre las gracias.		
33. Cuando un cliente afirma, al final de una entrevista de venta, que "voy a meditar el asunto", sólo existe un motivo para ello: el vendedor no ha convencido al cliente.		
34. Cuando el vendedor se marcha sin conseguir un pedido, pese a sus grandes esfuerzos, sólo hay una razón: el cliente es imbécil, cabezota o está comprometido con la competencia.		
35. Muchos vendedores venden poco porque su empresa les ha atribuido una zona prohibida o una "sección con poco interés".		

La solución de este test se encuentra en la página 356.

El segundo test "Psicología de venta + técnica de venta" ha sido elaborado para nuestros seminarios por mí y por mi hija que ha estudiado psicología en los EE.UU. y que también trabaja como formadora independiente. Este test se refiere a la temática tratada durante el seminario. Cada participante rellena las hojas de test y las conserva. El "test de la cuadrícula" proporciona un resultado inmediato. El "test de introducción" no tiene valoración. Invito a los participantes para que rellenen este test y lo pongan aparte. Al final del seminario, llegado el momento de

la "discusión final", se saca el test y yo leo los resultados. Cada participante compara sus respuestas con las mías. Si existe todavía alguna duda, se puede eliminar. Inar.

La decisión de qué test va a utilizar, caro colega, es suya. Todos han dado buenos resultados en la práctica de seminario. El "test de introducción", con todo, está asociado a una condición: usted tendrá que tratar de los problemas mencionados en el test durante el transcurso del seminario. Puesto que el test se pone antes del intervalo para el café, antes de comenzar el test suelo decir: "Los que vayan terminando pueden irse a tomar su café". Así, los que "piensan rápido" no necesitan quedarse sin hacer nada.

Después del intervalo del café empezamos a tratar de la psicología. Respecto a este asunto no quiero dar indicaciones especiales, puesto que cada entrenador tiene su postura especial frente a la psicología. Yo hablo *siempre* de tres temas:

- La estructura de la personalidad, para que los participantes del seminario puedan aprender a reconocer por qué las personas tienen un *determinado* comportamiento; esto resulta principalmente de la "programación adquirida en casa de sus padres", tema que trato con bastantes detalles.
- Las raíces del sentimiento del valor personal, "el nivel central" de nuestra vida.
- La historia de FRANCIS-GALTON, porque muestra la importancia de la *actitud* que tenemos frente a los demás.

Para que la exposición sobre psicología no se vuelva demasiado teórica, doy ejemplos de la vida profesional y privada; además presento descripciones de determinados tipos de personalidad, por ejemplo de un cliente "pesado" y permito que los participantes discutan cómo es probablemente la estructura espiritual de esta persona. Además, recomiendo la lectura de libros manuales que aportan más detalles sobre el tema.

Después de la parte psicológica hay un pequeño intervalo; a continuación, *la primera utilización de la video-cámara*. Como podrán ver en el anexo "Entrenamiento con el video-magnetófono, no creo recomendable colocar a novatos con todo su miedo solos ante la cámara. Por ello familiarizo a mis alumnos a través de una discusión de grupo. En primer lugar explico el sentido y el objetivo, y por qué se utiliza la cámara en seminarios: porque no existe mejor manera (medio) para que nos veamos tal y como nos ven las otras personas. Las personas que diariamente tratan con otras personas *deben saber* cómo impresionan a los demás. El *objetivo del primer ejercicio* es, por tanto, que cada participante vea con sus propios ojos cómo impresiona a los demás, que "tenga la experiencia de sí mismo". Por ello se pasa el registro en el monitor, *sin crítica ni comentarios*. Para que los participantes olviden la cámara tan pronto como sea posible, sugiero un tema de discusión en torno al que todos se podrán animar tremendamente. Por ejemplo: "Supongamos que su hija de 14 años, ya toda una mujercita, tuviera un novio y le dijera a usted que quisiera tomar la píldora. ¿Cómo reaccionaría usted?"

Para preparar la discusión doy cinco minutos (despertador en mano) para que cada uno pueda anotar unos puntos clave. Además se elige un director de la discusión. Para ello suelo elegir un participante que ya tenga experiencia con la video-cámara, por tanto, que se "conoce". Le coloco ante la cámara. Al colocar el director de la discusión en el centro de la mesa en forma de U, los participantes nunca miran la cámara.

Aprovecho esta oportunidad para subrayar dos *errores psicológicos* que se pueden cometer al trabajar con la cámara:

1. A las mujeres que tienen una nariz acentuada en forma de "pico de águila" hay que sentarlas de modo que miren a la cámara de frente, lo que también se aplica a los hombres con "calva en forma de tonsura".
2. No apunte la cámara demasiado abajo. Hay señoras con piernas arqueadas o faldas tan cortas que a veces se les ven interioridades. O algunos participantes mueven nerviosamente los pies. Estas cosas tienen un efecto depresivo sobre los participantes al verse en la cámara.

Al director de la discusión le digo, antes de la sesión, que deberá sobre todo:

- cortar a los que hablan demasiado para que la discusión no le desorbite o se salga del tema;
- invitar a los "silenciosos" para que expresen su opinión;
- no expresar su propia opinión y actuar sobre todo como moderador;
- hacer un resumen al final de la discusión e intentar elaborar una opinión mayoritaria.

El director de la discusión recibe el despertador, preparado para sonar a los 17 minutos. Cuando el despertador suena, el director de la discusión dispone todavía de tres minutos para su resumen (en el que puede incluir su propia opinión).

Por supuesto, usted ya habrá realizado una toma de la película antes. Lo hago siempre antes del inicio del seminario y suelo pedir a un camarero que se siente delante de la mesa y cuente hasta 10. *Hay que estar siempre seguro de que el aparato funciona perfectamente.*

El debate sobre el tema "caliente" arranca muy pronto. Con frecuencia los participantes ya se interrumpen pasados cinco minutos; algunos incluso se vuelven agresivos. Esto no es sorprendente, puesto que en este tema se trata de valores morales básicos y de problemas educacionales. Cuando hay señoras en el grupo, los debates acerca del tema todavía son más encendidos. Para el director del seminario, esta discusión constituye una verdadera mina de observaciones psicológicas sobre los participantes: ¿Quién tiene una postura cristiana? ¿Quién tiene represiones sexuales? ¿Quién es muy liberal? ¿Quién es muy autoritario en cuestiones de educación? ¿Quién habla en base de la propia experiencia, puesto que tiene hijos adolescentes? ¿Quién sólo intelectualiza la cuestión y expresa opiniones muy alejadas de la vida práctica? ¿Quién intenta conquistar para sí el control de la discusión? ¿Quién no tiene opinión sobre el tema y, después de haber sido invitado a expresar

su opinión, acepta la de la mayoría? ¿El director de la discusión ha sido hábil? Etc., etc...

Subrayo otra vez que el director del seminario no puede utilizar estos debates. La tentación es demasiado grande de hacer a continuación observaciones sobre algunos participantes. Nunca se olvide, caro colega, que este ejercicio sólo tiene el objetivo de quitar a los participantes el miedo a la cámara.

Después de haber pasado la película en el monitor, pregunto en primer lugar: "¿Quién ha quedado sorprendido de sí mismo? ¿Hay alguien que no está satisfecho con su propia impresión?". Algunos se critican en forma muy dura lo que me da la oportunidad de tomar posición acerca de dos aspectos de un modo muy general: el lenguaje del cuerpo y la cadencia.

Cada persona tiene su estilo personal y este estilo tiene que ser "palmario". Esto significa que las personas llenas de vida hablan más deprisa y en tono más alto que las que son menos temperamentales; elevan y bajan la voz para subrayar los pasos que les parecen más importantes y acentúan sus palabras gesticulando, y con una mímica movida. Esto no es malo. Advierto seriamente contra la tentación de adoptar un estilo que no le va a uno.

Algunos critican su cadencia, a lo que contesto que cada persona tiene su cadencia, puesto que el paisaje en el que ha crecido influencia su modo de hablar. Esto es normal y no incómodo. Al revés: a mí la forma de hablar, sin alguna cadencia, en el teatro me impresiona como un lenguaje estéril. Una cadencia sólo es desagradable cuando se expresa en forma vulgar y ordinaria.

Finalmente, observo, en resumen: "En este grupo no hay ningún participante cuyo comportamiento pueda perturbar la discusión. Hemos tenido mucha suerte con la composición del grupo. Señoras y señores, pueden quedarse satisfechos de sí mismos".

Después de este resumen animador, el grupo se dirige satisfecho y feliz al intervalo para el almuerzo. La primera mañana ha pasado —y no ha ido tan mal como se temía—. Al contrario, en este seminario se puede efectivamente aprender algo que puede ayudarnos en la vida cotidiana.

No nos podemos ilusionar, caro colega: dos días de seminario son un período muy corto para conseguir, al menos aproximadamente, los objetivos del aprendizaje. Este intento sólo puede tener éxito a condición de crear un ambiente armónico, sin miedo. Lo repito: todo participante llega al seminario con miedo. Tiene miedo:

- del entrenador;
- de la video-cámara;
- de cometer errores ante los demás;
- de que el seminario pudiera tener consecuencias negativas para su carrera, si fracasa.

Por ello, subrayamos una vez más:

La tarea más importante de un director de seminario consiste en crear, al principio del seminario, un ambiente armónico, sin miedo. Si no lo consigue durante la primera mañana, no será posible alcanzar los objetivos del aprendizaje.

Naturalmente ocurre que hay participantes en el grupo que no impresionan bien en la discusión de grupo. Supongamos que hay una persona cuyo lenguaje es difícil de comprender porque no mueve la boca y no articula claramente. Con frecuencia esta persona se da cuenta de ello y afronta el problema después de haberse visto en el monitor. En este caso, le confirmo esta impresión, le aclaro la causa y subrayo que esta pequeña deficiencia se puede eliminar mediante algunos ejercicios con un magnetofón. Para eso le recomiendo la lectura de la obra KLEINEN HEY y MICHAEL SCHIFF "Sprachschulung und Redetechnik" (entrenamiento del lenguaje y técnica de hablar) (con audio-cassettes) el mejor manual de este tipo que he encontrado hasta el momento.

Pero si esta persona no reconoce esta deficiencia por sí mismo, le hablo en particular durante el intervalo y le digo, con todas las precauciones, que habría que hacer algo para mejorar su forma de pronunciar las palabras.

Sus conocimientos técnicos no le servirán de nada si no los puede transmitir porque su interlocutor no le comprende. En este caso sigo, como siempre, la máxima

Elogiar ante los demás —criticar sólo sin testigos—.

En esta máxima, por supuesto, la "crítica" se refiere a la que afecta al sentimiento de valor personal del criticado. Una crítica normal tiene que poder ser soportada por el participante del seminario también ante los demás. Bien entendido, a condición que sea elogiado siempre que haya obtenido buenos resultados.

Después del intervalo para la comida sigue una "fase activa". En este caso se realiza el ejercicio "El camino de una noticia", ya descrito en el Capítulo 3. A continuación aclaro las dos "leyes básicas" y los axiomas de WATZLAWICK y después permito un breve intervalo.

Tras el intervalo pregunto, en primer lugar, qué necesidades tienen las personas. Las respuestas se registran en la pizarra o en el "retroproyector". A continuación añado los modelos seguidos en toda actuación humana:

El hombre tiene un motivo (o una necesidad); cada motivo está específicamente orientado y el comportamiento sigue esta orientación. Cuando quiero "motivar" a una persona, para que haga algo que yo quiero que haga, tengo que conocer sus motivos, lo que significa que la única palabra de que dispongo para mover a esa persona concretamente en una determinada dirección son sus necesidades. Por ejemplo,

su opinión, acepta la de la mayoría? ¿El director de la discusión ha sido hábil? Etc., etc...

Subrayo otra vez que el director del seminario no puede utilizar estos debates. La tentación es demasiado grande de hacer a continuación observaciones sobre algunos participantes. Nunca se olvide, caro colega, que este ejercicio sólo tiene el objetivo de quitar a los participantes el miedo a la cámara.

Después de haber pasado la película en el monitor, pregunto en primer lugar: "¿Quién ha quedado sorprendido de sí mismo? ¿Hay alguien que no está satisfecho con su propia impresión?". Algunos se critican en forma muy dura lo que me da la oportunidad de tomar posición acerca de dos aspectos de un modo muy general: el lenguaje del cuerpo y la cadencia.

Cada persona tiene su estilo personal y este estilo tiene que ser "palmario". Esto significa que las personas llenas de vida hablan más deprisa y en tono más alto que las que son menos temperamentales; elevan y bajan la voz para subrayar los pasos que les parecen más importantes y acentúan sus palabras gesticulando, y con una mímica movida. Esto no es malo. Advierto seriamente contra la tentación de adoptar un estilo que no le va a uno.

Algunos critican su cadencia, a lo que contesto que cada persona tiene su cadencia, puesto que el paisaje en el que ha crecido influencia su modo de hablar. Esto es normal y no incómodo. Al revés: a mí la forma de hablar, sin alguna cadencia, en el teatro me impresiona como un lenguaje estéril. Una cadencia sólo es desagradable cuando se expresa en forma vulgar y ordinaria.

Finalmente, observo, en resumen: "En este grupo no hay ningún participante cuyo comportamiento pueda perturbar la discusión. Hemos tenido mucha suerte con la composición del grupo. Señoras y señores, pueden quedarse satisfechos de sí mismos".

Después de este resumen animador, el grupo se dirige satisfecho y feliz al intervalo para el almuerzo. La primera mañana ha pasado —y no ha ido tan mal como se temía—. Al contrario, en este seminario se puede efectivamente aprender algo que puede ayudarnos en la vida cotidiana.

No nos podemos ilusionar, caro colega: dos días de seminario son un período muy corto para conseguir, al menos aproximadamente, los objetivos del aprendizaje. Este intento sólo puede tener éxito a condición de crear un ambiente armónico, sin miedo. Lo repito: todo participante llega al seminario con miedo. Tiene miedo:

- del entrenador;
- de la video-cámara;
- de cometer errores ante los demás;
- de que el seminario pudiera tener consecuencias negativas para su carrera, si fracasa.

Por ello, subrayamos una vez más:

La tarea más importante de un director de seminario consiste en crear, al principio del seminario, un ambiente armónico, sin miedo. Si no lo consigue durante la primera mañana, no será posible alcanzar los objetivos del aprendizaje.

Naturalmente ocurre que hay participantes en el grupo que no impresionan bien en la discusión de grupo. Supongamos que hay una persona cuyo lenguaje es difícil de comprender porque no mueve la boca y no articula claramente. Con frecuencia esta persona se da cuenta de ello y afronta el problema después de haberse visto en el monitor. En este caso, le confirmo esta impresión, le aclaro la causa y subrayo que esta pequeña deficiencia se puede eliminar mediante algunos ejercicios con un magnetofón. Para eso le recomiendo la lectura de la obra KLEINEN HEY y MICHAEL SCHIFF "Sprachschulung und Redetechnik" (entrenamiento del lenguaje y técnica de hablar) (con audio-cassettes) el mejor manual de este tipo que he encontrado hasta el momento.

Pero si esta persona no reconoce esta deficiencia por sí mismo, le hablo en particular durante el intervalo y le digo, con todas las precauciones, que habría que hacer algo para mejorar su forma de pronunciar las palabras.

Sus conocimientos técnicos no le servirán de nada si no los puede transmitir porque su interlocutor no le comprende. En este caso sigo, como siempre, la máxima

Elogiar ante los demás —criticar sólo sin testigos—.

En esta máxima, por supuesto, la "crítica" se refiere a la que afecta al sentimiento de valor personal del criticado. Una crítica normal tiene que poder ser soportada por el participante del seminario también ante los demás. Bien entendido, a condición que sea elogiado siempre que haya obtenido buenos resultados.

Después del intervalo para la comida sigue una "fase activa". En este caso se realiza el ejercicio "El camino de una noticia", ya descrito en el Capítulo 3. A continuación aclaro las dos "leyes básicas" y los axiomas de WATZLAWICK y después permito un breve intervalo.

Tras el intervalo pregunto, en primer lugar, qué necesidades tienen las personas. Las respuestas se registran en la pizarra o en el "retroproyector". A continuación añado los modelos seguidos en toda actuación humana:

El hombre tiene un motivo (o una necesidad); cada motivo está específicamente orientado y el comportamiento sigue esta orientación. Cuando quiero "motivar" a una persona, para que haga algo que yo quiero que haga, tengo que conocer sus motivos, lo que significa que la única palabra de que dispongo para mover a esa persona concretamente en una determinada dirección son sus necesidades. Por ejemplo,

si como vendedor no quiero vender simplemente por casualidad, *tendré que conocer las necesidades de mis clientes.*

Acto seguido describo la pirámide de las necesidades de MASLOW (Capítulo I). Después planteo preguntas al grupo para que los participantes aprendan a aplicar en la práctica este modelo teórico. Por ejemplo: "Supongamos que usted tiene un hijo que está estudiando bachillerato. Desea incentivarle para que obtenga muy buenas calificaciones. ¿Qué le va a prometer si lo consigue?"

Supongamos que un padre prometiera un coche a su hijo; pero el hijo quiere hacerse arqueólogo y le gustaría mucho más que el padre le prometiera una estancia de seis meses en el Valle del Tigris. En este caso, el padre se habría equivocado totalmente, al prometer un coche como motivación. En este momento del seminario hay muchos padres que piensan súbitamente "¡ahora caigo!" al recordar sus fracasados intentos de motivación, digamos, por ejemplo: "Tienes que obtener buenas calificaciones en el bachillerato para que puedas conseguir una beca". ¿Tener qué...? Nadie tiene que tener que... Y las nuevas generaciones lo manifiestan diariamente a sus padres: prefieren "romper" antes que soportar este "terrorismo de la eficacia".

La mayoría de los participantes, al oír las consideraciones sobre las necesidades de las personas, dicen que sí con la cabeza. ¡Todo resulta tan claro! Ahora se realiza el primer ejercicio general de venta —y nueve entre diez participantes caen en la trampa que les he tendido cuidadosamente—.

Le recomiendo, caro colega, que incluya en sus seminarios de ventas el ejercicio siguiente que denominé "venta de un servicio". Para ello, envío al "cliente" fuera de la sala. A los "vendedores", les digo lo siguiente:

"Imagínense que son empleados en un agencia de viajes. El señor XY aparecerá en breve y les dirá que todavía tiene tres semanas de vacaciones pero que no sabe a dónde ir y les pide su consejo".

Los vendedores en las agencias de viaje también tienen determinadas tareas. Tienen que llenar aviones "charter" y hoteles con los que tienen contratos. Por ello, el vendedor deberá fijar en este momento qué local de vacaciones va a vender al señor XY.

El vendedor suele decidirse por un sitio que ya conoce personalmente. Por ejemplo, mencionará como lugar Crikvenica en el Adriático yugoslavo. Hay que decir que el juego quedará interrumpido al final de tres minutos, sea cual sea el resultado de su entrevista de venta.

Ahora se llama al "cliente". Para que todos los participantes puedan constatar que este ejercicio no tiene "un doble fondo", informaré al cliente delante de todos los demás participantes: "Señor XY, su colega es vendedor en una agencia de viajes. Usted dispone de tres semanas de vacaciones y no sabe dónde ir. Por tanto, va a la agencia de viajes y pida consejo. Si el vendedor le sugiere un sitio de vacaciones que le gusta, puede hacer su reserva. En el caso contrario, no la hará. Su comportamien-

to en este juego de "rôles" deberá ser igual a su comportamiento en la vida real; como cliente particular".

Este juego se interrumpe frecuentemente —al igual que en muchos juegos de "rôles"— porque el "cliente" no se mantiene en su papel. Por ello añado siempre: "¡Usted deberá mantenerse estrictamente en su papel! Si, por ejemplo, el vendedor le sugiere el Polo Norte, no deberá contestar que le gustaría más el Polo Sur... Usted efectivamente no sabe dónde quiere ir".

En este momento, caro colega, se pondrá a funcionar la cámara y el despertador será conectado para tres minutos. ¿Sabe lo que ocurriría en nueve de diez casos, incluso si hay gente muy experta en el seminario? Pues aquí tiene un ejemplo:

Cliente: Buenos días. Todavía tengo tres semanas de vacaciones y me gustaría que usted me diera unos consejos, sin compromiso.

Vendedor: Muy bien. Puedo aconsejarte un sitio maravilloso en la Costa del Adriático, bajo condiciones particularmente favorables: Crikvenica. ¿Usted ya ha oído hablar de este sitio?

Cliente: Ahí no quiero ir en absoluto. He oído decir que el servicio es muy malo porque los camareros no aceptan propinas. Además todo está muy sucio y mal conservado. Y la cocina yugoslava con sus "cevapčići" tampoco me gusta. ¿No me puede ofrecer otra cosa?

Y la entrevista de venta ya se ha muerto... 30 segundos después de haber empezado... Durante el tiempo que queda hasta que hayan pasado los tres minutos permito que el auditorio observe, divertido, cómo el vendedor hace esfuerzos para, a pesar de todo, vender Crikvenica al cliente. Cuando suena el despertador, observo: "Esta entrevista de venta no ha tenido mucho éxito. ¿Alguien sabe por qué?"

Al primero que intenta decir algo, no le permito que tome la palabra y le digo: "Desempeñe ahora usted el papel de vendedor. ¿Quién será el cliente? Por favor, salga usted de la sala hasta que le llamemos".

Así se repite el juego hasta que el grupo reconozca que "hay que conocer en primer lugar las necesidades del cliente antes de mencionar el lugar". ¿El cliente quiere irse de vacaciones sólo, con su mujer o con su amiga? ¿Desea solamente "relajarse" o quiere ejercer alguna actividad? ¿Cuáles son sus aficiones? etc. Después de haber sacado informaciones sobre las necesidades, menciono el lugar. "Podría citarles centenares de sitios de vacaciones en todo el mundo, a donde enviamos nuestros clientes desde hace muchos años. Pero, después de haber oído lo que me ha dicho, me parece que lo mejor sería Crikvenica en la Costa Adriática. Hay un buen hotel en los alrededores, pero en 10 minutos puede llegar andando al centro del pueblo, donde existe una discoteca con discos de música occidental, etc. etc."

Por supuesto que también se puede fracasar con una entrevista de venta bien dirigida. Por ejemplo, cuando entran en juego resentimientos o prejuicios. Si el cliente es, pongo por caso, un hombre de 50 años, aproximadamente, que durante

la guerra posiblemente había luchado contra los guerrilleros yugoslavos, puede que jamás quiera visitar este país. Pero eso no es lo que interesa en este ejemplo de juego de "rôles". Los participantes del seminario deberán reconocer que una entrevista de venta tiene que fracasar cuando se la estructura mal.

Ahora que todos saben lo que importa, organizo la segunda "trampa". En el programa la menciono bajo el título inofensivo "Venta de un producto de consumo". ¿De qué se trata?

Siempre llevo 10 cepillos de dientes de distintas formas y marcados con distintos precios. Un participante desempeña el papel de vendedor en una droguería; yo el papel del cliente. Aún cuando todos los participantes del seminario saben ahora lo que es importante, la entrevista de venta se desarrolla muy frecuentemente de la manera siguiente:

Cliente: Buenos días. Necesito un cepillo de dientes.

Vendedor: Buenos días. Tenemos una gran variedad de buenos cepillos. ¿Puedo enseñarle algunos?

Cliente: Por favor.

Vendedor: He aquí un cepillo anatómico. Se ajusta al maxilar y garantiza una limpieza ideal.

Cliente: Este cepillo no se ajusta a mis necesidades.

Vendedor: ¿Y este modelo? Puede observar que la parte delantera de las cerdas es más elevada que la parte de atrás.

Cliente: No. No me gusta.

Vendedor: ¿Y este otro modelo? Aquí tenemos un cepillo de cerdas naturales. Es un poco más caro que los modelos con cerdas de "nylon", pero es especialmente suave y se adapta a encías muy sensibles.

Cliente: Mis encías no son sensibles.

Vendedor: Sí, comprendo... Usted tiene dentadura postiza. Para ello tenemos este modelo especial, recomendado por los dentistas.

Cliente: No tengo dentadura postiza.

Vendedor: ¿Quizás usted desea un cepillo eléctrico?

Cliente: En absoluto. No me gustan nada estos chismes modernos. Quiero un cepillo normal.

Vendedor (ya desesperado): Entonces, mire usted lo que tenemos en el mostrador. Quizás encontrará un cepillo que le guste...

Cliente: Pues sí, ese, ahí...

Vendedor: ¿Qué, este cepillo sencillo y recto? ¿Por qué ese modelo?

Cliente: Le necesito para matizar los semitonos en una piedra de litografía, y para eso, la superficie de las cerdas tiene que ser perfectamente plana...

¿Ha comprendido usted, caro lector, lo que es importante en este diálogo? El vendedor ha supuesto que yo necesitaba el cepillo para cepillar los dientes. Y no se le ha ocurrido en absoluto hacerme preguntas...

Después de este segundo fracaso, todos los participantes del seminario han entendido lo que es importante, la idea clave de la entrevista: en toda entrevista de venta hay que investigar en primer lugar cuáles son las necesidades del cliente. Con este nuevo conocimiento, envío a los participantes a que se tomen un café.

Después del intervalo presento la película didáctica americana: "Convencer mediante el diálogo". (Se puede comprar o alquilar el film en la empresa "IMBILD, Gesellschaft für audiovisuelle Kommunikation mbH", Munich.) Esta película muestra, en forma pedagógicamente excelente, dos veces la misma entrevista de venta: en primer lugar, un fracaso completo, a continuación hay un diálogo del vendedor con su jefe que le explica cómo alcanzar el éxito en la venta en base a tres métodos de preguntas; finalmente, se ve otra vez la entrevista de venta que resulta un éxito, puesto que el vendedor utiliza los métodos enseñados.

Como en el film se habla de la técnica de preguntas, después de haber discutido brevemente la película con el grupo, aclaro esta técnica. Sobre este punto también se dividen las opiniones de los entrenadores de ventas, es decir, qué tipo de preguntas son esenciales y cuáles no lo son. Yo me refiero siempre a las preguntas siguientes:

- la pregunta cerrada;
- la pregunta abierta;
- la pregunta alternativa;
- la pregunta sugerente;
- la pregunta que apunta en una determinada dirección;
- la pregunta de control;
- el escuchar activamente (según ROGERS).

La "técnica de preguntas" se complementa inmediatamente con ejercicios, en los que los participantes tienen que citar ejemplos de los distintos tipos de preguntas.

En este momento hago un breve resumen de lo que se ha tratado en el día de hoy y elaboro la estrategia de los cuatro escalones para toda negociación con éxito:

- Primer escalón: crear un ambiente de simpatía.
- Segundo escalón: descubrir las necesidades del interlocutor.
- Tercer escalón: argumentar a partir de la situación del otro.
- Cuarto escalón: ofrecer la solución de un problema.

Suelo dibujar el cuadro siguiente en la pizarra, para que los participantes puedan distinguir una estructura óptica que queda mejor en la memoria de los participantes con memoria visual.

la guerra posiblemente había luchado contra los guerrilleros yugoslavos, puede que jamás quiera visitar este país. Pero eso no es lo que interesa en este ejemplo de juego de "rôles". Los participantes del seminario deberán reconocer que una entrevista de venta tiene que fracasar cuando se la estructura mal.

Ahora que todos saben lo que importa, organizo la segunda "trampa". En el programa la menciono bajo el título inofensivo "Venta de un producto de consumo". ¿De qué se trata?

Siempre llevo 10 cepillos de dientes de distintas formas y marcados con distintos precios. Un participante desempeña el papel de vendedor en una droguería; yo el papel del cliente. Aún cuando todos los participantes del seminario saben ahora lo que es importante, la entrevista de venta se desarrolla muy frecuentemente de la manera siguiente:

Cliente: Buenos días. Necesito un cepillo de dientes.

Vendedor: Buenos días. Tenemos una gran variedad de buenos cepillos. ¿Puedo enseñarle algunos?

Cliente: Por favor.

Vendedor: He aquí un cepillo anatómico. Se ajusta al maxilar y garantiza una limpieza ideal.

Cliente: Este cepillo no se ajusta a mis necesidades.

Vendedor: ¿Y este modelo? Puede observar que la parte delantera de las cerdas es más elevada que la parte de atrás.

Cliente: No. No me gusta.

Vendedor: ¿Y este otro modelo? Aquí tenemos un cepillo de cerdas naturales. Es un poco más caro que los modelos con cerdas de "nylon", pero es especialmente suave y se adapta a encías muy sensibles.

Cliente: Mis encías no son sensibles.

Vendedor: Sí, comprendo... Usted tiene dentadura postiza. Para ello tenemos este modelo especial, recomendado por los dentistas.

Cliente: No tengo dentadura postiza.

Vendedor: ¿Quizás usted desea un cepillo eléctrico?

Cliente: En absoluto. No me gustan nada estos chismes modernos. Quiero un cepillo normal.

Vendedor (ya desesperado): Entonces, mire usted lo que tenemos en el mostrador. Quizás encontrará un cepillo que le guste.

Cliente: Pues sí, ese, ahí...

Vendedor: ¿Qué, este cepillo sencillo y recto? ¿Por qué ese modelo?

Cliente: Le necesito para matizar los semitonos en una piedra de litografía, y para eso, la superficie de las cerdas tiene que ser perfectamente plana...

¿Ha comprendido usted, caro lector, lo que es importante en este diálogo? El vendedor ha supuesto que yo necesitaba el cepillo para cepillar los dientes. Y no se le ha ocurrido en absoluto hacerme preguntas...

Después de este segundo fracaso, todos los participantes del seminario han entendido lo que es importante, la idea clave de la entrevista: en toda entrevista de venta hay que investigar en primer lugar cuáles son las necesidades del cliente. Con este nuevo conocimiento, envío a los participantes a que se tomen un café.

Después del intervalo presento la película didáctica americana: "Convencer mediante el diálogo". (Se puede comprar o alquilar el film en la empresa "IMBILD, Gesellschaft für audiovisuelle Kommunikation mbH", Munich.) Esta película muestra, en forma pedagógicamente excelente, dos veces la misma entrevista de venta: en primer lugar, un fracaso completo, a continuación hay un diálogo del vendedor con su jefe que le explica cómo alcanzar el éxito en la venta en base a tres métodos de preguntas; finalmente, se ve otra vez la entrevista de venta que resulta un éxito, puesto que el vendedor utiliza los métodos enseñados.

Como en el film se habla de la técnica de preguntas, después de haber discutido brevemente la película con el grupo, aclaro esta técnica. Sobre este punto también se dividen las opiniones de los entrenadores de ventas, es decir, qué tipo de preguntas son esenciales y cuáles no lo son. Yo me refiero siempre a las preguntas siguientes:

- la pregunta cerrada;
- la pregunta abierta;
- la pregunta alternativa;
- la pregunta sugerente;
- la pregunta que apunta en una determinada dirección;
- la pregunta de control;
- el escuchar activamente (según ROGERS).

La "técnica de preguntas" se complementa inmediatamente con ejercicios, en los que los participantes tienen que citar ejemplos de los distintos tipos de preguntas.

En este momento hago un breve resumen de lo que se ha tratado en el día de hoy y elaboro la estrategia de los cuatro escalones para toda negociación con éxito:

- Primer escalón: crear un ambiente de simpatía.
- Segundo escalón: descubrir las necesidades del interlocutor.
- Tercer escalón: argumentar a partir de la situación del otro.
- Cuarto escalón: ofrecer la solución de un problema.

Suelo dibujar el cuadro siguiente en la pizarra, para que los participantes puedan distinguir una estructura óptica que queda mejor en la memoria de los participantes con memoria visual.

<i>Procedimiento</i> <i>Escalón</i>	<i>Psicología de venta</i>	<i>Técnica de venta</i>
Primer escalón.	Crear un ambiente de simpatía.	Introducción general, amable.
Segundo escalón.	Descubrir las necesidades del otro.	Técnica de pregunta.
Tercer escalón.	Argumentar a partir de la situación del otro.	Argumentación en base del "tú"; técnica de objeciones.
Cuarto escalón.	Ofracer la solución de un problema.	Demostración del producto.

Observación: Este esquema es un modelo que no necesita aplicarse en esta forma tan rígida, tal y como está en el papel. Mientras que los escalones 1 y 2 deberían desarrollarse normalmente por separado y con el orden indicado, los escalones 3 y 4 se mezclan a menudo. De todos modos el modelo mental dividido en escalones sólo tiene valor si se le sabe tratar de manera flexible.

Ocurre frecuentemente que hay en el seminario alguna persona que espera recetas convencionales y memoriza estos modelos —y los cumple literalmente—. En este caso, la entrevista tendría el aspecto siguiente:

Cliente: ¡Ah! El señor Martínez de la empresa XY... Ya le esperaba hace tiempo. ¿Por qué se ha retrasado dos semanas su mercancía?

Vendedor: Señor López, en primer lugar me gustaría saber como va su mujer, después de la operación de la que me había hablado la última vez.

¿Hay alguien que se ríe? Por supuesto que se da este tipo de "conversación". Por ello el entrenador no sólo deberá presentar un modelo mental, sino que deberá también aplicarle a continuación, mediante algunos ejercicios, desempeñando el papel del cliente y mostrando las cosas de forma que no ocurran estos fallos.

Hasta esta fase del seminario, los participantes deberán por tanto haber aprendido y comprendido que:

Un buen vendedor, que quiere conseguir algo determinado, procura saber, en primer lugar, cuáles son las necesidades de su interlocutor. Sólo manifiesta su deseo a continuación, "empaquetándole" de forma que pueda satisfacer las necesidades del otro. Las objeciones las elimina en forma elegante —y no con el martillo—. Este es el secreto de cada negociación con éxito, tanto en el sector comercial como en el sector político.

Para concluir el día, se realiza un juego de "rôles" ante la cámara: "Conversación de fiesta". Se dan instrucciones separadas a los dos participantes: "Usted es presentado a un señor (o una señora) durante una fiesta. Jamás había visto a esa persona. Habla con ella, con el objeto de:

- descubrir lo que pueda sobre su interlocutor (profesión, tendencias, adiciones, etc.);
- subrayar los puntos comunes para que su interlocutor, al final de la conversación, se quede con la impresión: con esta persona tan simpática he tenido una conversación extraordinariamente agradable.

Para estructurar su conversación, siga nuestra estrategia de los cuatro escalones.

Los participantes del seminario suelen quedar sorprendidos con el hecho de que, en fondo, es tremendamente fácil llevar una "conversación de fiesta inteligente" en lugar de hablar de trivialidades, como, por ejemplo, del tiempo que hace. Y todos toman la resolución de experimentarlo tan pronto surja la oportunidad. Dicho con otras palabras: *Los participantes han reconocido y aceptado que se puede casi siempre mantener una conversación con éxito (para sí mismo) cuando se cumplen determinadas "reglas del juego".* Con ello se ha conseguido el objetivo de aprendizaje más importante del primer día.

Los participantes salen de la sala con una *vivencia de éxito*. Hoy, han aprendido una enormidad de cosas: la estructura de la personalidad —lo que amplía sus conocimientos humanos—; las necesidades —lo que les facilita la motivación específica—; la comunicación —lo que facilita las relaciones humanas— tanto en el ambiente comercial como en el privado; la técnica de entrevistas —lo que facilita las relaciones con los clientes—. *Y esperan el segundo día del seminario con alegría y entusiasmo.*

He aquí la descripción detallada de cómo puede desarrollarse un día de seminario en la práctica. Por motivos de espacio no he podido describir el segundo día, por lo que le pido que me disculpe, caro lector. Sólo voy a hacer algunos comentarios breves:

Las técnicas de las objeciones pertenecen al arsenal más importante de toda persona que tenga que negociar. Las técnicas de que me sirvo en particular, "escuchar activamente" y "el método sin derrotas" las pueden encontrar, caso de interesarles, en mi obra "Manual de trabajo para Visitadores Médicos", también publicada por la Editorial MODERNE INDUSTRIE. (Título alemán: "Arbeitshandbuch für Arztesbesucher".)

Las entrevistas de venta que tratan (como en este ejemplo) de gafas se realizan fundamentalmente de modo *fraccionado* en mis seminarios, lo que se basa en mi experiencia, que podría formular en forma de máxima:

En el entrenamiento de ventas, nunca empiece con la realización completa de una entrevista de venta, porque los participantes, nerviosos, tendrán que pensar en tantas cosas a la vez que ya no se les ocurre nada que sea razonable (bloqueo mental) —la entrevista fracasará *seguramente*—.

Actúo de manera semejante en los seminarios de retórica. Un orador tiene que tener la oportunidad de introducir a su público, tan pronto como sea posible, en el tema central. Por ello, en los seminarios de retórica, ejercito en primer lugar "el principio del discurso", lo que significa: "Llegar al estrado, establecer el contacto con la mirada, prever una pequeña pausa, pronunciar dos o tres frases". El grupo del seminario tendrá que valorar, a continuación: ¿Ha conseguido el orador despertar la curiosidad del grupo? ¿Esperan todos curiosamente, cómo va a seguir el discurso?

El segundo día del seminario sirve por tanto para la elaboración *progresiva* de una buena entrevista de venta (véase el programa).

Resulta muy importante el hecho de que, referente al tema "presentación de una colección de gafas", *cada participante aporte su propia colección de modelos*. Le recomiendo insistentemente que mencione esta condición en el programa y recomiende al organizador de la dirección de la empresa que esto se cumpla efectivamente. Resulta increíble la cantidad de errores cometidos por los vendedores del servicio exterior al presentar sus productos. Esto también tiene que ser ejercitado en un seminario de venta, al igual que la utilización de los medios auxiliares de venta ("carpetillas o plegables").

Durante el "juego después del almuerzo (problema del aparcamiento)" el grupo se dividirá en varios equipos. Por ejemplo: 12 participantes en tres grupos. Cada equipo recibe siete fichas con informaciones. Estos equipos deberán sentarse lejos los unos de los otros —si es posible, en salas distintas—. Esto desemboca en un "farrago de partidos", movido. Todo el grupo se mueve, desapareciendo todo "cansancio de después del almuerzo" con este ejercicio.

Una palabra más acerca del *test final*. La realización efectiva del test es una cuestión de oportunidad. Si el seminario ha transcurrido sin dificultades y los participantes han aprendido algo, se pueden esperar buenos resultados. En este caso el test aporta una vivencia de éxito final y por tanto un bonito "remate" del seminario.

Si el seminario no ha transcurrido como el profesor se lo había imaginado, por ejemplo porque habían surgido problemas internos de la empresa que había que solucionar y que habían consumido mucho tiempo, habrá que desistir eventualmente de uno o dos puntos del programa; entonces, el valor del test se hace cuestionable.

Supongamos que la dirección de la empresa insiste que quiere que se realice un test final. *Bien entendido, los participantes deberán saberlo desde el principio*. ¿Cómo se elabora este tipo de test?

Ahora nos viene bien el hecho de haber fijado con exactitud los objetivos del aprendizaje. Sobre todo la "definición operativa de los objetivos del aprendizaje" nos suministra una base para el test. En el Capítulo 5 hemos descrito cómo se elabora un test de este tipo. A continuación voy a dar un ejemplo de un test que he elaborado para mis seminarios de venta:

Ejemplo de un test final ("selección de respuesta") de entrenamiento de ventas. Indique con una cruz la respuesta que le parece correcta:

1. La estructura de la personalidad humana resulta sobre todo determinada por:
 - a) la formación escolar;
 - b) la relación entre el ello, yo, super-yo;
 - c) los golpes del destino sufridos por la persona.
2. El sentimiento de valor personal de una persona
 - a) no desempeña ningún papel en la práctica profesional;
 - b) ya no cambia después de la pubertad;
 - c) constituye el punto central de su vida.
3. Las necesidades de un individuo
 - a) determinan sus objetivos en su vida;
 - b) pueden siempre ser satisfechas con dinero;
 - c) no se les debería dar demasiada importancia.
4. Cuando hago preguntas a un cliente, lo hago sobre todo con el objetivo de:
 - a) impedirle que haga preguntas;
 - b) descubrir sus necesidades;
 - c) mostrar mi interés por su persona.
5. Una "pregunta cerrada" es una pregunta
 - a) que sólo es adecuada para una colectividad cerrada;
 - b) que contiene una conclusión lógica;
 - c) a la que un cliente sólo suele poder contestar con "sí" o "no".
6. Una "pregunta abierta" es una pregunta
 - a) a la que un cliente sólo puede contestar con una frase completa;
 - b) deja todo abierto;
 - c) exige una respuesta honesta.
7. Una "pregunta alternativa" es una pregunta que
 - a) contiene oculto un ultimatum;
 - b) sólo deja al cliente la elección entre dos respuestas posibles;
 - c) se destina a prevenir una propuesta alternativa de un cliente.
8. Una "pregunta de control" se hace
 - a) para verificar si un cliente ha comprendido el asunto;
 - b) para volver a dominar la conversación;
 - c) para mostrar al cliente que no ha dicho la verdad.

9. El "escuchar activamente" es el método por el que
 - a) sólo se deja hablar al cliente;
 - b) no se plantean preguntas;
 - c) se cambia la afirmación de un cliente en pregunta.
10. A través de un pretexto, el cliente intenta
 - a) ocultar sus verdaderos motivos;
 - b) no contradecir al vendedor, por motivos de formalidad;
 - c) ocultar su enfado con el vendedor.
11. El "método sin derrotas" consiste en
 - a) definir una afirmación del cliente como un "mal entendido";
 - b) "ignorar" de principio una afirmación del cliente;
 - c) pasar por encima de una afirmación del cliente, con una sonrisa amable.
12. La mejor forma de refutar una objeción es:
 - a) directamente, por ejemplo, mediante un argumento totalmente contrario;
 - b) no haciéndole caso;
 - c) mediante la "técnica del método sin derrotas".
13. Cuando mi producto tiene un claro inconveniente
 - a) nunca lo admitiré frente al cliente;
 - b) lo compenso, enumerando las ventajas;
 - c) pongo en duda los conocimientos del cliente, cuando habla de este inconveniente.
14. Cuando un cliente presenta una reclamación
 - a) le proporciono, en primer lugar, la oportunidad para que "se tranquilice";
 - b) le demuestro inmediatamente que no lleva razón;
 - c) le prohíbo, en primer lugar, su actitud agresiva.
15. Al precio de un producto
 - a) se le menciona al principio de la entrevista de venta;
 - b) no se le menciona en absoluto cuando el cliente pregunta cuánto vale;
 - c) sólo se le menciona cuando el cliente ha reconocido y aceptado las ventajas del producto.
16. Se puede cambiar ópticamente el precio de un producto
 - a) explicando inmediatamente que es bastante bajo;
 - b) comparándole con un producto caro de la competencia;
 - c) relacionándole con otra magnitud (por ejemplo la duración de un aparato).
17. Cuando el cliente afirma que el producto es demasiado caro,
 - a) se contesta con una pregunta "¿en relación a qué?";
 - b) se le demuestra inmediatamente que no conoce el mercado;
 - c) se le hace notar que se le consideraba más fuerte económicamente.

18. Cuando el cliente insiste en conseguir un descuento adicional
 - a) se le contesta con una condición (por ejemplo: "Eso lo podremos ponderar si usted nos compra un mínimo de 10 unidades");
 - b) se responde "Vendemos aparatos y no descuentos"...
 - c) se le indica la "tienda de descuentos" más cercana.
19. Cuando no resulta posible llevar al cliente a la decisión de comprar
 - a) se dice "Hable tranquilamente con su esposa sobre este asunto";
 - b) se vuelve a enumerar las ventajas del aparato;
 - c) se plantea una pregunta alternativa: "¿Nos permite que le enviemos el aparato esta tarde o mañana por la mañana?".
20. Cuando un cliente está, por ejemplo, acompañado de su esposa
 - a) no hago caso de la esposa;
 - b) me preocupo sobre todo de la esposa;
 - c) me preocupo sobre todo del cónyuge que parece que "lleva los pantalones".
21. Cuando una entrevista de venta se ha desarrollado en forma negativa,
 - a) me enfado por el tiempo que he perdido con este cliente imbécil;
 - b) me pregunto qué errores he cometido;
 - c) lo considero normal, puesto que no toda entrevista de venta va a concluir con el pedido.

La solución la podrán encontrar en la página 356.

Ahora tenemos que tratar de un último problema. *Estamos convencidos, caro colega, que un solo seminario no suele dar resultados.* Los seminarios únicos sólo desembocan en un cambio del comportamiento cuando:

- los participantes ya saben que tienen algunos puntos débiles y buscan ayuda; con frecuencia tienen una vivencia de "claro, eso es" que les revela súbitamente los errores que habían cometido hasta el momento;
- hay participantes en el seminario que son personas muy cualificadas, con mucho éxito, que van aprendiendo algunas cosas más y mejoran significativamente sus resultados después del seminario. Dicho de otra manera: los buenos participantes aún mejoran con un seminario.

Pero la mayoría de participantes de seminarios, gente frecuentemente rutinaria, un poco perezosa y en parte frustrada, bien se trate de vendedores, ponentes o directivos —esta gente no puede salir a flote de su letargo solamente con un seminario—. Piénselo, caro lector: ¿Cuántos años tienen los "programas" y los comportamientos habituales de una persona? ¿Muchísimos...? ¿Piensa usted que hay posibilidad de cambiar todo esto solamente con un seminario? Pues si lo piensa, se equivoca...

Por ello aconsejo a los participantes, al final del seminario, que entre los nuevos aspectos que han oído y aceptado durante el cursillo, elijan solamente uno que aplicarán en la práctica. Si por ejemplo un vendedor había argumentado de una manera muy orientada hacia el producto, le digo "Recuerde durante cada entrevista de venta que deberá permitir que el cliente se exprese. Investigue sus necesidades; sólo ofrezca sus productos cuando ya conoce los problemas del cliente. Al aplicar con éxito esta técnica, verá que el seminario ha merecido la pena.

Pese a todo esto, una enseñanza sólo puede ser eficaz si se prolonga en una serie de seminarios. Sin embargo, ello exige una planificación a medio plazo por un período de dos o tres años. Con el objetivo de darle alguna orientación al respecto, al final del capítulo presentaré dos proyectos de enseñanza a medio plazo que he realizado en la práctica. No obstante, en base a mi experiencia, deseo formular todavía una doble recomendación:

1. *Nunca elabore un proyecto de enseñanza a largo plazo sin haber realizado un seminario experimental.* En el caso contrario podrá tener sorpresas desagradables en lo que concierne a la cualificación de los participantes, en particular, si cree ciegamente lo que la dirección de la empresa le cuenta sobre el "grupo". He tenido la experiencia de los dos extremos; o bien me han descrito el grupo como empleados excelentes —y después del seminario me he interrogado a mí mismo la razón por la cual la empresa todavía no había quebrado—; o bien el jefe denigraba a sus empleados y se veía contrariado cuando le decía que sucedía todo lo contrario, porque en realidad lo que no funcionaba era su estilo de dirección autoritario y su costumbre de atribuir los errores de sus malas decisiones a los demás.
2. *Nunca elabore un proyecto de enseñanza a largo plazo sin conocer la política de la empresa y su estructura.* En el caso contrario puede ocurrir que realice su planificación sin bases y puede que la enseñanza impartida no sea la que la empresa desea.

Modelo de un proyecto de enseñanza a largo plazo para vendedores que todos ya han ejercido esta actividad pero que nunca han estado sometidos a una enseñanza planificada para realizar ventas.

ENTRENAMIENTO DE VENTA	
<i>Bloque de enseñanza A</i> <i>Información sobre el producto</i>	<i>Bloque de enseñanza B</i> <i>Psicología de venta</i>
Objetivo del aprendizaje: conocimientos seguros, fáciles de recordar, sobre los productos.	Objetivo del aprendizaje: bases psicológicas del comportamiento humano.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Bases científicas y técnicas de los distintos productos. 2. Aplicación de los productos. 3. Transformación de las informaciones científicas y técnicas en "logos" expresivos. 4. Cómo se presenta un producto. 5. Cómo se utiliza el material de demostración. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estructura de la personalidad. 2. La significación del sentimiento de valor personal. 3. Las necesidades del ser humano. 4. Variables para una tipología flexible: dinámica - estática racional - emocional. 5. Test: ¿Qué tipo de personalidad tengo yo?
<i>Bloque de enseñanza C</i> <i>El arte de preguntar</i>	<i>Bloque de enseñanza D</i> <i>La técnica de las objeciones</i>
Objetivo del aprendizaje: conocimiento de las técnicas de pregunta más importantes y su mejor aplicación.	Objetivo del aprendizaje: seguridad al refutar objeciones.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentimiento y objetivo de preguntar. 2. La "pregunta cerrada". 3. La "pregunta abierta". 4. La pregunta alternativa. 5. La pregunta sugerente. 6. La pregunta informativa. 7. La pregunta de control. 8. La pregunta de cierre. 9. El método "socrático". 10. El "escuchar activamente". 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distinción: pretexto - objeción. 2. ¿Por qué plantea objeciones el ser humano? 3. Ley básica para responder a objeciones. 4. El método del sentimiento condicional. 5. Cuando todo falla... 6. Cómo eliminar reclamaciones.
<i>Bloque de enseñanza E</i> <i>Argumentación de los precios</i>	<i>Bloque de enseñanza F</i> <i>Técnica del cierre de trato</i>
Objetivo del aprendizaje: hacer que precios incluso elevados se vuelvan aceptables para el cliente.	Objetivo del aprendizaje: conducir al cliente hacia la decisión de compra.
<ol style="list-style-type: none"> 1. La "regla de oro" para la conversación sobre el precio. 2. Cómo se evita una respuesta directa a la pregunta sobre el precio. 3. Cómo se cambia ópticamente el precio. 4. Cómo se reacciona a la exclamación "¡demasiado caro!". 5. Concesión y contraconcesión. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Final de la argumentación. 2. Satisfacción de las necesidades del cliente. 3. Pregunta alternativa como medio de "presión". 4. La técnica del silencio. 5. Cómo se toma la decisión para un cliente indeciso. 6. El papel de los acompañantes.

Previsión de los períodos adecuados para realizar los bloques: supongamos que, en base al presupuesto, usted puede prever seis días al año para la enseñanza. Tenemos así dos sesiones de tres días, por ejemplo en la primavera y el otoño. Al elaborar el esquema, se traspasan sencillamente las letras y cifras del proyecto anterior, bajo previsión del tiempo necesario para los distintos contenidos (incluidos los ejercicios correspondientes). El esquema tendrá entonces el aspecto siguiente, en lo que se refiere a nuestro ejemplo:

	Primavera	Otoño
1. Primer día	A 1.2. B 1.2.	Repetición/ D 1. a 6.
2. Segundo día	A 3.4.5. B 3.4.5.	E 1. a 5.
3. Tercer día	C 1. a 10.	F 1. a 6. Test

Ahora vamos a tratar de un tipo muy distinto de seminario: el llamado "entrenamiento de management", es decir un seminario que se destina a transmitir conocimientos de "técnica de dirección" a los directivos medios. Como ejemplo vamos a seleccionar el grupo específico de los jefes regionales de un servicio exterior de productos farmacéuticos, que suelen tener 8 ó 10 colaboradores bajo sus órdenes.

Actualmente se ha llegado a un acuerdo en la teoría del management, indicarlo como misiones principales de un directivo:

1. la decisión,
2. la planificación,
3. la organización,
4. la dirección,
5. el control.

Los americanos distinguen expresamente entre "problem solving" (solución de problemas) y "decision making" (toma de decisiones). Los directivos medios no necesitan tomar decisiones de largo alcance. Su trabajo cotidiano es el de solucionar problemas. Por lo tanto despreciaremos el tema "decision" en nuestro seminario. Así tendremos los bloques siguientes:

- Bloque de enseñanza A: planificación,
- Bloque de enseñanza B: organización,
- Bloque de enseñanza C: dirección,
- Bloque de enseñanza D: control.

De ahí resulta el siguiente esquema para el proyecto

ENTRENAMIENTO DE MANAGEMENT	
<i>Bloque de enseñanza A Planificación</i>	<i>Bloque de enseñanza B Organización</i>
Objetivo del aprendizaje: Capacitación del participante, para la coordinación de los viajes de los colaboradores en conformidad con la fijación de objetivos de la dirección.	Objetivo del aprendizaje: Capacitación del participante para la organización nacional de su propia actividad y de la actividad de visitas de los colaboradores.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevista con la dirección al respecto de la fijación de objetivos (MbO). 2. Ritmo de las visitas: <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Médicos con consulta. 2.2. Hospitales. 2.3. Farmacias. 3. Productos nuevos. 4. Campañas especiales (por ejemplo coloquios). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizarse a sí mismo: <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Plan de trabajo trimestral. 1.2. Tareas especiales. 1.3. Perfeccionamiento propio. 2. Organizar a los colaboradores: <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Itinerarios de visitas. 2.2. Visitas individuales. 2.3. Visitas colectivas. 3. Sesiones regionales. 4. Muestras y material publicitario.
<i>Bloque de enseñanza C: Dirección</i>	<i>Bloque de enseñanza D Control</i>
Objetivo del aprendizaje: Capacitación del participante para la utilización y el suministro de informaciones a los colaboradores de forma que se alcance el objetivo de la empresa con el mínimo de dificultades.	Objetivo del aprendizaje: Capacitación del participante para que controle la eficacia de su trabajo y la del trabajo de sus colaboradores, a través de una comparación permanente de lo que se hace y de lo que se debería hacer.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Bases psicológicas. 2. Dinámica de grupo. 3. Estilos de dirección. 4. Comunicación. 5. Motivación. 6. Técnica de conversación. 7. Técnica de conferencias. 8. Control de los conflictos. 9. Asistencia a los colaboradores: <ol style="list-style-type: none"> 9.1. Conversación con el C. 9.2. Valoración del C. 9.3. Remuneración del C. 9.4. Formación del C. 10. Criterios para la contratación de nuevos colaboradores. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Indicadores" para el control de sí mismo. 2. Control de los colaboradores: <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Eficacia. 2.2. Ventas. 2.3. Comportamiento con el médico. 2.4. Imagen de la empresa como consecuencia del comportamiento público del colaborador. 3. Valoración de los informes de visitas. 4. "Feedback" para la dirección.

Consideremos, para el entrenamiento de management de los jefes regionales, seis días de enseñanza al año y tendremos el siguiente esquema:

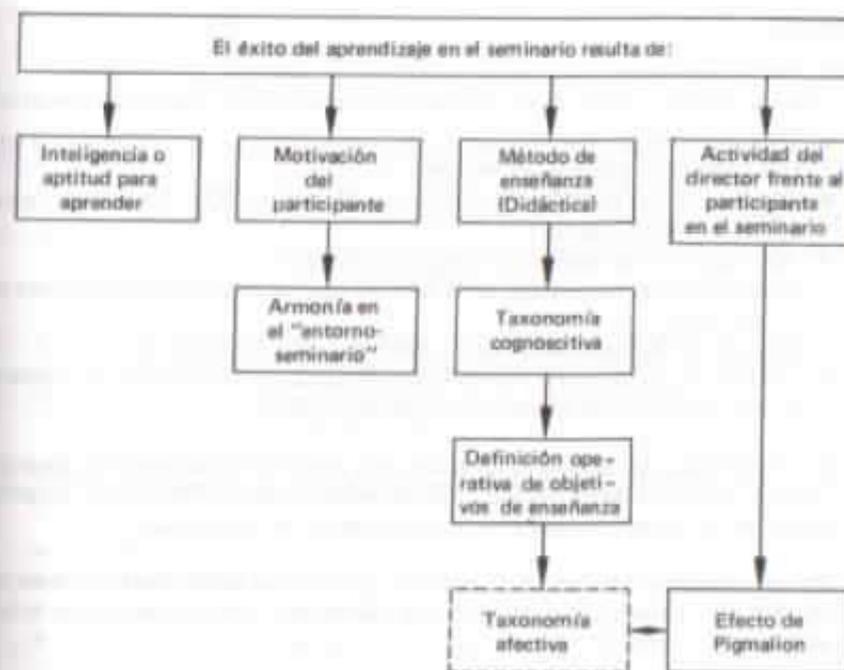
Esquema para un entrenamiento de 3 años

		1974	1975	1976
Primavera	1. día	A 1.2. C 1.	C 7.8.	C 10.
	2. día	C 2.3.	D 1.2.	Ejercicio C 6.8.
	3. día	Ejercicio C 2.3.	Ejercicio C 7.8.	Ejercicio C 10.
Otoño	4. día	A 3.4. B 1-4	C 9.	Estudio de casos A, C
	5. día	C 4.5.6.	D 3.4.	Ejercicio C 4.5.
	6. día	Ejercicio C 4.5.6.	Ejercicio C 9.	Discusión y test.

Observación: Los proyectos, incluso los proyectos de enseñanza, sólo significan la intención que tiene el que lo proyecta. Sin embargo, pueden surgir acontecimientos que exigen la modificación de un proyecto o plan: por ejemplo, cuando aparecen puntos particularmente débiles en los participantes, y se hace necesario tratar con mayor detalle algunos "contenidos de aprendizaje", que no habían sido previstos.

Por lo demás, este tipo de proyecto de enseñanza, reducido dentro de un determinado período, sólo puede aclarar, al fin y al cabo, qué materias han de ser tratadas y hasta qué punto. Dentro de los distintos "elementos de tres días" de nuestro esquema tendrán forzosamente lugar cambios en la práctica de los seminarios, puesto que los participantes se aburrirían hasta morir, si, por ejemplo, el primer día se rellenara con conferencias sobre la planificación o las bases psicológicas. Por ello se aplican a la realización de este tipo de proyectos, respecto a los distintos días, las observaciones que ya hemos planteado en este capítulo.

Para ayudar a su "concepción estructural", caro lector, me gustaría presentarle, al final de nuestras consideraciones sobre la planificación y la realización de un seminario, un esquema gráfico que incluye todos los puntos esenciales:



Con ello hemos concluido el tema "Cómo se planifica y realiza un seminario" con las conclusiones más importantes para el trabajo práctico en los seminarios. El Capítulo 7 se destina a familiarizarlos con los medios didácticos más eficaces que conocemos en la formación de adultos: los estudios de casos y el juego de "roles".

Resumen

1. *Jamás se deberían perder de vista los siguientes puntos al proyectar un seminario:*
 - *¿Qué hombres forman mi grupo? ¿Qué necesidades tienen? ¿Cómo es el entorno en el que tienen que trabajar?*
 - *¿Qué problemas profesionales tienen estos hombres? ¿Qué puedo hacer para ayudarles a solucionarlos?*
 - *¿Qué objetivos de aprendizaje tengo que fijar para*
 - a) *satisfacer las necesidades de la empresa que me ha pedido que realice el seminario?*
 - b) *satisfacer las necesidades de los participantes del seminario?*
 - *¿Cómo voy a estructurar mi enseñanza (didáctica) y qué medios de enseñanza voy a utilizar para alcanzar los objetivos fijados?*
2. *El que planifica un seminario sin aclarar con precisión los objetivos de aprendizaje que desea alcanzar, fracasará. Más esencial aún que la "taxonomía cognoscitiva" es la "definición operativa de los objetivos del aprendizaje".*
3. *Para el programa detallado del seminario recomiendo la división en bloques de 90 minutos; pasados aproximadamente 40 minutos, debería hacerse un intervalo breve.*
4. *Por regla general no se pueden pedir más de seis horas de enseñanza a los participantes. El entrenador no deberá acceder al deseo de la empresa de que se dedique más de seis horas a la enseñanza, al día.*
5. *El intervalo para el almuerzo deberá ser por lo menos de 90 minutos. Después de este intervalo, hay que prever una "fase activa"; en caso contrario, los participantes se duermen.*
6. *El equipo de una sala de seminarios, la ausencia de ruidos perturbadores, una buena ventilación y un "hilo musical" contribuyen muchísimo al éxito de la enseñanza (entorno positivo).*
7. *Durante el seminario, las fases "pasivas" deben de alternarse con las "activas", es decir: a cada fase pasiva (exposición durante la cual los participantes tienen que escuchar) debería seguir una fase activa durante la cual los participantes tienen que "hacer algo" (discusión, estudio de un caso, juego de "roles", etc.).*
8. *Conseguir un ambiente armónico a "nivel de las relaciones" tiene que ser la primera preocupación de un director de seminario. Si no lo consigue o si en los participantes se general sentimientos de aversión, el seminario ha fracasado.*

9. *Los tests realizados al principio de un seminario, que quedan en el anonimato y son valorados por los propios participantes suministran una información sobre la situación del momento y despiertan la curiosidad respecto a lo que vendrá después.*
10. *Un director de seminario que sólo suministra "recetas" sin bases psicológicas, tendrá dificultades para producir cambios de comportamiento. Los participantes del seminario sólo pueden huir de sus propios problemas y motivar específicamente a otros, si reconocen por qué las personas se comportan de una determinada manera en determinadas situaciones.*
11. *La video-cámara sigue siendo el mejor medio para el control del comportamiento. Sin embargo los novatos tienen que ser presentados ante la cámara con muchas precauciones. Para la "iniciación" se recomienda una discusión de grupo —y no una "representación individual".*
12. *Todo participante llega al seminario con miedo. Tiene miedo*
 - *del entrenador,*
 - *de la video-cámara,*
 - *de que fracase ante los demás,*
 - *de que el seminario pueda tener consecuencias negativas para su carrera profesional, acaso fracase.*
13. *La misión principal de un director de seminario consiste en crear al principio de un seminario un ambiente armónico, sin miedo. Si no lo consigue durante la primera mañana, resulta muy difícil que se alcancen los objetivos del aprendizaje.*
14. *Los elogios hay que darlos ante los demás. La crítica que pueda afectar a los sentimientos de valor personal del individuo en cuestión, sólo se debe realizar en privado.*
15. *Los "puntos centrales" de seminarios especiales, por ejemplo la "técnica de la pregunta" y la "técnica de las objeciones" durante un entrenamiento de vendedores, tienen que ser ejercitados, mediante juegos de "roles", hasta que los participantes los hayan captado completamente. Cuando sólo se presentan modelos mentales a los participantes, hay fallos en la aplicación práctica.*
16. *Las técnicas de conversación para la venta u otros tipos de negociaciones deberían ser ejercitados escalonadamente. Al tener que mantener toda una conversación y cumplir las numerosas reglas que ha oído hace poco tiempo (a veces por vez primera), el participante del seminario se esfuerza demasiado.*

17. Los seminarios que se realizan una sola vez no producen, en la mayoría de los participantes, un cambio de comportamiento duradero (las excepciones confirman la regla...). Una enseñanza sólo puede tener éxito cuando se repite en una serie de seminarios.
18. Antes de proyectar un plan de enseñanza a medio o largo plazo, hay que considerar dos cosas:
 - no se debe proyectar un plan de enseñanza sin haber realizado un seminario experimental;
 - hay que buscar información sobre la estructura de la empresa y su política empresarial.

JUEGO DE "ROLES" Y ESTUDIO DE CASOS

I. La práctica del juego de "roles" y su significación para la elaboración de la comprensión, las actitudes y los objetivos del aprendizaje.

Bajo su forma actual, el juego de "roles" se remonta al genial médico (y psiquiatra) JAKOB L. MORENO (1890-1974). Merece la pena echar una ojeada a la historia de este científico judío, tan admirado como odiado, al que la psicología y la psicoterapia prácticas tanto le deben. En esta descripción, seguiremos el informe de la alumna de MORENO, la señora A. SCHUTZENBERGER (92).

Se dice que MORENO ha nacido en el Mar Negro, el 20 de mayo de 1890, en un buque que echó el ancla en el puerto de Bucarest. Procedía de una familia española judía que por entonces estaba afincada en Turquía. Se educó en Viena y, adolescente, ya jugaba con los otros niños, al "teatro improvisado". Más tarde estudió medicina y terminó sus estudios en 1917, en la especialidad de psiquiatría.

En 1912, MORENO tuvo contacto con FREUD, con ocasión de una conferencia de éste sobre los sueños telepáticos —pero el encuentro no dio fruto—. Entre 1915 y 1917, MORENO trabajó en el campamento Mittendorf cerca de Viena con refugiados del Tirolo, interesándose muy especialmente por las relaciones entre grupos. En 1921, funda un teatro improvisado en Viena. Los papeles se desempeñan sin decorado, con participación de los espectadores. En este teatro, MORENO representa un "periódico vivo", es decir, se representan los sucesos del día. Durante una de estas sesiones, al representar una noticia del informe diario, una joven llamada Bárbara desempeña el papel de una prostituta asesinada. Debido a la influencia catártica (= purificadora, aclaradora) de su papel, Bárbara se siente cambiada y sus relaciones matrimoniales mejoran. Esto es el principio del "teatro terapéutico" en el que se representan los problemas personales: constituye el origen del futuro "psicodrama".

En 1925 MORENO se fue a vivir a los Estados Unidos, donde también se ocupó del teatro de grupo improvisado y donde acuñó, en 1931, el concepto de "psicodrama de grupo". En 1932 realizó investigaciones en una institución pedagógica para jóvenes y empezó a desarrollar el principio de la "sociometría científica", es decir,

la representación gráfica de las redes de relaciones en forma de "sociogramas". Dos años más tarde planteó a las empresas la posibilidad de mejorar el rendimiento del trabajo en éstas, mejorando el ambiente social y permitiendo a cada persona que eligiera su compañero de trabajo. Durante esta época MORENO estableció contactos con científicos que asimismo llegaron a ser, más tarde, mundialmente conocidos: SLAVSON, PERLS y LEWIN. En 1936 se publicó el primer artículo básico de LEWIN sobre el ambiente de grupo y las condiciones de trabajo en un clima autoritario o en un clima democrático. Sorprendentemente MORENO, que había hecho experiencias durante toda su vida con los grupos, rechazó los trabajos de LEWIN, afirmando que eran demasiado formales y científico-experimentales. Rompió con este científico.

A partir de 1936 MORENO trabajó preponderantemente como profesor universitario y en esta época lanzó las bases de la forma "clásica" del psicodrama:

- el "psicodrama in loco nascendi" (= con referencia al grupo), y
- el "psicodrama in situ" (= con referencia a una persona o a un problema especial).

En 1942 se fundó el INSTITUTO MORENO en Nueva York que dio el impulso para la divulgación mundial de los métodos de MORENO. Finalmente se realizó en 1964 el primer Congreso Internacional del Psicodrama en París, con más de 1.000 participantes de 37 países. Al fallecer en 1974, de un fallo cardíaco, MORENO pudo echar una última mirada sobre una vida completa. Había sido ante todo un gran "estimulador" que había dado un gran impulso a la psicología que se va a seguir practicando durante muchos años.

Los éxitos de MORENO procedentes del hecho de que los juegos de "roles" pueden permitir a los actores comprender el comportamiento de otros, animaron a otros psicólogos a aplicar este método a la formación de managers a todos los niveles. Se alcanza el mayor éxito con el grupo de los supervisores, es decir, de los managers del nivel operativo que ejercen una acción directa sobre un gran número de empleados. La institución que ocupa el primer puesto en la aplicación de estos métodos es la HARVARD BUSINESS SCHOOL (Cambridge, Mass., EE.UU.), mundialmente conocida. Se puede afirmar, sin exagerar, que el juego de "roles" ha constituido una de las contribuciones más importantes para la formación industrial en los EE.UU. Hay que lamentar que se utilizan demasiado poco estos medios pedagógicos en la formación en otros países, pese a la existencia de una amplia bibliografía sobre los métodos y los objetivos del juego de "roles".

¿Cuáles son las ventajas del juego de "roles"? En primer lugar permite que el grupo sea dirigido hacia una discusión acalorada, aunque no demasiado violenta. A menudo resultan diferencias de opinión muy grandes acerca de si un actor debe ser censurado por su actitud; de cuáles han sido los motivos que llevaron al actor hacia una determinada conducta; y de cuál sería el mejor camino para corregir o dominar una situación enmarañada.

El efecto de "sorpresa" tiene una gran importancia. Por ejemplo, cuando sólo se lee un juego de "roles", resulta posible crearse de inmediato una opinión sobre la solución del problema planteado. Al representar la situación se observa que los actores en cuestión reaccionan de manera totalmente diferente de lo que se esperaba. Pero eso no es todo: al desempeñar un papel se observa a veces con gran sorpresa que, al final de la discusión, nuestra opinión ha cambiado completamente durante el juego y que hemos llegado a un enjuiciamiento totalmente distinto del que se había formado, de modo algo precipitado, al plantearse el problema. Dicho de otra manera: *la diferencia entre el razonamiento teórico y la experiencia práctica se revela con toda su fuerza.*

El que haya participado activamente en juegos de "roles" saca una serie de nuevos conocimientos esenciales:

1. se acostumbra a no formar juicios demasiado ligeros sobre las personas o su comportamiento;
2. comprende que jamás existe una solución "absolutamente" correcta para un problema;
3. observa que la misma situación es sentida de modo totalmente distinto por los diferentes actores;
4. constata que no se justifican muchos de los supuestos prejuicios, por ejemplo respecto a los privilegios de un director de grupo, a la posición de un administrador o a "los jóvenes de pelo largo";
5. aprende a reconocer generalmente el valor de las discusiones que se tienen con nuestros semejantes;
6. finalmente, aprende a deshacerse de unos conceptos idealistas más o menos irreales, porque se ve forzado a establecer sus consideraciones dentro de límites determinados por factores, como los costes, las capacidades de las máquinas, la falta de mano de obra, las directrices de la dirección comercial y las actitudes tradicionales de la dirección general.

Además de estas nociones generales, el actor adquiere aptitudes que le benefician directamente para solucionar sus problemas cotidianos. En primer lugar se ve forzado a tomar una decisión o a solucionar un problema dentro de un plazo fijo, lo que jamás logrará al oponerse a los actores de su grupo, si no es trabajando con ellos. Ello demuestra claramente que el trato con los empleados exige mucho más habilidad de lo que se suele pensar. Además se hace evidente que el comportamiento de un miembro del grupo no está solamente en función de su personalidad, sino también de la situación en la que se encuentra. Por ende se aprende que hay que ajustarse a los sentimientos de los demás y cambiar su propio comportamiento en base a esta observación. Un efecto secundario muy beneficioso del juego de "roles", además es el hecho de que tome conciencia de los propios puntos débiles. Puede ocurrir que, debido a una broma, el grupo se vuelva en bloque contra uno. Finalmente se aprende a dominar sus afecciones. Por ejemplo, si durante su trabajo cotidiano

un "simple ponente" pasa todo el día expresando su mal humor, perderá muy pronto esta costumbre al desempeñar de vez en cuando el papel de jefe del grupo. En resumen, se puede decir que el efecto pedagógico del juego de "rôles" jamás podrá ser sobrevalorado. Sin embargo, si un lector que nunca ha participado en un juego de "rôles" tiene dudas respecto al valor de este método, porque piensa que "sólo se trata de un juego", le quiero decir lo siguiente: no se aprende un papel de memoria, como ocurre con los actores profesionales, sino que se desempeña siempre un papel propio en distintas situaciones y en condiciones que están en cambio permanente. El juego de "rôles" se acerca tanto a la vida profesional práctica, porque el actor introduce su propio comportamiento en el papel.

Todos los juegos de "rôles" que presentamos en las páginas siguientes están estructurados según el mismo esquema. Al principio se da una "introducción al tema" para todos los participantes, tanto actores como observadores. En esta introducción se describe el fondo ante el cual se desarrolló el problema particular del caso. A continuación tenemos una descripción del papel para los actores. Estas instrucciones de escenario son breves para que cada actor pueda "vivir individualmente" su papel. Es decir, sólo se le indica una dirección general en la que se deberá mover. Finalmente se dan instrucciones al observador, que comprenden las cuestiones que servirán de base para la "crítica de maniobra" que sigue, puesto que también hay que aprender a criticar correctamente.

En los EE.UU. se distinguen dos métodos para la realización de juegos de "rôles": el "multiple roll playing" (juego de "rôles" múltiple) y el "single roll playing" (juego de "rôles" individual). En el primer caso varios grupos afrontan el mismo problema simultáneamente, lo que permite a continuación una comparación de los resultados alcanzados por los grupos y un análisis del camino seguido por cada grupo. En contrapartida, el juego de "rôles" individual sólo es realizado por un grupo, mientras todos los demás miembros desempeñan las funciones de observadores. Ambos métodos tienen ventajas e inconvenientes.

En lo que respecta al juego de "rôles" múltiple resulta apoyado por los hechos siguientes:

1. Permite comprobar nuevas posturas y tipos de comportamiento en todos los participantes de grupos muy amplios.
2. Permite la comparación de los distintos resultados de los varios grupos, confirmando, a la vez, la idea de que estas diferencias —ante el mismo planteamiento del problema— sólo se pueden atribuir a las interacciones diferentes de los miembros de los grupos.
3. Puesto que, prácticamente, todos los participantes de un curso están implicados en el juego, se impide que surjan manifestaciones de timidez o falta de autoconciencia. Cuando todos los grupos discuten al mismo tiempo no hay observadores ante los que uno se pueda sentir inhibido. Además, la discusión de grupos múltiples produce una especie de ambiente de lucha con naturaleza de competición, que también impulsa a las personas más tranquilas hacia la acción.

Si consideramos que el objetivo principal de la formación de empleados consiste en la detección de los sentimientos de otras personas y en la intensificación de reacciones propias adecuadas respecto a estos sentimientos, el juego de "rôles" individual es el medio más apropiado. Desde este punto de vista, el juego de "rôles" individual presenta ventajas importantes:

1. Existe la posibilidad de analizar con precisión el resultado alcanzado. ¿Cómo se ha desarrollado la acción? ¿El director o jefe del grupo se ha impuesto o no como personalidad? ¿Habrá actores que han utilizado mecanismos de defensa, porque sólo querían defenderse? y ¿Qué otro actor habrá provocado esta actitud? etc., etc.
2. La discusión de los resultados proporciona a los distintos actores —a menudo por vez primera en su vida— el conocimiento de cómo influye su actitud sobre los demás. Ocurrirá frecuentemente que a un actor, que según su opinión argumentaba muy objetivamente, los demás miembros del grupo le reprochen que actúa en forma agresiva o intolerante.
3. El papel del observador tampoco carece de importancia. Así, opinan a menudo que hay que reprochar a un actor sus "golpes efectistas" o su oportunismo, mientras que el actor en cuestión solamente ha expresado su propia opinión y ésta de modo muy ponderado —o viceversa—.

De todo ello se desprende que ninguno de los dos métodos es absolutamente mejor que el otro. Se trata de dos tipos de formación distintos —en lo que concierne a los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar—. Por ello se recomienda la utilización alternada de los dos métodos. En la práctica se complementan perfectamente y por tanto deberían ser utilizados paralelamente.

Todos los problemas que giran alrededor de las denominadas "relaciones humanas" (human relations) pueden ser divididos en dos categorías: se trata de una relación frontal, es decir, el problema sólo afecta al jefe y a uno de sus empleados, o se trata de un problema que existe entre el jefe y todo el grupo.

La primera categoría exige del jefe una gran capacidad de comprensión y presupone, para la solución ideal del problema, un gran tacto y mucha habilidad en el trato con las personas. Todas las soluciones de los juegos de "rôles" presentados en este capítulo tienen que buscar no producir frustraciones en las personas afectadas por las decisiones. La solución de un problema sólo se puede considerar perfecta si no provoca frustraciones. Para obedecer a esta condición, el jefe desde el inicio de la conversación, tiene que construir un ambiente de confianza, que pueda hacerle parecer como una persona interesada en ayudar y no en juzgar. Entre sus tareas se incluye la de obtener un perfil de las bases psicológicas y sociales de sus empleados: ¿Qué preocupaciones, ilusiones y expectativas les motivan? ¿Qué puedo hacer yo para deshacer el miedo que el empleado tiene antes de una entrevista? ¿Cómo impido a priori que el empleado ocupe una posición defensiva a partir de la que sólo se

defiende en lugar de presentarme sus motivaciones reales? Esto significa que en una entrevista de este tipo resulta más necesario el ajustarse a los sentimientos del otro que el empezar inmediatamente con la presentación de los hechos. No es difícil reprochar a un colaborador su fracaso al principio de una conversación e intentar determinar sus motivos a continuación. Pero si la entrevista no transcurre como el jefe se lo había imaginado al principio, es decir, si el empleado sale de la entrevista con sentimientos de desilusión y frustración, habría que preguntarse al menos qué error se había cometido —para poder evitar estos malos pasos en el futuro. Resulta lógico que este tipo de fracaso del "jefe" se exprese ante todos los demás miembros del grupo durante el juego de "roles" y que por ello posea un valor pedagógico eminente.

Entre los problemas más difíciles hay que anotar indudablemente los que se refieren a la conducta antirreglamentaria de un individuo, pero que, en la realidad, afecta a todo el grupo. Uno de estos casos es el del "problema de la doble ventana" presentado más adelante. Estos incidentes presuponen la habilidad del jefe en cuestión, para que éste pueda establecer un diagnóstico correcto, así como cambiar inmediatamente su opinión cuando nuevos hechos hagan aparecer toda la situación bajo una luz diferente.

Todos los casos de las páginas siguientes, en los que se trata de problemas reales de todo el grupo, exigen además un alto grado de habilidad en la conducción de la conversación. Muchos jefes no consiguen tomar una decisión satisfactoria porque ya cometen errores graves al empezar la entrevista. No es indiferente el cómo se presenta un problema. En estos casos se cometen sobre todo tres errores: se introduce su propia opinión en la presentación o descripción; se ofrece inmediatamente una alternativa ("¿prefieren hacerlo así o de la otra manera?") y, finalmente: se describe un problema como un comportamiento y no como una situación. Ejemplo: "Nuestro departamento tiene un 35 por 100 más de accidentes que los demás, sólo porque ustedes no cumplen las normas de prevención de accidentes. ¿Qué podemos hacer para evitarlo?". Resulta lógico que no se puede esperar que el problema se solucione cuando se plantea la cuestión de este modo, porque cada participante en la entrevista se siente afectado y busca excusas en lugar de romperse la cabeza para encontrar una solución. En la mayoría de los casos esta entrevista termina con el hecho que todo el grupo realiza un ataque frontal e intenta convencer al jefe de que las normas de prevención de accidentes son una tontería, que *deberían* ignorarse si se quiere conseguir la productividad deseada. Esta entrevista hubiera transcurredo en forma muy distinta si hubiera empezado con las palabras siguientes: "Desgraciadamente durante los últimos seis meses hemos tenido un 35 por 100 más accidentes que los demás departamentos. Desearía que todos ponderásemos en conjunto cómo podríamos bajar este índice..."

El juego de "roles", en que se trata de problemas de grupo, descubre otra aptitud más que suele ser despreciada en la práctica cotidiana: el escuchar. El que dirige una entrevista de modo autoritario, sin pedir sugerencias a los participantes, nunca conseguirá una solución perfecta a los problemas. Este ejemplo demuestra asimismo que los juegos de "roles" están muy relacionados con la vida práctica.

El éxito del juego de "roles" se basa, tal y como lo hemos explicado más arriba, en el supuesto de que los participantes defiendan su propia opinión durante el juego. Esto significa que *cuando, por ejemplo, un participante tiene que desempeñar el papel de jefe de personal, tendrá que actuar tal y como lo haría si fuera el jefe de personal de verdad y no como se imagina que actuaría un jefe de personal*. Hay que llamar la atención de todos los participantes sobre este hecho, antes de empezar el juego.

Después de haber distribuido los papeles, habría que dejar transcurrir algún tiempo antes de comenzar el juego para que los actores se familiaricen con su papel, es decir, para que se identifiquen con él. No debe ocurrir que un actor tenga que mirar sus apuntes durante el juego porque ya no se acuerda de los hechos que constituyen la base material del problema. Esto pone trabas al flujo de la acción y pone de manifiesto claramente que sólo "se está jugando". Cuando, por ejemplo, la atribución de los papeles es la siguiente (nos referimos al juego "dilema con la nueva furgoneta"): "Usted es un mecánico de televisión, tiene 25 años, está empleado en la empresa hace cuatro años, sólo trabaja en los barrios de la periferia y tiene a su disposición el vehículo más viejo del grupo", el jefe del juego tendrá que exigir que el actor memorice las instrucciones para poder concentrarse solamente sobre la discusión con los demás actores durante el juego.

En todos los juegos de "roles" con éxito —en los que se han cumplido estas condiciones— se implican emociones, es decir, surgen discusiones acaloradas que tienen un tinte personal en toda la argumentación. Esta circunstancia es precisamente la que permite que el juego de "roles" se convierta en vivencia que no se puede borrar. No hay ningún participante, prácticamente, que se olvide de esta situación, de su ambiente y de los comportamientos puestos de manifiesto por los participantes —y por él mismo—. Y cuando en la vida profesional surge una situación al menos un poco parecida, el individuo se acuerda inmediatamente de este juego de "roles" y piensa: "Cuidado, esto ya lo has experimentado. Deja que los otros se acerquen a ti", etc.

Antes de empezar con el primer papel, deseo hacer algunas observaciones prácticas, tomadas de la vida real.

1. ¡No se preocupe de los aspectos exteriores, como el decorado de la sala, etc.! Un juego de "roles" puede realizarse sin grandes complicaciones o gastos, en cualquier lugar. Resultaría ventajoso si las mesas y las sillas fueran móviles. Pero también es posible realizar este juego en salas de clase con bancos fijos, pudiendo los participantes volverse hacia atrás para mirar a los participantes que se hallan detrás de ellos.
2. Prepare tarjetas de cartón de 20 cm. de largo, aproximadamente, con el nombre de los participantes. Estos cartones se colocarán enganchados en el bolsillo para que cada uno sepa quién es el otro.

3. Evite, siempre que sea posible, que participen jefes en el juego. Esto suele inhibir el libre desarrollo (las excepciones confirman a la regla...).
4. Cuando el juego de "rôles" se "desenfoca", no interrumpa el juego demasiado pronto. Cuantos más errores se cometen, tanto más útil será, al fin y al cabo, toda la acción para los participantes. Sólo se deberá interrumpir el juego en el caso que esté tan "atascado", por ejemplo, debido al fracaso total del jefe del grupo, que ya no tendría sentido proseguir.
5. Los observadores deberán mantenerse en una situación totalmente neutral e intentar, sobre todo, no reirse de lo que pueda suceder. Estas perturbaciones arrancan a los actores de su concentración y les hace rápidamente conscientes de que sólo se está jugando".

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES RESPECTO AL TEMA JUEGO DE "ROLES"

1. Permita que los actores dispongan de bastante tiempo para que se familiaricen con su papel.
2. Antes de iniciar el juego, cerciórese mediante breves conversaciones individuales, si los actores han comprendido su papel. Los juegos de "rôles" fracasan solamente cuando un actor actúa de manera diferente a la prescrita por su papel.
3. En los juegos de "rôles" difíciles, cuando se trate por ejemplo de tomar una decisión, llame la atención del "jefe" hacia el punto clave del juego. Por ejemplo, que debe abstenerse de expresar su propia opinión hasta el final del juego.
4. No se meta en el juego, en ninguna circunstancia, una vez que haya empezado. Hay una *sola excepción*: el juego no puede llegar a una solución porque hay un actor que no actúa de acuerdo con su papel.
5. Los juegos de "rôles" suelen transcurrir con un límite de tiempo. Aproximadamente tres minutos antes del final, deberá hacer una señal al director del juego para que se entere que el juego está llegando al final. Pero hágalo solamente si tiene la impresión de que el director del juego se ha olvidado del tiempo. Esta medida es necesaria sobre todo cuando el juego es filmado, porque la cinta tiene sus límites.
6. Dé instrucciones precisas a los observadores respecto a los puntos a los que deben prestar su máxima atención, para que la crítica de maniobra no degenera en habladurías subjetivas y emocionales.
7. Durante el análisis subsiguiente ante el monitor, hay dos posibilidades de procedimiento:
 - a) se interrumpe la proyección para discutir inmediatamente los distintos comportamientos —integrando el grupo a la discusión—. Por ejemplo: "¿Cómo le parece este comportamiento?". No haga su comentario antes de oír las opiniones del grupo;

- b) se proyecta toda la película y se pide a continuación que los observadores hagan sus análisis. Por ejemplo: ¿Quién ha hablado más? ¿Hay alguien que se ha hecho cargo de la dirección no oficial? ¿Ha habido luchas por el poder? ¿Se han observado malentendidos? ¿Por qué? ¿Hay algún miembro que se ha vuelto agresivo? etc...
8. A veces se recomienda volver a proyectar en mudo partes del film y comentar al mismo tiempo el lenguaje del cuerpo.
9. La crítica expresada durante el análisis debería ser delicada, de tal forma que sea aceptable para la persona afectada, es decir, esa persona no puede perder la imagen ante el grupo.
10. Cuando hay tiempo suficiente, merece la pena volver a jugar el juego con otro equipo. En este caso, el director del seminario distribuirá los papeles a los observadores que antes habían ejercido la crítica más dura de sus colegas y, además, a aquellos que no habían dicho nada y se habían ocultado en el grupo.

DESCRIPCION RESUMIDA DE TODOS LOS JUEGOS DE "ROLES" Y ESTUDIO DE CASOS, CON OBSERVACIONES PARA SU APLICACION EN SEMINARIOS

Hay dos motivos por los que no he comentado la *valoración* de los estudios de casos y de los juegos de "rôles" en este libro. Por una parte, ya no disponía de espacio suficiente y por otra, cada entrenador tiene su forma especial para ejercer la "crítica de maniobra". Sin embargo, mi experiencia en seminarios realizados en colaboración con otros colegas me ha enseñado que los estudios de casos y los juegos de "rôles" suelen ser poco "debatidos", lo que en parte se puede atribuir a falta de tiempo.

Al subrayar, en el Capítulo 4, bajo el título "perfil de exigencias para un profesor", como cualidad preponderante de un profesor o entrenador con éxito, la *flexibilidad*, me refiero en particular a la aplicación de los estudios de casos y juegos de "rôles". Un estudio de caso bien proyectado, que también es la base para todo juego de "rôles", puede ser valorado en los más variados sentidos. A menudo es suficiente cambiar las preguntas, o se puede dar una "dirección" muy distinta al estudio, mediante una ligera modificación del texto. Aquí no hay límites para la fantasía... Y no debemos olvidar que se puede transformar cualquier estudio de caso en juego de "rôles", escribiendo instrucciones para los papeles que serán desempeñados por los actores.

De los 42 estudios de casos y juegos de "rôles" que presento en este libro, 31 han sido escritos por mí para mis propios seminarios y han sido experimentados en la práctica. Los he tomado de distintas ramas —según la empresa que me había contratado para dar el seminario—. Sin embargo, puesto que el 90 por 100 de todos los problemas son iguales en todas las ramas, estos juegos pueden transferirse a otros ambientes sin grandes dificultades.

Nueve de los estudios de casos y juegos de "rôles" se basan en textos americanos. De ellos he adaptado siete a las circunstancias del país. En los dos que quedan, no ha sido posible sin destrozarlos. Se trata de "Energy International" y "Problema en la bandeja de entrada". Sigo considerando estos dos juegos como perteneciendo a los mejores que conozco. Los he utilizado a menudo en los seminarios de management, durante seis años y ningún director participante se ha quejado de la "estructura americana". El juego de "rôles" núm. 5, al que he llamado "Tortura silenciosa", lo he tomado de Brocher. Sin embargo, he cambiado algo las reglas del juego, en base a mis experiencias con este juego en los seminarios.

Finalmente no quiero omitir algunas *indicaciones bibliográficas*. El que quiera utilizar juegos de "rôles" en seminarios de management, venta y perfeccionamiento, sobre todo si no tiene mucha experiencia, puede leer la obra de BROCHER (18) y MUCCHIELLI (67). Los que trabajan más en el ámbito de la *terapia* de grupo, pueden consultar a MORENO (66), SCHUTZENBERGER (92) y ANTONS (5). Además llamo la atención hacia la revista "Gruppendynamik" que contribuye repetidamente al tema "Juegos de "rôles" en sus artículos.

Observación importante: Por favor, cuide siempre investigar si la "Introducción al caso" se destina a todos los participantes del seminario o solamente a los observadores. Cuando la problemática peculiar del juego ya está analizada en la "Introducción", ésta no puede ser enseñada a los actores.

Los distintos juegos de "rôles" y estudios de casos pueden ser utilizados para diferentes tipos de enseñanza. La descripción que sigue a cada juego o de cada estudio está *caracterizada con letras* que indican en qué tipo de seminario serán utilizados:

M = seminarios de management; V = entrenamiento de ventas; K = entrenamiento de comunicación; G = entrenamiento de conversaciones o entrevistas.

Juego de "rôles" (JR) núm. 1: "*El dilema con la nueva furgoneta*". El punto central del juego es provocar una *decisión del grupo*. El juego depende totalmente de la habilidad con que el director del grupo guíe la discusión. El objetivo de la discusión ha de ser provocar una decisión considerada como justa por la mayoría del grupo. (M, G.)

JR núm. 2: "*El orden de los asientos en la furgoneta*". Aquí se trata sobre todo de *problemas de status*. Debido a la promulgación de una nueva norma de seguridad se perturba sensiblemente la "estructura del status" no oficial. El juego es difícil porque el director del grupo no sospecha en qué avispero se ha metido, al dar a conocer esta nueva norma. *Ahora tendré que ver cómo domina la "revolución"*. (M, G.)

JR núm. 3: "*El problema de la doble ventana*". Se trata de los "*trabajos sucios*" que surgen a veces en muchos puestos de trabajo. Tradicionalmente los suele ejecutar el empleado más novato de la empresa. El problema de este juego, es particularmente difícil para el director del grupo, *porque no sabe que le amenaza "la desobediencia a sus órdenes"*: al individuo a quien quiere encargar, como siempre, esta tarea le han tomado el pelo sus colegas. Y ha jurado por todos los santos que jamás volverá a encargarse de este trabajo. (M, G.)

JR núm. 4: "*El problema del no promocionado*". La promoción de un empleado a menudo es causa de agitación y mal humor en el grupo. En este juego un director de departamento informa a un empleado antes de la proclamación oficial de las listas de promociones —que él no ha sido ascendido—. *La entrevista crea problemas, puesto que el empleado no promocionado reacciona en forma muy distinta de la que se esperaba*. (M, G.)

JR núm. 5: "*Operación barrio periférico*". Este juego de "rôles" con carácter competitivo pone de manifiesto la problemática de la *cooperación de equipos*: cuatro equipos tienen que solucionar cuatro problemas distintos presionados por el tiempo. *Sin embargo, el problema sólo puede resolverse mediante una hábil negociación con otros equipos*. Gana el equipo que soluciona más rápidamente el problema de dirección y organiza su trabajo de la mejor manera. (M, K, G.)

JR núm. 6: "*Energy International*". Este juego interesante y excitante exige *inteligencia y capacidad de pensar lógicamente*. El juego, que se realiza bajo una fuerte presión del tiempo, fracasa a menudo por dos dificultades: el problema de la dirección y el de la limitación de los actores que, debido a sus prejuicios, apartan permanentemente la solución correcta. Según el número de participantes en el seminario, participan en el juego dos a cuatro equipos, teniendo cada equipo que solucionar el mismo problema. (M, K, duración: una hora y media.)

JR núm. 7: "*El problema del aparcamiento*". Este juego de "rôles" con carácter de competición es desempeñado por dos a cuatro equipos y todos tienen que solucionar el mismo problema; sin embargo, tienen que buscar una parte de las informaciones necesarias entre los otros equipos, lo que hace perder tiempo, esto es muy importante, puesto que el juego queda interrumpido pasados 20 minutos. Al igual que en el juego núm. 5, gana el equipo que solucione el problema de dirección y encuentre una buena forma de organizarse. (M, K.)

JR núm. 8: "*La tortura silenciosa*". Este JR con carácter de competición, en el que juegan varios equipos con cinco miembros cada uno, es casi "diabólico" porque *no se puede pronunciar ni una palabra durante todo el juego*. Aquí se pone de manifiesto sobre todo *el grado de tolerancia de cada participante*; y eso porque en cada individuo se acumulan fuertes emociones al observar cómo los demás miembros del equipo obstaculizan el éxito del grupo debido a su "limitación". (K.)

JR núm. 9: "Entrevista con consecuencias". Este juego exige *capacidad de comprensión psicológica y una perfecta técnica de conversación*. Sin estas capacidades no es posible explicar de forma convincente al otro actor *que ha sido destinado a un departamento técnico porque le faltaban cualidades de mando*. El objetivo de la entrevista deberá ser la motivación del actor en cuestión para que no se despida, si no que actúe lo mejor que pueda en su nuevo puesto de trabajo. (M, G.)

JR núm. 10: "Problemas con un experto del departamento técnico". La relación entre el departamento de cuadros técnicos y la línea de mando en la empresa, a menudo, resulta tensa, porque los expertos técnicos se consideran con frecuencia muy superiores a los managers de "línea". Como no tienen práctica empresarial no encuentran el tono correcto cuando tienen que negociar con departamentos "línea". *La función de este papel es la de criticar al técnico de tal forma que reconozca su error de comportamiento e intente honestamente cambiar*. (M, K, G.)

JR núm. 11: "El mejor... pero demasiado arrogante". Los técnicos muy cualificados manifiestan a veces tal arrogancia frente a sus colegas, que perjudican al ambiente del grupo. *En este caso, el director del grupo tiene la misión de enseñar sus límites a un individuo altamente cualificado, pero bastante arrogante*. A la vez quiere absolutamente que esta persona se quede en la empresa, porque tendrá que desempeñar tareas particularmente difíciles y complicadas. (M, K, G.)

JR núm. 12: "El grupo A y el grupo B". En este juego, muy interesante, se trata de dos "grupos autónomos" que no tienen director de grupo formal y que toman todas las decisiones por mayoría. Estos dos grupos, que tienen que colaborar, están enfrentados —pero tienen que elaborar *en conjunto* una decisión de serias consecuencias—, por orden de la dirección comercial de la empresa. (M, K, G.)

JR núm. 13: "Deseos de promoción". Las dificultades con los empleados surgen a menudo del hecho que un empleado tiene una idea de sí mismo muy distinta de la que tiene su jefe. *En este caso no hay dudas que el empleado cree ser más eficaz que lo que es en realidad*. Por ello tiene falsas ilusiones respecto a su promoción. Su jefe tiene la misión ingrata de explicar a este jefe de departamento que ha alcanzado los límites de su carrera. (M, G.)

JR núm. 14: "Un individuo-problema en el seminario". Hay empleados que son mucho más inteligentes que sus colegas. Pero también utilizan su inteligencia para subrayar los puntos débiles de los demás. *No han comprendido que tienen que ajustarse al entorno donde trabajan*. En este caso se trata de decidir si hay que quedarse con el "inteligente" o despedirle de la empresa mientras todavía se encuentra en período de prueba. (K, G.)

JR núm. 15: "Vigilancia del servicio". El problema del control de los empleados tiene un sabor desagradable para muchos directores. *En este caso el director re-*

gional de un servicio exterior de una empresa de productos farmacéuticos ejerce esta vigilancia y provoca así la protesta violenta del empleado afectado. Como este empleado ha discutido el problema con el grupo, en ausencia del jefe, hay que reaccionar pronto. (M, G.)

JR núm. 16: "Candidatura". Este JR, muy difícil, se ocupa del hecho *de que muchos jefes (de personal) que valoran a los candidatos, no poseen conocimientos humanos ni técnicas correctas de entrevista*. Este papel tiene la función de "trazar la radiografía" de un candidato cuyo curriculum presenta algunos puntos sospechosos. (M, K, G.)

JR núm. 17: "La ruleta de las posiciones". A menudo se generan dificultades de comunicación debido a que los interlocutores tienen opiniones falsas uno sobre el otro. En este caso, en que dos directivos eficaces tienen que llegar a un acuerdo respecto al ámbito de sus funciones en una "empresa fusionada", *el interlocutor tiene una imagen totalmente errónea del otro, debido a una intriga específica*. (K, G.)

JR núm. 18: "Padre e hijo". Este juego de "roles" de la "vida particular" refleja un problema que surge a cada paso: *una persona quiere hacer que otra desista de sus propósitos*. ¿Es deseable esto? ¿Se puede conseguir? ¿O lo ideal sería conseguir un compromiso justo? (K, G.)

JR núm. 19: "El lunes por la mañana en una tienda de zapatos". Este juego de "roles" es un poco "dégoutant" como se dice en Francia. Sin embargo, se basa en un hecho real. *Este papel difícil (para el propietario de la tienda) muestra dos cosas: la autoridad que tiene y la capacidad de dominar una situación difícil*. (M, K, G.)

JR núm. 20: "El problema del despacho". Este JR juega con los pensamientos de status de los participantes presentándose, por supuesto, solamente argumentos objetivos. Exige una *negociación extremadamente hábil* por parte del jefe en cuestión —si es que quiere llegar a una solución—. Además el juego muestra muy claramente que existen situaciones en las que *hay* que decidir en forma autoritaria —puesto que un "parloteo de grupo" sólo conduce a frustraciones. (M, K, G.)

Sociodrama (SD) núm. 1: "El aprendiz no puntual". Aquí se trata de la problemática de la "entrevista con el empleado": un eufemismo para describir la alternativa de criticar a un empleado o "motivarle positivamente". En este caso se consideran las dos cosas: *un aprendiz que ha evolucionado muy bien llega siempre tarde*. ¿Cómo deberá su director de grupo conducir esta entrevista para alcanzar un cambio en su comportamiento? (M, G, K.)

SD núm. 2: "Disputa con el Departamento de Obras Públicas del distrito". En este juego difícil se trata del hecho de que los empleados intentan a veces obtener algunas pequeñas ventajas complementarias para la empresa —debido a una lealtad

mal entendida—. Cuando este tipo de comportamiento se "hace patente", el jefe competente deberá tranquilizar al cliente, por una parte, y por otra deberá llamar la atención del empleado demasiado diligente. (M, V, G.)

SD núm. 3: "El panadero indignado". Este juego es difícil y exige mucho tacto, puesto que también se trata de aspectos de política local, además de un problema puramente técnico. Solo personas con una perfecta táctica de las conversaciones consiguen convencer al excitado panadero para que haga concesiones. (K, G.)

SD núm. 4: "Un incidente penoso". A veces los empleados disputan con un cliente, teniendo efectivamente motivos para su agresividad. Sin embargo, los intereses de la empresa son más importantes que los sentimientos personales. Así, en este juego, el director del servicio exterior tiene la desagradable misión de tranquilizar a tres personas: al cliente, al empleado agresivo y a su superior inmediato. (M, V, K, G.)

Estudio del caso (EC) núm. 1: "¿Broma o desorden público?". En algunas empresas, en particular en el sector de la producción, se suelen gastar muchas bromas groseras. Estas bromas no sólo perturban el ambiente de la empresa sino que ponen en peligro la seguridad de los colaboradores. En este caso un empleado con muchas posibilidades ha gastado una broma que casi ha tenido como consecuencia un accidente. ¿Cómo deberá ser el comportamiento del jefe responsable?

EC núm. 2: "El jefe de sección Sr. Calabuig". La mayoría de los conflictos resultan de dificultades de comunicación: las personas no quieren o no pueden hablar las unas con las otras. Este caso exige dos capacidades: analizar las dificultades de comunicación descritas y luego solucionarlas. (M, K, G.)

EC núm. 3: "Un cambio de dirección en la empresa AEROTECH, S. A.". En este estudio se trata de un solo problema: el estilo de dirección "correcto". ¿Qué ocurre cuando un jefe de sección se hace cargo de un equipo que hasta el momento había sido dirigido con un estilo totalmente distinto del que el jefe considera correcto? ¿Con qué dificultades deberá contar? ¿Cómo deberá ser su comportamiento? (M.)

EC núm. 4: "La empresa NOVO-ELECTRO y su jefe". Este estudio describe a un empresario que, partiendo de cero, ha montado una mediana empresa muy próspera. Súbitamente un rumor hace peligrar a la empresa; se observa que este jefe, con su estilo autoritario de dirección, ya no puede dominar la situación. ¿Qué se le aconseja? (M.)

EC núm. 5: "La empresa MADERAS EXOTICAS, S. A.". A veces los proyectos muy bien elaborados se ponen en peligro por la intervención inesperada de ter-

ceras personas. Este caso describe una situación de este tipo en la que el porvenir de la empresa depende de la decisión del joven empresario en cuestión. El problema es muy difícil. (M.)

EC núm. 6: "El problema de la bandeja de entrada". En este caso hay que tomar una serie de decisiones con la premura del tiempo. El problema resulta aún más difícil porque el jefe en cuestión es nuevo en la empresa y tiene que dedicarse a los problemas sin haberse puesto al día. El estudio demuestra si los distintos participantes del seminario han aprendido, en su vida profesional, a distinguir las cosas importantes de las que no lo son y a trabajar sistemáticamente. Además permite sacar conclusiones sobre la capacidad de resistir ataques de los distintos participantes. Por ello también se ha utilizado este estudio para la selección de candidatos. (M.)

EC núm. 7: "Un problema de promoción". Este estudio corresponde al EC núm. 3, porque se trata también en este caso de que el grupo encuentre al "sucesor idóneo" para el jefe que se jubila dentro de pocos días. Hay dos aspirantes de la propia empresa. ¿Cuál será promocionado? ¿Por qué? (M.)

EC núm. 8: "Un conflicto en una fábrica de hormigón". Las fricciones entre jefes de niveles distintos a menudo no surgen a causa de diferencias objetivas, sino a causa de la manera como se tratan estas diferencias. Se trata de un problema de comunicación. En este caso las diferencias tampoco son importantes, pero el procedimiento psicológicamente erróneo de un director de fábrica provoca una reacción demasiado dura del capataz en cuestión. ¿Qué se debe recomendar al director de la fábrica respecto a su comportamiento futuro? (M.)

EC núm. 9: "El doctor Meyer quiere abrir una consulta". Durante las entrevistas de venta se comete a menudo el error de no incluir a los asociados o los familiares en la conversación. Pero ocurre con frecuencia que estas "figuras de fondo" son las que tienen la última palabra. Este estudio se refiere a un caso de este tipo. Se trata de un pedido por valor de 8.000.000 de pesetas. (M.)

EC núm. 10: "La situación del droguero Miguel Rey". Durante la última "época de crisis" hay algunas pequeñas empresas que han quebrado a causa de un management inepto. Este caso describe el de un droguero que no ha detectado a tiempo las tendencias de su época y por ello se ha visto en dificultades. ¿Qué se le debe recomendar para volver a tener éxito en su tienda? (M, V.)

EC núm. 11: "Dificultades de venta en la Droguería Marquini". A veces los "vendedores profesionales", en su conversación con el cliente, cometen errores que

podrían poner los pelos de punta a un experto si tuviera que escuchar un diálogo de este tipo. *En este caso se trata de dos aspectos:* análisis de los errores de una vendedora, y *ído* qué manera el jefe deberá actuar con esta señorita para que cambie su comportamiento? (V, G.)

EC núm. 12: "El fuego bajo las cenizas". La detección y el control de conflictos pertenece a las funciones más importantes de todo directivo. En este caso *hay un conflicto que prácticamente está programado*, debido a sucesos del pasado. ¿Qué debe hacer el jefe? (M.)

EC núm. 13: "Dificultades en el grupo Estival". Los errores de dirección del jefe quedan a menudo sin consecuencias importantes durante mucho tiempo. Sólo cuando algo cambia en la situación global se descubre el punto débil de la dirección, que provoca una "revuelta palaciega". Aquí está la dificultad. ¿Qué se podrá decir al Sr. Estival para que vuelva a "dominar" su grupo? (M.)

EC núm. 14: "El ambiente de trabajo en la tienda de zapatos Bravo Hnos.". Este caso, *utilizado en la práctica de seminarios*, muestra que un director de seminario a veces tiene que hacer frente a problemas cuya causa radica en el ambiente de trabajo de las empresas que envían a sus empleados. Este estudio describe la amenaza de conflicto entre dos participantes, de la que el director del seminario es avisado por una llamada telefónica. ¿Cuál deberá ser su comportamiento? (M. Este estudio ha sido desarrollado por mí para los seminarios "Train the Trainer".)

EC núm. 15: "Conflicto en la empresa ZUBIGARAY". Este caso difícil y complejo de la vida práctica exige *capacidad de análisis* y una comprensión psicológica de los demás. El caso no puede solucionarse con argumentos comerciales o técnicos, aún cuando haya factores económicos en juego. *Aquí se trata de poder y de status*. ¿Qué debe recomendar un consultor de empresas al propietario de la empresa en cuestión? (M. Duración: 2 a 3 horas.)

EC núm. 16: "Dificultades en un Gran Almacén de compras". En este estudio se trata de la *lucha de unas señoritas por el poder*, cuyas consecuencias perturban las relaciones comerciales entre dos empresas. Puesto que la dirección comercial del Gran Almacén no quiere hacer concesiones, la dirección comercial del proveedor deberá decidir lo que hay que hacer. *El problema es psicológicamente muy difícil*. (M. Duración: 2 a 3 horas.)

EC núm. 17: "El grupo Blanco". Un problema esencial para los jefes inmediatos es el de "vender" al grupo, de manera psicológicamente correcta, las medidas impopulares impuestas por la dirección comercial. El Sr. Blanco tiene el serio problema de que, en su grupo, hay algunos "tipos" con los que no es fácil tratar. ¿Cómo deberá actuar? (M.)

EC núm. 18: "El problema Emilio". Hay jefes que por su larga pertenencia a la empresa se han ganado sus "laureles". Son "rutinarios" que "solucionan jugando"

todos los problemas de su trabajo cotidiano. ¿Qué ocurre, sin embargo, cuando hay que introducir métodos de producción totalmente nuevos en la sección de este jefe al que sólo le faltan seis años para la jubilación? ¿Y qué ocurre, cuando ya se sabe a priori, que los problemas consiguientes serán forzosamente demasiado complicados para él? ¿Habrá que "congelar" a este hombre con tantos méritos? ¿O existen otras soluciones más "airosas" para el "problema Emilio"? (M.)

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los participantes):

Usted trabaja para la empresa LUMINAR en Madrid como instalador electricista en el servicio al cliente. El grupo al que pertenece lo forman un maestro y cinco montadores. Su trabajo es la reparación de aparatos averiados, por ejemplo, televisores, frigoríficos o lavadoras, normalmente en su lugar, es decir, en la vivienda del cliente. Esta actividad exige conocimientos técnicos y capacidad para la detección rápida de defectos, puesto que el tiempo es dinero —es decir, el del cliente—. Y cuando la reparación lleva mucho tiempo, el cliente se enfada. Por ello, en esta profesión también es importante la habilidad con la que se trata con el cliente.

El maestro de este típico grupo suele ser un veterano instalador electricista como sucede en este caso. Tiene un pequeño despacho en un rincón del garaje en el que de noche se recogen todas las furgonetas con las herramientas y piezas de recambio. Sin embargo, el maestro no está todo el día en su despacho; después de haber distribuido el trabajo por la mañana, se ocupa del papeleo y a continuación de las reclamaciones de los clientes. A veces también se desplaza con un electricista para no perder el contacto con los clientes.

Cada electricista conduce una furgoneta equipada en forma de taller móvil. Los electricistas también son responsables de que los vehículos estén siempre en orden y se laven todas las noches. La mayoría tiene un cierto orgullo en mantener siempre su furgoneta perfectamente limpia y arreglada. Y todos tienen la máxima ilusión puesta en tener una DKW nueva.

He aquí algunos datos sobre los vehículos y sus conductores en este grupo de servicio al cliente, *bajo las órdenes del maestro Juan Pérez:*

Jorge	15 años en la empresa, con una DKW de 2 años, con 20.000 km.
Miguel	11 años en la empresa, con una DKW de 5 años, con 60.000 km.
Juan	10 años en la empresa, con una DKW de 4 años, con 48.000 km.
Tomás	5 años en la empresa, con una DKW de 3 años, con 35.000 km.
Federico	3 años en la empresa, con una DKW de 5 años, con 65.000 km.

Tres empleados trabajan por el centro de la ciudad; Juan y Tomás trabajan al sur de Madrid, dentro de los límites de Getafe, Leganés y Villaverde.

Durante el juego de "rôles" hay que utilizar los hechos indicados y vivir su papel. Cuando surjan hechos o incidentes que no estén previstos en los papeles, hay que actuar como se actuaría en la vida real.

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

PAPEL DEL MAESTRO JUAN PÉREZ:

Usted es el jefe de un grupo de servicio al cliente. Cada uno de sus empleados conduce una furgoneta DKW, con la que se dirige durante el día a los distintos lugares de trabajo.

Cuando se le asigna una nueva furgoneta para cambiarla por otra vieja, tiene siempre el difícil problema de saber quién de sus empleados se va a quedar con la nueva DKW. A menudo se generan sentimientos amargados porque cada uno piensa que tiene derecho al nuevo vehículo. Y esta circunstancia hace aún más difícil su intención de ser justo. Ahora hay que volver a solucionar el problema, puesto que se le ha comunicado que se le asignaría una furgoneta nueva para su grupo.

Para solucionar el problema de modo más airoso, usted ha decidido dejar que la gente decida por sí misma en la medida de lo que sea posible. En primer lugar va a aceptar sugerencias para que esta acción se realice lo más justamente posible. Hasta el último momento usted no debe manifestar su opinión —porque quiere hacer lo que sus empleados consideran como justo.

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

PAPEL DE JORGE:

Al surgir la cuestión de a quién asignar la furgoneta nueva, usted opina que se le debe asignar a usted. En primer lugar, usted es el más antiguo en la empresa y en segundo lugar no le gusta la DKW que conduce en este momento. Se trata de un vehículo que parece haber sido fabricado "un lunes por la mañana" y que falla a cada momento, aún cuando usted es muy cuidadoso. Hace tiempo que usted espera la oportunidad para deshacerse de este coche, pese a que todavía parezca nuevo.

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

PAPEL DE MIGUEL:

Usted piensa que merece el nuevo vehículo y está seguro que es a usted al que le debe tocar. Su furgoneta ya está vieja y puesto que el más antiguo en la empresa,

Jorge, tiene un vehículo relativamente nuevo, sería usted quien debería recibir la nueva. Su DKW actual ha recibido un trato de extrema delicadeza y todavía parece nueva. Habría que recompensar a un empleado que tiene tanto cuidado con un vehículo de la empresa como si fuera suyo.

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

PAPEL DE JUAN:

Usted tiene que conducir más que sus colegas, puesto que trabaja fuera de la ciudad. Tiene un vehículo bastante viejo y piensa que le debería tocar el nuevo, puesto que tiene que hacer tantos kilómetros.

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

PAPEL DE TOMAS:

La calefacción de su vehículo no funciona bien. Y cuando Federico ha roto la puerta izquierda, la avería no ha sido reparada correctamente. La puerta deja pasar mucho aire frío, y usted atribuye sus frecuentes resfriados a esta circunstancia. Le gustaría tener un vehículo con una buena calefacción, ya que tiene que hacer recorridos largos. Mientras el vehículo funcione correctamente, tenga buenas ruedas y buenos frenos, al fin y al cabo le da igual si el vehículo es nuevo o no lo es.

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

PAPEL DE FEDERICO:

Usted tiene la DKW más cacharro del grupo, tiene cinco años y ya estaba rota antes que le fuera asignada. Nunca funciona correctamente y usted ya está aburrido de aguantarla durante tres años. Ha llegado el momento de poder conducir un vehículo decente y le parecería justo que le tocara el nuevo. Nunca ha tenido accidentes —salvo el caso en que ha roto la puerta del coche de Tomás, porque él la había abierto en el momento en que usted salía del garaje marcha atrás.

Juego de "rôles" núm. 1: "El dilema con la nueva furgoneta"

INSTRUCCIONES PARA LOS OBSERVADORES:

Los puntos siguientes pueden servir de "directriz" para la observación de lo que el jefe del grupo ha emprendido y de cómo reaccionó el grupo.

1. *¿Cómo presentó el maestro Pérez el problema?*
 - a) ¿Ha dado la impresión de que necesitaba la ayuda del grupo para solucionar el problema?
 - b) ¿Ha hablado de todos los hechos?
 - c) Su planteamiento del problema ha sido breve y conciso?
 - d) ¿Ha evitado, por aprensión, sugerir una solución?
2. *¿Qué sucedió durante la discusión?*
 - a) Han participado todos los miembros del grupo?
 - b) ¿Han dicho todos los miembros lo que efectivamente pensaban?
 - c) ¿El grupo ha ejercido alguna "presión social" sobre uno de los miembros?
 - d) En el caso afirmativo, ¿cuál de los miembros ha sido expuesto a este tipo de presión?
 - e) ¿Ha evitado el maestro este tipo de presión por parte del grupo?
 - f) ¿Ha evitado el maestro el favorecer a uno de los empleados?
 - g) ¿En qué puntos estaba el grupo en desacuerdo?
3. *¿En qué medida el jefe del grupo ha contribuido a la solución del problema?*
 - a) ¿Ha hecho preguntas para conseguir soluciones?
 - b) ¿Han sido aceptadas todas las sugerencias del grupo por parte del maestro?
 - c) ¿Ha evitado el maestro cualquier presión de tiempo para provocar una solución?
 - d) ¿Favorece alguna sugerencia?
 - e) ¿Quién suministró la solución definitiva?
 - f) ¿El maestro ha emprendido algo para alcanzar un acuerdo unánime?

Juego de "rôles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PRESENTACION DEL PROBLEMA:

En todas las empresas hay una estructura de organización que se basa en el hecho de que las posiciones varían según su importancia y su influencia. La mayor parte de las veces esta estructura corresponde al plan de organización de la empresa. Y todos los implicados saben perfectamente que surgen problemas cuando se menosprecia esta jerarquía establecida. Así, todo industrial con experiencia sabe, por ejemplo, que al llevar a cabo una restructuración de locales no se puede colocar a un director de departamento en un despacho que ocupaba antes un jefe de grupo.

También se sabe que cada puesto de trabajo tiene un determinado valor de status. Por ejemplo, a un mecánico especializado no le importa lo más mínimo pedir a un mozo, que transporta material entre el almacén y los tornos, que le traiga un bocadillo; en cambio, el mozo nunca se atrevería a pedir tal favor al mecánico especializado.

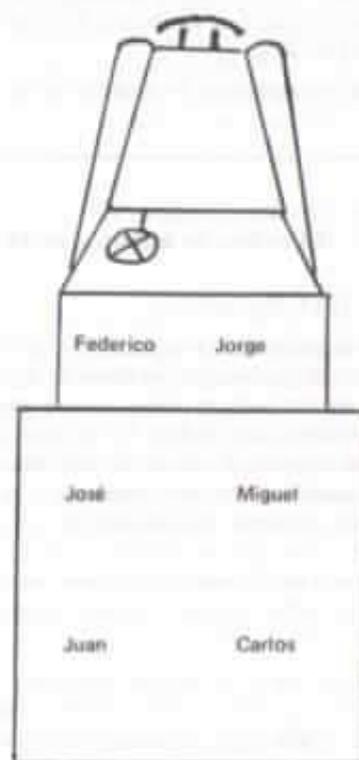
A veces se generan trastornos gigantescos porque la dirección comercial ha perturbado este tipo de sistema estructural no formal, con la promulgación de una

nueva norma. Este caso trata de un problema de este tipo; la promulgación de una nueva norma de seguridad, totalmente inesperada, ha generado un tremendo estado de excitación en el grupo.

Juego de "rôles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

INSTRUCCIONES GENERALES (para todos los participantes):

Ustedes trabajan todos (siete empleados) para una compañía de electricidad. Seis pertenecen a un equipo cuya función es mantener los tendidos eléctricos. El séptimo es el jefe del grupo, Máximo Juez que es el responsable de tres grupos semejantes; ya que durante los trabajos en el exterior, es siempre el más antiguo en la empresa quien ocupa el puesto de capataz; es decir, trabaja como los demás, pero es el responsable del equipo.



El equipo de seis tiene la composición siguiente:

Jorge	17 años en la empresa, capataz.
Miguel	12 años en la empresa.
José	10 años en la empresa.
Federico	9 años en la empresa, conductor.
Carlos	5 años en la empresa.
Juan	3 años en la empresa, conductor suplente.

Por la mañana se encuentran en el garaje donde está el coche con el que durante el día se desplazan hacia el lugar de trabajo. El capataz se sienta a la derecha; al lado del conductor. El resto del equipo, se sienta en los asientos de atrás. Para mayor seguridad y para evitar que la herramienta caiga del coche, éste tiene una puerta metálica robusta en la parte de atrás. Esta puerta se abre sobre las charnelas laterales y está cerrada y fijada mediante cadenas. Los candados de estas cadenas se hallan fuera del coche y no se pueden abrir desde dentro.

Siempre era costumbre que el empleado que llevaba menos tiempo de servicio en la empresa tenía que cerrar y fijar la puerta metálica por fuera. A continuación entraba en el coche, poco antes de que éste arrancara. Al llegar a destino, saltaba del coche y volvía a abrir la puerta de atrás.

Como todas las mañanas, el equipo se ha reunido en el despacho de Máximo Juez y espera su llegada.

Juego de "roles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PAPEL DE MAXIMO JUEZ, JEFE DE GRUPO:

Desde que usted es jefe de grupo de tres equipos de instaladores, muy pocas veces se desplaza a un lugar de trabajo, excepto en casos de urgencia o para inspecciones. Sin embargo, se encuentra todas las mañanas con su personal en el garaje para darles las instrucciones de trabajo para el día. Ya ha observado que cada hombre ocupa siempre el mismo lugar cuando el coche sale del garaje. En el equipo A, por ejemplo, el capataz *Jorge* se queda al lado del conductor. Los otros cuatro hombres están atrás. *Miguel* quiso sacar el carnet de conducir pero no aprobó el examen. En cambio, *Juan* lo ha aprobado y por ello su función es la de sustituir al conductor, cuando *Federico* no está. Como es el hombre de menos años de servicio, *Juan* siempre abre y cierra la puerta de atrás, incluso cuando desempeña las funciones de conductor.

Jamás ha habido quejas por parte del equipo respecto a esta distribución de las plazas. De hecho, usted nunca ha dado la más mínima importancia a este orden —hasta el momento en el que su jefe, el Sr. *Estévez*, le llamó a su despacho y ordenó que, en el futuro, uno de los dos hombres que ocupaban los asientos delanteros

abriera y cerrara la puerta. Había habido una serie de accidentes cuando personas de otros equipos saltaban del coche. En su equipo jamás hubo accidentes, pero la idea le parece razonable y usted decide discutir el asunto con cada equipo durante el encuentro de la mañana. Usted se dirige a su despacho donde ya le esperaban los hombres del equipo A.

Juego de "roles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PAPEL DE JORGE:

Como capataz del equipo A, y más antiguo en la empresa, usted siempre se ha sentado al lado del conductor. Le gusta dar instrucciones al conductor para que se dirija al lugar de la obra; además necesita un asiento confortable para organizar su plan de trabajo diario. Finalmente, usted se ha sentado durante muchos años en los asientos duros de atrás y merece ahora ocupar un lugar más confortable. En toda la empresa el capataz tiene derecho a elegir su lugar. Este es uno de los únicos privilegios que siguen perteneciendo a los empleados con muchos años de servicio. Hace algunos años, un joven empleado se atrevió a exigir el asiento delantero. Pero Federico y usted inmediatamente le han enseñado su sitio y le han trasladado a otro equipo. Juan, que es el más reciente en la empresa, tiene piernas más ágiles que usted y hasta el momento ha cumplido siempre su misión sin comentarios.

Juego de "roles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PAPEL DE MIGUEL:

Con sus 12 años de servicio, usted es el más antiguo después de Jorge. Siempre ha ocupado un lugar atrás en la furgoneta, salvo durante los días de vacaciones o de enfermedad de Jorge. Su lugar suele ser detrás del conductor, cosa que es agradable, puesto que no es tan incómodo como ir encima del eje trasero. Cuando Jorge promocione o le cambien de puesto, herederá su lugar delantero. Usted ha intentado sacar el carnet de conducir, pero no ha aprobado el examen. Por tanto, la única manera de conquistar el lugar delantero es esperar. Y de acuerdo con lo que es habitual, el hombre con menos años de servicio se sienta siempre atrás y abre y cierra la puerta.

Juego de "roles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PAPEL DE JOSE:

Hace 10 años que usted ha sido contratado por la empresa y fue en la época en que se compró por vez primera este tipo de furgoneta. Durante un año ha manejado

la puerta trasera, hasta que fue contratado Federico que se hizo cargo de esta tarea. En esa época las furgonetas eran más altas y el subir y bajar era más difícil. Algunas veces se había herido los tobillos o los pies, pero jamás se había lamentado. Usted opina que la distribución de los lugares está correcta. Se sienta detrás del conductor, pero al lado opuesto y le parece bien, puesto que aquí no le alcanza el aire. *Jorge* no debería darle tanta importancia a sus muchos años de servicio e insistir en mantener su lugar delantero. Incluso si uno de los instaladores se sintiera mal, Jorge jamás le cedería su puesto. Finalmente el equipo tiene que cooperar y esto no significa solamente recibir sino también dar. Usted considera en cierta manera que esta idea de los puestos fijos es un poco infantil.

Juego de "rôles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PAPEL DE FEDERICO:

Usted tuvo que manejar la puerta trasera durante cuatro años, hasta llegar a estar harto, antes de llegar Carlos. Opina que hay muchas cosas *en favor* de que uno de los hombres que se sientan delante abriera y cerrara la puerta. Puesto que usted es también conductor, encuentra justo que no tenga que ejecutar esta tarea. Finalmente, porque tiene carnet de conducir trabaja mientras que todos los demás se duermen; esto habría que tomarlo en cuenta.

Juego de "rôles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PAPEL DE CARLOS:

Usted ha tenido que abrir y cerrar la puerta trasera durante dos años, antes de que la empresa contratara a Juan. Y la manera más justa de decidir el asunto sería sin duda que lo hiciera el hombre del asiento delantero. Jamás se ha quejado cuando tenía que hacerlo, puesto que cada uno tiene que desempeñar su misión como todos los demás; pero le parece injusto que el "nuevo empleado" tenga que hacerlo eternamente. Debería encontrarse una solución para que los "trabajos sucios" quedaran compensados por los privilegios, para que el empleado con menos años de servicio no fuera siempre el esclavo del grupo.

Juego de "rôles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

PAPEL DE JUAN:

Desde que está en la empresa (tres años), usted es "el novato". No le importa abrir y cerrar la puerta trasera, pero no le gusta ser tratado permanentemente como

un lacayo. Ha sacado el carnet hace un año y sustituye a Federico cuando está ausente. Pero incluso cuando hace de conductor tiene que mover la puerta trasera. Algunos de sus colegas más antiguos, por supuesto que tienen más derecho al asiento delantero. A usted, de todos modos, no le importa mucho ese asiento —bien sea con la tarea de abrir y cerrar la puerta trasera, bien sea sin ella. Pero el empleado que se sienta delante también podría estar dispuesto a hacer esa tarea.

Jamás se ha herido al subir o bajar de la furgoneta, salvo unas ligeras torceduras. Pero existe un cierto peligro cuando el conductor sigue en marcha mientras que uno se baja de la furgoneta. Y si se quiere optar por la seguridad y se espera que el conductor haya parado definitivamente, se oye un grito de Jorge: "¡Bájate deprisa, parálitico...!".

Juego de "rôles" núm. 2: "El orden de asientos en la furgoneta"

INSTRUCCIONES PARA LOS OBSERVADORES:

Un punto de vista esencial para cada reunión es el comportamiento del director de la discusión, en este caso el jefe del grupo, *Máximo Juez*. Anoten ustedes en breves líneas en qué medida su comportamiento ha servido para:

1. aclarar el problema;
2. ayudar a eliminar conflictos;
3. cuidar que todos participen igualmente en la discusión;
4. impedir que queden heridos los sentimientos o evitar la protección a uno de los miembros del grupo atacado por los demás.

Cuando el jefe del grupo toma partido por uno de sus hombres o manifiesta una preferencia por una determinada solución, el resultado podría ser la aparición de roces. Observen ustedes si el jefe provoca reacciones desfavorables.

El segundo punto de vista de una reunión es la reacción frente al problema y las reacciones secundarias en el grupo. Tomen breves notas para poder contestar más tarde a las preguntas siguientes:

1. Después de que el jefe del grupo haya expuesto el problema, ¿quién se ha opuesto más violentamente a un cambio y quién ha optado inmediatamente por este cambio? ¿Habrá un problema de status detrás de estos comportamientos opuestos?
2. ¿Hasta qué punto se han apoyado los argumentos en emociones en lugar de apoyarse en la razón?
3. ¿Qué alternativas hay para el capataz Jorge? ¿Qué posibilidad ha considerado y por qué? ¿De qué se trataba en lo que respecta al problema personal de Jorge?
4. ¿Ha sido ejercitada alguna "presión del grupo" sobre algún miembro del grupo? En el caso afirmativo, ¿contra quién? ¿Qué efectos ha tenido?
5. ¿Se ha dividido el grupo en subgrupos durante la discusión?

6. ¿Resultaron cambios durante la discusión, respecto a las actitudes: "quién contra quién"?
7. Si es el caso: ¿quién ha quedado decepcionado con la solución encontrada?

Juego de "roles" núm. 3: "El problema de la doble ventana"

INTRODUCCION AL CASO:

(Se entrega a todos los participantes —excepto al actor que desempeña el papel del maestro Casero—. Se elige a éste y se le envía fuera de la sala con las instrucciones para su papel.)

Hay trabajos que producen satisfacción o incluso orgullo cuando uno se encarga de su ejecución —y otros que siempre se ejecutan de mala gana—. Resulta peor todavía cuando este tipo de trabajo aburrido y perjudicial para el status, se tiene que hacer raras veces. El jefe tendrá que decidir entonces quién se hará cargo de esa mala tarea.

Este caso es particularmente difícil y además exige excepcionales aptitudes para la dirección de hombres. El fondo del problema efectivamente está constituido por "puyazos" que excitan al hombre que habrá de ejecutar este trabajo de tal manera que acaba decidido a no obedecer las órdenes. *El jefe del grupo no tiene la mínima idea de esta situación. Entra en el escenario cuando los "puyazos" ya han terminado. Si el jefe del grupo no consigue descubrir los verdaderos motivos del comportamiento del empleado, el problema no tiene solución y el empleado se despedirá.*

Juego de "roles" núm. 3: "El problema de la doble ventana"

ESCENARIO:

(Leído por el director del seminario; el hombre que desempeñará el papel de Jorge Casero se encuentra en este momento fuera de la sala y se le llamará después de la presentación de la escena.)

El grupo de obreros de telefónica trabaja dentro de un almacén de teléfonos, que tiene taller, en el que también están las piezas de recambio.

Aunque *Ignacio* trabaja desde hace cinco años en este grupo, es el último que entró en la empresa. Hay una serie de tareas desagradables que hay que realizar relacionadas con la empresa y resulta que siempre es él quien las tiene que hacer, porque sigue siendo "el más joven" del grupo. Una de estas tareas consiste todos los años en lavar y colocar, desde el exterior, las dobles ventanas para el invierno. Se trata de doce hojas para el primer piso y doce para la planta baja. Ignacio siempre se ha hecho cargo de esta función sin refunfuñar.

Sin embargo, un buen día, al estar todos juntos alrededor de la mesa del almuerzo, la conversación adquiere un tono distinto. Ignacio, que practica deporte de competición y es el único que por esta razón no bebe alcohol, se toma un trago de su termo y dice:

Ignacio: "¡Este café está riquísimo!".

Sergio: "Pues resulta que ya hace bastante frío. Anoche cayeron las primeras heladas".

Carlos: "Tendré que ocuparme del jardín antes de que venga el invierno".

Pepe (leyendo el periódico): "¡Oigan lo que acabo de leer! Hay gente que ya está pidiendo voluntarios para colocar las dobles ventanas. Ha llegado el momento de pensar en ello. Oye, Ignacio, deberíamos tratar de que se coloquen también aquí, ¿qué te parece?"

Sergio: "Es cierto, Ignacio —busca el limpiacristales y a la faena!".

Ignacio: "¡Ya está bien! "Vosotros sólo lo pasáis bien cuando me tomáis el pelo".

Carlos: "¿Qué te ocurre? ¿No te gusta ese trabajo?".

Pepe: "Tienes que aplicar toda tu inteligencia, ¿no es verdad?".

Sergio: "¡Pues se trata de un trabajo muy complicado! Hay que ponderar qué hoja se va a lavar en primer lugar y cuál es la parte superior de la ventana...".

Ignacio: "¿Por qué no os calláis de una vez?".

Carlos: "¡Me parece que no le gusta ese trabajo!".

Pepe: "¡Eso no es verdad! Lo lleva haciendo cinco años y le debe entusiasmar".

Ignacio: "Sabes muy bien que odio lavar cristales".

Sergio: "¡Pues ahora nos enteramos! Pero, seguirás colocando ventanas, ¿no?".

Ignacio: "Voy a intentar no hacerlo esta vez".

Carlos: "¡Eso lo tendremos que ver!".

Pepe: "¿Qué te pasa? ¿Quieres romper el santo reglamento?".

Ignacio: "No lo sé. Pero creo que ha llegado el momento de que lo haga otro".

Sergio: "¡Yo no!".

Carlos: "¡Y yo tampoco! Ya lo he hecho durante mucho tiempo...".

Ignacio: "¿Cuánto tiempo? Sólo has colocado las ventanas una sola vez".

Pepe: "¡Y ha sido lo bastante! ¿No crees, Carlos?".

Sergio: "¿Qué te pasa Ignacio? ¿No lo sabes hacer?".

Ignacio: "¡Tonterías! Ya hago esta porquería hace bastante tiempo...".

Carlos: "¡Parece que lo tendrás que hacer al menos este año!".

Ignacio: "Yo no. Estoy harto de hacer todos los trabajos sucios de la empresa".

Pepe: "¿Qué dices? ¿Trabajos sucios? Siempre puedes lavarte las manos...".

Sergio: "¿Quién crees que va a colocar las ventanas? ¿Quizás el Sr. Casero?".

Ignacio: "¡No me importa lo más mínimo quién lo haga, yo no lo haré!".

Carlos: "Está faroleando, pero eso no va a cambiar nada".

Pepe: "Eso es, fascista, no haces más que crear follones".

Sergio: "También lo creo. Bueno, ahora todos al trabajo...".

EL PAPEL DE JORGE CASERO:

Usted es maestro en un Departamento de Correos y Telecomunicación y su oficina permanentemente se encuentra en una pequeña ciudad de Navarra. El departamento está situado en un edificio de planta baja y primer piso, donde también se encuentran todas las piezas de recambio y de montaje para nuevas instalaciones o reparaciones. Función de su equipo es mantener el material caro siempre en buen estado; además su personal instala nuevas líneas telefónicas y realiza reparaciones. Tiene cuatro hombres a sus órdenes y este número se mantiene siempre igual. En el almacén no hay auxiliares ni portero porque, en este edificio nuevo, no hay tareas de mantenimiento. Cuando, por ejemplo, una puerta no cierra bien o una cerradura no funciona, la reparación la hace el que tenga tiempo libre. A veces usted también echa una mano cuando los demás empleados están ocupados. Sin embargo ocurre a veces que hay que asignar determinados trabajos de conservación a una determinada persona. En la práctica, usted ha encargado siempre al "más joven", es decir, el empleado con menos años de servicio, ejecutar estos trabajos especiales. Suele ser así en todas las oficinas y nadie se ha opuesto a ello hasta el momento. Usted mismo también tuvo que desempeñar funciones semejantes cuando era nuevo en la empresa. Hay un trabajo especial que anualmente hay que ejecutar. Se trata de lavar las ventanas dobles, colocarlas en el otoño y desmontarlas en la primavera. Hay 12 hojas para el primer piso y 12 para la planta baja. Las ventanas están en el sótano. Hace poco tiempo, usted ha comprado una escalera manual de aluminio para facilitar este trabajo de colocación desde el exterior.

Estamos a mediados de octubre. Ya hace frío pero hoy hace un día maravilloso. Un buen día para colocar las ventanas. En este momento, *Ignacio, Sergio, Carlos y Pepe* están en una pequeña habitación del edificio comiendo. Llevan siempre bocadillos y beben vino o cerveza embotellada. Usted ha proporcionado una mesa a su personal y parece que les gusta sentarse en torno a esta mesa para comer. Ha llegado el momento de que todos vuelvan al trabajo. Y parece oportuno plantear el tema de las ventanas. Al acercarse a la habitación-comedor observa que Sergio, Carlos y Pepe están saliendo y que Ignacio se ha quedado sentado.

Ignacio es el que tiene menos años de servicio y por ello usted quiere encargarle esta tarea. Puesto que en su equipo ya hace tiempo que no cambia el personal, Ignacio ya ha ejecutado este trabajo varias veces y conoce los procedimientos. Se trata de un buen chico que coopera siempre con los demás.

EL PAPEL DE IGNACIO:

Usted es mecánico de telefonía y trabaja en teléfonos hace cinco años, tomando parte de un equipo que coloca nuevas líneas y ejecuta reparaciones. Tiene 24 años, es un buen mecánico, pero a veces un poco torpe cuando se trata de detectar

fallos; en este caso tiene que pedir ayuda a sus colegas. Tiene muy buenas relaciones con todos, puesto que usted es buen chico y compañero. Sin embargo, usted es un poco sensible y se enfada con facilidad. Eso es el motivo por el que sus colegas frecuentemente le gastan bromas.

INSTRUCCIONES PARA LOS OBSERVADORES:

1. ¿En qué momento se ha dado cuenta el maestro que se trataba de un problema en el que también estaban implicados los otros?
2. ¿Qué argumentos importantes expresó Ignacio, con los que Casero no estuvo de acuerdo?
3. Durante la crítica de maniobra, el maestro debe de expresar su opinión respecto a los puntos siguientes:
 - a) ¿Es Ignacio más testarudo que lo sería la mayoría en este caso?
 - b) ¿Es Ignacio un empleado agradable?
 - c) ¿Colocaría Ignacio las ventanas dobles si se le amenazara con funestas consecuencias en caso de que rehusara?
4. Apunten el resultado de la crítica de maniobra:
 - a) táctica aplicada por Casero para obtener respuestas precisas de Ignacio;
 - b) cómo debería haber procedido Casero para obtener de Ignacio informaciones útiles;
 - c) de qué manera ha conseguido Casero que Ignacio colocara las ventanas;
 - d) si no lo ha conseguido, ¿qué errores ha cometido Casero durante la entrevista?

Juego de "roles" núm. 4: "El problema del no promocionado"

ILUSTRACION DEL PROBLEMA (para todos los participantes):

La promoción de un empleado constituye frecuentemente el motivo de una serie de reacciones y nuevas orientaciones dentro de un grupo, que pueden conducir hacia la preocupación, los malentendidos y un descenso de cooperación. Cuando se ha elegido a alguien para promocionarlo, los demás se sienten desacreditados o rebajados. Se temen los cambios; las expectativas y las ilusiones parecen amenazadas y finalmente se generan diferencias de opinión acerca de la justicia del procedimiento.

Entonces mucha gente está de acuerdo en que la elección ha sido mala, pero no pueden proponer una mejor. Se pueden agitar los más diversos sentimientos porque en un grupo hay siempre personas que desearían la promoción para sí o personas que han quedado rechazadas porque no han tomado en consideración sus años de servicio; o personas que han quedado sorprendidas con la elección y creen inmediatamente que va a haber cambios en la política de la empresa; y, por fin, personas que están de acuerdo con la elección, pero que siguen la opinión del grupo, por motivos de posición en la empresa.

Este caso refleja algunos de estos problemas y plantea la misión de un jefe de departamento que tiene que informar a un buen empleado que no ha podido ser promocionado y por qué. La situación resulta aún más difícil porque el no promocionado reacciona en forma muy distinta de la que se pudiera esperar.

PARA TODOS LOS PARTICIPANTES: La situación y sus antecedentes.

Se ha pedido al jefe de departamento *Angel Crespo* que eligiera de entre sus 12 empleados uno para un puesto de jefe de departamento en otra rama del grupo asegurador. Se le pidió que nombrara un hombre que tuviera aptitudes para cumplir las condiciones de este puesto, y además que tuviera posibilidades para seguir ascendiendo en la organización. En la empresa se suele contratar a gente que posea aptitudes para más y no sólo para las funciones que se le encomiendan de momento. Y puesto que la política de la empresa es la de promover solo gente de sus propias filas, se hace necesario cuidar que haya siempre a disposición suficientes empleados merecedores de promoción para seguir esta "política de reservas".

Crespo es bachiller, ha empezado trabajando en el servicio exterior y además ha seguido un cursillo nocturno de dos años, consiguiendo el título de "técnico economista". Trabaja en la empresa hace cinco años y hace dos años que ocupa el puesto de jefe del departamento de daños y perjuicios. Entre sus empleados hay tres individuos que pueden tenerse en cuenta para una promoción en vista.

Marcos Rubio, también es bachiller y tiene el título de técnico economista del mismo cursillo nocturno que Crespo; trabaja en la empresa hace tres años. Rubio es listo, tiene una personalidad muy agradable, tiene conciencia de su propio valor y coopera mucho con los demás. Rubio hace siempre un buen papel en todas las situaciones y trabaja con desenvoltura en el grupo. Pero no parece querer establecer con sus colegas relaciones humanas más íntimas que las que son necesarias para la colaboración.

Oscar Calvo tiene título de BUP y trabaja en la empresa hace seis años. Se trata de un empleado muy agradable, con buen carácter. Sus relaciones con los colegas son cordiales, y sin embargo le respetan. Es muy inteligente y tiene la aptitud de solucionar problemas con "trucos" absolutamente nuevos.

Carlos Blázquez tiene el título de una Escuela de Comercio y trabaja en la empresa hace 12 años. Se hace cargo del entrenamiento de los nuevos empleados y ha entrenado también a Crespo y a Rubio. Además sustituye muy satisfactoriamente a su jefe Crespo cuando éste está ausente. A la gente le cae bien Carlos y tienen confianza en él. Aunque Carlos sea un empleado muy entregado, no resulta siempre fácil su trato. Está muy convencido de sus cualidades y discute a menudo con Marcos la manera de resolver un caso de daños y perjuicios. Le falta una cierta cultura y además comete errores gramaticales cuando habla. No se trata en absoluto de un empleado con problemas, pero a veces le gusta expresar su opinión en voz alta y contundente.

En la empresa se suele hablar con todos los empleados más aptos para una promoción, cuando se prevé este caso. Sobre este particular, Crespo quiere hablar con Carlos Blázquez.

PAPEL DE ANGEL CRESPO, Director del Departamento de Daños y Perjuicios.

Después de haber ponderado y madurado el asunto, usted ha decidido que sólo se podría pensar en *Marcos Rubio* para la promoción en vista. Lo que a usted le ha convencido ha sido la condición de que el hombre propuesto debería tener más cualidades de las necesarias para el puesto de jefe de departamento y usted propugna la necesidad de que las personas con aptitud para puestos superiores no deben de producirse en los puestos inferiores. Es cierto que los tres candidatos serían buenos jefes de departamento, pero solamente Rubio tiene capacidad para ocupar puestos todavía más altos. En su favor tiene sobre todo tres datos: su ambición, que le impulsó a hacer un curso nocturno de dos años, fuera de sus horas de trabajo; su excelente formación comercial adquirida en ese curso; y su capacidad de "quedar bien" incluso en situaciones delicadas.

Usted sabe que *Oscar Calvo* también posee cualidades directivas, pero en menor grado que Marcos Rubio. Y también sabe que los largos años de servicio en la empresa apoyan la candidatura de *Carlos Blázquez*; efectivamente en éste no hay puntos flacos que podrían constituir algún obstáculo. Su carácter no es tan fácil y acepta que se utilice este argumento contra él. Pero hay una cierta falta de cultura y usted está convencido de que este defecto no haría una buena impresión a sus superiores.

Partiendo de todas estas consideraciones, usted ha propuesto a Marcos Rubio. Esta propuesta ha sido aceptada pero el ascenso todavía no se ha hecho público. Usted ha informado confidencialmente a Rubio sobre esta decisión, pero ahora tendrá que hablar con Blázquez antes de dar a conocer la noticia; a continuación hablará con Calvo, como suele ser costumbre en la empresa.

Usted ha concertado una entrevista con Blázquez. Su objetivo es el de convencerle que *acepte la elección* y esté de acuerdo con ella. Usted no desea que quede resentimiento en él a causa de esta promoción, puesto que tiene que seguir trabajando con él y además se trata del "all round-man" más hábil de su departamento.

PAPEL DE CARLOS BLAZQUEZ:

(Jefe suplente del Departamento de Daños y Perjuicios de una compañía de Seguros.)

Usted ha oído decir que ha quedado libre un puesto de jefe de departamento en la empresa. Piensa que quizás haya una posibilidad para usted; no obstante, usted no se hace muchas ilusiones de que ese puesto vaya a ser suyo, porque ya han pasado por encima de usted varias veces. Por otra parte ha desempeñado con frecuencia

y con éxito las funciones de su jefe Angel Crespo, y bajo este aspecto tiene razones para suponer que esta vez será promocionado. Por otro lado, usted no está seguro de sí mismo y si está a la altura de esta situación. Le gusta mucho su trabajo —pero no se siente particularmente feliz al desempeñar funciones de otros—. Siempre ha estado orgulloso de la calidad de su trabajo. Al quedarse libre, efectivamente, un puesto de jefe de departamento, piensa que el mejor para este puesto sería *Oscar Calvo*. Usted opina que Oscar tiene cualidades para llegar al nivel más alto de la empresa. Sin embargo teme que Oscar no consiga el puesto, dado que se prefieren siempre individuos con título de economista; y Oscar no tiene ese título.

Respecto a *Marcos Rubio*, usted opina que es un "oportunista" por no decir algo peor. Está siempre adulando al jefe y le vende ideas como si fueran suyas, y las ha tomado de usted durante su formación. Desde que Marcos Rubio tiene tan buenas relaciones con Crespo, ya no emplea tanto tiempo con sus colegas; y usted va notando hace mucho tiempo que ya no es tan amable como antes. Parece que ha cambiado desde que las cosas le van tan bien con el jefe. Eso es natural, posiblemente, puesto que ambos han frecuentado la misma escuela nocturna. Es probable que eso sea la mayor manera de tirar adelante. Usted cree que las promociones nunca son justas; hay que conocer a las personas correctas, eso es todo... Pero a usted el oportunista no le cae bien. Usted también cree que al grupo no le gusta Marcos Rubio, al contrario de lo que sucede con Oscar.

Usted está precisamente dispuesto a dirigirse al despacho de Crespo porque ha concertado una entrevista con usted. Sospecha que se trata del puesto libre. Teme que no le va a gustar el resultado de esta entrevista, pero está decidido a no enfadarse. Considera a Crespo como uno de los mejores jefes de departamento que ha tenido hasta el momento. No quiere crear dificultades con él —no obstante, usted también tiene sus principios.

INSTRUCCIONES PARA LOS OBSERVADORES:

En este caso hay una fuente excelente de malentendidos porque Crespo supone que Blázquez está firmemente convencido, esta vez, de su promoción. Por ello Crespo se prepara para responder a todos los argumentos de Blázquez con seriedad y moderación. De hecho, Blázquez está dominado por sentimientos mixtos. Cree que Oscar merece el puesto; él, Blázquez, prefiere mantener su puesto actual, que le gusta mucho. Pero está totalmente en contra del nombramiento de Marcos Rubio, que considera como un oportunista incapaz. La forma en que se expresarán estos sentimientos mixtos depende, al menos en gran parte, del transcurso de la entrevista.

Como observador le pido que preste especial atención a los comportamientos y las observaciones de los interlocutores que se refieren en particular a las siguientes cuestiones clave:

1. ¿Qué dice Blázquez para poner de manifiesto su preferencia por Oscar? ¿Reacciona Crespo, animando a Blázquez para que exponga sus opiniones? ¿Da a entender que no está de acuerdo con Blázquez? ¿O cambia de tema?
2. ¿Cómo se puede deducir del comportamiento de Blázquez que no le gusta Marcos Rubio? ¿Cuándo detecta Crespo estos matices?
3. Si la entrevista mejora o empeora súbitamente, ¿cuál es la causa?

Juego de "rôles" núm. 5: "Operación barrio periférico"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los participantes):

Este problema es excitante; por una parte porque *el juego queda interrumpido* —no importa hasta qué punto se haya llegado—; por otra parte, porque son cuatro los equipos que juegan unos contra otros, y sólo pueden ganar tres, es decir, solucionar el problema; eso permite que surjan emociones en el juego, cuando los perdedores comprenden que se les escapa de las manos "la copa".

Mientras que en los demás juegos de "rôles" se trata principalmente de un comportamiento psicológicamente hábil, en este caso se trata de "técnica de dirección". El juego lo ganará el equipo que se haya organizado de la mejor forma. Para ello, cada equipo elige, en primer lugar, un "jefe".

Cada jefe de equipo tiene plena libertad para elegir la manera de enfrentarse con el problema y solucionarlo. Sólo tendrá que desempeñar dos funciones:

1. Todas las actividades deberán ser apuntadas en una lista, por orden cronológico (para la crítica de maniobra ulterior).
2. En una hoja hay que apuntar todas las compras, ventas o intercambios de fincas y hay que comunicarlos al Registro de la Propiedad (el director del seminario). *Un equipo no debe componerse de más de cuatro individuos.*

Para la realización del juego se debe disponer de una sala muy amplia, distribuyéndose los cuatro equipos por los cuatro rincones; o —lo que sería incluso mejor— de varias habitaciones por las que se distribuyen los equipos. Esta separación proporciona de por sí una "dinámica muy viva" entre los equipos.

Juego de "rôles" núm. 5: "Operación barrio periférico"

PAPEL DEL JEFE DEL EQUIPO NUM. 1:

Usted es un empleado importante de la empresa Arquitectos Reunidos, S.C.R. (constructores). Su empresa es propietaria de las fincas A1, C4, D1 y D2 en el plan indicado a continuación.

A1	A2	A3	A4
B1	B2	B3	B4
C1	C2	C3	C4
D1	D2	D3	D4

A su empresa le gustaría adquirir *cuatro parcelas contiguas formando un rectángulo*, para poder construir una urbanización.

Su empresa no posee fondos en efectivo para financiar transacciones de fincas, puesto que todo el capital existente tiene que estar disponible para comenzar la construcción de la urbanización. Sin embargo, usted espera obtener algún dinero de la venta de una parcela; actualmente, las parcelas individuales están valoradas en 4.000.000 Ptas.

Las otras empresas que también poseen parcelas en el área indicada son las siguientes:

COPEMARK (empresa de supermercados),
 FOMENBIL, S. A. (empresa de fomento inmobiliario),
 EUROTUBOS, S. A. (industrial de turbinas).

Juego de "rôles" núm. 5: "Operación barrio periférico"

PAPEL DEL JEFE DEL EQUIPO NUM. 2:

Usted es un empleado importante de la empresa Eurotubos, S. A. Su empresa es propietaria de las parcelas A3, B1, C1 y C2 en el área siguiente:

A1	A2	A3	A4
B1	B2	B3	B4
C1	C2	C3	C4
D1	D2	D3	D4

Su fábrica, en gran expansión, se encuentra en la parcela A3. A usted le gustaría adquirir *tres parcelas contiguas más* para ampliar racionalmente sus naves y po-

der conectarlas con un ferrocarril industrial. Actualmente dispone de 5.000.000 Ptas. en efectivo que eventualmente podrá aplicar en transacciones de fincas. Sin embargo, sería más interesante que este importe quedase disponible para comenzar la ampliación de la fábrica. El precio de una parcela es actualmente de 4.000.000 Ptas. aproximadamente.

Las otras empresas que también son propietarias de parcelas en el área mencionada son las siguientes:

FOMENBIL, S. A. (empresa de fomento inmobiliario),
 ARQUITECTOS REUNIDOS, S. C. R. (empresa constructora),
 COPEMARK (empresa de supermercados).

Juego de "rôles" núm. 5: "Operación barrio periférico"

PAPEL DEL JEFE DEL EQUIPO NUM. 3:

Usted es un empleado importante de la empresa Copemark. Su empresa es propietaria de las parcelas B2, C3, D3 y A4 del área indicada a continuación:

A1	A2	A3	A4
B1	B2	B3	B4
C1	C2	C3	C4
D1	D2	D3	D4

Su empresa tiene la intención, si es posible, de *adquirir las parcelas B2, B3, C2 y C3*, para construir en ellas un nuevo centro comercial supermoderno para este barrio que crece rápidamente. Toda su planificación para el nuevo centro gira alrededor de la idea de distribuir los locales de venta en el centro de un área cuadrada, para que el edificio quede con amplios aparcamientos a cada lado.

Usted ha oído rumores de que en la vecindad se preveía la construcción de una nueva carretera —pero todavía no está decidido su trazado—.

Para invertir en la compra de fincas, usted dispone de 4.000.000 Ptas. en efectivo. Actualmente las parcelas cuestan 4.000.000 Ptas.

Las otras empresas que también son propietarias de parcelas en el área mencionada son las siguientes:

FOMENBIL, S. A. (empresa de fomento inmobiliario),
 ARQUITECTOS REUNIDOS, S. C. R. (empresa constructora),
 EUROTUBOS, S. A. (empresa industrial de turbinas).

Juego de "rôles" núm. 5: "Operación barrio periférico"**PAPEL DEL JEFE DEL EQUIPO NUM. 4:**

Usted es un empleado importante de la empresa Fomenbil, S.A., una sociedad inmobiliaria. Esta sociedad ya había comprado con previsión, hace algunos años, algunas parcelas en un área que se sitúa al norte de Madrid. No hay duda que los precios de los terrenos sufrirán un alza importante debido a la expansión de la ciudad. Su empresa es propietaria de las parcelas B3, B4, D4 y A2.

A1	A2	A3	A4
B1	B2	B3	B4
C1	C2	C3	C4
D1	D2	D3	D4

Su empresa desea adquirir las parcelas A4, B4, C4 y D4 porque habrá que vender al Ayuntamiento una franja de terreno que pasa exactamente por el centro de estas cuatro parcelas para construir una nueva carretera. Además, el valor de las fincas a la derecha y a la izquierda de la nueva carretera subirán naturalmente muchísimo.

La noticia de la carretera no se ha divulgado; cuando se conozca, será tremendamente difícil adquirir las parcelas deseadas por su empresa, en un precio razonable. Hay que darse prisa... Actualmente, las parcelas valen cerca de 4.000.000 Ptas. cada una.

Hace poco usted ha oído un rumor de que la empresa Eurotubos, S. A. también quiere adquirir parcelas para tener la posibilidad de ampliar sus naves.

Las otras empresas propietarias de parcelas en el área son las siguientes:

COPEMARK (empresa de supermercados),
ARQUITECTOS REUNIDOS, S. C. R. (empresa constructora),
EUROTUBOS, S. A. (empresa industrial de turbinas).

Juego de "rôles" núm. 5: "Operación barrio periférico"**INSTRUCCIONES PARA LOS OBSERVADORES:**

Durante el juego, los observadores pueden moverse libremente entre los equipos y observar el desarrollo. Pero no pueden decir ni una palabra...

Por favor, observen los hechos siguientes:

1. ¿De qué manera ha sido elegido el jefe de cada equipo? ¿Hubo desacuerdos (afán de poder)?
2. ¿Qué estilo de dirección manifestaba el jefe de cada equipo?
 - a) ¿Ordenaba autoritariamente lo que había que hacer?
 - b) ¿Discutía el problema con su equipo? ¿Se reflexionaba en equipo sobre las medidas a tomar?
 - c) ¿Dejaba el jefe del equipo las manos libres a los demás miembros del grupo y se comportaba de modo más o menos pasivo, limitándose a rellenar la hoja de actividades?
3. ¿Se elaboró un plan según el cual se debería proceder?
4. ¿Los miembros del equipo se hicieron cargo de tareas especiales?
5. ¿Qué ocurrió en "situaciones de crisis", cuando el equipo tomó conciencia de que ya no podía solucionar el problema?

Juego de "rôles" núm. 6: "Energy International"**OBSERVACION PRELIMINAR:**

Este juego de "rôles", que necesita en cada grupo cinco participantes y un observador, es el mejor que he encontrado hasta el momento. Lo utilizo hace años en mis seminarios —y siempre con un éxito sensacional—. El juego está estructurado de modo tan palpitante como una novela policíaca, ya que sólo existe un "culpable", que tienen que descubrir los espectadores. Puesto que el juego tiene una estructura absolutamente lógica y consecuente, sólo hay una solución correcta. Por ello no puede haber discusión ulterior, sobre cuál es la solución mejor.

Por lo demás, el juego pertenece al tipo "multiple role playing", es decir, básicamente se juega con varios grupos a la vez. Incluyendo a los observadores, por tanto, hay que disponer al menos de 12 participantes en el seminario.

La observación del juego y la "crítica de maniobra" ulterior constituyen para el director del seminario una verdadera mina de observaciones psicológicas sobre la estructura de la personalidad de los participantes. Sobre todo para el entrenamiento de directivos este juego tiene un valor inestimable; pasada una hora se observa quién posee un fuerte afán de dominar; quién es activo o pasivo; quién es intolerante; quién es buen perdedor o no puede soportar una derrota, etc.

Cuando el director del seminario haya leído la "introducción al problema", acaba su intervención. Es decir, los documentos o elementos de los participantes son tan claros que no hay necesidad de hacer preguntas. Hay que subrayar un punto importante: el problema sólo puede resolverse por el equipo en conjunto. Esto significa que cuando un solo miembro del grupo calla una información contenida en sus documentos, porque cree que no tiene importancia, el grupo no puede solucionar el problema.

El juego incluye dos "trampas". Por tanto se tiene que cuidar el mantener rigurosamente secreto. Si un participante ya conoce el juego, sólo puede actuar como observador. Cuando el juego se realiza varias veces en el entrenamiento de empleados de una empresa, hay que pedir que los participantes den su palabra de honor de que no van a revelar la solución al grupo siguiente. La práctica me ha enseñado que los participantes cumplen su promesa. Esto es psicológicamente comprensible: cada grupo desea que el grupo siguiente también caiga en la trampa...

La primera trampa es la siguiente: los documentos de los distintos miembros del equipo son diferentes, cosa que no se detecta inmediatamente, puesto que los primeros cuatro párrafos son iguales. Sólo son diferentes los párrafos 5 y 6. Para el director del seminario, la diferencia se hace ópticamente visible debido al número de puntos que se colocan detrás del primer párrafo. Por ello el director del seminario tiene que preparar los documentos destinados a los jugadores de modo que están efectivamente completos. Cuando un equipo recibe documentos mal compilados, por ejemplo conteniendo dos hojas de cuatro puntos, faltando en contrapartida posiblemente la hoja con tres puntos después del primer párrafo, no puede solucionar el problema. A causa de los diferentes documentos se recomienda que los equipos se sienten bastante separados los unos de los otros. De no ser así, un equipo puede oír algo del "grupo concurrente" que quizás no hubiera descubierto o que hubiera descubierto mucho más tarde.

Cada participante recibe dos documentos distintos: la denominada "hoja de datos" (con los distintos puntos después del primer párrafo), y otra hoja con los datos personales de todas las personas del problema. Los observadores sólo reciben la hoja "instrucciones para el observador". Pero pueden mirar los documentos de los jugadores.

La segunda trampa del juego, que es verdaderamente "mala", la revelaré al final de este juego de "roles", por si el lector desea participar también en este "misterio". Por supuesto que también puede jugar solo al juego, estudiando los cinco conjuntos de documentos.

INTRODUCCION AL PROBLEMA:

(Se lee a todos los participantes y observadores *una sola vez* antes de comenzar el juego. A continuación se distribuyen los documentos a los equipos. El cronómetro empieza a funcionar a partir de ese momento. Se interrumpe el juego pasada exactamente una hora.)

INSTRUCCIONES PARA LOS EQUIPOS:

1. Ustedes forman un comité nombrado por la dirección comercial de Energy International.

2. Acaban de llegar hace una hora (en coche, ferrocarril o avión) a este hotel.
3. Jamás se han conocido personalmente, aunque pertenecen a la misma empresa hace bastante tiempo.
4. En ese momento les han informado que Energy International desea instalar una nueva filial en Brasil, donde hay suficiente mano de obra —y además el Gobierno brasileño ha concedido interesantes ventajas fiscales para un plazo de diez años—.
5. Su primera misión, que tendrán que desempeñar durante la conferencia prevista de tres días, es la de elegir un director (General manager) para la filial brasileña en proyecto. La dirección comercial de Energy International ha decidido, por diversos motivos, que esta persona será, por excepción, contratada del exterior. Ha publicado un concurso para este puesto. De todas las respuestas recibidas, se han seleccionado siete candidatos. Ustedes tienen en sus manos los datos personales de estos señores. Estos datos constituyen el único medio de que disponen como ayuda para tomar la decisión; no tendrán más informaciones sobre los candidatos.

HOJA DE DATOS

para los participantes de los grupos del juego de "roles".

Vuestro grupo es un comité, creado por la dirección comercial de Energy International, una empresa joven, mediana, en fuerte expansión. Se dedica sobre todo a descubrir y explotar minas (por ejemplo de cobre, uranio, cobalto, etc.).

El volumen de negocios se ha ampliado de una manera increíblemente rápida, en particular en Sudamérica, donde la actividad de vuestra empresa ha sido la mejor recibida y ampliamente apoyada. Por ello la administración ha decidido, durante una sesión reciente, instalar una nueva explotación en Brasil, cerca de Fortaleza. Esta empresa tendrá dos objetivos: la de transportar minerales y la de transformarlos allí mismo.

Hoy es día 1 de abril de 1978. Ustedes han llegado desde sus distintos lugares de trabajo —algunos muy distantes— para participar en la sesión de apertura de una conferencia que, en el futuro, tendrá lugar todos los años en la misma fecha. El primer punto del orden del día es elegir a un nuevo director (General manager) para la nueva empresa en Brasil entre los candidatos cuyos datos personales ustedes encontrarán en la lista adjunta.

Fortaleza tiene un clima cálido, un ferrocarril, una línea aérea regular y un balance comercial muy bien equilibrado. La actitud frente a las mujeres se podría considerar como "despectiva"; por lo demás hay un paro considerable, el nivel cultural es bajo y el porcentaje de analfabetos elevado. El régimen es absolutamente nacionalista.

El gobierno ha insistido en que sólo se contraten brasileños para la nueva empresa, incluso para los puestos directivos. Solo el General manager puede ser extranjero. Además, el gobierno ha nombrado un inspector que permanecerá en la empresa y enviará un informe mensual al Ministerio de Economía. Este informe tendrá que ir firmado por el General manager. Este tendrá que ser miembro de la "Asociación de Mineralogistas".

Hasta la Segunda Guerra Mundial sólo había tres Universidades Politécnicas que concedían diploma de mineralogía. En 1950 se creó otra Facultad de Mineralogía en el NEW MEXICO INSTITUT OF EARTH SCIENCES. Esta Facultad había sido fundada con una autorización especial y empezó sus actividades de enseñanza en 1945. Para conseguir un diploma de mineralogía en esta facultad, hay que seguir cursos de geología, seismología y paleontología, además de las asignaturas habituales.

(Observación para el lector: Para ahorrar espacio, las hojas de datos siguientes sólo contienen los últimos dos párrafos del texto. Al preparar los documentos para el seminario, su mecanógrafo sólo escribirá los primeros cuatro párrafos en cada hoja de datos, hasta "el régimen es absolutamente nacionalista". A continuación se escribirán los últimos dos párrafos en cada hoja, siguiendo el orden indicado en este libro. No se olviden de marcar las diferencias del texto mediante el número de puntos indicado después del primer párrafo.)

HOJA DE DATOS

para los participantes en el juego de "rôles" de los grupos.

(Vuestro grupo es un comité El régimen es absolutamente nacionalista.)

El gobierno ha ordenado que Energy International debe emplear a brasileños en todos los puestos de trabajo —con una excepción: el director de la empresa—. Además ha nombrado a un inspector, cuyo informe mensual ha de ir firmado por el General manager. Por otra parte, existe una ley según la cual sólo puede ser General manager el que haya ejercido funciones directivas en una mina al menos durante tres años.

Hay un cierto número de universidades donde se puede adquirir un diploma de mineralogista. Este diploma también es una condición indispensable para hacerse miembro de la "Asociación de los Mineralogistas". Las universidades más pequeñas exigen tres, las más grandes incluso cuatro de las siguientes asignaturas obligatorias para el diploma: geología, geofísica, oceanografía, paleontología, seismología. La más pequeña de todas las universidades que concede un diploma de mineralogía es una universidad solamente de mujeres.

HOJA DE DATOS

para los participantes en el juego de "rôles" de los grupos.

(Vuestro grupo es un comité El régimen es absolutamente nacionalista.)

El gobierno ha ordenado que Energy International debe emplear a brasileños en todos los puestos de trabajo —con una excepción: el director—. Además ha nombrado a un inspector cuyo informe mensual ha de ir firmado por el General manager. Ningún inspector del gobierno domina más idioma hablado o escrito, que su idioma materno.

Hay una serie de universidades donde se puede adquirir un diploma de mineralogista. Sin embargo tiene que haberse frecuentado un curso de paleontología para pertenecer a la "Asociación de los Mineralogistas". La universidad especial más grande del país es la NEW YORK SCKOOL OF MINES que exige obligatoriamente las asignaturas siguientes para el diploma de mineralogista: geología, paleontología, geofísica y seismología.

HOJA DE DATOS

para los participantes en el juego de "rôles" de los grupos.

(Vuestro grupo es un comité El régimen es absolutamente nacionalista.)

El gobierno ha ordenado que Energy International debe emplear a brasileños en todos los puestos de trabajo —con una excepción: el director—. Además ha nombrado a un inspector cuyo informe mensual ha de ir firmado por el General manager. Ninguno de los obreros o directivos indígenas saben hablar o leer otro idioma que no sea el portugués.

Hay una serie de universidades donde se puede adquirir un diploma de mineralogista; sin embargo se tiene que haber frecuentado un curso de seismología para ser miembro de la "Asociación de Mineralogista", una organización muy considerada. El mundialmente conocido MASSACHUSETTS INSTITUTE O SCIENCES exige, por ejemplo, las siguientes asignaturas obligatorias para el diploma: geología, seismología, oceanografía y paleontología.

HOJA DE DATOS

para los participantes en el juego de "rôles" de los grupos.

(Vuestro grupo es un comité El régimen es absolutamente nacionalista.)

El gobierno ha ordenado que Energy International debe emplear a brasileños en todos los puestos de trabajo —con una excepción: el director de la empresa que, además, tiene que ser ciudadano americano. Asimismo, el gobierno ha nombrado a un inspector cuyo informe mensual ha de ir firmado por el General manager.

Sólo pueden ser miembros de la "Asociación de los Mineralogistas" hombres mayores de 35 años, que han adquirido las calificaciones habituales para ello (es decir, que hayan adquirido el correspondiente diploma. La ST. FRANCIS UNIVERSITY que no es de las universidades más pequeñas, exige, por ejemplo, las siguientes asignaturas obligatorias para el diploma: paleontología, geofísica y oceanografía.

DATOS DE TODOS LOS CANDIDATOS:

Nombre y apellido: R. Illin
 Fecha de nacimiento: 2 de marzo de 1937
 Nacionalidad: Estados Unidos
 Estudios: N.Y. School of Mines: Mineralogista diplomado, 1957.
 Actividades: Investigador adjunto en la N.Y. School of Mines, 1958-1960; profesor adjunto de mineralogía en la Universidad de Bona, 1966-1970; manager principal en la empresa Utah Copper Mining Co., desde 1970 hasta el momento.
 Idiomas: Inglés, francés, alemán, portugués.

Nombre y apellido: S. Hule
 Fecha de nacimiento: 4 de mayo de 1929
 Nacionalidad: Estados Unidos
 Estudios: New Mexico Inst. of Earth Sciences: Mineralogista diplomado, 1955.
 Actividades: Prácticas en la empresa Uranium Unlimited, 1955-1957; experto en geología en la empresa Anaconda Copper Co., 1958-1965; manager superior en la empresa Irish Mining Co., desde 1965 hasta el momento.
 Idiomas: Inglés, francés, portugués.

Nombre y apellido: T. Gadolin
 Fecha de nacimiento: 5 de junio de 1930
 Nacionalidad: Estados Unidos
 Estudios: New York School of Mines: Mineralogista diplomado, 1955.
 Actividades: Prácticas en la empresa United Kingdom Mines, 1955-1957; director adjunto de la empresa N.D.B. Cheshire Plant, 1958-1966; manager superior en la empresa Idaho Cobalt Minerals, desde 1966 hasta el momento.
 Idiomas: Inglés, portugués.

Nombre y apellido: U. Samar
 Fecha de nacimiento: 6 de abril de 1938
 Nacionalidad: Estados Unidos

Estudios: Mass. Institute of Sciences: Mineralogista diplomado, 1959.
 Actividades: 2º Ingeniero en Estación de Investigación W. Virginia Mining, 1959-1968; manager superior en la empresa Liberian State Mining Plant, desde 1968 hasta el momento.
 Idiomas: Inglés, alemán, suahí, portugués.

Nombre y apellido: V. Lute
 Fecha de nacimiento: 6 de agosto de 1935
 Nacionalidad: Estados Unidos
 Estudios: N.Y. School of Mines: Mineralogista diplomado, 1956.
 Actividades: 2º Mineralogista en la empresa Ontario Mining, 1956-1959; experto de mineralogía en la empresa Canadian Dev. Board, 1960-1963; manager superior en la empresa Welsh Mining Co., desde 1964 hasta el momento.
 Idiomas: Inglés, francés, galés, chino de Peking.

Nombre y apellido: W. Noddy
 Fecha de nacimiento: 7 de agosto de 1928
 Nacionalidad: Estados Unidos
 Estudios: St. Francis University: Mineralogista diplomado, 1953.
 Actividades: Director adjunto en la empresa Societé Dabunquant d'Algérie, 1953-1957; manager superior en la empresa Kemchatka Mining Co., desde 1958 hasta el momento.
 Idiomas: Inglés, portugués, ruso, árabe.

Nombre y apellido: X. Lanta
 Fecha de nacimiento: 8 de septiembre de 1935
 Nacionalidad: Canadá
 Estudios: Universidad de Québec: diploma de inglés; Mass. Institute of Sciences: diploma de mineralogía, 1958.
 Actividades: Oficial técnico en la Sardinia Mining Corp., 1960-1968; manager superior en la empresa Moab Valley Mining Plant, desde 1968 hasta el momento.
 Idiomas: Español, inglés, portugués.

INSTRUCCIONES PARA LOS OBSERVADORES:

Por favor preste atención a los puntos siguientes durante el juego:

1. ¿Ha surgido un "líder" en el grupo? ¿Cuánto tiempo ha durado la lucha por el liderazgo?
2. ¿Ha propuesto el líder algunas medidas para plantear y solucionar el problema *sistemáticamente*?
3. ¿Cuándo han comprendido los jugadores que sus documentos no eran iguales?

4. ¿Qué reacción hubo al constatarse esta diferencia?
5. ¿Como observadores, han tenido la impresión de que las decisiones de los grupos habían sido tomadas en un ambiente objetivo y no emocional, o se han manifestado emociones?

PARA VALORAR EL JUEGO DE "ROLES":

Lo mejor es que la "crítica de maniobra" empiece con el informe del observador de cada grupo. En primer lugar, el observador del "primer vencedor" (según el cronómetro), a continuación los demás. Los observadores informan siguiendo sus instrucciones especiales y, por tanto, se discuten en primer lugar los puntos siguientes:

- ¿Quién ha reclamado el liderazgo?
- ¿Cuánto tiempo ha empleado el grupo hasta llegar a la conclusión sobre el mejor procedimiento?
- ¿Cuándo ha notado el grupo que los documentos eran distintos?
- ¿Cómo ha reaccionado el grupo frente a este hecho?
- ¿En qué ambiente ha trabajado el equipo: racional o muy emocional?

A continuación el director del seminario hace un resumen. Después publica la solución, es decir, el único camino lógico y consecuente para llegar a esta solución. Es decir: en el momento en el que el grupo ha notado que los documentos eran distintos, hay que establecer un procedimiento para comparar conjuntamente los documentos. Lo mejor es que cada participante lea a los demás los últimos dos párrafos de su hoja de datos. Se designa uno de ellos para que establezca una relación de los criterios resultantes. Esta lista tendrá más o menos el aspecto siguiente:

CATALOGO DE LOS CRITERIOS:

1. El director de la nueva filial deberá ser ciudadano norteamericano.
2. Tiene que hablar el portugués.
3. Tiene que haber ejercido una actividad directiva durante tres años.
4. Tiene que ser miembro de la "Asociación de los Mineralogistas".
5. Para hacerse miembro de esta Asociación hay que
 - a) ser del sexo masculino,
 - b) ser mayor de 35 años,
 - c) haber estudiado en una universidad en la que la seismología y la paleontología sean asignaturas obligatorias.

COMPARACION DEL CATALOGO DE CRITERIOS CON LOS DATOS PERSONALES DE LOS CANDIDATOS:

1. *Illin* no puede ser considerado, porque todavía no ha ocupado un puesto directivo durante tres años.
2. *Samar* no puede ser considerado, porque no tiene 35 años.

3. *Lute* no puede ser considerado, porque no habla el portugués.
4. *Noddy* no puede ser considerado, porque ha cursado estudios en una universidad donde no se enseña seismología.
5. *Lanta* no puede ser considerado, porque es ciudadano canadiense.

Por tanto, quedan dos candidatos para la selección restringida, que parecen responder a todos los criterios: Hule y Gadolin.

Los equipos han llegado relativamente pronto a este punto. Ahora, la "segunda trampa" empieza a manifestarse de forma amenazadora. Los participantes no suelen dar importancia a las informaciones sobre las distintas universidades; creen que han sido dadas solamente para complicar los datos del problema. Por ello, en esta fase los participantes empiezan a integrar aspectos en el problema, que no son relevantes. Por ejemplo: "Hule ha trabajado como experto en geología y, por tanto, tiene más conocimientos técnicos que Gadolin". Entonces el equipo llega democráticamente a la conclusión que hay que elegir a Hule y anuncia orgullosamente que ha solucionado el problema.

En esta situación, el director del seminario debería decir: "Lo siento, ustedes no han considerado todas las informaciones de sus documentos. La solución "Hule" es falsa. Por favor, sigan con el trabajo".

Ahora el equipo descubre que las informaciones sobre las universidades contienen algo que es importante. Por tanto empiezan a

COMPARAR LAS UNIVERSIDADES:

1. Hay universidades de dimensiones más grandes con cuatro asignaturas obligatorias y universidades más pequeñas con tres asignaturas obligatorias.
2. La New York School of Mines es la mayor universidad.
3. La San Francis University tiene tres asignaturas obligatorias, pero no es la universidad más pequeña del país, como se subraya en los documentos.
4. Por tanto, sólo nos queda el New Mexico Institute como la universidad más pequeña.
5. Pero en otro lugar de los documentos se menciona que la universidad más pequeña es sólo para mujeres.
6. Hule ha adquirido su diploma en la universidad más pequeña —por tanto tiene que ser una mujer—.

Esta es la solución del problema. Sólo tenemos a T. Gadolin como candidato admisible: no hay otra solución posible.

Sin embargo, hay que aclarar otra cuestión: ¿por qué hay que eliminar a la Señora Hule de los candidatos? No porque la actitud hacia las mujeres en Fortaleza sea "despectiva", sino porque en las condiciones de admisión a la "Asociación de los Mineralogistas" se dice expresamente: "Sólo se admiten hombres mayores de 35 años".

El handicap más grave para encontrar la solución correcta es la limitación de los participantes (masculinos). Aunque ya existe una serie de mujeres, incluso en España, que son ingenieros titulados y que dirigen obras, este hecho de la emancipación femenina resulta desdeñado por la mayoría de los hombres. Durante el juego aparece a menudo un participante que manifiesta que *¿tal vez Hule o Gadolin es una mujer?*. Pero este razonamiento suele ser rechazado por los demás como absurdo.

Durante la crítica final el director del seminario debería volver a subrayar los puntos siguientes, como quintaesencia de este juego:

1. Cuando se constituye un equipo para solucionar un problema especial, hay siempre lucha por el liderazgo.
2. Esta lucha se manifiesta siempre a través de una discusión alrededor de cuestiones de procedimiento.
3. Mientras no termine definitivamente esta lucha, el equipo no puede trabajar.
4. Todas las informaciones de que disponen los miembros del equipo tienen que ser transmitidas a los demás miembros.
5. Las informaciones deben transmitirse sin comentarios. No debe ocurrir que un participante transmita a los demás una información que hasta el momento sólo él conocía, con la observación: "Pero no lo considero importante...". O aún peor, que no transmita esa información a los demás, simplemente porque no la considera importante.

Observación final: Precisamente los participantes de seminarios que se consideran muy inteligentes suelen ser los que se enfadan a menudo, en este juego, por el hecho de que no consiguen solucionar un problema tan lógico y consecuente. Por lo tanto empiezan a criticar la estructura del juego y su realización. Recomiendo que esta situación sea eliminada de la manera siguiente: al primer participante que reclama, le digo: "Su crítica sólo confirma la experiencia de que el que pierde empieza por criticar las reglas del juego y, acto seguido, al director del seminario. Por favor —no tenga sentimientos tan criminales!—".

Fuente: Este juego de "rôles" ha sido tomado de la publicación americana no existente en el mercado: "The 1972 Annual Handbook for Group Facilitators".

Juego de "rôles" núm. 7: "El problema del aparcamiento"

INTRODUCCION AL CASO (para todo el grupo del seminario); el director la leerá al grupo antes de comenzar el juego:

Delante de un hotel hay siete coches. Cada coche es de una marca diferente y tiene un color distinto. Cada propietario de cada coche tiene una profesión y una edad distintas de los demás.

El problema consiste en descubrir qué orden de lugar ocupan los coches, de izquierda a derecha; qué color tiene cada coche; qué profesión tiene cada propietario y cuántos años tiene.

Puesto que el grupo está formado por 12 participantes, se divide en tres equipos de cuatro participantes. Cada equipo recibe siete fichas de información. Estas fichas *tienen que quedarse* en poder de cada equipo, no pueden pasar de un equipo a otro. Dado que el problema sólo puede resolverse cuando se dispone de las 21 informaciones, cada equipo deberá conseguir de los demás equipos las 14 informaciones que le faltan. Esto significa que cada equipo debe permitir que los demás miren sus fichas.

Cuando un equipo cree haber encontrado la solución correcta, me la trae para que yo la compruebe. *El juego queda interrumpido pasados 20 minutos.* No importa el punto hasta donde se haya llegado.

(Ahora se divide el grupo en equipos y se separan éstos; mejor sería distribuirlos en distintas habitaciones. A continuación se les dan sus fichas de información y se pone el reloj-avisador para 20 minutos.)

CONTENIDO DE LAS DISTINTAS FICHAS DE INFORMACION:

1. Se trata de las siguientes marcas de coche: FORD, BMW, MERCEDES, VW-PASSAT, CITROEN, OPEL, FIAT.
2. El coche blanco está a la izquierda del coche del panadero.
3. El hombre cuyo coche ocupa el segundo lugar de la izquierda tiene precisamente 10 años menos que el propietario del coche que ocupa el segundo lugar de la derecha.
4. El Mercedes ocupa el lugar de la extrema derecha.
5. El coche blanco ocupa el lugar de la extrema izquierda.
6. Los coches tienen los siguientes colores: naranja, verde, rojo, negro, amarillo, blanco, azul.
7. El propietario del coche naranja tiene 34 años.
8. El Citroën está a la derecha del Ford negro.
9. El propietario del BMW es el mayor de todos.
10. El representante, que es el más joven, tiene su coche aparcado a la izquierda del Ford negro.
11. Los propietarios de los coches tienen las profesiones siguientes: médico, ingeniero, carnicero, administrativo, panadero, vendedor, arquitecto.
12. El propietario del Mercedes es cuatro años más joven que el propietario del BMW que está aparcado a su izquierda.
13. El BMW rojo está aparcado a la izquierda del Mercedes verde.
14. El coche azul en el centro pertenece al administrativo.
15. El coche naranja está aparcado a la derecha del coche del administrativo y pertenece al ingeniero.
16. Los propietarios de los coches tienen las edades siguientes: 24, 26, 34, 42, 48, 52 años.

17. La suma de edades de los propietarios del Opel y del Fiat es igual a la edad del propietario del Citroën.
18. El coche del carnicero está marcado en la extrema derecha de la fila.
19. El Citroën ocupa el tercer lugar por la izquierda.
20. El VW-Passat está situado entre el BMW y el Fiat.
21. El coche del arquitecto se sitúa a la izquierda del coche verde.

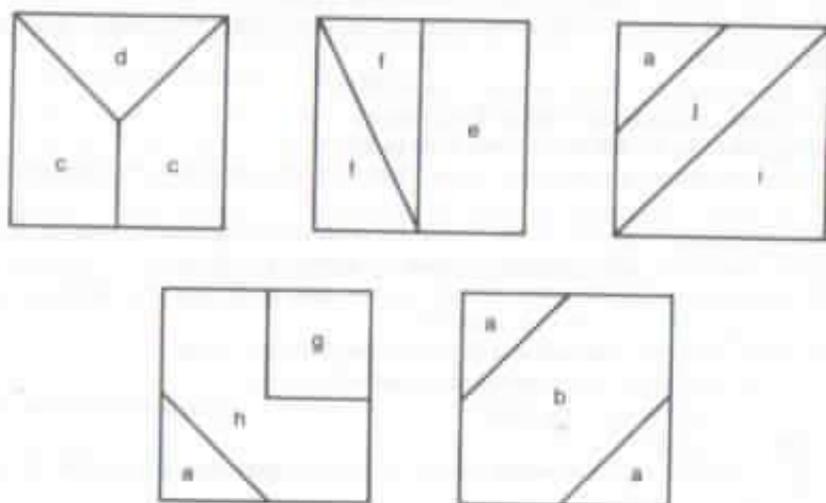
SOLUCION DEL PROBLEMA:

OPEL	FORD	CITROEN	FIAT	PASSAT	BMW	MERCEDES
blanco	negro	amarillo	azul	naranja	rojo	verde
vendedor	panadero	médico	administ.	ingeniero	arquitecto	carnicero
24	42	50	26	34	52	48

Juego de "rôles" núm. 8: "La tortura silenciosa"

Para este juego son necesarios cinco jugadores y un observador. El observador tiene la función de *vigilar cuidadosamente el cumplimiento de las reglas del juego y de no admitir ni la más mínima excepción*. El problema, que sólo puede ser solucionado en conjunto por los cinco jugadores, es el siguiente:

Cada jugador debe construir un *cuadrado*, con las piezas que tiene a su disposición y con las que puede adquirir mediante intercambio. Esto tiene que hacerse de manera que, al final, el grupo haya construido *cinco cuadrados de las mismas dimensiones*. La solución es la siguiente:



En el *dorso* las distintas piezas están marcadas con letras, para orientación del director del seminario. Las piezas con letras iguales son idénticas.

Cada jugador recibe, antes del inicio del juego, un sobre conteniendo un conjunto de piezas, distribuidas de la manera siguiente en los sobres:

1. i, h, e
2. a, a, a, c
3. a, j
4. d, f
5. g, b, f, c.

Regla más importante: *Durante el juego no se puede pronunciar ni una palabra*. Se pueden intercambiar señales con los ojos, pero no con las manos. Por tanto, no está permitido señalar piezas de otro jugador. Las piezas del propio conjunto que no pueden ser utilizadas para el propio cuadrado se colocan en el centro de la mesa, de donde se pueden recoger las piezas que se necesiten, a condición de poder utilizarlas. El juego queda interrumpido *pasados 20 minutos*; no importa hasta qué punto haya llegado el grupo.

Juego de "rôles" núm. 9: "Una entrevista con consecuencias"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los observadores):

Los expertos tienen tendencia a sobrevalorar la importancia de su campo de trabajo. Dicho de otra manera: creen poder despreciar otras técnicas si son particularmente eficaces dentro de su propio campo.

Esta postura es peligrosa cuando este experto tiene que desempeñar a la vez funciones de management. En este caso se trata del *jefe de departamento Fortaleza*, que es un as en el campo de la planificación, pero que *fracasa* en otras funciones importantes de management, como la dirección, la delegación, control, etc. Sin embargo, no lo considera importante, puesto que está convencido de que la planificación previa y exacta es lo que cuenta más en nuestros días. Las tareas de "dirección" las puede ejercer un buen ayudante.

El jefe de Fortaleza, el *director general del departamento Maqueda* ha intentado varias veces cambiar esta actitud de Fortaleza. Puesto que no ha logrado resultados, decide enviar a Fortaleza a un departamento técnico donde se podrá dedicar plenamente a la planificación y liberándole de la responsabilidad para la consecución de los objetivos concretos del departamento. En este departamento técnico, Fortaleza, incluso podrá mejorar su sueldo, pero su carrera habrá terminado.

Desgraciadamente Fortaleza está convencido de que todavía tiene por delante una carrera brillante y de que será promocionado dentro de poco tiempo a *director general del departamento*. La misión de Maqueda es, por tanto, decir a Fortaleza,

en una entrevista particular, que deberá poner punto final a sus sueños de promoción. Sin embargo, Maqueda intentará motivar positivamente a Fortaleza para que se quede en la empresa y colabore con la mayor eficacia en el departamento técnico.

DURANTE LA ENTREVISTA HABRA QUE ESTAR ATENTOS A LOS PUNTOS SIGUIENTES:

1. ¿Cómo inició Maqueda la entrevista?
2. ¿Cómo reaccionó Fortaleza a esta mala noticia?
3. ¿Ha conseguido Maqueda motivar positivamente a Fortaleza? En el caso afirmativo, ¿cómo?

Juego de "roles" núm. 9: "Una entrevista con consecuencias"

PAPEL DEL DIRECTOR GENERAL DEL DEPARTAMENTO, MAQUEDA:

El hombre de que se trata es el jefe de departamento *Pedro Fortaleza* de 38 años. Trabaja en la empresa desde hace 16 años. Después del bachillerato se ha formado en la empresa y ha ascendido dos veces —en intervalos de varios años—. Actualmente tiene bajo sus órdenes a 30 personas, aproximadamente. La última vez que ha dialogado con él acerca de su hoja de valoración tuvo que decirle que su actividad de "dirección" era inferior al promedio. Parece que no es un "líder". Su punto fuerte es la planificación; a veces tiene ideas brillantes respecto a nuevos métodos de producción —pero cuando se trata de motivar a sus colaboradores para que apliquen estas ideas en la práctica, fracasa totalmente. Como resultado de la última entrevista, Fortaleza prometió prestar una mayor atención a los factores de comunicación, motivación y delegación, pero han pasado seis meses sin que se haya notado ninguna mejora en lo concerniente a estos puntos.

Mientras tanto usted ha comprendido que el porvenir de Fortaleza sólo se puede realizar en un departamento técnico, donde puede aprovechar sus capacidades de planificación, sin responsabilizarse de la acción.

Usted sabe que el departamento técnico, directamente dependiente de la administración, necesita con urgencia un hombre de este calibre, y quiere trasladar a Fortaleza a ese departamento. Desde el punto de vista económico no significará un descenso. Pero ahí ya no podrá hacer carrera, en el sentido de un manager de "línea".

Usted ha citado a Fortaleza para una entrevista en su despacho, con el objetivo de comunicarle los hechos. Debe de aparecer de un momento a otro.

Juego de "roles" núm. 9: "Una entrevista con consecuencias"

PAPEL DEL JEFE DE DEPARTAMENTO PEDRO FORTALEZA:

Usted tiene 38 años y lleva trabajando en la empresa 16 años. Su última promoción a jefe de departamento ha sido hace seis años. *Usted está convencido que todavía va a subir bastante en la escala de management y cree que el próximo ascenso será pronto.* En nuestra época, una planificación y previsión exacta es mucho más importante para la empresa que en tiempos pasados —y esta capacidad de planificación es su punto fuerte—. La dirección y el control de sus empleados no le interesan tanto, pero para ello se puede contratar a un buen ayudante.

Durante la última entrevista de rutina con su jefe, el director general del departamento Maqueda, éste le ha puesto en un aprieto bastante grande a causa de su falta de cualidades de dirección. En el fondo lleva razón —pese a que usted no esté de acuerdo con todos sus argumentos—. Pero no quiere discutir con él y le había prometido esforzarse más en este sentido en el futuro. Desde esa entrevista han transcurrido seis meses; usted se ha preocupado un poco más que antes de sus 30 empleados —pero no puede decir que ha obtenido muy buenos resultados en el aspecto "dirección".

El señor Maqueda le ha citado en su despacho para una entrevista más de rutina. Seguramente que volverá a hablar de este tema. Usted escuchará todo pacientemente y le pedirá consejo. Finalmente, no deberá pasar mucho tiempo para que usted sea ascendido a director general. Entonces, usted podrá dedicarse plenamente a la planificación y dejar que los jefes de departamento se preocupen de las relaciones con el personal.

Faltan 3 minutos para la entrevista y usted toma el camino hacia el despacho de Maqueda.

Juego de "roles" núm. 10: "Problema con un experto del departamento técnico"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los observadores):

Las relaciones entre el departamento técnico (staff) y los mandos (line) son con frecuencia tensas en muchas empresas. Una de las causas es que los expertos del departamento técnico se consideran muy superiores a los managers de línea; además, muchos de estos expertos no tienen habilidad. Por ello a menudo no adoptan el tono adecuado en sus negociaciones con los directivos de mando.

En este caso se trata del *Ingeniero Moret*, un experto en planificación de primera categoría encargado de la elaboración de planing de trabajo en el departamento técnico de la empresa. Al director de este departamento, señor Falcón, le llegan constantemente quejas de muchos managers sobre la actitud personalista de Moret.

A Falcón no le gusta nada este asunto, puesto que su departamento técnico es relativamente nuevo, pues ha sido instalado hace dos años. Falcón sigue luchando por una imagen positiva de su departamento, dado que tanto la dirección comercial como la directiva lo observan con cierta desconfianza: un conjunto de "intelectuales" altamente cualificados resulta siempre sospechoso...

Por ello Falcón ha decidido criticar el comportamiento de Moret durante una entrevista personal. Espera que Moret comprenda su punto de vista e intente al menos honestamente cambiar de comportamiento.

OBSERVEN LOS PUNTOS SIGUIENTES DURANTE LA ENTREVISTA:

1. ¿Cómo ha iniciado Falcón la entrevista?
2. ¿Cómo ha presentado su crítica?
3. ¿Cómo ha reaccionado Moret?
4. ¿Ha conseguido Falcón cambiar efectivamente el comportamiento de Moret? En el caso afirmativo, ¿cómo le ha motivado hacia otro comportamiento?

Juego de "rôles" núm. 10: "Problemas con un experto del departamento técnico"

PAPEL DEL DIRECTOR DE DEPARTAMENTO, FALCON:

El empleado que vamos a criticar, es un técnico extremadamente eficaz, con título de la Universidad Técnica, que trabaja en la empresa desde hace 15 años. Perteneció desde hace dos años a su departamento de "organización del trabajo" y se ocupa sobre todo de la elaboración de planing de tareas, puesto que su especialidad es la planificación del desarrollo de trabajos. Antes de haber ingresado en su departamento, era experto de REFA en un departamento de producción de la fábrica.

Desde que ha ingresado en el departamento técnico llueven quejas contra este hombre, el *Ing. ind. Sr. Moret*. Parece que tiene problemas con sus colegas de los otros departamentos para los que tiene que elaborar los planing de tareas. Al principio, usted pensaba que estas discusiones resultaban de las relaciones normalmente un poco tensas, entre el departamento técnico y los departamentos "line"; estas relaciones no han mejorado desde que la dirección comercial ha ordenado que los departamentos "line" carguen proporcionalmente con los costes del departamento técnico.

Cuanto más tiempo observa a Moret, y analiza las diferentes fricciones, tanto más se convence de que las dificultades tienen su origen en la persona de Moret. Lo que usted no ha aclarado todavía es si su comportamiento agresivo y arrogante procede de un sentimiento de superioridad o de un complejo de inferioridad. A veces usted tiene la impresión que se preocupa demasiado del reconocimiento de sus capacidades y de su status. Una vez ha hecho observar delante de usted que su des-

pacho no estaba tan bien amueblado como los de los demás expertos del departamento que tenían el mismo rango que él.

Usted ha decidido llegar al fondo de las causas del comportamiento poco hábil de Moret, mediante una entrevista personal, sobre todo porque el antiguo jefe de Moret le ha dicho hace poco tiempo que el problema del "personalismo" de Moret ya existía hace varios años.

Usted ha citado a Moret para una entrevista en su despacho y espera que él llegue.

Juego de "rôles" núm. 10: "Problemas con un experto del departamento técnico"

PAPEL DEL ING. IND. FEDERICO MORET:

Usted trabaja hace 15 años en la empresa y, hace dos años, es decir, desde que fue trasladado al departamento técnico, tiene por encima al *jefe de departamento, Falcón*. Usted ha cursado ingeniería en una de las Universidades politécnicas más famosas. Antes trabajaba como experto de REFA en un departamento de producción. Hace dos años que usted elabora planes de trabajo para los distintos departamentos "line". Desde que usted está en la empresa, su sueldo ha subido a un nivel muy por encima de los mínimos salariales establecidos por el convenio. Pero esta evolución ha sido muy lenta. Usted no sabe cuál será su porvenir en la empresa. Su esposa le está insinuando constantemente que quiere cambiar de piso, es decir, salir del barrio de la fábrica e ir a vivir a una zona mejor, pero usted no puede hacerlo mientras no mejore su situación financiera.

A veces pierde la paciencia cuando tiene que hablar con los managers.

Estos señores no comprenden que, debido a su posición en el departamento técnico, usted tiene una perspectiva mucho más amplia sobre todo el proyecto; por ello deberían aceptar sin más sus proyectos en lugar de discutir pequeños detalles. Estas personas de los departamentos "line", incluso el director del departamento, no tienen la más mínima idea de la planificación moderna y todavía viven con mentalidad de principio de la era industrial; eso hay que explicárselo de vez en cuando. Por otra parte, usted está siempre muy empeñado en que un proyecto se aplique en la práctica con los mejores resultados. Al fin y al cabo, usted no puede avanzar en la empresa si no ejecuta con precisión sus tareas.

El jefe le ha citado para una entrevista personal en su despacho. Usted no tiene la más mínima idea de lo que quiere y se dirige al lugar de la entrevista con sentimientos algo confusos.

Juego de "roles" núm. 11: "El mejor... pero demasiado arrogante"**INTRODUCCION AL CASO** (para todos los observadores):

Cuando un empleado consigue mayor rendimiento que los demás, porque está más capacitado y es más activo, surge con frecuencia el peligro de que se considere *superinteligente y se vuelva arrogante*. Por supuesto que esta actitud perturba el espíritu de cooperación en el equipo, puesto que el más activo casi nunca es el preferido en un grupo.

En este caso se trata de un técnico aún más joven pero altamente cualificado, llamado *Manuel Gil* que durante los últimos dos años ha desempeñado todas las funciones que le habían sido encargadas como si se tratara de un juego. Su jefe, el señor *Bosch* opina, por tanto, que el joven debería ser ascendido. Sin embargo, Gil ha cambiado estos últimos meses: parece que se considera como perfecto e insustituible. Con este comportamiento se vuelve cada vez más impopular aunque todos sus colegas reconocen, sin envidia, sus altas cualidades.

Bosch opina que Gil malogra su carrera debido a este comportamiento. Si no comprende que sólo puede progresar si tiene un comportamiento modesto y buenas relaciones con sus colegas, abandonará la empresa un día u otro. Pero Bosch no desea eso y por tanto ha decidido hablar con Gil.

POR FAVOR, OBSERVE LOS PUNTOS SIGUIENTES DURANTE LA ENTREVISTA:

1. ¿Cómo ha iniciado Bosch la entrevista?
2. ¿Cómo ha reaccionado Gil a la crítica?
3. ¿Ha aceptado Bosch los argumentos de Gil —o los ha rechazado—, considerándolos como pretextos?
4. ¿Ha conseguido Bosch convencer efectivamente a Gil?
5. ¿Mediante qué tipo de motivación ha alcanzado Bosch un verdadero cambio del comportamiento de Gil?

Juego de "roles" núm. 11: "El mejor... pero demasiado arrogante"**PAPEL DEL JEFE DE GRUPO BOSCH:**

Su empleado *Manuel Gil* es un técnico aún joven pero excelente. Había terminado su aprendizaje como herramentista con la mejor calificación del Instituto Politécnico. Durante los dos años que ha trabajado con el grupo, ha seguido perfeccionándose. Ha frecuentado dos cursos de perfeccionamiento organizados por la empresa y además ha concluido un curso de varios meses de "especialización en Francia" en un instituto de perfeccionamiento técnico. Todos los miembros de su equipo reconocen, sin envidia, su capacidad para solucionar de modo rápido y perfecto

todos los problemas, incluso los técnicamente más difíciles. Resulta claro que con las funciones que ejerce actualmente, Gil no ha llegado al límite de sus posibilidades.

Usted ha observado muy de cerca a Gil durante los últimos meses. Ha notado una característica que se ha puesto de manifiesto con una intensidad cada vez mayor: Gil está desarrollando una especie de megalomanía. *Está tremendamente convencido de sus aptitudes y de su importancia respecto a la empresa*. Su postura de "sabelotodo" ciertamente se reflejará de modo decisivo en su desarrollo futuro. Así no llegará al límite de sus posibilidades, y eso sería una lástima. Además hay que esperar que surjan dificultades con los compañeros cuando Gil ascienda a jefe de grupo.

Por ello usted ha decidido hablar con Gil sobre este problema; espera encontrar comprensión. Así, usted está hasta cierto punto tenso, esperando la entrevista.

Juego de "roles" núm. 11: "El mejor... pero demasiado arrogante"**PAPEL DE MANUEL GIL:**

Usted es un herramentista joven, cultivado y de primera categoría, que ha ampliado profundamente sus capacidades frecuentando cursos organizados por la empresa y un curso de especialización en Francia. Trabaja hace dos años con su actual jefe de grupo *Bosch*. Ha desempeñado sus funciones con mucho interés, de modo que las dificultades y los problemas técnicos siempre le han parecido "un juego fácil". Sin embargo, prevé que en el futuro tendrá que solucionar problemas mucho más difíciles, pero eso también constituirá un buen motivo para progresar en la empresa. *Al mirar a su alrededor, ve pocos empleados en la empresa, que lleguen a su nivel*.

Usted respeta a su jefe como superior, simpático y de gran experiencia, sin embargo, no le considera como un individuo con excelentes aptitudes técnicas. Pero no le importa que él le critique, puesto que tiene mucha más experiencia que usted.

Ayer Bosch le dijo que le gustaría hablar con usted sobre sus perspectivas de futuro. Usted le ha recibido muy bien y aguarda la entrevista con gran confianza.

Juego de "roles" núm. 12: "El grupo A y el grupo B"**INSTRUCCIONES PARA EL DIRECTOR DEL SEMINARIO:**

Este juego es difícil y sólo tiene éxito si se tienen en cuenta los puntos siguientes:

- Hay que distribuir los grupos en dos salas diferentes para que las discusiones puedan transcurrir sin interrupciones.
- Cada grupo tiene que estar compuesto, al menos, de cinco miembros y, además, un observador.

- Hay que dar bastante tiempo a los grupos para que discutan su problema. Yo suelo prever 30 minutos, prolongando el tiempo si es necesario.
- Cuando haya terminado el proceso de formación de opinión en ambos grupos y se haya llegado a la decisión previa, se les reúne en sesión plenaria.
- No se puede dar ninguna indicación a los grupos respecto a cómo conducir la discusión. Hay que observar: ¿Qué ocurre? ¿Los grupos han elegido un portavoz para que, al principio, negocie él sólo con el otro grupo? ¿O sucede que los miembros de cada grupo se enzarzan en la discusión de modo totalmente anárquico? ¿Surge un parloteo que no puede conducir a ningún resultado? ¿Se generan emociones o incluso agresiones?
- Al terminar el proceso de decisión común (hay que comprar/no comprar la máquina), habrá que escuchar en primer lugar el informe de los dos observadores. A continuación los grupos podrán opinar respecto a las afirmaciones de los observadores.
- Usted sólo comentará el juego al final del ejercicio: ¿Cómo se ha desarrollado? ¿Por qué se ha tomado un camino y no otro? ¿Qué ha aprendido el grupo de seminario con este ejercicio?

Juego de "roles" núm. 12: "El grupo A y el grupo B"

INTRODUCCION AL CASO (para los observadores):

En algunas empresas el estilo de dirección cooperativo se practica de modo tan riguroso que los distintos grupos no tienen oficialmente jefe de grupo. Estos "grupos autónomos" toman sus decisiones en común tras una discusión previa. Cada grupo elige un miembro que, durante un año, habrá que desempeñar funciones puramente organizativas, actuando también como portavoz frente al nivel inmediatamente superior. Este hombre (o mujer) no posee, ningún poder de mando.

En la empresa en cuestión los grupos A y B están enfrentados hace años. El grupo A recibe los productos semi-elaborados de los proveedores y procede a su terminación. Estas piezas pasan a montaje en el grupo B para formar aparatos. Debido a diversas circunstancias, el grupo A se retrasa todas las semanas —así, el grupo B no trabaja a pleno rendimiento al principio de la semana y tiene que hacer horas extraordinarias durante la segunda mitad para poder entregar las cantidades asignadas que pide la sección de ventas.

La dirección general (DG) está harta de las quejas permanentes y de la consiguiente atmósfera antagónica de los dos grupos. Por ello ha decidido comprar, para el grupo A, una máquina programada (que cuesta 11.500.000 Ptas.). Esta máquina solucionará todos los problemas de retrasos; a la vez creará una superproducción, lo que supondrá el despido de dos empleados del grupo A. La representación de los trabajadores (jurado de empresa), por supuesto, ha protestado contra este despido.

La dirección general ha invitado a los grupos A y B a que decidan ellos mismos si se debería comprar o no la máquina. En caso de que los grupos llegaran a la conclusión, tras una discusión conjunta del problema, que no se debería comprar la máquina, la dirección general exige un compromiso por parte de los grupos de que en el futuro la colaboración entre A y B se desarrollará sin fricciones.

COMO OBSERVADORES, LES PIDO QUE PRESTEN ATENCION A LOS PUNTOS SIGUIENTES:

1. ¿Ha surgido una lucha por el liderazgo en cada grupo? ¿Cuánto tiempo ha transcurrido hasta que el grupo ha empezado a discutir el problema en cuestión?
2. ¿Han tomado parte todos los miembros del grupo en la discusión o sólo algunos?
3. ¿De qué manera y con qué mayoría se ha tomado, por fin, la decisión en ambos grupos?
4. ¿Tiene usted la impresión de que la decisión tomada en conjunto por ambos grupos es "factible" o que sólo se trata de un "compromiso sin viabilidad" que solamente soluciona los viejos problemas de momento?

Juego de "roles" núm. 12: "El grupo A y el grupo B"

EJERCICIO 7: PAPEL DEL GRUPO A:

Ustedes forman un grupo productor que transforma los productos semi-elaborados, suministrados por el proveedor, en productos terminados. Estas piezas pasan, a continuación, al grupo B que las monta para obtener aparatos acabados.

Entre vuestro grupo A y el grupo B hay permanentemente tensiones, porque, según el tipo de aparato y la calidad del suministro exterior, ustedes a veces no consiguen cumplir los plazos de entrega. En este caso tienen que oír las reclamaciones del grupo B.

Puesto que esta situación desagradable ya se mantiene hace mucho tiempo, el ambiente entre los grupos ha empeorado de tal modo que ya han surgido peleas importantes. Su grupo considera, en general, que los individuos del grupo B son unos perezosos que, además, no saben organizar correctamente el trabajo.

Sin embargo no hay duda que, pese a varias reorganizaciones (y otros intentos de racionalización) vuestro grupo no ha conseguido eliminar este problema. Vuestro grupo es y sigue siendo el "cuello de botella" en la cadena de producción.

Ahora la dirección general (DG) ha desarrollado una idea para eliminar este "cuello de botella": el problema quedaría resuelto para siempre mediante la adquisición de una máquina programada (que costaría aproximadamente 11.500.000 Ptas.). No obstante, esta máquina crearía una superproducción y habría que despe-

dir a dos colegas de vuestro grupo. La representación de los trabajadores (jurado de empresa) ya ha protestado contra esta idea.

Por ello, la DG, que opta siempre por un "estilo de dirección cooperativo", ha invitado a los grupos A y B para que decidan por ellos mismos si habrá que comprar o no la nueva máquina. Si la decisión es negativa, la DG exige que le aseguren que no habrá más fricciones en el futuro. Dicho de otra manera: ustedes, el grupo A, tendrán que comprometerse a hacer horas extraordinarias en el caso de que surjan dificultades de plazo (previsibles).

Ustedes han convenido que, después de haber discutido el problema en vuestro grupo y de haber llegado a una *decisión provisional*, se discutirá el problema en común con el grupo B. *La decisión definitiva sólo podrá ser tomada después de que ustedes se hayan enterado de la opinión del grupo B.*

Observación importante: Ustedes forman un grupo "autónomo", es decir, ustedes no tienen oficialmente un jefe de grupo. Hace tiempo han elegido un miembro para que se haga cargo de los asuntos puramente de organización. *Pero este colega no tiene poderes de mando —las decisiones siempre se toman por todo el grupo—.*

Juego de "rôles" núm. 12: "El grupo A y el grupo B"

EJERCICIO 7: PAPEL DEL GRUPO B:

Ustedes forman un grupo de producción que monta diversos tipos de aparatos de alta calidad. El trabajo es interesante. Sin embargo, hay permanentemente contrariedades —hace años— con el grupo A. Este grupo transforma los productos semi-elaborados suministrados por proveedores. Ocurre todas las semanas, que el grupo A se retrasa en sus suministros, lo que provoca un paro en vuestro montaje; algunos colegas están sin nada que hacer durante horas, sobre todo al principio de la semana. Durante la segunda mitad, ustedes tienen que trabajar como chinos para poder cumplir el programa previsto. A pesar de diversos intentos de racionalización, no ha cambiado nada en el grupo A que es y sigue siendo el "cuello de botella" de la cadena de producción.

Puesto que esta situación se viene manteniendo "hace siglos", *el ambiente entre los dos grupos ha empeorado muchísimo. Ya han surgido peleas. En vuestro grupo se considera generalmente que los trabajadores del grupo A son perezosos y no saben organizar correctamente su trabajo*, lo que perjudica a vuestro grupo B.

Ahora la dirección general (DG) ha desarrollado una idea para eliminar este "cuello de botella": el problema quedaría eliminado para siempre mediante la adquisición de una máquina programada (que costaría aproximadamente 11.500.000 Ptas.). No obstante, esta máquina crearía un exceso de producción y habría que despedir a dos colegas del grupo A. La representación de los trabajadores (jurado de empresa) ya ha protestado contra esta idea.

Puesto que en vuestra empresa se practica el "estilo de dirección cooperativo", la DG ha planteado la última decisión sobre la adquisición de la máquina a los dos grupos afectados. Es decir: si los dos grupos deciden en conjunto que no se debe comprar la máquina, a causa de la necesidad de despedir a dos colegas, la DG exigiría, en contrapartida, la promesa de que el grupo B haga voluntariamente horas extraordinarias al no poder cumplir los plazos de entrega de los aparatos a la sección de ventas.

Observación importante: Ustedes forman un "grupo autónomo", es decir, no tienen jefe oficial de grupo. Hace tiempo han elegido a uno de ustedes para que se haga cargo de los asuntos puramente de organización. *Sin embargo, este individuo no tiene poderes de mando —las decisiones siempre se toman por todo el grupo—.*

Por tanto: hay que discutir el problema en vuestro grupo B y tomar una *decisión provisional*. *A continuación, ustedes se reunirán con el grupo A para llegar a una decisión común de los dos grupos; se comprará o no la nueva máquina —opesando las consecuencias correspondientes—.*

Juego de "rôles" núm. 13: "Deseos de promoción"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los observadores):

A menudo surgen dificultades en la empresa porque el empleado tiene de sí mismo una idea totalmente distinta de la que tiene su jefe. En este caso hay que aclarar quién valora mal a quién.

Sin embargo, cuando no hay dudas de que un empleado se considera más eficaz de lo que es en realidad, el problema se hace más difícil. En ese caso, las expectativas del empleado, respecto a una mejora de su sueldo o a una promoción, se basan en un punto de partida irreal. En este juego las cosas precisamente son así en el caso del jefe de departamento Longueira que tiene ilusiones completamente falsas. No sabe —o no quiere saber— que fracasa en las funciones decisivas de management; no sabe dirigir y no sabe expresarse claramente.

Sorprendentemente, Longueira ha sobrevivido a la reorganización de la empresa realizada por auditores exteriores a la empresa. Eso le hace creer que la empresa está satisfecha con su rendimiento. Por ello quiere dar una batida de repente y hacer un intento con su jefe, para saber si será promocionado.

El jefe de Longueira, el *director general del departamento, Corbacho*, tiene ahora la misión ingrata de explicar a Longueira, en una entrevista personal, que ha llegado al límite de su carrera. Para ello utilizará el formulario "entrevista de promoción" que rellenó Longueira.

POR FAVOR, PRESTEN ATENCION A LOS PUNTOS SIGUIENTES DURANTE LA ENTREVISTA:

1. ¿Como ha iniciado Corbacho el diálogo?
2. ¿Cómo ha expresado Corbacho su crítica?
3. ¿Cómo ha reaccionado Longueira a esa crítica?
4. ¿Ha conseguido Corbacho convencer a Longueira que no ha alcanzado suficiente puntuación para el nivel siguiente?
5. ¿Ha conseguido Corbacho motivar a Longueira de modo tan positivo, que éste intentará en el futuro hacer todo lo mejor que pueda para cumplir sus funciones como jefe de departamento?

ENTREVISTA DE PROMOCION:

(Formulario núm. 2 para jefes de departamento)

1. ¿Piensa usted que ha comprendido todas las tareas de su puesto actual? ¿Le ayudaría tener una mejor definición de algunos campos de su presente actividad?

Sé precisamente lo que mis tareas presentes exigen de mí... Sin embargo me interesaría una descripción más exacta de las funciones del puesto de Director General de departamento.

2. ¿Hay algunos campos de su actividad presente donde le ayudaría tener un poco más de experiencia o un perfeccionamiento?

No. Sencillamente completamente mi profesión.

3. ¿Qué tipo de cambios podría sugerir usted dentro de su campo de actividad inmediato, para volverse aún más eficaz? (Por ejemplo: una mejor información por parte de la DG; mejores normas de comunicación; cambio de algunos procedimientos de producción; colaboración directa con otros grupos, etc.)

No hay nada que cambiar, todo marcha muy bien. Me gustaría tener un trabajo más importante con, y tomar sus responsabilidades. Al menos me gustaría ejercer una actividad totalmente distinta de la que realizo ahora.

4. En cada misión hay unos campos para los que tenemos más habilidad que para otros. Considerando críticamente su actividad presente, ¿qué le gusta principalmente? ¿Y qué le gusta menos?

Como jefe de departamento, lo que más me gusta es enseñar, perfeccionar y motivar a mis colaboradores. Lo que no me gusta nada son las situaciones de pánico que surgen periódicamente. Además, soy sensible a las críticas injustas.

5. ¿Qué parte de su actividad constituye su "punto fuerte"?

No la hay porque consigo dominar todas las situaciones que puedan surgir en mi departamento.

6. ¿Cree usted que posee capacidades o aptitudes especiales que podrá utilizar mejor en otro puesto de trabajo de esta empresa?

Creo que entiendo siempre a mis colaboradores; me gusta trabajar en mi departamento porque no soy un "robot". Creo que esta es la condición más importante para trabajar con éxito, sea cual sea el punto de trabajo.

7. ¿Cree usted que su actividad presente le ofrece la posibilidad de prepararse para desempeñar nuevas funciones en la empresa? ¿Qué sugerencias haría usted, respecto a su actividad, en orden a desempeñar tareas más importantes?

No. Necesito disponer de posibilidades para prepararme para nuevas funciones en otros departamentos, bien sea por rotación, bien sea desempeñando tareas especiales.

8. ¿Cómo considera usted su campo de actividad actual? ¿Qué sugerencias haría usted respecto a su futura carrera?

Estoy satisfecho de los progresos que he hecho hasta hoy. Espero que en un futuro próximo podrá haberme cargo de tareas de mayor responsabilidad, mejorando a la vez mi sueldo.

Juego de "roles" núm. 13: "Deseos de promoción"**PAPEL DEL DIRECTOR GENERAL DEL DEPARTAMENTO, HUGO ROSA:**

Su empresa hace seis meses que ha sido totalmente reorganizada por una sociedad de consulting. Varios directores de departamento han tenido que abandonar su puesto y han sido trasladados a otros sectores. Usted también ha ascendido a director general del departamento en ese momento.

Uno de sus jefes de departamento, *Miguel Lasa*, sorprendentemente, ha sobrevivido a esta reestructuración, sin cambiar. Usted le conoce hace mucho tiempo porque ocupa el mismo puesto desde que usted ingresó en la empresa hace seis años. Su rendimiento es indudablemente satisfactorio. Sin embargo no tiene cualidades para director general, precisamente ahora, después de la reorganización y de una clara descripción de puestos de trabajo. Sus puntos débiles se sitúan en dos campos:

1. no es un líder;
2. no se sabe expresar clara y comprensiblemente —bien sea por escrito, bien sea verbalmente—.

Hace algunos días, usted ha tenido casualmente una entrevista personal con *Lasa*, después de una revisión de asuntos de la empresa. Durante esa entrevista, *Lasa* puso de manifiesto que estaba seguro completamente de su nombramiento para director general de departamento, dentro de poco tiempo. Le pidió que hablaran abiertamente de perspectivas respecto a su carrera. Usted ha concertado una entrevista para hoy y le pidió a la vez que rellenara un formulario y lo llevara a la entrevista. Este tipo de formulario había sido elaborado por los mencionados asesores de empresas para esta clase de "entrevistas de promoción".

Usted espera que este formulario le va a aclarar con facilidad qué idea tiene *Lasa* de su futuro. *Usted sabe perfectamente que no le puede dar esperanzas respecto a una promoción. Por otra parte le gustaría, sin embargo, motivarle para que siga desempeñando satisfactoriamente sus funciones de jefe de departamento.*

Usted quiere empezar la entrevista con el formulario cumplimentado, pues le parece la mejor manera para llegar a la esencia del problema.

Juego de "roles" núm. 13: "Deseos de promoción"**PAPEL DEL JEFE DE DEPARTAMENTO, MIGUEL LASA:**

Usted es jefe de departamento desde hace seis años y siempre ha solucionado sus problemas y desempeñado sus funciones de modo satisfactorio. El año pasado hubo un gran nerviosismo en la empresa porque su organización había sido completamente remodelada por una sociedad de consulting empresarial. Esto ha sido hace

seis meses y durante esta reorganización también ha sido nombrado nuevo *Director general del departamento, el Sr. Hugo Rosa.*

Sorprendentemente a usted no le ha afectado esta amplia reestructuración. Nadie le había hecho preguntas; parecía que nadie había pensado darle otro puesto de trabajo en la empresa. Esta circunstancia le ha animado, puesto que si alguien hubiera pensado que su rendimiento no era bueno, usted hubiera sido informado. Los colegas le han dicho que estos asesores de empresa no tienen inhibiciones en este sentido.

Dado que parece que usted tiene "buena prensa" ante la Dirección comercial, desea aprovechar la oportunidad para intentar dar un paso hacia su promoción. Tras una entrevista personal, usted ha solicitado al Sr. Rosa otra entrevista para hablar de sus perspectivas de carrera. El Sr. Rosa concertó la entrevista para hoy y le pidió que aportara, cumplimentado, un formulario sobre promoción. Usted ha contestado a las preguntas con toda veracidad (véase el anexo).

Por supuesto que usted está preocupado con esta entrevista. ¿Qué le podrían echar en cara como factores negativos? Usted no lo sabe... Y al considerar más de cerca a sus colegas, que habían sido promocionados durante la reorganización, usted tiene que constatar, sin inmodestia, que es tan eficaz como ellos.

Si de momento no existe posibilidad de promoción, debido a la falta de puestos libres, usted espera al menos que *le trasladen a otro sector de la empresa y le encarguen funciones totalmente nuevas.* Lo consideraría como un desafío a su capacidad y eficacia y les demostraría "a los de arriba" sus aptitudes y habilidades. Hace seis años que usted hace siempre lo mismo y poco a poco va estando aburrido. *En principio, usted va a esta entrevista para oír algo concreto sobre su promoción en un futuro próximo. Al fin y al cabo, usted no desea solamente una promoción en su status, sino también en su situación financiera.*

Usted todavía tiene tres minutos hasta el momento fijado para la entrevista y se pone en camino hacia el despacho de su jefe.

Juego de "roles" núm. 14: "Un individuo-problema en el seminario"**INTRODUCCION AL CASO (para los observadores):**

En la empresa PHARMA se suele impartir una formación de base de 10 semanas a los nuevos empleados contratados. Durante cinco semanas se enseñan conocimientos básicos de medicina; acto seguido hay tres semanas de enseñanza sobre los productos, durante las cuales el nuevo empleado tiene que aprender el "carrete" de los productos más importantes (incluida la argumentación científica). A continuación hay una semana de "tele-entrenamiento" con un profesor de fuera, durante el cual se aprende a dialogar con el médico, ante una cámara. La última semana se dedica a una revisión de la materia, a un test final y a una "fiesta de clausura".

Actualmente hay 12 nuevos empleados en este cursillo, cinco señoras y siete caballeros. Estamos en la novena semana del cursillo, por tanto en la fase del "tele-entrenamiento". Es costumbre que dos de los diez jefes regionales del servicio exterior participen activamente en esta formación básica, durante dos semanas. Se hacen cargo de algunos temas de enseñanza para aliviar al director médico-científico que realiza el aprendizaje de medicina básica. A partir de la sexta semana, cuando se trata de los conocimientos acerca del producto, los jefes regionales presentes practican entrevistas médicas con los novatos.

Durante la presente fase del entrenamiento los jefes regionales Tovar (28 años) y Granda (32 años) tienen "servicio de seminario". El señor Tovar observa sobre todo a un joven llamado Jorge Bordeta (22 años) que formará parte de su grupo.

Bordeta es la estrella del cursillo y hasta ahora ha aprobado todos los exámenes parciales (ocho) con la mejor calificación. Asimismo es retóricamente muy hábil. Por lo demás se observa que posee un extraordinario afán de dominación y se ha constituido, desde la primera semana como el "líder no oficial" del grupo del seminario. No obstante, a Tovar le preocupa su futuro colaborador. Este hombre le parece demasiado inteligente o, más concretamente, intelectualiza demasiado las cosas. Es decir, Bordeta se enfrenta a todos los problemas con un perfecto razonamiento. Descubre inmediatamente los puntos débiles de los demás y los ataca sin vacilar, con un cierto placer sádico. Por este motivo, no tiene un solo amigo en el seminario —todos le temen—.

Bordeta tampoco ha vacilado, durante las últimas semanas, en atacar a los profesores y ponerles en ridículo ante el grupo, siempre que tenía oportunidad. Así, tanto el director médico-científico como un manager de productos tuvieron que soportar críticas malévolas por parte de Bordeta. Críticas que en principio estaban justificadas, porque ninguno de los dos señores tiene talento pedagógico y se equivocan a menudo en la enseñanza —pese a que sean verdaderos expertos—.

Lo que tampoco le gusta a Tovar es el hecho de que Bordeta, que es muy guapo, haya iniciado una relación amorosa con una colega tinerfeña, también muy guapa. Al tener información sobre el hecho, los jefes regionales no hicieron caso, siguiendo órdenes recibidas. A este respecto la empresa es muy "liberal", es decir, mientras el rendimiento de los implicados no baje durante el seminario, no se interviene.

Sin embargo, esta relación produjo resentimientos en el grupo. Tovar supo que Bordeta había contestado a los reproches de otros con la observación cínica: "Vuestra moral de burgueses no me interesa. La desprecio profundamente". Además, había comentado ferozmente ante los demás que todas las noches estudiaban en sus dormitorios: "Yo soy tan inteligente que puedo hacer el amor, mientras los imbéciles estudian". Y por fin, la compañera de Bordeta confió a una compañera: "Jorge me considera como un animal y juega sin piedad con mis sentimientos".

Bordeta también atacó a un entrenador de ventas, un psicólogo. Durante la discusión de hechos psicológicos básicos, Bordeta opinó que la psicología no era nada más que una falacia con trucos vergonzosos que actualmente sólo se utilizaba para manipular las masas. Cuando el psicólogo le contestó que Bordeta ciertamente parecía de una "neurosis aguda" y que necesitaba asistencia psiquiátrica éste se quedó perplejo.

Tovar, que observa más de cerca a los colaboradores de su grupo y sabe que en este grupo hay algunos individuos muy sensibles, empieza a tener miedo. ¿De qué le sirven la inteligencia y las cualidades técnicas de Bordeta cuando éste se comporta como un lobo entre ovejas y sólo aporta malestar al grupo? ¿Cómo va a llevar los diálogos con los médicos, con toda esta arrogancia?

Tovar pide consejo a su colega Granda, que tampoco quiere meter a Bordeta en su grupo. Finalmente, llama al jefe del servicio exterior. Este le da plenos poderes para actuar y opina que Tovar debería intentar, durante una entrevista, aclarar si la contratación de Bordeta implica riesgos. Si se llega a esta conclusión, sería mejor que Tovar despidiera a Bordeta, antes de que haya terminado el período experimental.

POR FAVOR, CONTESTE (PARA SI MISMO) LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. ¿Según su opinión, cuál es la estructura psicológica de Bordeta?
2. ¿Según su opinión, cuáles son los argumentos en favor o en contra de la admisión de Bordeta en el grupo de Tovar?
3. ¿Qué táctica debería seguir Tovar en su diálogo con Bordeta?

Juego de "rôles" núm. 14: "Un individuo-problema en el seminario"

PAPEL DEL JEFE REGIONAL, MIGUEL TOVAR:

El pasado fin de semana usted ha llegado al hotel donde se realiza el seminario y está de "servicio" con su colega Granda, hasta el final del cursillo de iniciación.

Durante esta semana hay un formador extraordinario que realiza el llamado "tele-entrenamiento". Usted y Granda se hacen cargo, por turno, del papel de médico. Durante el análisis ante el monitor, el formador, un psicólogo, critica el comportamiento de los actores respecto a distintos criterios de psicología de venta y técnicas de negociación, mientras usted y Granda se hacen cargo de la crítica técnica (indicaciones y conocimientos de los productos).

Entre las cinco señoras y los siete caballeros del grupo hay uno que se hace notar especialmente, un tal Bordeta. Por una parte es indudable que es el más inteligente. Ha aprobado todos los exámenes parciales con la mejor calificación. Por otra

parte es el líder no oficial del grupo del seminario y domina perfectamente a sus "ovejas". Siempre que hay algo que decidir en el grupo, por ejemplo un cambio del horario a causa de una escapada a la piscina, el grupo mira primero a Bordeta y espera su opinión.

Está previsto que Bordeta se integre en su grupo. Y a pesar de que usted sólo ha tenido la oportunidad de observarle cuatro días, ya tiene ciertas dudas respecto a sus aptitudes.

Por una parte tiene un espíritu de contradicción que le lleva siempre a discutir con el profesor. El psicólogo que realiza el tele-entrenamiento, ha diagnosticado una "neurosis aguda", con ocasión de la crítica global que Bordeta ha expresado sobre la psicología. Usted opina que el psicólogo ha acertado: "Bordeta tiene que ser el primero en todas las ocasiones". Tiene que demostrar su superioridad a sí mismo y a los demás. Lo que le ha sorprendido es que Bordeta haya aceptado silenciosamente este diagnóstico, sin hacer sus comentarios acostumbrados.

Después, está la historia de sus relaciones amorosas con la joven y atractiva colega tinerfeña. No sólo porque esta relación ha despertado la envidia de los demás, sino también porque Bordeta había reaccionado, contra los reproches de sus colegas, con la observación cínica: "Vuestra moral de burgueses no me interesa. La desprecio profundamente". Y, refiriéndose a su superioridad intelectual había añadido: "Soy tan inteligente que puedo hacer el amor mientras los imbéciles estudian".

Dicho de otra manera: Bordeta no tiene ningún amigo en el grupo. Se le respeta de mala gana. Parece que nadie le tiene afecto de ninguna especie. Esto se pone de manifiesto —además de su incapacidad de comunicación— a través de su forma extremadamente indiscreta de subrayar los puntos débiles de sus colegas de seminario, cuando se invita al grupo a manifestar su opinión. Por lo demás, a su colega Granda le han transmitido una observación muy sintomática que la chica tinerfeña había hecho a una colega: "Jorge me trata como un animal y juega sin escrúpulos con mis sentimientos".

Por lo tanto, después de todo lo que usted ha observado respecto al comportamiento de Bordeta y de todo lo que le han dicho, creo que constituye un riesgo. ¿Qué hará usted con un colaborador que, aún siendo inteligente y técnicamente capacitado, choca con todos a causa de su carácter difícil? Le estropeará el grupo y quizás molestará a los médicos con su arrogancia. Por ello usted ha llamado al jefe del servicio exterior y le ha expresado sus dudas. Este ha opinado que usted debería de intentar aclarar, en una entrevista personal, si Bordeta puede ser admitido o no. Si usted llega a la conclusión que la respuesta es "no", se despedirá a Bordeta la próxima semana, antes de que termine el plazo de formación durante el cual hay la posibilidad de despedir a los candidatos.

A usted no le gusta jugar con el destino y por ello tiene un miedo comprensible ante esta responsabilidad. Por ello ha decidido conducir la entrevista con toda pre-

caución y, sobre todo, "esperar las reacciones" de Bordeta. Tal vez consiga descubrir sus verdaderos motivos, mediante preguntas hábiles. Sobre todo, usted debería intentar aclarar las dos cuestiones siguientes, antes de tomar una decisión:

1. ¿Por qué quiere Bordeta en realidad hacerse visitador médico?
2. ¿Está preparado para integrarse en el grupo y obedecer sus órdenes? o ¿desempeñará eternamente el papel de "francotirador"?

Juego de "rôles" núm. 14: "Un individuo-problema en el seminario"

PAPEL DE JORGE BORDETA:

Usted forma parte, hace nueve semanas, de un grupo de seminario constituido por 12 colaboradores que quieren trabajar como visitadores médicos, en la empresa Pharma. Hasta el momento, usted ha aprobado todos los exámenes parciales con la mejor clasificación y es la estrella del grupo, tanto desde el punto de vista de inteligencia como de conocimientos científicos.

Por lo demás, usted no tiene una opinión muy buena del grupo. Los "señores colegas" son casi todos "existencias fracasadas" procedentes de las más distintas profesiones; ninguno le llega a la suela de los zapatos. Entre las señoras hay algunas muy guapas. Usted ha elegido una de ellas, una tinerfeña guapísima, como compañera íntima. Por supuesto que eso ha creado mal ambiente en el grupo —pero no le importa lo más mínimo—. Finalmente, usted es el líder indiscutible del grupo y nadie se atreverá a discutir su comportamiento.

Usted ya ha discutido con algunos profesores. ¿Por qué no eligen, para estos cursillos, personas que tengan al menos un mínimo de talento pedagógico? Con una enseñanza tan ridícula, uno se duerme a los cinco minutos...

Sin embargo, usted no ha conseguido nada frente a un psicólogo, que dirige al llamado tele-entrenamiento. Al poner en duda el valor de la psicología y afirmar que sólo sirve para manipular a los demás, el psicólogo ha contestado: "Usted precisamente, con su neurosis tan acentuada, no debería menospreciar la psicología... Tal vez no fuera mala idea, si usted consultara a un psiquiatra".

¡Como si fuera necesario que usted fuera a consultar a un psiquiatra! Al fin y al cabo, usted viene de una familia de juristas muy conocida. Hay que admitirlo: Usted no ha sido demasiado brillante en los exámenes de bachillerato, porque se interesa preponderantemente por las chicas, en lugar de estudiar. Después usted quedó excluido por el "numerus clausus". Sin embargo, no tiene complejos de inferioridad por eso. Ha hecho la "mili" como oficial en la reserva y también saldrá adelante en el futuro. Finalmente, la industria farmacéutica ofrece perspectivas muy buenas para una carrera. Usted tiene la certeza que acabará en la dirección —donde ciertamente está su puesto—.

El único asunto que le irrita actualmente es el comportamiento de su futuro jefe, el señor Tovar. Tiene 26 años y se dice que era un estudiante de medicina que no terminó sus estudios. En lo que respecta a ventas, se dice que es uno de los mejores de la empresa. Desde que ha aparecido en el seminario, su comportamiento ha sido muy reservado. Usted tiene la sensación de que no tiene confianza en usted. Ahora le ha invitado a una entrevista personal. Usted no tiene la más mínima idea de lo que pretende.

Sin embargo, usted no está muy tranquilo respecto a esta entrevista. Ha oído decir que el psicólogo pesa mucho a la hora de la contratación de colaboradores. Ha dicho muchas tonterías respecto al "entorno" al que el individuo habrá que adaptarse. Si este psicólogo y Tovar opinan que usted no se ajusta al entorno del grupo de Tovar, es posible que le despidan antes de que termine el seminario. *Por ello usted pondrá mucho cuidado en esta entrevista. Aplicará toda su inteligencia para no permitir que Tovar le domine. Por supuesto que usted desea permanecer en la empresa. De otro modo, todo este cursillo hubiera sido inútil y usted debería echar una solicitud para otra empresa.*

Juego de "rôles" núm. 15: "Vigilancia del servicio"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los participantes):

El Sr. Beltrán (28 años), jefe regional de la empresa Pharma, tiene un nuevo miembro en su equipo, desde hace tres meses: el Sr. Ferreira (26 años). Este individuo, que ha cursado estudios de odontología sin haberlos terminado, ya había trabajado durante dos años en una de las más grandes empresas catalanas de productos farmacéuticos, como visitador médico. Como excusa para cambiar de empresa había indicado el cambio de su domicilio de Barcelona a Madrid. Ferreira se había casado hacía poco, yéndose a vivir a un chalet adosado, regalo de los padres de la mujer.

Ferreira es un individuo de inteligencia media-alta, con modales encantadores y además es muy atractivo. Sus resultados han sido excelentes durante el seminario de formación de tres meses. Pero Beltrán tiene una sensación extraña de que "hay algo raro" en Ferreira.

El individuo le parece demasiado insinuante. Por ello Beltrán decide un buen día poner en práctica sus funciones de vigilancia del servicio. Controla durante dos días el horario de entrada y salida de Ferreira. A continuación, efectúa algunas visitas de seguimiento y habla con las recepcionistas de los médicos para saber cuándo les ha visitado, cuánto tiempo ha durado la entrevista y cuál había sido la actitud de Ferreira frente a los médicos. Finalmente, Beltrán observa, aprovechando una visita que hacen juntos, el estado del coche de Ferreira así como las condiciones en que tiene su muestrario.

Efectivamente, Beltrán observa algunas irregularidades que, con todo, están dentro de los límites normales. Se alegra mucho, puesto que Ferreira es un buen colaborador. Beltrán ha tranquilizado su conciencia y considera que el asunto ha terminado. Pero, en realidad, no fue así: la vigilancia del servicio constituyó el principio del "caso Ferreira".

Durante la concentración regional siguiente, se reúne a todos los miembros del grupo que llegan al hotel la noche anterior, menos Beltrán que se queda entretenido en la Central. Llama al hotel y les deja un aviso: que empiecen todos a cenar sin esperarle. El llegaría al hotel hacia las diez de la noche.

Ferreira aprovecha la oportunidad para crear mal ambiente contra Beltrán. Informa al grupo de que había estado vigilado por Beltrán. Se revela contra tal "espionaje", que lesionaba su dignidad humana; además, la base de la colaboración es la confianza y si el Sr. Beltrán no confía en él, Ferreira debería ponderar qué consecuencias iba a sacar del "comportamiento insoportable" de Beltrán.

Al llegar Beltrán al hotel, le ponen al corriente dos miembros del grupo por separado, de lo que había ocurrido durante su ausencia. Beltrán decide aclarar inmediatamente este asunto e invita a Ferreira (que ya se ha tomado algunas copas) a una entrevista en su habitación.

Juego de "rôles" núm. 15: "Vigilancia del servicio"

PAPEL DEL JEFE REGIONAL, SR. BELTRAN:

Usted ha quedado muy sorprendido al llegar al hotel y ser informado, por dos de sus colaboradores, que Ferreira había criticado ante todo el grupo, en forma muy dura su vigilancia del servicio. Además, sus colaboradores le aseguraron que Ferreira había logrado una posición de rechazo total por parte del grupo. Con su comportamiento se ha colocado en una posición de "marginado". Esta situación le preocupa sobre todo porque es la segunda concentración en la que Ferreira participa. Resulta dudoso si podrá compensar en el futuro la mala impresión que ha creado en el grupo.

Para usted, el "problema Ferreira" tiene el siguiente aspecto: Por una parte se trata indudablemente de un colaborador muy capacitado. Las observaciones recientes (vigilancia) no han puesto de manifiesto ninguna irregularidad importante. Ferreira sin duda, tiene cualidades de un individuo de primera categoría.

Por otra parte, Ferreira parece que no ha comprendido todavía, pese a su inteligencia, que tiene que adaptarse al entorno en el que trabaja. Si sigue criticando sus medidas y sigue expresándose ante el grupo negativamente sobre su comportamiento, se plantea la cuestión de saber si es aconsejable que Ferreira se quede en el equipo.

Usted ha decidido proceder con cautela durante la entrevista y ofrecer todas las oportunidades a Ferreira. De todos modos, quiere que la decisión que se tome tras la entrevista dependa solamente de la reacción de Ferreira.

Juego de "rôles" núm. 15: "Vigilancia del servicio"

PAPEL DEL VISITADOR MEDICO, SR. FERREIRA:

Usted trabaja en la empresa Pharma desde hace seis meses. Ha permanecido en la central durante tres meses para la formación básica. En todos los tests, tanto los de conocimientos médicos básicos como los de conocimientos del producto, usted ha sido el mejor.

Hace tres meses que trabaja en el equipo de Beltrán. Usted sabe, en base a la estadística de ventas, que se trata del mejor equipo de todo el servicio exterior. Por eso ha puesto sus mejores esfuerzos para conseguir buenas cifras de ventas. Desgraciadamente sus esfuerzos todavía no se han visto recompensados por un cambio del índice de ventas. Por tanto, sigue estando "en prueba" hasta que se observe, dentro de algunos meses, si su índice sube o no.

Hace poco tiempo, usted ha estado controlado por el Sr. Beltrán. Una vez le ha dicho que durante dos días un señor ha vigilado su casa. Por la descripción, sólo se podía tratar del Sr. Beltrán. Cuando su mujer fue al médico, a causa de unas anginas, éste le dijo que el Sr. Beltrán había pedido informes sobre su esposo. Y finalmente, Beltrán había inspeccionado su coche y contado las muestras. Usted encuentra este "espionaje" insostenible y humillante. Eso lo ha explicado a sus colegas durante la cena. Sin embargo, sus críticas contra Beltrán han sido acogidas con frialdad. Nadie le ha dado la razón. Parece que usted se ha colocado en una situación de "marginado" con sus comentarios. Actualmente, usted no se siente muy a gusto; quedará más aliviado cuando haya terminado esta concentración regional —la segunda en la que usted participa—.

Ahora Beltrán le ha citado para una entrevista en su habitación. Eso en el fondo es injusto, puesto que usted ya se ha tomado algunas copas. Sin embargo, con este presumido usted no tendrá dificultades. De todos modos, ¿por qué es tan arrogante? No es más que un estudiante de medicina que no ha terminado sus estudios, al igual que usted. Y habría que comprobar si su I.Q. es superior al suyo... En efecto, sus ventas han sido siempre muy buenas, tanto individualmente como las de todo el grupo. Pero si se ha comportado con sus colegas tal y como lo ha hecho con usted, estos buenos resultados sólo se han logrado a base de presión. El Sr. Beltrán está siempre controlando y provoca el miedo en sus colegas; la verdad es que hoy día los puestos de trabajo no están tan seguros como en otros tiempos. De todos modos: *el Sr. Beltrán no podrá seguir comportándose en esta forma con usted, como le explicará durante la entrevista concertada.*

Juego de "rôles" núm. 16: "Candidatura"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los observadores):

Los superiores de todos los niveles se encuentran frecuentemente en la situación de tener que valorar a candidatos. A un asesor de empresas le parece aterradora la forma "despreocupada" en que se actúa en lo concerniente a la selección. No solamente ocurre que "el conocimiento humano" resulta extremadamente limitado, sino que casi ningún "seleccionador de candidatos", desde el jefe de departamento hasta el jefe de personal, domina la técnica de las entrevistas.

Para una entrevista con un candidato hay dos condiciones indispensables:

1. Un "perfil de exigencias" detallado: ¿qué cualidades, aptitudes y experiencia tendrá que poseer el candidato para poder ocupar el puesto de trabajo vacante?
2. Un estudio minucioso y crítico de los documentos y elementos del candidato, sobre todo del curriculum vitae.

La técnica más importante en la entrevista propiamente dicha es el "seguimiento". No hay que quedarse *nunca* satisfecho con una información. Hay que seguir incidiendo sobre los puntos que parecen importantes o sospechosos. Hay que verificar si el candidato puede explicar con toda *credibilidad* por qué ha interrumpido sus estudios, cambiado de empresa o de rama, ido al extranjero, etc.

En este caso, el curriculum del candidato contiene algunos puntos que deberán sorprender a un jefe (de personal) experimentado y por ello suspicaz. ¿Detectará el jugador, que desempeña el papel de entrevistador, los "puntos débiles"? ¿Conseguirá aclarar estos puntos? Este es el problema del que trata este juego de "rôles".

COMO OBSERVADORES, LES PIDO QUE SE FIJEN SOBRE TODO EN LOS PUNTOS SIGUIENTES:

1. ¿Cómo ha empezado el entrevistador la entrevista? ¿Ha intentado crear un ambiente agradable?
2. ¿Ha permitido que sea, sobre todo, el candidato quien hable? O ¿ha hablado más que el candidato?
3. ¿Han tenido ustedes la impresión de que el entrevistador ha sospechado o descubierto "puntos débiles" en el candidato?
4. En caso afirmativo, ¿ha insistido el entrevistador con sus preguntas en forma insistente, hasta que haya descubierto estos puntos débiles?
5. Sea cual sea vuestra decisión en este juego: ¿habrían contratado ustedes personalmente al candidato en base a esta entrevista? Justificación de vuestra decisión.

ANUNCIO

Empresa conocida de productos farmacéuticos busca para ejercer su actividad en todo el territorio nacional un *Director del Departamento Exterior*.

El candidato, de edad no superior a 40 años, que demuestre inquietud y experiencia necesarios para este difícil puesto, deberá desempeñar las funciones siguientes:

1. Dirección de un amplio servicio exterior, dirigido por 13 directores regionales.
2. Responsabilidad para lograr un permanente perfeccionamiento científico y técnico de todos los colaboradores, incluidos los directivos.
3. Control de resultados de todos los colaboradores en base a la estadística de ventas.
4. Realización enérgica de la concepción de marketing elaborada en colaboración con la dirección comercial.

El candidato deberá tener una experiencia de al menos 10 años de colaboración en el servicio exterior de empresas de productos farmacéuticos, de los cuales, al menos cinco haya sido jefe regional. Por lo demás, pedimos a nuestro nuevo director del servicio exterior plena dedicación, flexibilidad, movilidad y capacidad de comunicación, considerando que estas cualidades hacen posible la colaboración con un equipo bien integrado.

El director del servicio exterior será directamente responsable ante la dirección comercial. Existe la posibilidad de promoción a director general, si el candidato demuestra las cualidades correspondientes. El sueldo está acorde con estas difíciles funciones y es superior al promedio.

Se ruega envíen en primer lugar un curriculum vitae con fotografía reciente. Contestaremos a todas las cartas recibidas.

CURRICULUM VITAE:

Nombre y apellidos: Jorge Juan Peñaranda Díez.

Fecha de nacimiento: 10 de mayo de 1937, en Madrid.

Datos sobre los padres: Carlos Peñaranda, químico diplomado y María Díez. El padre ha muerto en 1963; la madre vive en Madrid.

CURRICULUM ESCOLAR:

1943-1947 Enseñanza general básica en la Escuela del Retiro.

1948-1956 Bachillerato Superior en el Instituto "Ramiro de Maeztu".

1957-1960 Seis cuatrimestres de medicina en la Universidad Complutense.

CURRICULUM PROFESIONAL:

1960-1962 Auxiliar de Promoción del Desarrollo en Guinea.

1963-1965 Perito en la empresa Hispanoaficana de Importación.

1966-1967 Dos años como visitador médico en la empresa LABEL.

1968-1970 Tres años como visitador médico en la empresa FARMAL.

Cambio de domicilio a Barcelona.

1971-hasta hoy: Cinco años como jefe regional en la empresa ROSELL.

MOTIVO DEL CAMBIO DE EMPRESA DESEADO:

Fusión Rosell-Puyol; inseguridad respecto al porvenir, ninguna perspectiva de promoción.

SUELDO ACTUAL: 150.000 Ptas., sueldo bruto.

SITUACION PRIVADA:

Casado desde 1972 con Elena Solana; trabaja como recepcionista de un médico en Barcelona. Sin hijos. Situación financiera equilibrada (no hay deudas). Posee un SEAT-132.

INSTRUCCIONES PARA LOS OBSERVADORES:

Por favor intenten ustedes aclarar tantos puntos como les sea posible de los siguientes:

1. ¿Por qué ha interrumpido P. sus estudios de medicina? ¿Sigue lamentándolo?
2. ¿Habría P. participado en actividades izquierdistas en la Universidad Complutense?
3. ¿Ha pertenecido al jurado de empresa en las entidades en las que ha trabajado?
4. ¿Cómo ha tenido la idea de trabajar como Auxiliar de Promoción de Desarrollo?
5. ¿Qué tipo de actividad ha ejercido en la Hispanoaficana de Importación? ¿Por qué ha abandonado la empresa al cabo de dos años?
6. ¿Por qué ha salido de la LABEL? Se trata de una gran empresa donde seguramente hay posibilidades de promoción...
7. La empresa FARMAL ha pagado el traslado de P. a Barcelona. Por tanto debe de haber tenido posibilidades de promoción. ¿Por qué ha dejado la empresa al cabo de tres años?
8. ¿Qué tipo de actividad ha ejercido como jefe regional en la ROSELL? ¿De cuántos colaboradores era responsable? ¿Qué lugar ocupaba en la lista de promociones?
9. ¿Tiene P. una noción clara de sus funciones como Director del Departamento Exterior?
10. ¿Qué piensa su esposa del hecho de que esté siempre viajando?
11. Si P. consigue el puesto, tendrá que trasladarse a Sevilla. ¿Está preparado para ello? ¿Y su esposa?
12. ¿De qué ha fallecido su padre? ¿Cómo eran sus relaciones con su padre? ¿Cómo son sus relaciones con su madre que vive sola en Madrid?

INSTRUCCIONES PARA EL CANDIDATO:

Usted tiene algunos "puntos negros" en su pasado que intenta disfrazar en la medida de lo posible.

1. Durante los años 1958-1960 usted ha tomado parte en manifestaciones políticas en Madrid. Al buscarle la policía, usted ha salido corriendo de Madrid y se ha trasladado a Guinea, como Auxiliar de Promoción de Desarrollo.
2. La Hispanoaficana de Importación era una empresa camuflada que suministraba armas a las organizaciones de la liberación de Guinea.
3. En el caso de la LABEL usted ha abandonado la empresa a causa de diferencias personales con su jefe regional. Se trataba de un católico conservador, que sin embargo se acostaba con cualquiera. Al reprocharle usted esta discrepancia entre su "postura oficial" y su comportamiento real, surgió la ruptura. Su jefe le controlaba y criticaba permanentemente hasta que usted sacó las conclusiones correspondientes y salió de la empresa.
4. En la empresa FARMAL usted presentó su candidatura como jurado de empresa, pasados dos años. No obtuvo votos suficientes y, a la vez, sus superiores empezaron a no confiar en usted. Por ello abandonó la empresa pasado un año más.
5. Al entrar en la empresa ROSELL, como jefe regional, decidió, a los 33 años, empezar a ser "razonable". Habían pasado los tiempos de los "pecados de juventud" y del compromiso con la izquierda. Usted trabajó mucho y consiguió excelentes resultados. Esta fusión le ha estropeado sus proyectos, puesto que el servicio exterior fusionado tiene que quedar reducido. Incluso algunos jefes regionales tienen su puesto en peligro. De todos modos, usted se siente con bastante experiencia como para poder desempeñar las funciones de director del servicio exterior.

Juego de "rôles" núm. 17: "La ruleta de las posiciones"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los observadores):

La empresa Pharma-A ha comprado la empresa Pharma-B. En ambas empresas trabaja un individuo responsable de la dirección del servicio exterior y de la formación y perfeccionamiento. En la Pharma-A se trata del señor *Daniel*, en la Pharma-B del señor *Lux*.

A causa de la fusión, el número de empleados del servicio exterior casi se ha duplicado y ahora hay 120 colaboradores (de ambos sexos). Se prevé el despido de unos 20 empleados, los menos eficaces. Los otros 100 empleados ya no pueden ser dirigidos y adiestrados por una sola persona. En el próximo año la formación adquirirá una importancia especial, puesto que los equipos, hasta ahora separados, deberán adaptarse a los productos que hasta ahora eran de la competencia.

Como tanto, el señor Daniel como el señor Lux son considerados como muy eficaces, la dirección comercial ha decidido mantener ambos directores, atribuyendo a uno la dirección del servicio exterior y al otro la formación.

El director general responsable opina que este caso no había que decidirlo desde una mesa. Por ello ha optado por llamar a los dos directores, *que todavía no se conocen*, para una entrevista común durante la cual se decidirá quién desempeñará unas u otras funciones en el futuro.

Daniel ha llamado a Lux y le ha sugerido un encuentro en un lugar neutral, concretamente en el Hotel "Don Quijote".

EL PROBLEMA DE ESTE JUEGO DE "ROLES":

Un antiguo empleado de la Pharma-A, que odia a Daniel, ha prevenido a Lux "confidencialmente" que Daniel era una persona "hipócrita" con la cual había que tener mucho cuidado. Su amabilidad sólo era una máscara; en realidad se trataba de un "escalador de puestos muy listo" que pasaba por encima de "los cadáveres".

Por tanto Lux va a la entrevista con este prejuicio.

POR FAVOR, PRESTEN ATENCION A LOS PUNTOS SIGUIENTES DURANTE LA ENTREVISTA:

1. ¿Cómo ha iniciado Daniel la entrevista?
2. ¿Qué táctica ha adoptado Lux para el diálogo?
3. ¿Ha comprendido Daniel que Lux tenía una "idea deformada" de él?
4. ¿Ha logrado Daniel cambiar esta imagen en sentido positivo?
5. Sea cual fuere la forma en que estos señores lleguen a un acuerdo respecto a sus funciones futuras: ¿han tenido ustedes la impresión que en el futuro los dos van a colaborar con lealtad? O ¿ha quedado latente una ligera desconfianza?

Juego de "rôles" núm. 17: "La ruleta de las posiciones"

PAPEL DEL SR. DANIEL:

Hasta ahora usted era director del servicio exterior y de formación de la empresa Pharma-A que ha comprado a la empresa Pharma-B. Usted ha sido informado que el Sr. Lux, que hasta el momento ocupaba el mismo puesto que usted en la Pharma-B, es un director muy eficaz. Puesto que, psicológicamente, su posición como empleado de la Pharma-A es más ventajosa que la del Sr. Lux, usted no le quiere plantear dificultades durante la entrevista concertada. Quiere tantearle un poco respecto

a sus opiniones sobre la dirección de un servicio exterior o de un departamento de formación. *En principio le da igual a usted qué puesto ocupará en el futuro. Ambas actividades le gustan muchísimo.*

Juego de "rôles" núm. 17: "La ruleta de las posiciones"

PAPEL DEL SR. LUX:

Hasta ahora usted era director del servicio exterior y de formación en la empresa Pharma-B comprada por la empresa Pharma-A. Afortunadamente, usted no necesita inquietarse por la posibilidad de un despido.

Ahora tiene ante sí la entrevista con el Sr. Daniel, que le ha citado en este Hotel. Está un poco preocupado con esta entrevista, porque:

1. El Sr. Daniel, como empleado de la Pharma-A, que es más importante, ocupa mejor posición psicológica.
2. A usted le gustaría el puesto de director del servicio exterior, porque el status de este puesto es muy superior al de director de formación.
3. A usted le han informado que el Sr. Daniel era un "escalador de puestos muy listo", que pasaba por encima de los "cadáveres".

Por tanto, ¡hay que tener mucho cuidado durante esta entrevista! Usted tendrá que prestar la máxima atención al diálogo e intentar descubrir *qué piensa Daniel en realidad o qué ha decidido hacer cuando le habla en ese tono tan amable. De todos modos, usted va a intentar conseguir todo lo posible durante esta entrevista.*

Juego de "rôles" núm. 18: "Padre e hijo"

PAPEL DEL PADRE:

Usted es un directivo de su empresa y, desde el punto de vista profesional, ha recorrido un camino largo y difícil. En primer lugar, aprendizaje de cerrajero, a continuación tres años como oficial, ahorrando todo el tiempo. Por fin, tres años de estudios en una Escuela Técnica (siguiendo ahorrando) y título de ingeniero técnico industrial.

Durante su actividad en la empresa y en el transcurso de los años, usted ha frecuentado una serie de seminarios de perfeccionamiento, por ejemplo de economía, de cálculo de costos y de técnicas de dirección. Finalmente, pasados 20 años en la empresa, ha conseguido un puesto "directivo". También sabe que no podrá seguir subiendo y está plenamente satisfecho con su posición.

Usted tiene un hijo de 17 años que acabará el Bachillerato dentro de dos años. El chico indudablemente es inteligente y muy capacitado. Jamás ha tenido dificultades en el colegio. Es aficionado a los trabajos caseros y tiene capacidades técnicas.

Una de las aficiones de su hijo siempre ha sido la fotografía, desde que usted le regaló una cámara el día que cumplió 12 años. El año pasado ha conseguido un premio en un concurso fotográfico realizado en todo el país por una célebre revista fotográfica.

Usted opina que su hijo podría y debería llegar más lejos que usted. Le gustaría poder prepararle el camino hacia un puesto de director general. Para que su hijo tenga mejores posibilidades de partida que usted, cursará estudios en la Universidad Técnica y entrará en la empresa como Ingeniero Superior.

Usted se quedó petrificado cuando su hijo le ha dicho que le gustaría hacerse "fotógrafo de modas". Opina que esta vocación es totalmente absurda y quiere intentar quitarle esa tontería de la cabeza, mediante un diálogo "entre hombres". ¿Qué es un fotógrafo de modas en comparación con un director general de una empresa multinacional?

Juego de "rôles" núm. 18: "Padre e hijo"

PAPEL DEL HIJO:

Usted tiene 17 años y frecuenta —con éxito— el colegio más prestigioso de la ciudad. Dentro de dos años será bachiller y no tiene dudas de que obtendrá una óptima calificación.

Sin embargo, hace unos meses, ha cambiado de opinión sobre el valor del bachillerato y de los estudios universitarios. Toda esta historia de "numerus clausus" le disgusta. Usted no quiere estudiar como un loco durante los próximos dos años sólo para conseguir el promedio exigido. Por otra parte, le fastidian estas "profesiones burguesas dentro de un estamento podrido" de nuestra sociedad. Tampoco considera la actividad de su padre, como directivo de una empresa multinacional, desde su punto de vista, tan ventajosa como él la ve.

Usted siempre ha tenido inquietudes técnicas y sabe utilizar a pesar de su edad relativamente corta —una cantidad de aparatos de fotografía y de filmación—. Por otra parte cree ser una persona creadora. Así, le ha nacido la idea de asociar ambas cosas en una profesión interesante y "no burguesa": Usted quiere hacerse fotógrafo de modas. Usted se imagina que sería sensacional fotografiar mujeres guapas de los círculos internacionales. También ha leído hace poco tiempo que estos fotógrafos de estrellas internacionales ganan un montón de dinero.

Para ser fotógrafo usted no necesita el bachiller. Preferiría abandonar inmediatamente el colegio y frecuentar la Escuela Técnica de Imagen y Sonido. Al cabo de dos años sería fotógrafo titulado. Durante sus estudios podría conseguir algunos pequeños trabajos en las agencias de publicidad. Usted ya no es ningún principiante; el año pasado ha ganado el primer premio de un concurso de fotografía organizado por la revista BILD en todo el país.

Hace poco tiempo, usted ha hablado con su padre acerca de esta idea. Como era de esperar, su reacción fue negativa. Sin embargo, se ha dominado y tratado de exponer "ideas razonables". Ciertamente que dentro de poco tiempo tendrá una conversación con usted para discutir esta "tontería". Pero usted ya tiene previstos algunos argumentos incisivos para esta conversación.

Juego de "rôles" núm. 19: "El lunes por la mañana en la tienda de zapatos"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los participantes del seminario):

El lunes por la mañana hay siempre un ambiente especial: los empleados intercambian sus impresiones sobre el fin de semana, no hay clientes que, tan temprano, vengan a perturbar la tranquilidad de la tienda y a nadie le apetece mucho trabajar.

La tienda de zapatos del Sr. Bravo es una de las "mejores tiendas" de la ciudad. Tiene una hermosa fachada de mármol con un amplio hall de cristal. La entrada principal sólo la utilizan los clientes. El jefe y los empleados entran en la tienda por el patio donde, además, aparcan sus coches.

El Sr. Bravo tiene un "olfato especial" para adivinar las tendencias de la moda y su planificación es muy hábil. Sólo tiene mercancía muy moderna y de precios elevados. Debido a su magnífica publicidad, no sólo en la ciudad sino en todo el contorno, no se puede quejar, porque tiene los clientes más ricos de la zona seguidores de la moda.

Bravo tiene tres colaboradores:

El vendedor *Acha* (27 años), un joven muy bien vestido que atiende sobre todo a los clientes del sexo masculino. Se trata de un chico "muy guapo" con trazas un tanto afeminadas.

La vendedora señorita *Blanca* (22 años) también sabe mucho de moda y, en su comportamiento, intenta copiar a las célebres maniquíes. Su maquillaje es una obra de arte.

La dependiente *Elisa* (16 años) es un poco impertinente y respondona. Imita a la señorita Blanca, a quien venera, y gasta todo su dinero en vestidos atrevidos y en cosméticos. Sus uñas, que trata con todo esmero, alcanzan la longitud de las de un mandarín chino.

En esta mañana del lunes, media hora después de que Elisa haya abierto la puerta de entrada desde dentro, aparece inesperadamente un matrimonio en la tienda: el *cónsul Magno* con su esposa. Y así empieza el problema.

Juego de "rôles" núm. 19: "El lunes por la mañana en la tienda de zapatos"

PAPEL DEL SR. BRAVO:

Usted ha heredado la tienda de su padre que entonces era un zapatero muy humilde. Gracias a su iniciativa la pequeña tienda de zapatos se ha transformado en una gran zapatería moderna con cuatro escaparates cuyo aspecto exterior indica que usted sólo vende zapatos muy buenos y muy caros.

Sus empleados son todos buenos en lo que respecta a las ventas. Al fin y al cabo, usted ha gastado mucho tiempo y dinero para formar a estos empleados. El reverso de la medalla es que todos se consideran "excelentes vendedores" y no muestran la menor buena voluntad para ejecutar las tareas complementarias que suelen surgir en la tienda. Razón por la que usted a veces tiene que enfadarse.

Esta mañana, un lunes, los empleados están otra vez reunidos, hablando de su fin de semana. Usted les quiere decir que hay que ordenar un poco el almacén, cuando un matrimonio, al que usted no conoce, entra en la tienda...

Juego de "rôles" núm. 19: "El lunes por la mañana en la tienda de zapatos"

PAPEL DEL SR. ACHA:

Usted es un vendedor de primera categoría que ha hecho su aprendizaje en la empresa SALAMANDRA y entiende muchísimo de zapatos. Además, usted tiene gran interés por todo lo que es la moda, cosa que se puede observar en sus trajes que corresponden siempre a la última tendencia de la moda. Usted es un refinado a quien repugna todo lo que es ordinario y sucio.

Ya ha tenido varias discusiones con el Sr. Bravo porque opina que la tienda nunca está bien limpia. Eso no es extraño, ya que la tienda la limpian dos extranjeras, por la noche, después de cerrar, y éstas asistentas no cuidan mucho el trabajo. Usted cree que las dos vendedoras, sobre todo Elisa, que es aprendiz, deberían participar en estos trabajos de limpieza. *Usted, como hombre, no va a manejar el aspirador ni la bayeta...*

Juego de "rôles" núm. 19: "El lunes por la mañana en la tienda de zapatos"

PAPEL DE LA SEÑORITA BLANCA:

Usted es una excelente vendedora y le gusta su profesión. Le gusta muchísimo tratar con la gente; pero esta gente deberá tener "categoría", es decir tener mucho

dinero y un status elevado. A usted no le gustan los "proletarios" —pero tampoco los proletarios vienen a la tienda del Sr. Bravo—.

Usted tiene una bonita figura y le gusta seguir la moda. Por ello elige sus trajes con mucho cuidado, incluso dando preferencia a ropa un tanto extravagante. Imita a las maniqués y modelos mundialmente conocidas, por ejemplo, la Condesa Veruschka.

Su inclinación a la belleza tiene la contrapartida de su odio a todo lo que es feo y sucio. Por ello tampoco quiere desempeñar las tareas "sucias". Ya ha discutido con el Sr. Bravo que piensa que usted podría pasar la aspiradora por la tienda cuando no haya nada que hacer.

¡Qué se ha creído ese señor...! Usted no va a desempeñar el papel de mujer de la limpieza...

Juego de "rôles" núm. 19: "El lunes por la mañana en la tienda de zapatos"

PAPEL DE LA SEÑORITA ELISA:

Usted está acabando su segundo año de aprendizaje. Le gusta vender y se quedará en esta profesión. Se siente a gusto en la tienda del Sr. Bravo, porque "la clientela es magnífica".

Usted opina que sus trajes no deberían poner de manifiesto que usted es "simplemente una aprendiz". Por ello, no quiere ponerse uniforme. Usted parece mayor de 16 años y tiene una bonita figura, bien desarrollada. Le gusta muchísimo lucir camisas semi-transparentes, por supuesto sin sujetador. Cuida mucho sus uñas que son muy largas y cuyo barniz se adapta siempre a su maquillaje. Usted sabe que al Sr. Bravo no le gusta su forma de vestir pero eso no le importa. Usted no permitirá que este "viejo" le indique cómo vestirse...

Todas las noches hay dos asistentes que vienen a limpiar la tienda, pero que no lo hacen a la perfección. El Sr. Bravo ya ha intentado varias veces exigirle que limpie la tienda; por ejemplo el último invierno, cuando había un montón de nieve ante el portal, ya que los clientes lo sacudían al entrar en la tienda. ¡El Sr. Bravo quería que usted limpiara la nieve del portal! Pero usted le ha dado su opinión. Al fin y al cabo, usted conoce perfectamente las normas del convenio y los trabajos que debe realizar. Ya no vivimos en una época en la que los aprendices tenían que realizar todas las tareas sucias.

Juego de "rôles" núm. 19: "El lunes por la mañana en la tienda de zapatos"

PAPEL DEL CONSUL MAGNO Y DE SU ESPOSA:

Usted es propietario de una fábrica de relojes y está muy orgulloso de que el 40 por 100 de su producción sean "relojes digitales". Importa directamente del Japón los sistemas electrónicos necesarios. Usted es un hombre muy viajero, un típico "business man" internacional, que tiene buen olfato para las novedades y va siempre por delante de la competencia. Su esposa, una señora muy moderna y extremadamente elegante, le acompaña en todos sus viajes y trabaja como intérprete suyo, ya que domina perfectamente el inglés y el francés.

Usted va a realizar una entrevista muy importante con un cliente extranjero en el Hotel "Don Quijote". De paso su esposa ha visto unos zapatos de noche muy bonitos en el escaparate de la tienda del Sr. Bravo, y quiere comprarlos antes de ir al hotel. Pero no podrá perder mucho tiempo en esta compra, puesto que no se puede retrasar la entrevista.

Ocurre una cosa bastante desagradable al entrar en la tienda. Ha pisado algo blando y maloliente y su esposa también... No se trataba de excrementos de perro —eso se podría comprender—, sino de excrementos humanos... Al parecer, un borracho había aprovechado el rincón del portal de cristal para hacer sus necesidades.

Usted exige al Sr. Bravo, a quien no conocía hasta ahora, en forma muy enérgica e insistente, que ordene le limpien sus zapatos y los de su esposa. Además le pregunta si no quiere quitar los excrementos de delante del portal —antes de que el próximo cliente los pise. La compra de los zapatos de noche en la tienda del Sr. Bravo dependen ahora totalmente de su reacción.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

INTRODUCCION AL CASO (para todos los participantes):

Su empresa está en plena expansión. Puesto que la central se quedó demasiado pequeña, la dirección comercial ha decidido alquilar el edificio de otra empresa, a un km. de distancia, con planta baja y tres pisos. La planta baja y el primer piso serán destinados a la producción; el segundo piso será ocupado por las mecanógrafas y el almacén de impresos. El tercer piso comprende, además de la cafetería y de las instalaciones sanitarias, cinco despachos.

El edificio, alquilado por tres años y como solución provisional, es ocupado por el "grupo de producción A" cuyo jefe es el Director D. Justo. Este departamento de producción comprende un total de 94 colaboradores de ambos sexos incluidos

cinco directivos de nivel medio. La dirección comercial ha declarado expresamente que no se invertirá dinero en adaptaciones o embellecimientos del edificio, ya que el contrato de alquiler es sólo por tres años.

Al ocupar el nuevo edificio se plantea un problema que no existía en la central. Ahí todos los mandos intermedios tenían despachos uniformes de 22 metros cuadrados cada uno. Sin embargo, al visitar por vez primera el nuevo edificio, se observó que los despachos existentes eran muy distintos en cuanto a tamaño, mobiliario y situación (véase el esquema de la página 271).

D. Justo se dio cuenta inmediatamente que los distintos despachos serían valorados como símbolo de status positivo o negativo. Por esta razón decidió tener una entrevista con sus directivos para que se tomara una decisión sobre quién iría a ocupar cada despacho. Como jefe experto, le preocupaba el proceso de esta entrevista: habría que crear un ambiente muy objetivo para elaborar, en conjunto con los participantes, una solución que fuera satisfactoria para todos o al menos para el mayor número posible.

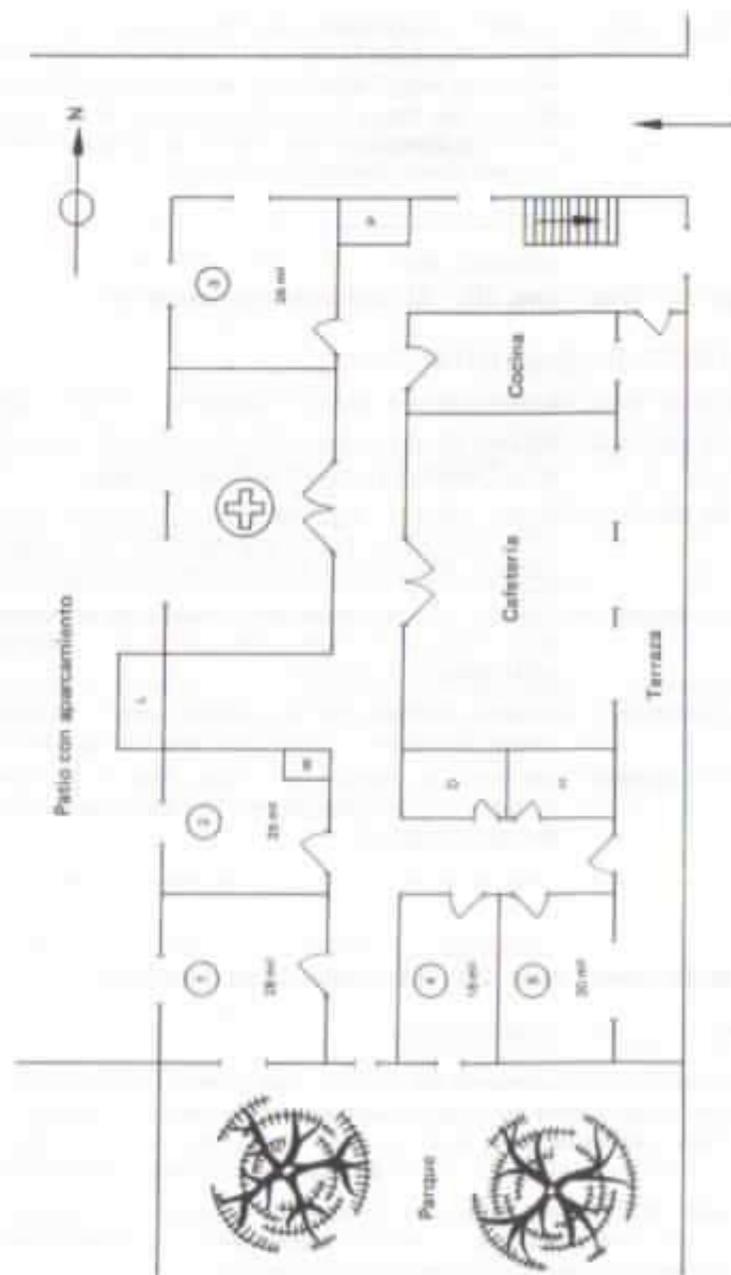
D. Justo, responsable de dos departamentos más, además del grupo de producción A, no se trasladará al edificio alquilado; conserva su despacho en la central.

Juego de "roles" núm. 20: "El problema del despacho"

DESCRIPCION DE LOS DISTINTOS DESPACHOS:

- Habitación núm. 1: Habitación más grande y más tranquila que las demás (28 metros cuadrados). Suelo enmoquetado. Dos ventanas, una con vistas al parque. Orientada a poniente.
- Habitación núm. 2: Tercera en tamaño (25 metros cuadrados). Suelo también enmoquetado. Además hay un armario empotrado con lavabo. A veces tiene ruidos, cuando funciona el montecargas.
- Habitación núm. 3: Segunda en tamaño (26 metros cuadrados), enmoquetada. Ruidos permanentes aunque poco fuertes, debido al ascensor del personal. Durante toda la mañana, olores a cocina cuando se abre la puerta.
- Habitación núm. 4: Se trata de la peor. Sólo tiene 18 metros cuadrados y es bastante oscura, ya que sólo existe una ventana pequeña. En "la jerga de la empresa" se le llama "cuarto oscuro". Durante la hora de la comida (una hora y media) hay un tráfico intenso en los cuartos de baño que están situados delante de esta habitación.

Juego de "roles": "El problema del despacho" (esquema de las habitaciones)



Habitación núm. 5: La segunda más pequeña (20 metros cuadrados), pero tiene una gran ventana sobre la terraza. Le llaman en la jerga de la empresa "cuarto claro". Durante el verano, hay mucho ruido provocado por las risas y los cotilleos delante de la ventana, ya que muchos colaboradores han elegido la terraza con vistas al parque para charlar después de la comida.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

PARTICIPANTES EN LA ENTREVISTA:

Director D. Justo: 46 años, ingeniero técnico, trabaja en la empresa hace 22 años.

Jefe de sección Dr. Wifredo: 32 años, matemático, trabaja en la empresa hace dos años. Experto en programación de máquinas.

Jefe de sección Sr. Sánchez: 36 años, ingeniero técnico, trabaja en la empresa hace ocho años. Ejerce prácticamente como "jefe técnico" de esta sucursal, pese a que no ha sido nombrado oficialmente.

Jefe de sección Sr. Esparza: 42 años, economista, trabaja en la empresa hace 10 años. Actúa como "jefe comercial" de esta sucursal; se ocupa sobre todo de las compras.

Jefe de equipo Sr. Ezequiel: 30 años, ingeniero técnico, experto en embalaje y máquinas de embalar. Trabaja en la empresa hace dos años.

Jefe de equipo Sr. Ruiz: 40 años, maestro electricista. Trabaja en la empresa hace 12 años y es responsable de 20 colaboradores. Miembro del jurado de empresa.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

PAPEL DEL DIRECTOR D. JUSTO:

Usted lleva en la empresa 22 años, ha sido tremendamente eficaz en distintos departamentos y goza de la total confianza de su dirección comercial. Acaban de encargarle, adicionalmente, de la dirección del "grupo de producción A", porque se necesitaba un técnico competente para esta sucursal que se ha trasladado.

Usted sabe que entre sus jefes de sección y de equipo existen tensiones que se basan sencillamente en la estructura de la personalidad de estos individuos, por lo cual hay siempre latente una posibilidad de conflictos.

Toda su preocupación en la entrevista y que va a mantener con sus empleados es la de evitar nuevos conflictos. *Por tanto, no exprese ninguna opinión hasta el final de esta entrevista.* Intentará dirigir la discusión de modo que el grupo manifieste sugerencias aceptables; buscará aliados, para que al final se formen mayorías —aunque sean mayorías relativas—. Así, los insatisfechos no podrán acusarle de haber estropeado el asunto.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

PAPEL DEL JEFE DE SECCION Dr. WIFREDO:

Usted es matemático y ya se había especializado en programación de máquinas de producción durante sus estudios. Después de haber terminado la carrera, ha sacrificado todas sus vacaciones para perfeccionarse. El año pasado, ha frecuentado durante seis semanas un cursillo especial, muy difícil, en los EE.UU. De todos modos: en el campo de la programación de máquinas no hay nadie que le pueda engañar.

Puesto que usted tiene un trabajo intelectual para elaborar nuevos programas, debería poder disponer de una habitación tranquila en la que puede trabajar desahogadamente. Además, la dirección comercial sabe perfectamente lo que ocurriría si sus programas no estuvieran correctos. Por tanto usted va a pedir uno de los despachos tranquilos.

Sin embargo, cree que no se debe discutir mucho este asunto de los despachos. El edificio es una solución provisional —¿quién sabe lo que va a ocurrir dentro de tres años?—... Por tanto, usted no insistirá en que le asignen la habitación núm. 1, sino que *estará de acuerdo con cualquier sugerencia que sea aceptable.* Además, usted tiene mucha consideración con D. Justo, tanto como persona como en su calidad de técnico, y quiere ayudarle un poco durante la discusión que probablemente será muy delicada.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

PAPEL DEL JEFE DE SECCION Sr. SANCHEZ:

Usted es ingeniero técnico y un verdadero "genio para todo", cuando se trata de solucionar problemas técnicos imprevistos. Ha realizado una serie de pequeños inventos con los que el parque de máquinas puede ser aprovechado de una manera más racional. A causa de estos inventos, usted es ahora de hecho el director técnico de esta sucursal. Sus colegas le admiran por su eficacia.

Usted opina que, como director técnico, le deberían de asignar el despacho más representativo, es decir la *habitación núm. 1*. Supone que el Sr. Esparza, ese "hombre mezquino" también exigirá este despacho. Pero usted se opondrá a ello.

Un problema distinto es el colega Ezequiel. Este "joven" que sólo lleva en la empresa dos años y tiene muchísima ambición, no es un mal técnico de embalajes, pero no es tan bueno como dice. Muy probablemente va a querer uno de los mejores despachos —pero usted sabrá evitar eso—.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

PAPEL DEL JEFE DE SECCION Sr. ESPARZA:

Usted es uno de los buenos directivos de esta empresa y espera poder un día ocupar un puesto en la dirección. Como comerciante experto, que nunca se expone a riesgos imprevisibles, usted ya ha ahorrado mucho dinero a la empresa comprando el material estrictamente necesario. Por esto, no es muy apreciado entre los representantes de los proveedores; y en la empresa también le tienen manía por su espíritu ahorrador. Pero eso no le preocupa...

De hecho, usted es el director comercial de esta sucursal. Por ello, se le debería asignar la *habitación núm. 1*. Probablemente, el Dr. Wifredo y el Sr. Sánchez, que tiene la manía de creerse "director técnico", también van a reivindicar ese despacho. Pero usted no cederá su derecho con facilidad.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

PAPEL DEL JEFE DE EQUIPO Sr. EZEQUIEL:

Usted es ingeniero técnico y un experto en embalajes, muy bueno para su corta edad. Tal vez la razón sea que ya cuando era un chaval le gustaban apasionadamente los trabajos manuales y los inventos. A pesar de que sólo lleva en la empresa dos años, ya ha realizado una serie de mejoras que permiten un aprovechamiento más racional de las máquinas de embalaje. A causa de su actividad, la dirección comercial le considera mucho y le han dicho que usted está empezando su carrera.

Por tanto, cree que su trabajo es particularmente importante y de mucha responsabilidad. Actualmente, más de 600.000 embalajes pasan al mes por sus máquinas... Su status en la empresa es indudablemente elevado y su nuevo despacho debería ajustarse a este status. *Los únicos despachos que le convienen son las habitaciones núm. 1 ó núm. 2*. Y usted no cederá este derecho —sea cual sea el tiempo que sus colegas lleven en la empresa—. Esto concierne sobre todo al Sr. Sánchez que hace siempre de "genio para todo" y ya ha sugerido algunas de sus ideas a la dirección comercial, como si fueran suyas. *De todos modos, usted hará todo lo que pueda durante la discusión para que el Sr. Sánchez no se quede con la habitación núm. 1 ó núm. 2*.

Juego de "rôles" núm. 20: "El problema del despacho"

PAPEL DEL JEFE DE EQUIPO Sr. RUIZ:

Usted lleva trabajando en la empresa 12 años y es jefe de equipo hace cuatro. Como maestro electricista se preocupa principalmente de todo el equipo eléctrico de esta sucursal —desde la instalación de nuevas líneas hasta la reparación de los grupos electrógenos en el taller de la empresa. Desde su época de aprendizaje, usted pertenece al sindicato y, además de su trabajo en el sector de la producción, es miembro del jurado de empresa. Ya ha conseguido muchas ventajas para sus colegas de la dirección de la empresa, pero estas negociaciones siempre se han realizado sin confrontaciones, puesto que su carácter tranquilo no tolera una actitud de "puñetas en la mesa".

Las discusiones en torno al status de sus colegas no le parecen bien. Por tanto le da lo mismo qué despacho le vayan a dar. *Sin embargo, a causa de las sesiones del jurado de empresa, no debería ser uno de los más pequeños.*

El único colega que no le cae bien es el Sr. Esparza. Este hombre mezquino ha destrozado, hace un año, su proyecto preferido de una residencia para tiempos libres de los aprendices —después que la dirección comercial estuviera prácticamente de acuerdo—. *Si el Sr. Esparza reclama los despachos núm. 1 ó núm. 2, usted torpedeará sus intentos —muy tranquilamente pero con una persistencia obstinada—.*

II EL SOCIODRAMA, AUN MAS EFICAZ QUE EL JUEGO DE "ROLES"

Se suele denominar a las distintas clases de juegos de "rôles" de la manera siguiente:

- Psicodrama: juego que se utiliza sobre todo con fines terapéuticos.
- Juego de "rôles": juego que se utiliza sobre todo con fines pedagógicos, principalmente en los seminarios de adultos en los sectores industrial y económico.
- Sociodrama: juego que también se utiliza sobre todo con fines pedagógicos; su efecto, con todo, es muy semejante al del psicodrama, porque, a menudo, transmite a los actores nuevas experiencias sobre sí mismos.

Para ilustrar el concepto de "sociodrama" podemos considerar la siguiente clasificación:

1. En el estudio del caso se discute un caso; la solución del problema planteado se busca de modo puramente intelectual, es decir, por reflexión (individual o en grupo).
2. En el juego de "rôles" las personas descritas en el estudio de un caso son representadas por los participantes. El caso se representa como en un teatro. Por una parte se generan emociones; por otra, la estructura de la personalidad de los participantes influye en el desarrollo del juego. Resultado: con el juego de "rôles" se obtienen a menudo soluciones muy distintas de las que surgen con la solución puramente intelectual del problema. Sin embargo, los actores están sometidos a una limitación: a cada actor se le prescribe la "línea general" de comportamiento.
3. En el sociodrama esta limitación desaparece. También se basa en un caso. Se atribuyen los distintos papeles de las personas implicadas en el caso a los participantes del seminario. No obstante, no se hace ninguna prescripción a los actores, respecto al modo como han de desempeñar sus papeles. Es decir: cada actor tiene que intentar identificarse con "su" figura del caso y comportarse, durante el juego, como si fuera el "Director" o cualquier otra persona.

Actualmente el sector industrial americano utiliza el sociodrama, entre otras cosas, para preparar decisiones. Eso ocurre porque durante este tipo de juego a veces surgen soluciones de problemas planteados, que a nadie se le había ocurrido antes. Eso corresponde al lema ya citado: "En una decisión participa el hombre total y no solo su razón".

El sociodrama es aún más valioso en la enseñanza de adultos para provocar cambios de comportamiento. Lo vamos a aclarar en base de un ejemplo.

Sociodrama núm. 1: "El aprendiz no puntual"

En una gran tienda de fotografía con cuatro sucursales y un total de 78 empleados, trabaja también el jefe de sección Fortún. Tiene 50 años, lleva en la empresa 20 años y es, indudablemente, uno de los mejores técnicos de fotografía de la empresa. Es responsable de siete empleados: cinco vendedores, cuyas edades oscilan entre 25 y 40 años, y dos aprendices. Ambos tendrán pronto que hacer sus exámenes para oficial.

Uno de estos aprendices, Pedro Luján, tiene muy buenas cualidades técnicas. En su comportamiento hay un sólo punto débil: dos o tres veces a la semana se retrasa y llega de 15 a 30 minutos más tarde. El Sr. Fortún ya le ha llamado la atención varias veces sobre este punto, pero sin éxito. Pedro Luján promete, jura, que no volverá a hacerlo —pero tres días después de haber hablado con el Sr. Fortún vuelve a llegar tarde—.

Los colegas de Pedro han informado al Sr. Fortún que no van a tolerar más su comportamiento. Ellos también tienen que llegar puntualmente y si el Sr. Fortún no consiguiera que Pedro llegara a su hora, ningún colega de la sección volvería a prestar mucha atención a la puntualidad.

El Sr. Fortún, que además ya había sido interpelado por la Dirección Comercial, respecto al problema de la puntualidad del aprendiz, decide hablar una vez más con Pedro Luján. Le cita en su despacho y empieza el diálogo:

Pregunta: ¿Cómo llevaría usted este diálogo si fuera el Sr. Fortún?

Esta es la situación de partida. Se invita a dos participantes del seminario (voluntarios o determinados por sorteo o por designación por parte del director del seminario) para que se hagan cargo de los papeles de los dos actores del sociodrama. No se les da ninguna instrucción respecto a la manera cómo deberán desempeñar sus papeles.

Supongamos, por ejemplo, que el diálogo empezara de la siguiente forma:

Fortún: Pedro, debes saber por qué te he citado aquí.

Luján: Me lo imagino, Sr. Fortún.

Fortún: Esta mañana te has retrasado otra vez 20 minutos. Ya lo has hecho muchas veces estos últimos tiempos, a pesar de que me hayas prometido, durante nuestra última entrevista, que en el futuro serías puntual. Ahora tengo curiosidad de oír las explicaciones que me vas a dar esta vez...

Querido lector, con esta apertura rutinaria del diálogo, ya no hay nada que hacer. Pedro Luján se colocará en una actitud de defensa y presentará todas las disculpas y explicaciones posibles respecto a su retraso; por supuesto que prometerá ser puntual en el futuro. Y todo quedará igual que antes...

Antes de que prosigamos con este caso, volveremos brevemente al Capítulo I de este libro. Allí habíamos constatado que el comportamiento de una persona depen-

de exclusivamente de sus necesidades (motivaciones), y que consecuentemente *las necesidades de un individuo son la única palanca que conocemos para cambiar su comportamiento*. Por ello deberíamos saber perfectamente una cosa, al mantener un "diálogo con un colaborador":

Las necesidades personales de un individuo siempre son más importantes para él que las necesidades de la empresa donde trabaja.

En el sociodrama analizado no merece la pena, por tanto, que el Sr. Fortún insista que la empresa tiene *derecho*, en base al contrato de trabajo, a que Luján sea puntual. Al fin y al cabo, los derechos de la empresa no le interesan a Luján en absoluto y por ello no cambiará su comportamiento. Terminado el período de aprendizaje será más probable que busque otra empresa donde no sean tan exigentes respecto a la puntualidad.

Por tanto, el Sr. Fortún debería iniciar el diálogo a partir de un punto de vista totalmente distinto. Por ejemplo, así:

Fortún: Hola Pedro, tu periodo de aprendizaje se acerca al final. ¿Tienes miedo al examen?

Luján: No señor. Creo que todo irá bien.

Fortún: Yo también creo que no necesitas preocuparte. Durante estos tres años te has hecho un buen vendedor, cosa que también aseguran tus compañeros.

Luján: Me alegro mucho que usted piense así.

Fortún: Por lo demás, parece que no hay dificultades entre tí y tus colegas. Veo, por ejemplo, que te siguen ayudando cuando tienes algunas dificultades con un cliente.

Luján: Eso es cierto. Y también me tranquiliza el constatar que hay siempre alguien que me ayuda cuando no sé como seguir.

Fortún: Puesto que te sientes bien en esta empresa, ¿puedo esperar que seguirás trabajando para nosotros una vez concluido el examen?

Luján: Ciertamente. No veo motivos para un cambio.

Fortún: Me alegro mucho, Pedro. Nosotros estamos interesados en conservar en nuestra empresa un colaborador a quien hemos formado. Además necesitamos empleados de confianza que más tarde puedan hacerse cargo de funciones directivas tanto aquí como en nuestras sucursales.

Luján: De acuerdo, Sr. Fortún. Ya he pensado en el futuro...

Fortún: Por tanto, puedo resumir nuestra entrevista, Pedro: tu te has hecho un buen vendedor; tienes buenas relaciones con tus colegas; te sientes bien aquí en la empresa; y tienes esperanzas de subir de puesto. Todo esto está muy bien, para ambas partes. Sólo hay una cosa que no comprendo bien, actualmente...

Luján: ¿Qué es, Sr. Fortún?

Firmán: Que sigas tomándote ciertas libertades respecto a llegar puntual a la empresa. ¿No crees que este comportamiento es poco grato para tus colegas? ¿Y que no se ajusta en absoluto a la imagen positiva que todos tenemos de tí?

Querido lector —espero que usted haya entendido lo que quiero decir—. Un diálogo —bien sea de venta bien sea con un colaborador— sólo puede conducir al éxito *si se argumenta a partir de la situación del otro*. La mayoría de la gente comete un error decisivo en este caso —y por eso hay tantas negociaciones que no tienen éxito o que dejan un sabor amargo.

El objetivo del entrenamiento (con la ayuda de los sociodramas) tendrá que ser, por lo tanto, lograr un cambio de comportamiento del participante en el seminario, de modo que éste comprenda y acepte este cambio y actúe de distinta manera en el futuro. Para conseguir esto con el entrenamiento es indispensable utilizar la video-cámara.

Los sociodramas siempre deberían realizarse ante la video-cámara. En primer lugar porque los actores no saben, generalmente, y por tanto tampoco creen, que son tan autoritarios en este tipo de diálogo; o indecisos, blandos, coléricos, etc. El actor tiene que ver y oír sus errores y, por supuesto, al final del entrenamiento, los progresos que han conseguido. Esta vivencia de éxito le estimulará para que siga practicando este nuevo comportamiento.

El éxito de un sociodrama depende de modo decisivo de dos cosas: de la capacidad de comprensión del director del seminario y de sus cualidades de director de escena, puesto que el sociodrama hace posible una serie de variantes dramáticas: por ejemplo:

- Los dos actores pueden intercambiarse durante el drama: "Sr. Fortún, siéntese en la silla de Pedro Luján y actúe poniéndose de su situación. Sr. Luján, ahora asumirá el papel de su jefe.
- Los actores pueden ser sustituidos por participantes que se encuentran entre el público.
- Las escenas pueden ser representadas sucesivamente por distintos participantes —sin crítica de maniobra entre las escenas—. Sólo al final del sociodrama, cuando el director tiene la impresión de que el objetivo del aprendizaje ha sido alcanzado, se analizan las escenas en el monitor —estas escenas serán criticadas sobre todo por el grupo.

Cuando un sociodrama tiene varios actores o afecta a varios niveles jerárquicos, *el director del seminario envía a los actores no necesarios en ese momento fuera de la sala*, para que no oigan lo que dicen los demás participantes en el drama. Así el juego también se hace más dinámico (como se hace en la vida real).

Por tanto, podemos constatar que el sociodrama ofrece muchas posibilidades para conseguir un auténtico cambio de comportamiento de los participantes de un

seminario. Sin embargo, hay una condición (organizativa): *se debe disponer de tiempo suficiente*. Incluso los casos sencillos, como los que indicamos en este libro, exigen por lo menos tres horas —incluidas las valoraciones.

Ahora voy a presentar, sin comentarios, tres sociodramas más, que frecuentemente he realizado con éxito en mis seminarios.

Sociodrama núm. 2: "Disputa con el Departamento de Obras Públicas del Distrito"

Un buen día el Sr. Huertas, director de un departamento de obras públicas del distrito cita al Sr. Touceda, jefe de obras de la empresa BITU-BAU. Le informa que había ordenado pesar los últimos diez cargamentos de material para la construcción de una carretera y había observado que existía una diferencia del 10 por 100, aproximadamente, en menos. El Sr. Huertas está muy enfadado y afirma que la constructora quería engañarle.

El Sr. Touceda lo niega y promete que verificará el caso. Pregunta a su maestro mezclador, el Sr. Hidalgo cómo se había producido esta diferencia. El Sr. Hidalgo niega la posibilidad de un falso peso; no sabe nada y considera el tema inexplicable.

En base a todos estos sucesos, el Sr. Huertas envía al interventor del departamento de obras públicas, Sr. Penín, a la instalación mezcladora para verificar la báscula y el proceso de pesada. El Sr. Hidalgo se enfurece y expulsa al interventor de la instalación mezcladora, tras un intercambio de palabras muy violentas.

Pregunta: ¿Cómo solucionaría usted, si fuera jefe de obras de la empresa BITU-BAU, este complicado asunto?

(Observación para las personas que no estén familiarizadas con el sector de la construcción: Cuando el camión conteniendo el material pasa a la báscula, la aguja de ésta indica un peso muy superior al peso real del camión, debido al frenazo. Después vuelve atrás e indica un peso inferior al peso real. La cuestión es la de cuándo el maestro mezclador oprime el botón para grabar el peso en la ficha de pesada. Por supuesto que la empresa le ha dado instrucciones en el sentido de no oprimir el botón cuando la aguja indica un peso inferior al peso real.)

Sociodrama núm. 3: "El panadero indignado"

El panadero Farina, que es el negociante más rico de una pequeña ciudad, llama por teléfono, muy indignado, al Director del Grupo Escolar Sr. Estrecho.

Este padre irritado tiene un hijo de nueve años y piensa que

- a) su hijo Marcos es muy inteligente (actualmente estudia 4º curso de EGB); por ello, el padre tiene grandes ambiciones para su hijo; en el futuro será "alguien";

- b) su hijo había sido tratado injustamente por la profesora, señorita Ursula, por la redacción (tema: mi animal preferido), le había puesto la peor nota, "muy deficiente", aunque sólo tenía tres errores de ortografía; pero la profesora había escrito debajo del ejercicio "no ha tratado el tema". Farina lo considera injusto. Puesto que su hijo tampoco va bien en aritmética, sospecha que no podrá aprobar el curso.

Contestando a una pregunta del Sr. Estrecho, si ya se había puesto en contacto con la profesora, Farina dice que, según las declaraciones de su hijo, la profesora era una "estúpida" y que, además, él, Farina, no trataba con gente de tan bajo nivel. Por cuestión de principio, Farina nunca "hablaba con un aprendiz, sino sólo con el maestro". Por lo demás, esperaba que esta calificación discriminatoria del ejercicio de lengua desapareciera. "Esta calificación hay que hacerla desaparecer" fueron sus únicas palabras durante la conversación telefónica.

El director de la escuela, Sr. Estrecho, queda muy molesto con todo este asunto. El panadero desempeña un papel importante en la política local y Estrecho pertenece al mismo partido político que Farina, y coinciden frecuentemente en reuniones políticas.

Pregunta: ¿Cómo habrá de proceder tácticamente el director de la escuela para solucionar esta asunto tan desagradable de una manera rápida y elegante?

(Observación para los no profesores: *de jure* el panadero no tiene razón, porque:

1. un director de escuela no puede cambiar una calificación; ni siquiera puede influir en ella, ya que el único responsable de las calificaciones es el profesor del curso;
2. la calificación "muy deficiente" corresponde según las directrices ministeriales, a cuando el alumno no realiza el tema del ejercicio.)

Sociodrama núm. 4: "Un incidente penoso"

El Sr. Amigo (25 años) es un visitador médico que ha terminado su cursillo de formación hace muy poco tiempo y lleva cuatro semanas realizando sus visitas en una zona nueva para él. El miércoles por la mañana, poco antes de las doce y media, entra en la consulta del Dr. León y anuncia su visita a la secretaria, la señorita Bosch (18 años). La señorita Bosch, que ha terminado hace tres meses sus estudios de auxiliar clínico, dice al Sr. Amigo: "Dios mío, ya viene otro representante de productos farmacéuticos... Usted es el cuarto esta mañana. ¿No podrá volver mañana?"

El Sr. Amigo, que observa con desagrado a la secretaria que va muy ligera de ropa, con la camisa muy apretada, contesta: "Lo siento, pero mañana tengo previsto visitar una zona muy distinta. Debe haber la posibilidad de hablar con el doctor al menos dos minutos".

Le contesta la señorita Bosch: "Ya le he dicho que el doctor hoy no tiene más tiempo para representantes de productos farmacéuticos".

"¿Y eso lo decide usted sola?", pregunta Amigo muy enfadado. "Eso lo vimos a ver. Esperaré aquí, aunque espere dos horas".

Poco después, sale la última cliente de la consulta. El Dr. León, quitándose la bata, sale de la consulta y dice, sin darse cuenta de la presencia del Sr. Amigo: "Bueno, hoy hemos terminado, señorita Bosch". Le contesta la señorita: "Pues me parece que todavía tendrá que hablar con este representante, doctor—no hubo manera de quitármelo de encima".

El doctor León se da cuenta en ese momento de la presencia del Sr. Amigo, quien se le acerca y se presenta.

"Usted ha llegado en un momento poco oportuno, amigo", dice el Dr. León, "tengo que salir corriendo".

Lo comprendo, doctor León. Y no le quiero quitar mucho tiempo. Pero soy novato en esta zona y sólo quiero presentarme a los médicos. Por esta razón estoy empeñado en que, por lo menos, usted me haya visto.

"¿Desea usted alguna muestra?".

"Pues sí ahora me acuerdo de una cosa. Por favor, pase usted un minuto a mi despacho".

Este minuto se transformó en una entrevista de diez minutos. Cuando Amigo salió del despacho del Dr. León, la señorita Bosch le silbó: "Pues bien—esta vez ha conseguido imponer su voluntad. Pero la próxima vez, usted esperará una hora—eso se lo digo yo". Y Amigo le contestó furioso: "No se haga tan importante, muchachita. Sería mejor que se pusiera un maquillaje más decente, como corresponde a la secretaria de un médico. Usted parece una animadora en una barra de strip-tease..." y salió, cerrando de un portazo.

La historia no termina así. Por la noche del mismo día hubo una sesión de información médica organizada por la empresa del Sr. Amigo, donde el jefe regional de éste, el señor Traven, coincidió con el Dr. León.

"Usted tiene un nuevo empleado en nuestra zona", dice el Dr. León. "Técnicamente es muy bueno. Pero..."

"¿Ha tenido dificultades con él?", pregunta el Sr. Traven, un poco preocupado.

"Yo no. Mi secretaria. Parece que han discutido. Y el Sr. Amigo le ha llamado "animadora de un club de strip-tease". Debo confesar que el aspecto de la señorita Bosch tampoco responde a mi idea de una secretaria médica. Pero opino que su joven visitador se ha equivocado de tono. Por favor, ¿quiere interesarse de que se solucione este problema?"

A la mañana siguiente, el Sr. Traven llama al Sr. Amigo por teléfono. Le pide que le dé su versión del asunto. Amigo admite que ha llamado "animadora de un club de strip-tease" a la secretaria del médico. Traven censura al Sr. Amigo y le sugiere que visite a la señorita Bosch e intente, con una caja de bombones o un detalle semejante, poner punto final al asunto. Amigo tiene una reacción totalmente inesperada: "Pues no faltaba más... ¿tener que pedir perdón a esta "sex-boom" a trevida? De ningún modo, no lo haré. Puedo esperar y exigir que la empresa me defienda en estos casos. De todos modos me dirigiré al director del servicio exterior. Veremos si él también toma partido por esa... —en contra de su empleado—".

PROBLEMA:

Supongamos que usted se encuentra en la situación del director del servicio exterior. Tiene un informe escrito de Traven sobre el incidente que se acaba de describir; por otra parte Amigo le ha llamado por teléfono, quejándose de su jefe regional. ¿Qué decisión tomaría usted en este asunto? ¿Cómo procedería? ¿Cómo "vendería" su decisión a los participantes, para que no se queden con molestos sentimientos?

III LA ESENCIA Y EL VALOR DE LOS ESTUDIOS DE CASOS

El estudio de casos se opone diametralmente al juego de "roles".

Mientras que los papeles se destinan sobre todo a despertar emociones y ejercitar nuevas formas de comportamiento, el estudio de un caso se mueve en un plano intelectual. Se trata de pensar analíticamente, de separar lo esencial de lo secundario y de detectar las prioridades.

Los estudios de casos objetivos exigen sobre todo conocimientos en las áreas de la planificación, de la organización y de las finanzas, mientras que no resulta posible dominar los problemas de dirección sin buenos conocimientos psicológicos. Por ello los estudios de casos constituyen un medio didáctico ideal para estudiar una nueva materia en base de una situación simulada desde todos los puntos de vista posibles. Lo que es esencial para el éxito de una discusión en el estudio del caso es el planteamiento de las preguntas finales. A menudo no se agotan todas las posibilidades de un estudio, porque no se han planteado las preguntas de una manera suficientemente específica.

Para valorar un estudio de caso se recomiendan dos vías distintas:

- cada participante lee el estudio individualmente y contesta brevemente a las preguntas, antes de que empiece la discusión general;
- o también, se divide el seminario en varios grupos y se discute la solución durante 30 minutos aproximadamente. Cada grupo nombra un portavoz y solamente éstos participan, en primer lugar, en la discusión final. Este método se recomienda para problemas difíciles y complejos.

Estudio del caso núm. 1: "¿Broma o abuso grosero?"

INFORMACION GENERAL PARA TODOS LOS PARTICIPANTES:

La "Papelera Española" (fábrica de papel) se sitúa al lado de una pequeña ciudad de provincia. La mayoría de los obreros y empleados son vecinos de la ciudad y la fábrica de papel siempre ha sido su principal fuente de ingreso. Todos los trabajadores son empleados de la fábrica hace muchos años y el índice de fluctuación anual jamás ha alcanzado el 2 por 100. Dada esta situación, las perspectivas de promoción son bastante reducidas dentro de la empresa. Generalmente, un principiante suele encargarse, durante los primeros tres o cuatro años, de todas las tareas de "limpieza de las máquinas de papel", antes de que ascienda a "rueda de repuesto del coche", lo que significa que cada máquina necesita cinco hombres: uno capataz (conductor de la máquina) y cuatro productores de papel. Transcurren aproximadamente 10 ó 12 años hasta que un individuo consiga subir del puesto de "rueda de repuesto" hasta el de conductor de la máquina. Por supuesto que todos los obreros de la fábrica se conocen muy bien, en particular el equipo correspondiente de una máquina; todos saben todo acerca de los demás.

En la época en que ocurrió el presente caso, las máquinas trabajaban los siete días de la semana, durante las 24 horas del día. Cada máquina de papel era mantenida en acción por cuatro equipos. Cada turno era de seis horas, de manera que los trabajadores hacían una semana de 42 horas en siete días. En la gran nave había cuatro máquinas de papel existiendo por tanto un total de 16 equipos para el trabajo. Estos equipos jamás cambiaban, por supuesto, salvo en el caso en el que uno se jubilaba o era despedido —lo que casi nunca ocurría—. Había un maestro responsable por cada dos máquinas y un ingeniero industrial responsable de las cuatro máquinas en cada turno.

El ambiente de la fábrica era bueno, a pesar del clima un poco duro. Se solían gastar bromas groseras. La broma preferida era la del "chorro de agua" con el cual un obrero empapaba a otro cuando éste estaba descuidado. Y una de las reglas no escritas de este juego era que el afectado no decía nada, pero aguardaba la próxima ocasión para pagar al culpable con la misma moneda. Por supuesto que la empresa era contraria a estas bromas, y existía una monición disciplinar clara cuando se pescaba a un obrero en el momento de mojar a otro. Evidentemente, nadie confesaba que lo había hecho a propósito; se trataba siempre de una casualidad fortuita; la manguera se había caído y el chorro había alcanzado al otro que pasaba por allí. Y pese a que, de ordinario, el remojón de agua se limitaba a las personas conocidas del equipo de la máquina, no se limitaba, a veces sólo a los miembros del equipo.

Es decir: los miembros del equipo no mojaban solamente al maestro de servicio sino que también lo hacían con el ingeniero de la empresa. Sin embargo, estos superiores también aceptaban las reglas del juego e intentaban vengarse cuando surgía la oportunidad para ello.

En junio entró en la fábrica de papel Heliodoro Lucas, como informador. Venía destinado al puesto de representante del distrito y en primer lugar tenía que hacer un aprendizaje práctico para poder asesorar a los clientes. Lucas, de 24 años de edad, había concluido la EGB y tenía fama de ser un excelente vendedor. Había cursado estudios de seguros, había solicitado voluntariamente el servicio de ventas y, finalmente, había cambiado a la industria de fabricación de productos. Lucas había sido presentado al director de la fábrica de papel, en una fiesta privada, y éste le había invitado a que hiciera la solicitud. Lucas no dijo nada a nadie que conocía al Director General de la fábrica; era muy ambicioso y no deseaba que más tarde le dijeran que había hecho su carrera a costa de sus enchufes personales.

Lucas llevaba seis semanas en la nave y había realizado tareas que nadie querría hacer; sobre todo trabajos de reparación y de limpieza. Durante ese tiempo, en el que trabajaba "cuidando de las máquinas de papel", le habían mojado varias veces con el chorro de agua, sus compañeros —una vez incluso el maestro de turno Berlanga—. Lucas parecía soportar estos procedimientos con humor —pero no había tenido la oportunidad de hacer lo mismo.

Una noche se produjo un fallo en una de las grandes máquinas de papel y el ingeniero de servicio decidió cambiar una calandria. El cambio de la calandria, que es muy pesada, dura aproximadamente dos horas, lo que significa una baja de producción de 10 toneladas de papel. Todo el equipo, incluidos el maestro de turno y el ingeniero, trabajaron como negros para hacer el cambio lo más rápidamente posible. Después de haber soltado las amarras de la calandria, el maestro y el conductor de la máquina levantaron el pesado cilindro de sus rodamientos para colocarlo encima de un carro. En el momento en que los hombres habían tomado el cilindro sobre sus espaldas y se dirigían hacia el carro, Lucas enchufó el chorro de agua a la cara del maestro Berlanga. Este, con sus 50 años, aproximadamente, se quedó algunos segundos inmóvil, como si hubiera sido alcanzado por un rayo. El ingeniero Heredia, que había observado el incidente, temió durante un momento que Berlanga dejara caer la calandria. Pero Berlanga volvió a moverse, sin cruzar una palabra, con el capataz llevó el cilindro hasta el carro.

POR FAVOR, CONTESTEN A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿Qué problemas se generan a partir del caso Lucas?
2. ¿Debería ser castigado o no?
3. ¿Debería obligarse a Lucas a que se disculpara?

Estudio del caso núm. 2: "El jefe de sección Calabuig"

Carlos Calabuig (K.K.), jefe de sección en la empresa ELECTRON, S. A. (constructora de aparatos) tiene la sensación de que hay algo que no funciona bien respecto a la comunicación en su empresa. Está casi decidido a buscarse otro empleo. Opina que no se puede trabajar adecuadamente cuando:

- a) no se sabe lo que los demás esperan de usted;
- b) los jefes de grupo esquivan toda decisión y esperan que "K.K." (como le llaman en la empresa) ponga el puntito sobre cada "i";
- c) se cambian las cosas sin decirle por qué;
- d) uno está literalmente ahogado por el papeleo inútil;
- e) se vive permanentemente bajo presión para que se obtenga mejor calidad, mayor producción y costes más bajos.

"Si el viejo quiere resultados razonables, tendrá que colaborar conmigo e informarse correctamente... Yo no dispongo de una bola de cristal para predecir el futuro... Y respecto a mis jefes de grupo: si esperan que les defienda, al menos tendrán que mantenerme al corriente y colaborar un poco más conmigo. No puedo hacer todo el trabajo. Vean por ejemplo la última semana —ha sido típica—"

(Martes)

Al verificar los datos de la producción, "K.K." constató que su trabajo, que debería haberse terminado el día anterior, seguía en la cadena. Al aclarar el asunto con el jefe de grupo Alfredo Otelo, éste le dijo que el "viejo" había ordenado una urgencia para la empresa ELECTRONIC, dejando para otro día el trabajo previsto por la planificación. A lo que "K.K." contestó a gritos: "¡Usted acepta órdenes más y de nadie más! ¡No faltaba más que cualquiera pudiera estropear mi planificación!".

Se fue a su director para quejarse del incidente, el director le contestó con buenos modales, pero firmemente: "Sr. Calabuig, el pedido de la empresa Electronic había que servirlo y usted no estaba... ¡No hay nada más que decir...!".

"K.K." está sorprendido: "¿Cómo puede uno desempeñar las funciones de jefe de sección con este tipo de comunicación?".

(Miércoles)

El martes "K.K." fue informado de que el turno de noche había dejado su lugar de trabajo como una pocilga. Dejó una nota para este equipo: "Por favor, limpien el lugar de trabajo antes de marcharse. ¡No quiero más quejas sobre el asunto!".

Antonio Vega, el jefe de grupo del turno de noche ordenó que su equipo limpiara el lugar de trabajo durante dos horas. El miércoles por la mañana no hubo quejas. Pero Calabuig no se explicaba la notable baja de producción del turno de noche. Cuando llamó por teléfono a Vega para saber la razón, casi revienta. Vega le contestó con una cierta ironía que creía que Calabuig deseaba que el taller se quedara limpio y sin manchas; por tanto, había sido necesario quitar ese tiempo a la producción.

"¿Qué diablos le lleva a creer lo que sea?" gritó "K.K.". "¿Usted no es capaz de ejecutar una orden tan sencilla?". Y colgó violentamente el teléfono.

(Jueves)

Oscar Grande, uno de los jefes de grupo, se dirige al jefe de la sección y le pregunta si no puede ser trasladado a otra sección, puesto que allí hay posibilidades de promoción, dado que hay un empleado que se jubila. El "viejo" pregunta a Calabuig si hay que atender la petición de Grande. "K.K." contesta que de momento no puede prescindir de Grande; además le parece que —según su opinión— Alfredo Casaus es el hombre más indicado para el puesto en la otra sección.

En realidad, Calabuig había pensado en Grande para este puesto de trabajo, pero se enfadó muchísimo al descubrir que Grande había hablado directamente del asunto con el "viejo", pasando por encima de él.

Cuando Calabuig preguntó a Grande, por qué no había venido a hablar con él antes, Grande le contestó: "Pensé que tenía más posibilidades con el "viejo"; no sabía qué pensaba usted de mí". "¡Pues ya lo sabe!" respondió Calabuig, "va a tener que esperar mucho hasta que tenga otra posibilidad de ascenso..."

(Viernes)

El viernes por la tarde, Calabuig fue informado que un pedido, que estaba previsto para el lunes, tenía que salir de la fábrica el viernes. Eso ocurre a veces. Habría que hacer aproximadamente dos horas y media extraordinarias, cosa que no es ninguna tragedia. Hacia las tres de la tarde, al informar "K.K." a tres grupos que tendrían que trabajar hasta las seis, sólo escuchó reparos. Compras, fiestas, partidos de fútbol, etc. —¿por qué no comprendía Calabuig que la gente ya había planificado su tiempo libre? ¿Por qué no podían hacer este trabajo el sábado por la mañana? ¿Por qué surge este trabajo extra una hora antes de terminar la semana?

Por fin, Calabuig ordenó que terminaran las pegas y que se fueran al trabajo. ¡Esta gente es tan poco razonable!

* POR FAVOR, CONTESTEN LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. ¿Cómo veía Calabuig su responsabilidad ante el problema de comunicación?
2. ¿Cómo se producían las dificultades?
3. ¿Qué se podría haber hecho para evitar estas dificultades?

Estudio del caso núm. 3: "Un cambio de dirección en la empresa AEROTECH, S. A." 1)

Rafael Robles es el director del departamento de sistemas de comunicación de la empresa Aerotech, S. A. Exige siempre que sus instrucciones se cumplan al pie de la letra. Da muchísima importancia al control informal. Al ser nombrado jefe de la sección, hace dos años, las opiniones fueron muy discrepantes acerca del Sr. Robles. Durante los primeros seis meses de su dirección, al menos ocho de los 14 empleados pidieron cambio o se despidieron, porque no estaban de acuerdo con sus métodos. Cuando Lucas Terol, el director del departamento de investigación y desarrollo empezó a dar vueltas sobre si cambiar a Robles de puesto, los problemas ya estaban resueltos en la sección, ya que los empleados que quedaban y el personal nuevo se habían acomodado al estilo de dirección de Robles. Ya que Robles había invitado a sus colaboradores a que tomaran parte activa en la planificación de proyectos y programas, esperaba un cumplimiento estricto de las decisiones tomadas.

1) Este estudio del caso se ha tomado, con la amable autorización de la Editorial correspondiente, de la obra: L. Kazmier: "Einführung in die Grundsätze des Managements". Verlag Moderne Industrie.

Robles logró bajar los costes del proyecto en la sección de sistemas de comunicación en un 10 por 100, sin que hubiera necesidad de incumplir las directrices o los planes del departamento de investigación y desarrollo. Se decía que Robles dirigía la sección de modo enérgico y con éxito. A causa de sus excelentes resultados, recibió una oferta de una empresa de la competencia, que consideró como su gran oportunidad. Pasadas dos semanas, Robles se despidió para aceptar ese puesto de trabajo. Todo esto había sucedido hace tres meses.

En primer lugar Lucas Terol pensó asignar el puesto de jefe de sección a uno de los empleados de la sección de sistemas de comunicación. Sin embargo, tenía que constatar que Robles no había nombrado ningún sustituto posible sucesor y que ningún empleado de esta sección tenía ganas de ocupar el puesto de jefe de la sección. Después de haber buscado durante dos semanas, Terol decidió, por fin, nombrar al Dr. Jaime Sánchez, el jefe de la sección de sistemas de comando para jefe de la sección de sistemas de comunicación. El Dr. Sánchez nombró, a su vez, a uno de sus empleados como adjunto.

El Dr. Sánchez era considerado como un jefe experto y diligente. Para él, el cambio no equivalía a una promoción. Sin embargo, aceptó la oferta de Terol con buena voluntad, porque veía la posibilidad de reunir más experiencias.

El Dr. Sánchez era un defensor convencido de la "dirección por objetivos". Creía que era absolutamente indispensable normalizar todos los pedidos bajo la forma de objetivos y permitir que los colaboradores determinaran y fijaran los métodos y los procedimientos.

El Dr. Sánchez estaba siempre dispuesto para escuchar los problemas de sus empleados; pero no estaba preparado para discutir los detalles. Pasado un mes del nombramiento del Dr. Sánchez como jefe de la sección de sistemas de comunicación, Terol constató que la sección no conseguía los resultados esperados. Los plazos no se cumplieron un par de veces, la ejecución de otros diversos proyectos no había progresado según la planificación. En conversación con algunos de los empleados del Dr. Sánchez, Terol supo que la opinión general de la sección era que el Dr. Sánchez no entendía nada de la actividad que dirigía; que era efectivamente el director, pero que no actuaba como tal; que no daba instrucciones detalladas sobre la forma de realizar los objetivos y que echaba la culpa a los distintos empleados cuando determinadas tareas no se terminaban a tiempo. La consecuencia de esta falta de dirección creaba un sentimiento de frustración en la sección. Se creía que el Dr. Sánchez no sería capaz de dirigir la sección, aunque lo quisiera.

* POR FAVOR, CONTESTEN LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿Cómo describiría usted el estilo de dirección de Robles?
2. ¿Cómo describiría usted el estilo de dirección del Dr. Sánchez?
3. ¿Hubiera sido posible predecir la reacción de los colaboradores al estilo de dirección del Dr. Sánchez? ¿Por qué?
4. ¿Qué deberá hacer Lucas Terol?

Estudio del caso núm. 4: "La empresa NOVO-ELECTRO y su jefe"

La Novo-Electro es una empresa con 150 trabajadores que se ha especializado en una serie de electrodomésticos: molinillos de café, máquinas de afeitar, batidoras, exprimidores de zumos, máquinas de cocina, etc. Hace ocho años, el jefe de la empresa, el Ing. Juan Pellicer, había empezado a construir el molinillo de café; cada seis meses siguió lanzando un nuevo aparato al mercado.

La empresa ha tenido una expansión fenomenal desde el año de 1963, en el que Pellicer empezó con un equipo de ocho hombres. La expansión ha tenido dos motivos: por una parte, los aparatos son de la mejor calidad, y de alta garantía y, por otra parte, el sistema de ventas ha proporcionado el motivo más importante del éxito.

Pellicer vende sus cinco productos a través de un departamento de ventas propio, con 120 vendedores y lo hace solamente a particulares. El responsable del departamento de ventas es el Sr. Mínguez que había sido el primer representante de Pellicer. El departamento de ventas

- está muy bien organizado y trabaja a comisión;
- tiene vendedores muy bien formados;
- tiene una participación del 50 por 100 en cada aparato vendido.

Las "condiciones generales de venta" de Pellicer incluyen además:

- una garantía de 12 meses para cada aparato;
- los aparatos estropeados durante ese período no se reparan, sino que se sustituyen por nuevos. El cliente envía simplemente, con el talón de garantía, su aparato defectuoso a la empresa y recibe un aparato nuevo a cambio. Los representantes no tienen nada que ver con las reclamaciones. Durante los últimos tres años las devoluciones alcanzaron un índice medio del 2,5 por 100.

Hace algún tiempo corren rumores de que Pellicer desea vender su empresa a una entidad americana. Parece que le han hecho una oferta excelente. Mínguez, que está casi siempre de viaje por toda la zona y controla sus equipos, oye esta historia a uno de sus vendedores durante una cena. A este vendedor se lo ha dicho su esposa que le llama todas las noches por teléfono. Su esposa trabaja en la empresa, en la oficina de control. Todos los vendedores del equipo en el que se encuentra Mínguez comentan espontáneamente que si este rumor se confirma, se buscarán otro trabajo. No trabajarían bajo un management americano.

Mínguez vuelve a la central un poco preocupado; a la mañana siguiente, la secretaria del jefe le dice que parecía que el Sr. Pellicer se había enfadado con su esposa y que querría divorciarse. Se decía que él había puesto a su mujer literalmente de patitas en la calle, a las doce de la noche. Pero, la secretaria opinaba que la historia de la venta a una empresa americana era un cuento de hadas. Ella, como secretaria del Sr. Pellicer, tendría conocimiento de tales negociaciones. El jefe había estado

incomunicado durante toda la semana. El director comercial de la empresa, el Procurador Buceta dijo a Mínguez que el Sr. Pellicer se encontraba actualmente en París. Tampoco sabía más detalles.

Una semana después, el día 1 de abril, el jefe volvió a aparecer. El mismo día aparece un "Director Adjunto" —por vez primera en la historia de la empresa—. Se llama Cochero y su último trabajo había sido en una filial francesa de la General Electric.

El Sr. Pellicer dirige una circular interna a todos los empleados en la que desmiente los rumores sobre la venta de la empresa. Se trata de rumores sin fundamento. Al contrario, estaba preparando una mayor expansión: la empresa produciría, en el futuro, pequeños aparatos portátiles de TV (blanco y negro). Por tanto esperaba que todos los empleados siguieran en su trabajo al igual que lo habían hecho siempre. Por lo demás, el Sr. Pellicer anunciaba en esta circular, una junta general de todos los empleados para el último día laborable del mes, es decir para el 28 de abril.

Durante este mes corrieron los rumores más espectaculares: El Sr. Bujalance iba el día 19 de abril a Hamburgo para negociar en secreto con unos japoneses; el departamento de ventas iba a ser disuelto y totalmente reorganizado; en el futuro sólo se suministrarían aparatos a mayoristas; todos los vendedores se convertirían en empleados con sueldo fijo y primas de ventas, si se quedaban en la empresa.

Mínguez está muy preocupado con todos estos rumores y por ello va a hablar con el jefe a mediados de mes. Como se podía suponer, Pellicer tiene una reacción desagradable. Siempre ha defendido el punto de vista de que la política empresarial y de ventas era asunto suyo. Los empleados —tanto los de producción como los vendedores del departamento de ventas— deberían estar agradecidos y contentos por el hecho de que él, Pellicer, como buen ingeniero, hubiera construido aparatos que se vendían muy bien, gracias a la calidad y seguridad. No pensaba en el futuro pedir opinión a nadie cuando tuviera alguna idea nueva.

El día de la junta general de empleados, Pellicer comunica los hechos siguientes:

- No comprendía cómo se habían generado estos estúpidos rumores.
- Todo quedaría como antes —a excepción de una cosa: en lugar de un aparato de su propia invención, la empresa Novo-Electro produciría, dentro de unos tres meses— es decir, antes de las vacaciones —un aparato portátil de TV, en blanco y negro, que se pondría a la venta por menos de 12.000 Ptas., con selección automática de canales, totalmente transistorizado, y conectable a una batería o a la red—. El aparato se montaría en la empresa, bajo licencia japonesa y con circuitos integrados producidos en el Japón. Este aparato tampoco sería reparado, sino cambiado por uno nuevo en el caso de estropearse. Las comisiones sobre estos aparatos tendrían que bajar al 25 por 100 del precio de venta, —pero en contrapartida se venderían con facilidad—. Como era habitual, estos aparatos se venderían a particulares y no a los mayoristas.

Cuando el Sr. Pellicer terminó su charla, los colaboradores se quedaron silenciosos; no expresaron ni su acuerdo ni su reprobación. Al no haber nadie que pidiera la palabra, ni siquiera los directivos, el Sr. Pellicer abandonó la sala sin despedirse y moviendo la cabeza.

* POR FAVOR, CONTESTEN LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿Qué actitud del propietario de la empresa frente a sus colaboradores pone de manifiesto este estudio del caso?
2. ¿Cómo aprecia usted el comportamiento del Sr. Mínguez?
3. Suponiendo que usted es un asesor de empresa trabajando para la Novo-Electrol: ¿qué recomendaría al Sr. Pellicer y también al Sr. Mínguez respecto a la "comunicación y motivación"?

Estudio del caso núm. 5: "La empresa MADERAS-EXOTICAS, S. A."

Miguel Bergareche explotó una pequeña empresa de importación de maderas que había fundado hace un año, invirtiendo todos sus ahorros, unas 800.000 Ptas.; su madre y su cuñado han participado en la inversión, cada uno con 400.000 Ptas. Bergareche había trabajado durante tres años en la sección de exportación de un gran consorcio industrial y dos años más en una empresa de importaciones. Pero deseaba ser independiente y opinaba que no era demasiado joven con sus 30 años. El primer año los resultados habían sido bastante moderados, pero Bergareche lo esperaba. Empleaba la mayor parte de su tiempo estableciendo contactos e intentando crear en los demás confianza en sus capacidades.

Puesto que no disponía de mucho dinero ni de mucho crédito comercial, sólo había realizado algunas pequeñas importaciones por un valor total de 1.600.000 Ptas. Sus beneficios se situaban muy por debajo de sus gastos.

Sin embargo, actualmente tiene en vista un negocio bastante grande. Al realizar, hace poco tiempo, un viaje de prospección a Brasil, descubrió que la empresa Braza Lumber Corporation disponía de una partida de maderas exóticas muy especiales, lista para el embarque. La Braza también estaba preparada para vender toda la partida de una sola vez, para liberar el capital invertido para otros fines.

Al volver a Bilbao, Bergareche contactó con la empresa Madera y Decoración, S. A. y consiguió un contrato con esta empresa por el que debería suministrar toda la partida de maderas exóticas por el precio de 14.000.000 Ptas. El suministro podría hacerse en cualquier momento dentro del plazo de seis meses; pero el contrato contenía una cláusula sobre el precio: si el precio de mercado de esta madera bajara más del 4 por 100 antes del suministro, la facturación debería rebajarse en el mismo porcentaje en favor de Madera y Decoración. Esta cláusula significaba un cierto riesgo para Bergareche; pero había calculado que podría realizar el suministro den-

tro de tres o cuatro semanas; además su conocimiento profundo del mercado de maderas le había convencido que el precio de la madera se mantendría sin alteración al menos durante ese plazo.

Sobre el papel, los negocios con maderas ofrecen buen aspecto. Tras haber sumado el flete, el seguro, los costes de financiación y algunos otros costes de importación al precio de compra en Brasil, Bergareche calculó que se quedaría con una diferencia del 5 por 100 entre los costes totales y el precio de venta. Este importe cubriría los gastos del viaje a Brasil, 160.000 Ptas., y dejaría unos beneficios netos satisfactorios.

Es de imaginar que Bergareche tenía prisa por concluir la transacción. Además de los beneficios, este negocio consolidaría sus relaciones con la Braza Lumber Corporation, una empresa muy grande y prestigiosa de Brasil. Pero lo más importante es que ésta sería la primera de una serie de transacciones financiadas por el Banco Internacional de Comercio —al menos así lo esperaba Bergareche—. Mediante un acuerdo crediticio, este Banco pagaría la madera a la Braza Lumber en el momento en que ésta saliera de Brasil.

El Sr. Bergareche tiene que pagar al Banco cuando la madera haya llegado a la empresa Madera y Decoración. El Banco es muy activo en el extranjero. Bergareche ha cultivado con mucho tacto sus relaciones con esta institución bancaria, desde la fundación de su empresa; y la disposición del Banco para financiar esta transacción demuestra a Bergareche que tienen confianza en sus cualidades. Con este tipo de créditos bancarios, Bergareche prevé un gran desarrollo de sus negocios en el futuro.

Poco antes de que Bergareche, con el contrato de la empresa Madera y Decoración en el bolsillo, diera orden de entrega a Brasil, recibió una llamada. Esta llamada era de la empresa Europa Import GmbH, dirigida por un brasileño de dudosa reputación. El propietario de esta empresa dijo a Bergareche que se encontraba en una situación desesperada y que había decidido quedarse con la partida de madera de la Braza Lumber que Bergareche tenía en trato. Esta clase de maderas exóticas no es muy corriente y, después de haberse vendido esta partida, ya no sería posible obtener más de esta zona de Brasil, al menos en seis meses.

El brasileño afirmó que su banco no esperaba más de dos días y que necesitaba en este plazo obtener documentos de crédito de otro banco; sin embargo, no había podido hacer el pedido a la Braza Lumber antes, porque esta empresa exigía la apertura de un crédito documentario antes de aceptar el pedido. Afirmó también que quebraría si no obtenía esta partida de madera; tenía un montón de deudas y había dado su palabra de honor respecto al suministro de esta madera —y acababa de constatar que Bergareche estaba en primer lugar para adquirir esta partida—.

Bergareche contestó que no podía desistir del negocio, ya que también tenía que cumplir un contrato; además había gastado mucho tiempo y dinero en viajar a Brasil, iniciar el negocio y encontrar un comprador en Bilbao.

La reacción del brasileño fue muy violenta. Amenazó a Bergareche, en el caso de que éste hiciera el negocio y le diera de lado, que lo estropearía por mediación de su hermano que trabajaba en el Departamento de Exportación del Gobierno Brasileño —desaparecería muy sencillamente un documento esencial del expediente—. Bergareche se enfureció igualmente y gritó que haría el negocio en cualquier caso, hundiendo así para siempre a la empresa Europa Import. Con las palabras de "vamos a ver quién va a liquidar a quién", el jefe de la Europa Import colgó el teléfono.

Por supuesto que Bergareche está un poco confuso con esta situación. Sopesa las posibilidades de "farol" del brasileño y considera que se sitúan en 50:50; pero también sabe que él tiene efectivamente un hermano que trabaja en la Exportación brasileña: Bergareche sabe perfectamente que si no hace el negocio, deberá indemnizar al comprador por todos los daños y perjuicios derivados de la ruptura del contrato. Y tiene la sensación desagradable que la Madera y Decoración compraría una madera exótica similar a cualquier precio, cargándole la diferencia.

Otra empresa que podría suministrar la madera es la Amazonas Hardwood Corporation. Bergareche ya había hablado con esta empresa brasileña y sabe que aceptaría su pedido bajo condiciones similares a las de Braza Lumber. Pero la Amazonas Hardwood, que todavía tenía que cortar la madera, le dio un plazo de seis meses, aproximadamente, a partir de la recepción del pedido. Bergareche no sabe qué garantía ofrece el plazo indicado por la Amazona. Otro aspecto aún más grave es el riesgo de un cambio de precios. Aunque los precios de las maderas no son muy inestables, ocurre que a veces suben un 5 ó 10 por 100 y se mantienen después durante meses al mismo nivel.

Bergareche está disgustado y tiene miedo; y siente que su empresa, creada con tantas ilusiones, puede hundirse de un momento a otro.

* POR FAVOR, CONTESTEN A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

¿Qué debe decidir Bergareche? ¿Deberá hacer el negocio, pese a las amenazas del brasileño? ¿Deberá abandonarlo? ¿O existe una tercera posibilidad?

Estudio del caso núm. 6: "El problema de la bandeja de entrada"

ILUSTRACION DEL PROBLEMA (para todos los participantes):

Este estudio del caso es poco habitual, puesto que la solución del problema exige dos condiciones:

1. Hay que tomar una serie de decisiones.
2. Hay que trabajar muy deprisa.

El "problema bandeja de entrada" indudablemente es uno de los estudios de casos más interesantes que se han elaborado. Lo he traducido directamente y no lo

he adaptado a las circunstancias de aquí, pues resultaría imposible. Las premisas del caso son tan típicamente americanas que se destruiría el caso si se cambiasen los puntos esenciales, ajustándolos a nuestras condiciones.

Se nos plantea la cuestión de saber si un estudio puramente americano resulta justificado en el entrenamiento de nuestros management. Hay que contestar que sí, ya que la primera cualidad que se exige a un directivo es la flexibilidad. El que no sea capaz de adaptarse mentalmente con rapidez a una situación totalmente nueva no será jamás un buen directivo, sea cual sea su nivel.

Lo importante en este problema es encontrar la "entrada" correcta. Quien ataca el problema desde un punto de vista erróneo necesita aproximadamente 75 minutos para solucionarlo; pero si el enfoque es correcto, lo hará fácilmente en 45 minutos.

Estudio del caso núm. 6: "El problema de la bandeja de entrada"

INSTRUCCIONES PARA EL ESTUDIO:

Cada participante del seminario trabaja sólo para encontrar la solución.

SU SITUACION:

Supongamos que usted sea el señor Sam Conway y que acaba de ser nombrado manager del distrito Elko de la Nevada Power Company.

La zona abastecida por la Nevada Power Company está dividida en dos distritos muy apartados y muy distintos desde el punto de vista del paisaje. La mayoría de las instalaciones de la empresa se sitúan alrededor de Las Vegas, en el rincón sudoeste del Estado, mientras que el distrito Elko se encuentra en la zona norte. La Nevada Power Company ha crecido muy rápidamente, debido a una serie de éxitos económicos, y abastece cerca de 150.000 clientes, lo que equivale a una cifra de negocios anual de unos 18.000.000 de dólares. Los clientes del distrito de Las Vegas se sitúan a la cabeza de los EE.UU. en lo que atañe al consumo per cápita.

Un 85 por 100 de los 400 empleados de la empresa trabajan en el área de Las Vegas, incluidas las secciones de dirección. La mano de obra cualificada se transformó en un problema capital durante los últimos periodos de expansión y por ello la Nevada Power practicó varias veces el robo de personal de las empresas de la competencia para poder cubrir puestos importantes. La Pacific Gas and Electric Company era un blanco muy apetitoso para estos intentos; por ejemplo había dos directores de la Nevada Power, concretamente A. J. Swanking (Vice President y General Manager) y Paul Suranskate (Manager de toda la instalación eléctrica) que habían trabajado en la Pacific.

La expansión del distrito de Las Vegas, lugar de origen de la empresa, aumentó hace dos años con la compra de la Elko Power Comp., una empresa más pequeña, que abastecía de electricidad a la ciudad de Elko y la región limítrofe.

El área de Elko es preponderantemente una zona de ganado y hay muchos americanos que la consideran como la última región del salvaje Oeste. Algunos propietarios de grandes fincas son también los clientes más influyentes de la empresa, desde el punto de vista político.

Después de la fusión, el distrito de Elko se ha organizado como distrito independiente, con límites que coinciden, aproximadamente, con los del distrito geográfico. Además de la oficina de distrito en Elko, se abrieron oficinas para el servicio de manutención en Lamolle, Wells y Halleck. Como consecuencia del aislamiento geográfico del distrito de Elko no hay conexión con el sistema de abastecimiento de la sociedad, situada en el sur. Por ello existen tres fuentes de electricidad en el distrito: una pequeña central hidroeléctrica en Lamolle Canon, dos pequeños generadores Diesel para satisfacer las necesidades de punta y una línea hasta la central hidroeléctrica de la Idaho Power Comp., con la que se intercambia electricidad, en caso de necesidad. Además se vende petróleo en Elko y se piensa extender el servicio hacia Wells y Lamolle, cuando se haya conseguido una clientela suficiente.

Desde la fusión, el manager del distrito, Harold Benson ha trabajado con mucho dinamismo para ampliar la organización existente e integrarla en la Nevada Power. Sin embargo, hace poco la dirección ha decidido sustituir a Benson por un hombre de fuera de la empresa. Entre un gran número de candidatos, usted ha sido elegido para este puesto. Deberá empezar a trabajar como manager del distrito el 1 de julio. Los meses de mayo y junio los pasará como ayudante de Benson, para prepararse al puesto de manager. Sin embargo, Benson se puso gravemente enfermo el 25 de abril y le transportaron en helicóptero al hospital de Las Vegas, donde entró en coma. El resultado de este incidente fue que usted empezará a trabajar como manager el 1 de mayo.

El General Manager le había dicho, en ocasión de la entrevista durante la cual usted había sido contratado, que el objetivo principal de su actividad sería el incremento de la eficacia en el distrito de Elko. Es decir: Usted deberá incrementar, con los medios humanos y materiales de que dispone, no solo el volumen de negocios, sino también los beneficios de la empresa. Además subrayó la necesidad de una mayor descentralización, por la cual se concedería una mayor autoridad y responsabilidad a los jefes de grupo y de sección para que estos pudiesen solucionar sus problemas por sí solos. Durante esta entrevista se llegó a un acuerdo general de que usted tendría plena libertad de acción para tomar todas las decisiones necesarias según su propio criterio.

Debido a su anterior actividad en este tema, usted ya conoce a algunos de los empleados más importantes del distrito de Elko. Al prepararse para sus nuevas fun-

ciones, ha hecho unos breves apuntes sobre estas personas. Ahora le presentamos estos apuntes biográficos y un extracto de la organización de la empresa, un mapa y un calendario.

Usted ha llegado a Elko ayer por la tarde y ha empleado su tiempo recorriendo los despachos para saludar a sus nuevos colaboradores. Estos primeros contactos se destinan, entre otras cosas, a perfeccionar sus impresiones personales provisionalmente tomadas antes.

EL PROBLEMA:

Dentro de una hora, usted deberá salir de su despacho para ir al aeropuerto y tomar el avión de Los Angeles. Allí realizará un cursillo especial de perfeccionamiento para empleados directivos de empresas de abastecimiento público. El cursillo terminará el sábado por la tarde y usted volverá el lunes próximo a su despacho, es decir dentro de seis días, a partir de hoy. La correspondencia que usted encontrará en el anexo estaba en la bandeja de entrada de su despacho y sigue con la impresión, a primera vista, de que aún debería hacer alguna cosa antes de salir de viaje.

Eche usted un vistazo al montón de papeles y haga lo que le parezca bien en cada caso. Anote todo lo que revise en el margen inferior de cada documento, incluidas las notas para su secretaria, para usted, o para otros colaboradores. Haga un borrador o escriba las cartas que usted crea necesarias. Apunte las acciones previstas para el período después de su regreso y las fechas para futuras entrevistas en su calendario. Apunte también las llamadas telefónicas en el documento en cuestión.

NO SE OLVIDE:

Usted es Sam Conway, el nuevo manager de la Nevada Power Company para el distrito de Nevada. Dentro de una hora, usted deberá abandonar su despacho y estará ausente durante seis días. Son las 8 h. 15' de la mañana del martes, 1 de mayo. Usted regresará a su despacho el lunes, 7 de mayo. Escriba toda acción que usted emprenderá en la hoja correspondiente.

Estudio del caso núm. 6: "El problema de la bandeja de entrada"

NOTAS DE SAM CONWAY SOBRE ALGUNOS EMPLEADOS DEL DISTRITO DE ELKO:

ART HAMBLY
Manager de ventas. Toma decisiones con facilidad y prisa; no le gusta pensar en los problemas paso a paso y por ello, a veces llega un poco bruscamente a tomar decisiones. Conoce perfectamente el negocio de ventas —por ello no le preocupan las fases intermedias de una operación.

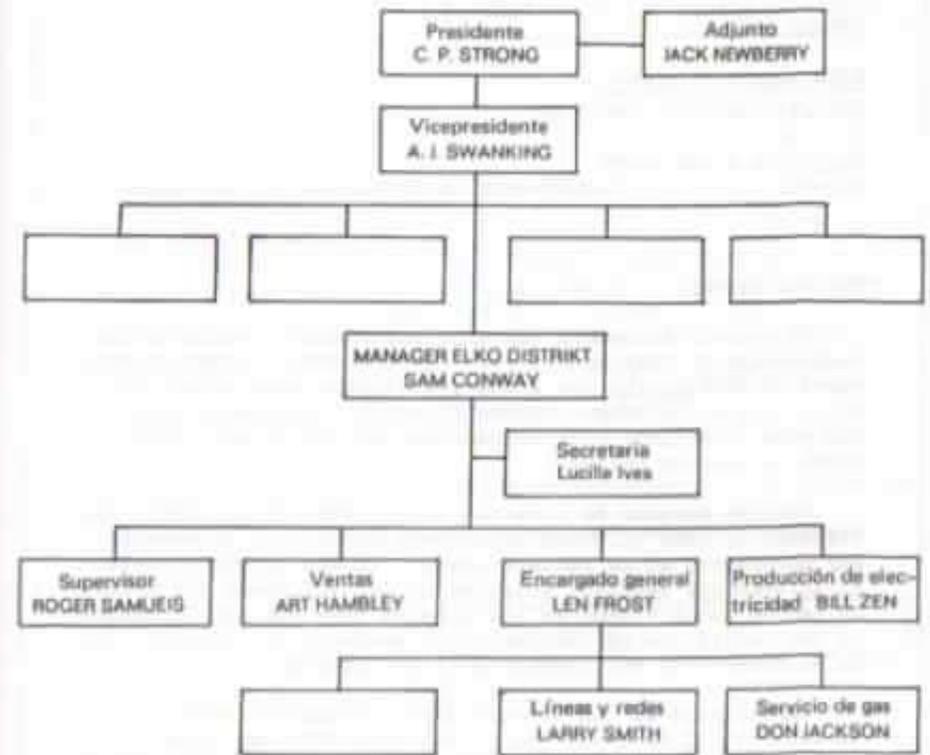
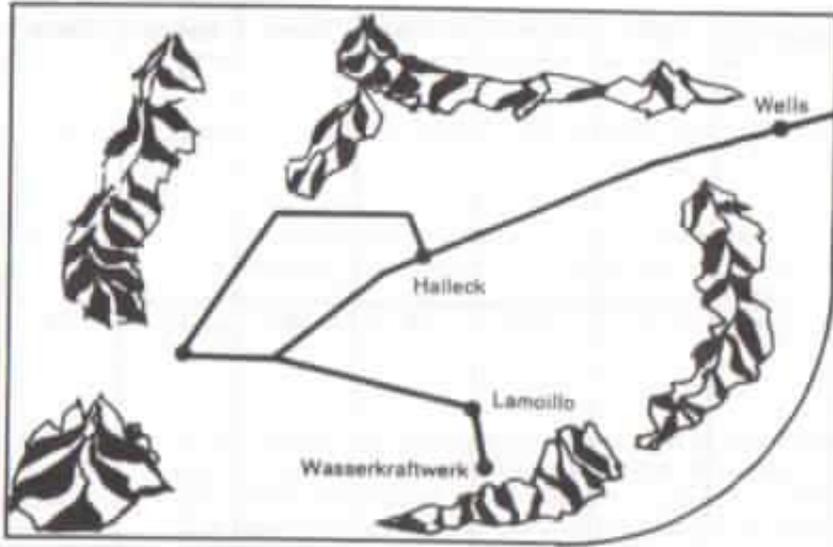
BILL ZEN
Supervisor de producción y mantenimiento de electricidad. Un tipo brusco que mantiene un elevado nivel de rendimiento para sí y para sus empleados. Tiene un diploma de ingeniero de una célebre Universidad del Midwest y está en la empresa hace años. Prefiere el aspecto puramente técnico de sus funciones y no tiene mucha comprensión por las tareas administrativas correspondientes.

LEN FROST
Encargado General. Parece una mula de trabajo, siempre ocupado. Hace muchas veces horas extraordinarias. La calidad de su trabajo es siempre excelente —pero el volumen es moderado, en comparación con el tiempo que emplea—. A veces se retrasa mucho en sus informes al distrito. Llega siempre tarde a las entrevistas. Ha rechazado hacerse cargo de funciones complementarias y ha admitido, con toda sinceridad, que no está interesado en más promociones.

ROGER SAMUELS
Supervisor. Una persona inestable, siempre inseguro; siente mucho todas las críticas, teme al fracaso o al error; su rendimiento global está caracterizado por una calidad elevada y constante y por su minuciosidad.

LARRY SMITH
Encargado de la edificación de líneas y redes. 63 años, ha empezado a trabajar en la Elko Power hace 39 años; tiene muchísima experiencia de construcción de líneas y redes en todo tipo de terrenos; es encargado hace 10 años. Su punto débil es el papeleo. Cumple todas las órdenes de manera perfecta y segura —pero no con demasiado esfuerzo—.

Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		



Esquema del plan de organización de la ELKO DIVISION

Documento nº 1
Problema de la bandeja de entrada

NEVADA POWER CO.

Sólo para uso interno

Filial o Sección VP & GM

Doc. nº

Respuesta a una carta

Objeto: Conferencia de Management en Los Angeles

30 de abril de 19...

Mr. Sam Conway,

Sé que es un momento muy inoportuno para enviarle a una Conferencia de Management, pero estoy convencido de que este cursillo constituirá una ayuda insustimable para usted, cuando se haga cargo de sus nuevas funciones. Ya que este cursillo para directivos sólo se realiza una vez al año, opino que usted no debería faltar.

Nuestra sección de personal está extraordinariamente interesada en cómo valorará usted este cursillo y le estaría muy agradecido si le pudiera enviar, lo más pronto posible, un informe por escrito. Asimismo me han informado que usted no tendrá mucho tiempo en Los Angeles para visitar la ciudad, ya que tendrá que participar día y noche en el cursillo, desde el momento de su llegada hasta su partida.

Participaré en una convención en Chicago durante la semana del 7 al 11 de mayo. Tan pronto como esté de regreso, me gustaría hablar con usted sobre cómo marchan las cosas en Elko y lo que usted piensa del cursillo en L.A.

Le deseo mucha felicidad.

A. J. Swankin

A. J. SWANKIN
Vice President & General Manager

AJD:ji

PS: Por lo demás, puede usted confiar totalmente en su secretaria, la señorita Lucille Ives, que podrá hacerse cargo de gran cantidad de asuntos. Se trata de una persona inteligente y que está muy al tanto de lo que ocurre en el distrito de Elko.

Documento nº 2
Problema de la bandeja de entrada

30 de abril de 19...

Querido Mr. Conway,

Mañana no vendré a la oficina y espero que usted no tenga nada en contra. Por la tarde tendré que arreglar varios asuntos en la ciudad y estaré toda la mañana en casa de mi costurera. Si me necesita, me podrá llamar ahí, al teléfono nº DE 7-1699.

Lucille

Documento nº 3
Problema de la bandeja de entrada

Para: Sam Conway
de: Art Hamblay

Con ocasión de su primera visita, en calidad de manager de distrito, a las oficinas Elko, le sugiero que nos encontremos ahí durante algunos minutos.

Le podría dar muchas informaciones fundamentales sobre sus nuevos empleados.

Me alegro mucho de poder llegar a compenetrarnos mutuamente.

Art

Documento nº 4
Problema de la bandeja de entrada

Manager, Elko-District
Nevada Power Company
Elko, Nevada

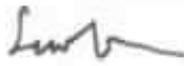
30 de abril de 19...

Querido señor,

Poseo y exploto una barra en Halleck, con el nombre de "Silla de Plata". Su equipo de gas hace algunas semanas que viene a tomar el café a mi barra. Tengo la impresión de que los hombres todos los días se quedan más tiempo. Hoy se han quedado sentados durante una hora y media y sólo han pedido una taza de café.

Con este tipo de clientes no gano para la sal de la sopa. ¿Podrá usted hacer algo en este asunto?

Le saludo muy atentamente.



SAME VALE

Documento nº 5 B
Problema de la bandeja de entrada

ACTION MEMO

Para: Harold Benson
de: Vice President, Operations
Objeto: Memo adjunto de Jack Newberry

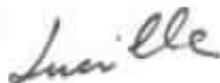
Hay que ocuparse inmediatamente de este asunto. ¿Podrá usted conseguir todas las informaciones necesarias para nuestra cita del 14 de mayo?

24 de abril de 19...

Documento nº 5 A
Problema de la bandeja de entrada

Mr. Conway.

Siento tener que molestarle, pero es necesario hacer algo muy pronto.



30 de abril de 19...

Documento nº 5 C
Problema de la bandeja de entrada

ACTION MEMO

Para: Vice President, Operations
de: Jack Newberry (Asistente Especial del Presidente)

Durante la reunión con la Pacific Coast Electrical Association he coincidido con Stu Flood, el propietario del "Rancho de la Puente Cálida" en Wells Valley. Durante el diálogo, me expresé su esperanza de que se pudiera recuperar el retraso en la construcción de la línea elevada lo más pronto posible.

Teniendo en cuenta que Flood es una personalidad muy importante, habrá que investigar esta historia.

23 de abril de 19...

Documento nº 6
Problema de la bandeja de entrada

Manager
Nevada Power Company
Elko, Nevada

Querido señor,

He estado indeciso durante algunas semanas, antes de escribirle, pero creo que no tengo otra opción. Vivo en este edificio de apartamentos de ladrillo esquina Cherry Street y Wallace Avenue. En la esquina en frente se sitúa el "Joe's Bar", un establecimiento que perjudica a todo nuestro barrio.

Hace tres o cuatro meses vengo observando que un coche de su taller aparca en la esquina del bar de Joe y que el conductor entra en el establecimiento. Esto ocurre tres o cuatro veces a la semana, por la tarde, y el conductor permanece ahí entre 15 y 30 minutos. Una vez incluso salió tambaleándose ligeramente y se marchó con el coche.

Puesto que, aquí en Wilcox, tenemos tantos accidentes de tráfico graves, opino que su personal no debiera beber y conducir -bien sea en servicio, bien fuera de él-. El número de la matrícula del coche es 97-1960-84 ó 94-1960-84; para mí resulta difícil leer las cifras desde el 4º piso del edificio.

Me gustaría haber podido ayudarle con esta información, pero le ruego que no me implique en el asunto.

Le saluda muy atentamente,

Mary Jones

Documento nº 7
Problema de la bandeja de entrada

NEVADA POWER CO.

Sólo para uso interno

Filial o Producción de electricidad y
sección mantenimiento de las instalaciones
Nº de doc.

Respuesta a una carta.

Objeto: Sam Hinman, montador electricista

30 de abril de 19...

Mr. Sam Conway,

El viernes último cité a Sam Hinman, nuestro montador electricista, para que viniera el sábado a mi despacho, a causa de una reparación de urgencia. Me contestó que no vendría; también opinó que no necesitaba darme ninguna explicación de su negativa.

El sábado efectivamente no apareció. Esta mañana le pregunté por qué. Se negó otra vez a darme explicación de su ausencia y menos de su comportamiento.

¿Qué cree usted que se debe hacer con este individuo?

Bill Sen

BILL SEN, Supervisor
Maintenance and Generation

Documento nº 8
Problema de la bandeja de entrada

M E M O

Para: Mr. SAN CONWAY
de: Mr. ROGER SAMUELS

Acabó de autorizar a Lucille Ives para que no venga a la oficina el próximo martes. Necesitaba una respuesta inmediata y por tanto le dije que estaba bien. Este día libre lo necesita para tratar los asuntos de su boda. Lucille se casa por fin. Está comprometida con un señor mayor y la fecha de la boda será a finales de mayo. Lucille ya había retrasado dos veces la fecha de la boda, porque teníamos mucho trabajo en la oficina. Me imagino que su novio ya estará impaciente.

Espero que todo esto no le cause muchos trastornos.

27 de abril de 19...

Documento nº 9
Problema de la bandeja de entrada

Manager
Nevada Power Company
Elko, Nevada

27 de abril de 19...

Querido señor,

Como presidente del "Comité de embellecimiento de las carreteras" me gustaría expresar mi gratitud por autorizar que Don Jackson trabaje en nuestro comité. Su constancia y entusiasmo han constituido un factor importante para el éxito de este comité.

El comité se alegró especialmente al asegurarnos el Sr. Jackson, la semana pasada, que la Nevada Power Company contribuiría con US \$ 1.500,- para nuestro proyecto, tan digno de llevarse a cabo. Nos alegra saber que su empresa reconoce el valor de estos esfuerzos tan beneficiosos para la sociedad.

Decidimos publicar, en nuestro número del 13 de mayo, un artículo sobre el proyecto e incluir en este artículo la información sobre la contribución que vuestra empresa ha hecho - para el bien público.

Reiteramos nuestro agradecimiento por su participación en el proyecto de nuestro comité.

Le saludamos muy atentamente.

E. E. Wenz

Editor del Elko Journal

Documento nº 10 A
Problema de la bandeja de entrada

Mr. Conway,

Le ruego que aclare inmediatamente este asunto.

C. P. Luoy

Documento nº 10 B
Problema de la bandeja de entrada

WELLS VALLEY RANCHES, INC.
Wells, Nevada

Correo Aéreo
Certificado

25 de abril de 19...

Mr. C. P. Strong, President
Nevada Power Company
Las Vegas, Nevada

Querido Mr. Strong,

Hace dos semanas mi hijo escribió a su District-Manager a causa del comportamiento inaceptable de uno de sus empleados. Hasta hoy no ha recibido ninguna respuesta. He dudado en escribirle, pero tengo la impresión que habría que hacer algo para solucionar esta situación insostenible.

Le saluda atentamente,

Larry Spalding
LARRY SPALDING
President,
Wells Valley Ranches Inc.

Documento nº 11
Problema de la bandeja de entrada

27 de abril de 19...

Querido Mr. Benson,

Hace varias semanas que intento contactar con usted, pero su secretaria me informa siempre que usted está demasiado ocupado.

Hace cuatro años que trabajo en su oficina de Las Vegas. Nunca he promocionado y sigo siendo una empleada de la categoría D; también sé por qué; lo que pasa es que soy negra. Tengo buenos informes y desempeño correctamente mis funciones.

No hay motivo para que no me promocionen y por ello estoy segura que se trata de una discriminación. No quiero volverme antipática pero me dirigiré a la "Comisión de tratamiento justo de los empleados" si usted no me ha citado antes del 3 de mayo para una entrevista.

Le saluda atentamente,

Ernesta Francis

Documento nº 12
Problema de la bandeja de entrada

25 de abril de 19...

Nevada Power Company
Elko, Nevada

Estimados Sres..

Hace poco tiempo que me he cambiado de Ohio para este Estado. Ayer mi coche se averió en la autopista y uno de sus empleados, Don Jackson, se paró y me ayudó.

Desgraciadamente la avería fue peor de lo esperado y, pasadas dos horas, el Sr. Jackson desistió en sus intentos de reparación.

Cuando le conté que me dirigía al centro comercial, me llevó hasta ahí en su coche, esperó que yo terminara mis compras y a continuación me llevó a casa.

Esto es de hecho un ejemplo fenomenal de cooperación entre vecinos y jamás lo olvidaré. Ha sido tan amable y ha hecho todo lo que podía para ayudarme en mis apuros.

Le ruego que le agradezca todo el tiempo que ha sacrificado para ayudarme -aproximadamente cuatro horas...-

Le saluda atentamente,

Majane Oles

Documento nº 13
Problema de la bandeja de entrada

NEVADA POWER COMPANY

24 de abril de 19...

Sólo para uso interno

Filial de la empresa o sección

Doc. nº

Respuesta a una carta

Objeto: Don Spears, técnico de averías

Mr. Harold Benson,

Tenemos otra vez problemas con Don Spears. Ha trabajado en varios sitios para la Compañía y ha provocado problemas en todas partes, porque no aparecía al trabajo, sin disculparse, o porque bebía tanto, durante sus horas libres, que al día siguiente estaba prácticamente incapacitado para su trabajo.

El día 2 de abril no apareció a trabajar; no se había disculpado. El día 4 de abril hemos informado a su esposa que ya no podíamos tolerar este comportamiento y que tomaríamos medidas muy duras si el caso se repetiera.

El día 23 de abril, a las 4.40 horas por la mañana, tuvimos que llamar al Sr. Spears a causa de un incendio en un conmutador en la estación distribuidora. Puesto que no contestaba el teléfono, me fui a su domicilio. El Sr. Spears estaba en tal estado que no conseguimos despertarle. Por ello quité las llaves de su coche que estaba en mi garaje y llamé por teléfono a la oficina Elko para que me enviaran otra persona que se pudiera desplazar al lugar del incendio.

A las 5.45 horas volví a llamar al Sr. Spears por teléfono. Confesó que había bebido durante la noche anterior pero no se consideraba borracho. Le dije que no le había considerado como apto para el trabajo y que por ello había quitado las llaves de su coche.

El Sr. Spears tampoco apareció al trabajo a las ocho. A las 8.30 horas volví a su domicilio; estaba dormido y ni siquiera intenté despertarle. A las dos de la tarde volví a su casa. El Sr. Spears estaba levantado y vestido, en parte. Le dije que no volviera al trabajo hasta que se tomara una decisión definitiva, respecto a su caso.

¿Qué deberé hacer ahora?

Ivan Raine

IVAN RAINE
Manager, Wells

Documento nº 14
Problema de la bandeja de entrada.

23 de abril de 19...

Mr. Benson,

Mi coche-taller está tan viejo que dentro de poco tiempo habrá que tirarlo... Creo que ha llegado el momento de darme uno nuevo. La matrícula de mi coche es 94-1960-84, por lo que usted podrá deducir la edad que tiene. Le quedaría muy agradecido si se lo cambiaran pronto.

Don Julian

Documento nº 15 A
Problema de la bandeja de entrada.

Mr. Conway,

El Sr. Benson solucionaba siempre personalmente esta clase de asuntos.

Lusille

Documento nº 15 B
Problema de la bandeja de entrada

NEVADA POWER COMPANY
Informe de Valoración del Supervisor

1ª Parte:

Nombre y apellido del empleado: FRANK I. LOON 1ª valoración: 3 de enero
Fecha de contratación: 3 de noviembre 2ª valoración: 3 de abril

2ª Parte:

Para: Jefe de sección o Supervisor Gen.: LEN FROST en: Elko

Le ruego que cite inmediatamente al empleado arriba mencionado para una entrevista con el supervisor. Este empleado pertenece a la empresa hace cinco meses y trabaja en su sección como Conductor.

- (1) ¿Cómo le clasificaría como empleado?
superior al promedio bueno mediano malo
Observaciones: Su trabajo normalmente está bien, pero frecuentemente no viene al trabajo o llega con retraso.
- (2) ¿Cómo coopera con sus colegas?
muy bien buen miembro de equipo reacción frecuentemente negativa
Observaciones:
- (3) ¿Su desarrollo como empleado ha sido positivo? Si No
Observaciones: He hablado con él, respecto a su horario poco correcto, pues sigue llegando tarde.
- (4) ¿Es adecuado para el trabajo que ejecuta? Si No
Observaciones:
- (5) ¿Le gusta su trabajo? Si No
- (6) ¿Le contrataría por segunda vez? Si No
Observaciones: No quiero depender de esta clase de gente.
- (7) ¿El empleado trabaja de modo seguro, en lo que respecta a la prevención de accidentes? Si No
- (8) Hable de esta valoración con el empleado. Observe su reacción:
Dice que no se ha retrasado muchas veces; y cuando lo había hecho, había sido por motivos razonables.
- Fecha de la entrevista: 25 de abril Devolución a: Harold Benson
Supervisor inmediato: Georg Heller
Devolución al distrito: 26 de abril
Enviado a la oficina de personal:

Documento nº 16
Problema de la bandeja de entrada

Memorandum interno de la sección

Mr. Benson
Manager del Distrito

Mr. Benson,

Uno de mis empleados, Don Jackson, me pidió autorización para tomarse unas pequeñas vacaciones el próximo año, después del 15 de febrero, para poder dirigir la campaña electoral, para ser elegido para un puesto de la función pública. Intenta ser elegido miembro de la Comisión de Planificación Pública y parece que tiene posibilidades.

Le ruego que me dé su decisión lo más pronto posible, ya que Jackson tiene que establecer las fechas de su campaña con su manager. Por otra parte, no puede permitirse dejar su puesto en la empresa, aunque sea sólo por algún tiempo.

22 de abril de 19...

Len Frost

LEN FROST
General Foreman

Documento nº 17
Problema de la bandeja de entrada

NEVADA POWER COMPANY

19 de abril de 19...

Sólo para uso interno

Filial de la empresa o sección VP G OR

Doc. nº

Respuesta a una carta

Mr. J. E. Smith

Objeto:

Mr. Benson,

El Sr. Strong ha recibido una llamada telefónica de un cliente furioso, el Sr. E. Smith. Afirma que ha recibido un trato injusto de la Nevada Power; además había sufrido daños en los pisos, por un valor de US\$ 20,-, cuando le cortaron el suministro de fluido.

Le ruego me envíe un informe detallado.

A. J. Swankin

J. J. Swankin

Documento nº 18
Problema de la bandeja de entrada

19 de abril de 19...

Vice President and General Manager
Nevada Power Company
Elko, Nevada

Querido señor,

Le escribo para quejarme de uno de sus conductores de camión que, delante de mi casa, tomó muy cerrada una curva y causó graves daños en mi césped. Espero que me pague los gastos del jardinero y que llamen la atención al conductor responsable que ha causado estos daños. Dentro de dos semanas voy de viaje y me gustaría ver el césped arreglado antes de partir.

Nancy Smith
Cherry Street and Wallace Ave.

¿Qué ha ocurrido, Sr. Benson?

J. D. Lowrey

Documento nº 19
Problema de la bandeja de entrada

635 Washington Street
Elko, Nevada

Mr. Harold Benson
Manager, Elko-District
Nevada Power Company
Elko, Nevada

6 de abril de 19...

Querido Mr. Benson,

Tengo un problema personal muy difícil, en el que está implicada su empresa. Mi esposa trabaja como empleada en sus oficinas de Elko. Hemos estado casados y muy felices durante dos años. Ayer me informaron que otro empleado, llamado Jim Wilson, la acompaña frecuentemente después del trabajo. Ya está llegando muy tarde a casa varias noches.

Le ruego que pida a este empleado que deje a mi mujer en paz.

Le saluda atentamente,

Larry Spaulding Jr.

Documento nº 20
Problema de la bandeja de entrada

NEVADA POWER COMPANY

Sólo para uso interno
Filial de la empresa o
sección
Doc. nº
Respuesta a una carta
Objeto:

12 de abril de 19...

Oficina del manager, Lemoille

Mr. J. S. Smith

Mr. H. Benson,

El día 5 de diciembre llamó el Sr. Smith por teléfono y pidió una conexión con la red de electricidad para la finca de Green Street, nº 13. Además nos informó que la conexión en la vivienda de Red Street, nº 27, debería seguir a su nombre.

El día 8 de marzo llamó la Sra. Smith y dijo que la conexión había sido transferida a su nombre, con efectos a partir del 4 de marzo. Contestamos que se acababa de enviar una factura, pagable en un plazo de cinco días, por un total de US\$ 50.-, por el período del 5 de diciembre al 5 de marzo, durante el cual no había sido abonada ninguna factura. Contestó que el Sr. Smith era responsable de todas las facturas hasta el 4 de marzo inclusive, que era la fecha de la notificación judicial provisional (divorcio).

Con fecha 8 de marzo enviamos otra factura con plazo de cinco días al Sr. Smith, Green Street 13. El 19 de marzo le concedemos, por carta certificada, un plazo de 24 horas para la liquidación. Como el Sr. Smith no tomó ninguna medida para pagar, cortamos la luz el día 25 de marzo.

El Sr. Smith apareció el 26 de marzo en nuestras oficinas y estaba muy excitado. Se mostró dispuesto a pagar su deuda en plazos de \$ 5.- mensuales, importes que deberíamos facturarle, a partir del 1 de abril, junto con sus facturas al domicilio de Green Street 13. Además, nos dio un talón de \$ 20.- a nombre de la Nevada Power Company, para liquidación de sus facturas correspondientes al domicilio de Green Street 13. El talón nos fue abonado por el banco con fecha 28 de marzo.

Durante el mes de abril no hemos oírado nada del Sr. Smith. Sin embargo nos había amenazado que llamaría directamente al Sr. Strong, si le cortásemos otra vez la luz.

Pienso que usted debería ocuparse personalmente de este asunto.

R. Samuels
R. SAMUELS

NEVADA POWER COMPANY

Documento nº 21
Problemas de la bandeja de entrada

Sólo para uso interno

Filial de la empresa o
sección VP & GM

3 de abril de 19...

Doc. nº

Respuesta a una carta

Objeto: situación de la competencia

Mr. Harold Benson,

Desgraciadamente han fracasado nuestros intentos para impedir, mediante una sentencia provisional, que la Warm Creek Electrical Comp. monte paralelamente a nuestras líneas, una segunda línea elevada en Wells Valley. Ahora recurriremos al Tribunal Supremo del Estado.

En el departamento de justicia del Estado existe ya un proyecto de ley complementario a la legislación actual del Estado de Nevada, respecto a las empresas de abastecimiento público. Cuando este proyecto se convierta en ley será imposible, en el futuro, que la competencia construya líneas de abastecimiento paralelas a líneas ya existentes.

Como usted sabe, tampoco pudimos hacer nada cuando la Warm Creek Comp. consiguió un crédito de cuatro millones de dólares a un tipo de interés del 2%, avalado por la Comisión de Electricidad del Estado. Quizás no hayamos tenido éxito con nuestros argumentos contra la duplicidad de las líneas en Wells Valley porque todavía no hemos terminado la construcción de la línea elevada en todo el valle.

No podemos esperar ganar esta batalla sin el apoyo expreso de la población del distrito rural de Elko. La única manera de poder competir con la Warm Creek Comp., por así decir, semi-apoyada por el Estado, es ser más eficaces y ofrecer un mejor servicio al cliente que los demás. Por lo demás, tenemos que terminar lo más pronto posible nuestra línea elevada de Wells Valley.

Hagamos lo que podemos para alcanzar este objetivo, pero esto no es bastante. Lo que sucede a nivel local puede determinar, posiblemente, el resultado de toda esta situación. Dependemos en gran medida de cómo domine usted la situación local. Espero de usted la sugerencia de un plan de acción para ganar esta batalla local, lo más tarde hasta el 18 de mayo.

A. J. Swankin
A.J. SWANKIN
Vice President & General Mgr.

AJS: ji

Página final
Problemas de la bandeja de entrada

Después de haber estudiado los distintos documentos, apunte además:

(1) toda medida que usted tomaría y que no esté directamente relacionada con la correspondencia:

(2) los problemas principales que usted enfrenta como nuevo manager de distrito; y cómo intentaría usted solucionar la situación.

Estudio del caso núm. 7: "Un problema de promoción"

Ricardo Olmos (57 años) es un jefe regional de la "vieja escuela". Hace 30 años que trabaja en el servicio exterior de empresas de productos farmacéuticos. Perteneció a la empresa Pharma, S. A. hace 14 años. Antes de haber sido promocionado a jefe regional (hace 7 años) había conseguido ventas excelentes en una zona que no había sido trabajada hacía muchos años.

El grupo del Sr. Olmos es extremadamente activo. Su estilo de dirección es autoritario. Los planes de "itinerarios" tienen que ser sometidos a aprobación. Olmos controla muy de cerca a sus colaboradores y exige informes amplios y detallados. Por otra parte, Olmos es como un padre para sus colaboradores. Le veneran, pese a su severidad. El grupo está muy bien motivado y se encuentra en óptima posición.

Ahora Olmos ha empezado a sufrir una enfermedad de la columna. Por motivos de salud tendrá que abandonar el servicio exterior. Debido a su excelente actuación, la dirección general ha decidido emplearle en la central durante los años de servicio que le quedan, como coordinador para todo el sistema de información.

Puesto que la empresa busca, en principio, ocupar los puestos directivos con personal de la empresa, hay dos visitadores médicos que pueden optar al puesto de Olmos: el Sr. Pérez (28 años) y el Sr. Cruz (26 años). Ambos señores pertenecen a la empresa hace 5 y 4 años respectivamente, y han obtenido excelentes resultados en todos los sentidos, como empleados del servicio exterior. El director del servicio exterior deberá decidir, ahora, quién será el candidato. Por ello, estudia más de cerca el curriculum personal de ambos y se queda con la idea siguiente:

El Sr. Pérez trabaja en el grupo del Sr. Mínguez (52 años) que también tiene un estilo autoritario. Pérez es diligente, correcto y tiene una voluntad incansable para el perfeccionamiento. Sus entrevistas con los médicos tienen un nivel excelente y es muy apreciado por los médicos como interlocutor. Por lo demás, es un colaborador particularmente leal. Mínguez jamás ha tenido dificultades con Pérez y sería una pena tener que perder un hombre tan capacitado —aún cuando tampoco se oponga a ello, si se trata de los intereses de la empresa.

El Sr. Cruz trabaja en el grupo del Sr. Alemán (36 años). Este adopta un estilo de dirección cooperativo. Otorga plena libertad a sus colaboradores en lo que respecta a la planificación de sus itinerarios. Las campañas especiales se preparan en discusiones de grupo. El grupo de Alemán es uno de los mejores de la empresa en lo que concierne a las ventas. El Sr. Cruz es muy elogiado por Alemán, porque es diligente y ambicioso y tiene muchas buenas ideas. El grupo debe mucho a su colega Cruz, porque ha sugerido muchas cosas que han contribuido a elevar la cifra de ventas. Todos le quieren también a causa de su temperamento equilibrado.

* POR FAVOR, CONTESTEN A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿Cuál de los dos candidatos deberá proponer el director del servicio exterior para sucesor de Olmos?

2. ¿Cómo justifica su decisión?
3. Supongamos que se promueve al Sr. Cruz, ¿qué estilo de dirección debería de adoptar?

Estudio del caso núm. 8: "Un conflicto en la fábrica de hormigón"

La fábrica de hormigón de una empresa constructora está dirigida, hace ocho años, por el Ing. *Juan Márquez*. Este tiene 57 años y trabaja en la empresa hace 22 años. Es indudable que ha contribuido mucho al desarrollo de la empresa, sobre todo durante los años inmediatamente después de la guerra. Su conciencia del deber y su lealtad siempre han sido reconocidos por la empresa. En resumen: Márquez es un "hombre de la vieja escuela" en el que se puede confiar. Incluso durante los años del "boom" de la construcción siempre ha cumplido todos los plazos.

Pero la situación ha cambiado. La fábrica sólo trabaja, en promedio, al 60 por 100 y ha habido que despedir a algunos trabajadores. El director *Núñez* que, desde la dirección comercial, es responsable de la fábrica de hormigón, entre otras cosas, ha oído durante los últimos meses que el ambiente ya no era como antes (información de terceros). Sobre todo, se dice que hay permanentes fricciones entre Márquez y el maestro *José Cabezas*, responsable de un grupo de hormigonado compuesto por cuatro españoles y ocho trabajadores extranjeros.

Cabezas es un encargado experto, de 38 años, y trabaja en la empresa hace seis años. Tiene un talento intuitivo para dar las instrucciones correctas a sus colaboradores. Aunque tiene emigrantes de Argelia, Túnez y Guinea en su grupo, nunca hay dificultades. Hace cuatro años, incluso se atrevió a nombrar capataz del grupo a un chileno del norte —lo que había sido plenamente aceptado por los españoles—. Poco después de haberse hecho cargo de este equipo, Cabezas mejoró la calidad de las piezas de hormigón y asimismo se rebasaron siempre los índices teóricos de producción. Poco a poco se adoptó la costumbre de encargar a Cabezas la realización de las tareas más difíciles.

Márquez opina que, en la situación actual, habría que efectuar trabajos de reparación de los edificios y las calles de la fábrica de hormigón para lo que no había habido tiempo durante los años anteriores. Durante las entrevistas de rutina realizadas el lunes por la mañana, dio instrucciones a sus cuatro contramaestres respecto a qué grupo debería realizar cada trabajo en el área de la fábrica. Márquez no encontró resistencia con tres contramaestres, pero Cabezas se opuso a la idea.

Cabezas opina que sus "técnicos, muy especializados", eran demasiado buenos para estos "trabajos sucios". Exige que en su equipo sigan realizando solamente trabajos de hormigonado. Estos trabajos de reparación deberían ser realizados por los equipos que nunca producen artículos de elevada calidad, por ejemplo, el equipo del contramaestre Urbano...

El Director Núñez va un buen día a la fábrica de hormigón y habla con Márquez. De entrada no menciona las quejas que había oído. Sólo cuando Márquez le dice que todo está en orden en la fábrica, Núñez insinúa que había oído rumores de que habían surgido diferencias entre Márquez y Cabezas.

Márquez se enfurece inmediatamente a causa de los "rumores" de la central. Finalmente admite que existían algunas dificultades porque el "megalómano Cabezas" se consideraba demasiado bueno para determinados trabajos. Pero Cabezas no podía permitirse el lujo, en los tiempos actuales, de oponerse sistemáticamente a las claras instrucciones del director de la fábrica. El, Márquez, ya enseñaría al "revoltoso" que había que ser razonable.

A continuación Núñez va a hablar con Cabezas. Este no calla nada y opina que ya era hora que Márquez dejara de ser "el dictador" y desistiera del tono imperioso, que había adoptado durante la guerra como jefe de grandes obras en la "organización Tas". Si él, Cabezas, también actuase así con sus empleados, tendría siempre dificultades en su equipo. Por lo demás, Cabezas dio a entender que había recibido de su antigua empresa, una de las constructoras más importantes de España, una oferta para irse a Arabia Saudí, a trabajar en una obra de esta constructora. Puesto que Cabezas no está casado, esta idea no le parece mala. De todos modos preferiría emigrar al "desierto" que tener que soportar permanentemente las triquiñuelas de Márquez. El, Cabezas, finalmente también era alguien y no permitía que un director de fábrica, que estaba siempre en su despacho, interfiriera permanentemente su trabajo.

Después de esta conversación, el director Núñez vuelve a Márquez, un poco preocupado. La empresa acaba de recibir algunos pedidos importantes. Según la opinión de Núñez, no se puede permitir que se vaya el mejor contramaestre de la fábrica, solamente porque existen rozamientos personales entre él y el director de la planta.

POR FAVOR, CONTESTE A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿Puede decirse que el Ing. Márquez ha tenido un comportamiento *generalmente* erróneo frente a Cabezas?
2. ¿Qué diría usted al Sr. Márquez, en el puesto del Director Núñez, respecto al punto "motivación de los empleados"?

Estudio del caso núm. 9: "El médico Juan Mayo, especialista en medicina interna, quiere abrir una consulta"

El Dr. Mayo (39 años) es médico jefe de un hospital y decide abrir una consulta particular. No tiene prisa y tampoco tiene que ser en una región determinada. Sólo le interesa que su consulta se desarrolle tan pronto como sea posible. Eso lo ha

dicho confidencialmente al ingeniero de ventas Ricardo Farina, que vende aparatos de radiología de una empresa de instalaciones eléctricas a hospitales y médicos con consultas particulares, en ocasión de una visita del ingeniero al hospital. A continuación, el médico citó al ingeniero en su casa para una entrevista sin compromiso. La instalación radiológica necesaria valdría unos 8.000.000 Ptas.

El Dr. Mayo es un individuo un poco introvertido, buena persona y siempre dispuesto a ayudar a los demás. Las luchas por el poder y discusiones en el hospital le cansan y por ello quiere hacerse independiente.

Cuando Farina llega al departamento del médico, ve por vez primera a su esposa que le da los buenos días desde la puerta de la cocina, que está abierta. Está planchando y a la vez cuidando de los dos niños que todavía son muy pequeños.

Los buenos días de la esposa del médico son algo fríos. Sus labios apretados dejan adivinar una cierta frustración y no sonrían. Al sentarse en la sala de estar, Farina observa que la puerta se ha quedado abierta.

Pregunta: ¿Qué táctica debería adoptar Farina en su entrevista con el doctor Mayo?

Estudio del caso núm. 10: "La situación del droguero Miguel Rey"

El Sr. Rey posee una droguería con tres escaparates, situada en una calle peatonal de una capital de provincia. Además de su mujer hay tres vendedores en la tienda. En la misma zona peatonal existen dos droguerías más. Una de ellas explotada por un matrimonio mayor con ideas conservadoras; las ventas van bajando hace mucho tiempo. La segunda tienda situada sólo a 80 metros de la del Sr. Rey, la explota, desde hace poco tiempo, el hijo del antiguo propietario. Este joven ha cursado estudios de economía y ha estado seis meses en los EE.UU. donde se ha informado, sobre todo, cómo se trabaja el sector de los cosméticos. Inmediatamente después de haberse hecho cargo de la tienda de su padre, empezó una política de ventas agresiva con campañas especiales de todo tipo. Además ha quitado al Sr. Rey su mejor vendedora, con la que dirige la tienda, sin más empleados. El Sr. Rey comprende que esta competencia representa un gran peligro para él y está muy preocupado.

Pero el Sr. Rey también tiene preocupaciones en el ámbito interno de su negocio. Sus tres vendedoras (una nueva para sustituir a la señorita que se había despedido) ya no están tan motivadas como antes. No sirven bien al cliente, charlan mucho y realizan a regañadientes los trabajos secundarios (almacén, arreglo de los estantes, marcado de precios).

Además el Sr. Rey tuvo que cambiar de asesor fiscal, ya que el antiguo ha fallecido. El nuevo asesor informó al Sr. Rey, después de haber verificado los libros, que había que tener en cuenta un pago retrasado a Hacienda por importe de

1.300.000 Ptas. Además, el asesor fiscal constató que una parte de las existencias se encontraba en los estantes sin movimiento. Por ello, recomendó al Sr. Rey que liquidara el stock y organizara una campaña especial para liberarse de estos artículos de menor salida.

POR FAVOR, CONTESTEN A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

Si usted estuviera en la situación del Sr. Rey:

1. ¿Cuáles son actualmente sus problemas principales?
2. ¿Qué comportamiento erróneo en el pasado ha provocado posiblemente la crisis actual?
3. ¿Qué medidas tiene que tomar usted inmediatamente para dominar la crisis?
4. ¿Qué medidas deberá prever usted para el futuro, para que no surja otra vez este tipo de crisis?

Estudio del caso núm. 11: "Dificultades de venta en la droguería Marquina"

El Sr. Marquina (40 años) es el propietario de una pequeña droguería con dos escaparates que, hasta ahora, explotaba él sólo con su esposa. Por casualidad la calle en la que se sitúa la tienda ha sido integrada en una nueva zona peatonal porque, a 50 metros de distancia hay una salida de metro. Estas circunstancias fueron el motivo por el que ahora vienen muchos más clientes a la droguería Marquina —sobre todo clientes con mucha prisa—.

Por ello, el Sr. Marquina ha contratado una dependiente de 22 años, la señorita Reyes, que había hecho su aprendizaje en una droguería. El Sr. Marquina, que, con su esposa, ha frecuentado algunos seminarios sobre ventas, observa a la señorita Reyes durante el primer día de su actuación en su nuevo puesto de trabajo. Y ocurre el incidente siguiente:

Una cliente entra en la tienda y pide una crema de limpieza que, sin embargo, no debería valer más de 400 Ptas. Aún cuando el Sr. Marquina tenga esta clase de crema de limpieza, la vendedora intenta vender a la cliente una de 640 Ptas. Para ello utiliza los siguientes "argumentos de venta":

- a) Esta crema de limpieza tiene que ser buena, puesto que es más cara que la otra.
- b) Una crema de limpieza cara limpia mejor que una barata.
- c) Se trata de una marca muy buena.
- d) Yo soy experta y sé muy bien cuál es la mejor crema de limpieza.
- e) Yo misma utilizo esta crema de limpieza.
- f) Esta crema de limpieza más cara es la que vendemos más.

La cliente responde que va a pensar el asunto y sale de la tienda sin haber comprado nada.

POR FAVOR, CONTESTE A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿En qué medida ha argumentado mal la vendedora?
2. ¿Cómo deberá el Sr. Marquina corregir a la vendedora?
3. ¿Qué deberá decirle para que en el futuro sus diálogos de venta sean mejores?

Estudio del caso núm. 12: "El fuego bajo las cenizas"

En el grupo Kanzler surgen siempre problemas cuando hay reuniones, particularmente en sesiones regionales. Los causantes son sobre todo tres colaboradores, debido a las relaciones entre los tres.

1. Sr. Rey (34 años), visitador de clínicas. Durante sus "buenos tiempos" ha cursado estudios de odontología. No ha terminado los estudios y ha empezado a trabajar en el sector de los productos farmacéuticos donde actúa hace 10 años con excelentes resultados.

El Sr. Rey tiene dos características especiales: es muy inteligente y tiene un afán de cultura inagotable. No hay casi ningún médico que le pueda vencer en una discusión. Pero es tan hábil en sus discusiones que los médicos no se dan cuenta de su inferioridad. Sin embargo, Rey hace valer esa superioridad ante sus colegas, frente a los que tiene un comportamiento arrogante.

Rey siempre ha sido un "outsider" en el grupo; subrayando esta situación con sus trajes extravagantes. Por ello le llaman todos el "dandy", incluso los médicos de las clínicas.

2. Sr. Seco (26 años). Ha hecho aprendizaje de droguero y trabaja en la Pharma, S. A. hace cinco años. Sólo visita a médicos con consulta particular y consigue excelentes resultados, comprobados por sus crecientes cifras de venta. El punto fuerte de Seco es su comprensión de las personas y su consecuente capacidad de comunicación. Los médicos tienen la impresión, cuando hablan con él, que tienen un interlocutor que comprende efectivamente sus problemas. Seco luce trajes sencillos y decentes, lo que acentúa eficazmente su aspecto modesto. Su único "handicap" es un complejo de inferioridad porque "sólo tiene estudios de EGB". Por ello emplea la mayor parte de su tiempo libre en perfeccionarse de acuerdo con objetivos determinados.

3. Sr. Vivas (38 años) es un visitador médico "escarmentado" y rutinario que ejerce este trabajo hace 12 años. Pertenece al grupo de Kanzler hace cuatro años. Es el "líder informal" del grupo, debido sobre todo a su permanente buen humor. Cuando Vivas entra en una sala y sonríe, todos tienen la impresión de que ha nacido el sol. Desgraciadamente, Vivas que no está entre los primeros respecto a cifras de

ventas, tiene un aspecto negativo: tiene afán de dominar. Sin embargo, lo oculta con mucho cuidado. Su lema es el de "divide et impera". Es decir, mediante indiscreciones peculiares, incita a los miembros del grupo a unos contra otros, y se comporta a continuación y aparentemente como quien ayuda a hacer las paces.

Kanzler, que no es muy buen líder y a quien le gusta dejar las riendas sueltas, se ha acostumbrado a estos conflictos e intenta solucionar las tensiones en su grupo de la mejor forma posible. Sin embargo, dado que la dirección comercial ha tomado una nueva decisión, la situación conflictiva amenaza llegar hasta un punto en el que Kanzler tendrá que intervenir.

La empresa ha decidido realizar sesiones de perfeccionamiento médico, durante las que se proyectarán, mediante una instalación video, películas que muestran los últimos resultados de la investigación, acompañados de informaciones terapéuticas sobre la aplicación de los productos de la empresa: el responsable de la organización será el jefe regional correspondiente. Se invitará a los médicos personalmente, tanto los de clínicas como los de consulta particular.

Rey y Seco tendrán que realizar, por tanto, estas sesiones en conjunto para su zona, siendo principalmente responsable de la técnica video, mientras que Rey se quedará en la entrada de la sala, recibiendo a los médicos y actuando, a continuación, como moderador. El grupo, mientras tanto, ha informado a Kanzler que Vivas había maldispuesto a Rey; diciéndole que podría humillar a Seco ante los médicos, tratándole como un "simple técnico".

Kanzler ha recibido esta información de una empleada que es muy sensible y que sufre por estas disputas permanentes. Su simpatía está por el Sr. Seco. Dice que el grupo también estaba de parte de Seco. Nadie podía soportar al "dandy" arrogante —e incluso su sonrisa había perdido su efecto durante los últimos tiempos. Sin embargo, nadie se atrevía a oponerse frontalmente a Rey.

Kanzler está confundido con este reciente incremento de las tensiones. Al recibir sus instrucciones respecto al funcionamiento de los aparatos video ha manifestado una extremada buena voluntad. Rey está predestinado, como nadie, a hacerse cargo de la moderación, porque domina incluso las discusiones más difíciles. Desde este punto de vista, ambos constituirían la pareja ideal.

POR FAVOR, CONTESTE A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿Qué debe de hacer Kanzler? ¿Deberá mantener un diálogo de aclaración con los implicados (incluido Vivas), para despejar el ambiente?
2. ¿O deberá dejar las cosas como están, permitiendo que se efectúe la primera sesión y esperar si ocurre algo?
3. ¿Qué podría hacer Kanzler además para controlar este conflicto potencial, en el sentido de "deshacerlo"?

Estudio del caso núm. 13: "Dificultades en el Grupo Erquicia"

El Sr. Erquicia (32 años) es el jefe regional de un grupo de visitantes médicos compuesto por tres señoras y seis caballeros. Durante los últimos tiempos, el Sr. Erquicia, que dirige este grupo hace dos años, ha tenido dificultades en dos sentidos:

1. Las cifras de venta de la zona del Sr. Erquicia están bajando.
2. En el grupo se ha manifestado un descontento general que Erquicia no consigue controlar, a pesar de haber intentado varias maneras de motivarlo.

El director del servicio exterior, el Sr. Rubio (40 años) ha reprochado esta situación al Sr. Erquicia en una entrevista particular, durante la reunión de jefes regionales realizada durante la última semana; ha terminado la entrevista expresando el deseo de que las cifras de venta se incrementen significativamente durante los próximos tres meses.

Erquicia va a la sesión regional de su grupo de bastante mal humor. Estas reuniones se realizan cada cuatro o seis semanas. Los participantes llegan la noche anterior; cenan todos juntos y a continuación se toman unas copas; al día siguiente se sigue, de las nueve hasta las 17 horas, un programa bastante rutinario: nueva información sobre los productos, informaciones sobre los procedimientos de la competencia, discusión de las cifras de venta, revisión de los conocimientos médicos básicos, etc.

Ahora Erquicia prevé que el conflicto ya existente entre él y su grupo se va a agudizar todavía más porque el director del servicio exterior ha sugerido, durante la última sesión de los jefes regionales, un nuevo sistema de valoración, que deberá ser aplicado a partir del día uno del mes siguiente. Se trata de una matriz de valoración basada en un perfil de exigencias; se clasifican las distintas cualidades o aptitudes con cifras entre uno y cinco. Este sistema no solamente permite valorar los resultados de cada miembro de un grupo en comparación con los de sus colegas, sino que, además, pone de manifiesto dónde hay puntos débiles en cada empleado. Y, finalmente, las pagas extras fuera del convenio serán aplicadas de acuerdo con el lugar que cada colaborador ocupa en la clasificación. Es decir, solo los miembros del grupo que obtengan cifras de venta superiores cobrarán incrementos salariales en el futuro.

Erquicia, que con sus estudios interrumpidos de medicina tiene excelentes conocimientos técnicos, posee algunos puntos débiles en lo que concierne a sus cualidades de líder. Por una parte desea ser un buen colega para sus colaboradores y en segundo lugar un "jefe". Por otra parte, a veces asume un comportamiento particularmente autoritario cuando ya no sabe cómo actuar de otra manera. Frente a las dificultades que el grupo le ha planteado durante los últimos tiempos, decide no entrar en largas discusiones en este caso: el nuevo sistema de valoración deberá ser aplicado tal y como ha sido elaborado por la central.

Sin embargo, la sesión del grupo tiene un comienzo aún más tormentoso de lo que Erquicia suponía. Puesto que esta vez la reunión se realiza en un parador idílico de la Costa del Sol, el Sr. Delgado, el "eterno oponente" empieza a atacar a Erquicia durante la cena. Apoyado por murmullos aprobatorios de los demás, dice lo siguiente:

1. Desde que se realiza, hace un año, la nueva concepción de marketing del Sr. Rubio, la libertad de cada vendedor ha sido cada vez más limitada.
2. Los nuevos planes de itinerarios recientemente elaborados por los jefes regionales fuerzan al grupo a adoptar un ritmo de visitas nuevo y de ningún modo ideal.
3. El sistema de información que ahora se realiza a través del proceso de datos obliga a los miembros del grupo a rellenar formularios con una pérdida de tiempo que no se justifica.
4. La contabilidad de los gastos es demasiado complicada —habría que introducir finalmente dietas unitarias—.
5. Erquicia, había cambiado totalmente de comportamiento frente al grupo durante los últimos meses; ya no era el colega simpático de antes, sino un verdadero "mandón", un "portavoz" de Rubio.
6. Cuando Erquicia aparecía, sólo era para censurar; ya no elogiaba a nadie.
7. Conclusión: ya no daba ninguna alegría trabajar en el grupo de Erquicia.

Erquicia, muy extrañado por la violencia con la que estos reproches habían sido expresados, reacciona furioso. Participa al grupo que:

1. La situación del mercado de los productos farmacéuticos era mala desde el debate público sobre la explosión de costes de la Seguridad Social: todas las empresas productoras de fármacos habían visto bajar sus cifras de ventas.
2. La lucha de la competencia en el mercado se hacía cada vez más dura.
3. La cualificación de los visitantes médicos debería de ser cada vez mejor, puesto que de ella dependía la supervivencia de la empresa en el mercado.
4. La tendencia era hacia la reducción de los servicios exteriores, lo que significaba que los visitantes médicos menos cualificados deberían pronto buscarse otro empleo.
5. Vivimos en una sociedad de eficacia; el que no consigue buenos resultados pronto será eliminado. Los colaboradores no deberían seguir enfocando el problema desde su punto de vista personal, sino también desde la perspectiva de la empresa. Cuando la empresa iba mal, todos quedaban afectados por ello.

Erquicia da por terminada la cena e interrumpe la discusión. Frente al ambiente explosivo no se ha atrevido a mencionar el nuevo sistema de valoración. Mientras el grupo se dirige hacia la bolera, Erquicia vuelve a su habitación y pasa la noche casi sin dormir. ¿Cómo va a imponer disciplina y orden en este grupo?

POR FAVOR, CONTESTE A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿A que error de dirección de Erquicia en el pasado se puede atribuir el comportamiento unánime del grupo?
2. ¿Qué recomendaciones daría usted a Erquicia, como su director de servicio exterior, para que consiga dominar a su grupo y hacerlo más eficaz?

Estudio del caso núm. 14: "El ambiente en la tienda de zapatos Baltasar Friso, S. L."

La figura destacada entre los empleados de esta tienda de zapatos es la de María, una vendedora de 21 años, que ha hecho su aprendizaje en la tienda. Conoce muy bien su mercancía, tiene buenas relaciones con los clientes y realiza las mejores ventas. Pero por su comportamiento se podría clasificar como "impertinente".

No está claro si María permanecerá en esta profesión. Es muy consciente de la moda, se arregla como un maniquí y trabaja a veces como modelo de fotografía. Esta oportunidad se la ha proporcionado un amigo que es técnico de publicidad.

Existe una cierta tensión entre el jefe y María, porque ella se toma ciertas libertades; por ejemplo, se retrasa mucho por la mañana y sale antes de la hora cuando le viene a esperar su amigo. Ha dado a entender al Sr. Friso que no está casada con esta profesión —y aún menos con su tienda—.

El Sr. Friso (55 años) ha heredado la tienda de su padre —muy autoritario— a los 45 años. Tiene "principios" y poca comprensión con los puntos de vista de sus jóvenes vendedores. Por otra parte, el Sr. Friso tiene una cierta intuición respecto a las tendencias de la moda y a los deseos de los clientes. Asimismo, hace una publicidad local muy hábil. Las ventas han subido todos los años, incluso durante la crisis. Friso tiene cinco empleados: tres señoritas y dos caballeros.

La Sra. de Friso aparece poco en la tienda. Se hace cargo de la contabilidad y de los impuestos. Vive a la sombra de su marido y no se atreve a tomar decisiones incluso poco importantes, sin la autorización de su marido.

María es profundamente admirada e imitada por una de sus colegas, Otilia (19 años). Otilia es el tipo de la "chica pueblerina", no tiene opiniones propias y necesita siempre alguien con quien identificarse.

Al Sr. Friso no le gusta nada que Otilia se apoye en María en lugar de imitar a Victoria, que es diligente y humilde.

Victoria (20 años) es la típica chica que "come pavo": tímida, humilde, poco destacada y con pocas aptitudes para hacer contactos. Hay muchas clientes que la aprecian, puesto que sabe inmediatamente lo que desean y tiene una actitud muy modesta. Las clientes atendidas por Victoria tienen efectivamente la sensación de que son "reinas". Por ello, las ventas de Victoria son buenas. Desde el punto de vista de la mercancía, Victoria sabe mucho más que sus dos colegas.

El Sr. Friso envía a María a un seminario de ventas de cuatro días, realizado por la Asociación de Zapateros en Elda. A María esto no le agrada nada. En primer lugar, cree que es una verdadera estrella que ya no necesita aprender nada. En segundo lugar, no podrá ir a una fiesta organizada por su amigo. Sin embargo, no se atreve a decir que no, puesto que durante los últimos tiempos ha abusado un poco de su situación. Además, no le gusta nada el hecho de ir acompañada por el "ambicioso Arnal" que también ha sido enviado al seminario. A María no le cae bien este joven, aparentemente tan tranquilo, que sabe hacer preguntas tan incisivas y a veces hace observaciones que van directamente al blanco. Intenta ocultar su inseguridad frente a él mediante una impertinencia consciente, pero tiene la sensación de que no tiene éxito con sus intentos de "disfrazarse".

Por tanto se dirige a Elda con motivaciones absolutamente negativas y decide hacer descargar sus sentimientos de agresión contra el director del seminario.

Arnal (23 años) es el vendedor de zapatos y artículos de deporte en la zapatería del Sr. Friso. Ha aprendido su profesión en una fábrica de zapatos y trabaja en la zapatería hace cinco años.

Arnal es excepcionalmente serio para su edad. Su infancia ha sido muy dura. Su padre había fallecido en un accidente de trabajo, cuando Arnal tenía solamente cinco años. Su madre le crió a él y a dos hermanos más pequeños, trabajando como asistente. Arnal se había ganado algunos duros distribuyendo periódicos entre las cuatro y las seis de la mañana, antes de ir a la escuela. Sus tiempos libres, los dedicaba al deporte. Entre sus camaradas de deporte pone de manifiesto un espíritu de humor muy especial, que nadie espera si no conoce perfectamente a Arnal. Sobre todo, sabe reírse de sí mismo, lo que le hace especialmente simpático.

El sueño de Arnal es abrir un día su propia tienda de artículos de deporte. Sin embargo, sabe que todavía tiene mucho que aprender. Por ello se ha apuntado a un seminario nocturno de ocho meses para adquirir un diploma de economista. No tiene tiempo para tener novia. Todavía vive con su madre. Las chicas guapas que "le sonríen" a Arnal, que también es muy guapo, no le interesan, pues le parecen todas demasiado ligeras. Su colega María no es más que una farolera que imita todo lo que es "in". A veces le enfada tanto, con sus actitudes estúpidas, que le regaña, aunque no lo quiera hacer.

Al Sr. Friso le gusta muchísimo Arnal. Quizás, el propietario de la tienda —que no tiene hijos— le ame como a un hijo, pero no sabe mostrar sus sentimientos. Se limita a no censurar nunca a Arnal. De todos modos no tendría motivos para ello. Pero tampoco consigue elogiarle.

El otro colega de Arnal, José-Joaquín (22 años) es un chico muy bien cuidado, hijo de un sastre. Le llaman el "dandy". Realiza muchas ventas en la sección de caballeros. Tiene mucho talento para hacer contactos y encuentra el tono correcto para cada cliente. Es un chico muy guapo, un poco afeminado. María, que había intentado entrar en relaciones con él y que se había visto frustrada en sus intentos,

afirma desde entonces, que se trata de un invertido. José-Joaquín no reacciona directamente a estas acusaciones, pero para él, María ha dejado de existir. De todos modos, mantiene una cierta distancia con todos, incluido el jefe, una distancia que señala que no los considera lo bastante para hacer amistad con ellos. Llega puntualmente al trabajo y sale puntualmente. Nadie sabe dónde, cómo y con quién pasa su tiempo libre. Ha hecho su aprendizaje en la gran empresa de zapatos "Salimandra" y trabaja en la tienda de Friso hace tres años.

Tres días antes de empezar el seminario, ha ocurrido algo que podría provocar un conflicto en el seminario. La Sra. de Friso, que buscaba el número de un pedido de zapatos en la parte trasera del almacén, fue testigo involuntario de un diálogo entre Arnal y José-Joaquín. Ambos jóvenes llegaron sucesivamente al almacén para poner en su sitio los zapatos que no habían sido comprados por clientes y que los habían probado. Durante ese tiempo nació el diálogo siguiente:

José-Joaquín: María también va a este seminario. ¿Harán el viaje juntos?

Arnal: ¡Qué Dios me guarde! Que vea cómo hace el viaje. A propósito, ¿te ha desaparecido algo aquí en la tienda?

José-Joaquín: ¿Qué quieres decir?

Arnal: Si te han robado algo, por ejemplo dinero...

José-Joaquín: No. ¿A tí sí?

Arnal: Sí...

José-Joaquín: ¡No me digas! ¿Y cuánto?

Arnal: Precisamente un billete de 1.000 pesetas.

José-Joaquín: ¡Eso no es posible! ¿Cuándo ha ocurrido?

Arnal: La semana pasada.

José-Joaquín: ¿Por qué no has informado al jefe?

Arnal: ¿Y qué puede hacer? Me he dado cuenta al llegar a casa. Si me hubiera dado cuenta en la tienda, habiéramos podido verificar los bolsillos de todos...

José-Joaquín: ¿Tienes sospechas de alguien en particular?

Arnal: De tí no, porque no te lo hubiera dicho. Sólo pienso en una persona.

José-Joaquín: ¿María?

Arnal: ¡Precisamente! ¿Cómo consigue dinero para pagar todos estos vestidos? Si su amigo es un simple empleado...

José-Joaquín: ¿Y qué vas a hacer?

Arnal: Oficialmente nada. No puedo comprobar nada. ¡Sería capaz de llevarme al juzgado por difamación! Pero cómo vamos los dos al seminario...

José-Joaquín: ¿Y qué?

Arnal: Ahí la liquidaré. Seguramente que dirá un montón de tonterías y entonces la ridicularizaré ante todos los demás. Lo haré permanentemente. Tendrá que llorar todos los días...

José-Joaquín: ¿Y qué vas a conseguir con eso?

Arnal: Que se despida de aquí y desaparezca. Ya no quiero ver a esta persona cerca de mí.

La Sra. de Friso no se atrevió a contar la historia a su marido. Sabía que éste buscaría una camorra gigantesca si supiera que se robaba en su tienda. ¡Y, además, sabiendo que se trataba de su preferido! Comprendía el argumento de Arnal, de que nada se podía comprobar. Después de pensar mucho en el caso, encerrada en su pequeño despacho, decidió dar un paso excepcional: llamó por teléfono al Centro de Entrenamiento de la Asociación y contó lo sucedido al Sr. Cuñado (48 años), director del Centro. Debería vigilar a sus dos empleados e intentar impedir un conflicto abierto entre los dos. Por lo demás, suplicó al director que no dijera nada a nadie de su llamada —sobre todo a su marido—, lo que el Sr. Cuñado prometió.

En el seminario participan 28 empleados de 20 tiendas de zapatos de todo el país. El grupo comprende 18 señoritas y 10 caballeros, todos con edades alrededor de los 20 años.

POR FAVOR, CONTESTES A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

En esta situación y en el lugar del director del centro, ¿qué haría usted?

- ¿No haría nada y esperaría "que de hecho ocurriera algo"?
- ¿Haría volver a Arnal o a María a la tienda, con el pretexto de que había demasiada gente en el seminario?
- ¿Quebraría la promesa hecha a la Sra. de Friso y diría, en particular, a Arnal lo que sabía —con el objeto de que no hiciera lo que había decidido hacer—? ¿O tiene otra solución mejor para impedir esta amenaza de conflicto?

Estudio del caso núm. 15: "Un conflicto en la empresa Zubigaray"

1. INTRODUCCION GENERAL A LA SITUACION EN LA EMPRESA:

La empresa Zubigaray es una empresa puramente familiar desde hace tres generaciones. Actualmente tiene 460 trabajadores. El jefe actual de la empresa es D. Antonio Zubigaray, de 48 años, ingeniero, especializado en "técnicas de corriente de baja intensidad". La empresa produce instrumentos de medida de todos los tipos. La mayoría de los aparatos se venden a fabricantes de bienes de inversión, sobre todo en el sector médico-técnico y las ventas las realiza el servicio exterior, con 12 vendedores. Se exporta el 35 por 100 de la producción.

Durante los últimos años, la empresa ha tenido varios reveses, porque la competencia japonesa e italiana inunda el mercado español con sus productos baratos. Además sobrevino la crisis y hubo que introducir un horario reducido durante muchos meses. Mediante la reducción de horas de trabajo, Zubigaray logró no despedir a algunos de sus empleados.

El organigrama siguiente muestra las relaciones esenciales dentro de la empresa:



El director comercial, *Molleda*, tiene 58 años, trabaja en la empresa desde hace 20 años y tiene poderes para representarla. Funciona prácticamente como el representante del propietario. Molleda empezó su actividad con el Sr. Zubigaray y siguió con el hijo, cuando éste se hizo cargo de la empresa hace 10 años, (después del súbito fallecimiento de su padre). Molleda tiene influencia sobre su jefe por dos motivos: por una parte, Zubigaray es sobre todo un técnico que no entiende mucho de negocios; por otra parte, Zubigaray está casado con la hija de Molleda, Mónica, con la que tiene tres hijos. El hijo mayor, Miguel, será más tarde el sucesor de su padre.

El director técnico de la empresa, el ingeniero superior Casas también es especialista en corriente de baja intensidad. Se trata de un hombre previsor, de 38 años, que posee excelentes cualidades de liderazgo. Desde que desempeña estas funciones, hace tres años, ha cambiado mucho el ámbito técnico de la empresa —y eso claramente suponía una situación más favorable—. Sobre todo, la racionalización lógica y planificada (con reorganización de los distintos sectores empresariales) ha contribuido en gran medida a una mayor eficacia y calidad de los productos, que ya tenían excelente prestigio respecto a su presentación y precisión. Actualmente constituyen indudablemente unos de los productos de mejor calidad en el mercado.

El jefe de producción es el Sr. *Escolar*, un ingeniero técnico de 42 años. Viene del Norte del país y se ha adaptado de modo extraordinariamente rápido (en cuatro años) a esta empresa familiar madrileña. Su temperamento tranquilo y sensato le aseguran tanto la confianza de la dirección general como la de sus colaboradores.

El director del sector de construcción es el ingeniero técnico *Lisnier* de 34 años, que ha hecho su aprendizaje en la empresa y, a continuación, ha frecuentado una Escuela de Ingeniería Técnica. Después de haber hecho un viaje de un año a la India ha vuelto a la empresa. Durante sus estudios había trabajado como "estu-

diente trabajador" en distintos departamentos de la empresa. La conoce muy bien, así como sus posibilidades y la mayoría de sus colaboradores también le conocen muy bien.

En el departamento de desarrollo se ejecutan en primera fase los instrumentos proyectados en el papel. Ahí sólo trabajan "expertos muy cualificados", los mejores técnicos con una gran experiencia profesional. El director del departamento es el Sr. Rosado de 52 años. Rosado es maestro mecánico de precisión y ya trabaja en la empresa desde hace 25 años, habiendo llegado, a su puesto actual, despacio pero seguro, a base de su trabajo. Dirige el departamento hace ocho años y todos están perfectamente satisfechos con él.

2. GENERACION DE LA SITUACION DE CONFLICTO:

El día 30 de diciembre de 1977, el director técnico Sr. Casas se despidió, con un plazo legal de seis meses. Se marcharía, por tanto, el 30 de junio de 1978. Su motivo era el siguiente: había recibido una oferta para instalar una filial en Argelia para una importante empresa de aparatos eléctricos, lo que constituía "la gran oportunidad de su vida". Zubigaray se queda como fulminado, puesto que Casas jamás había manifestado ninguna señal de descontento. También sospecha que Casas no le haya dicho las verdaderas razones de su dimisión. Esta sospecha resulta reforzada por el hecho de que Casas no habla el francés y acababa de inscribirse en un cursillo intensivo en un instituto de idiomas. Por otra parte, Zubigaray sabe que la esposa de Casas no es solamente muy guapa, sino también muy ambiciosa y que le gustaría desempeñar el papel de una "gran señora" en la sociedad. Posiblemente ya se ve como la "Señora Directora" y ha ejercido influencia sobre su marido para que aceptara la oferta para Argelia.

Zubigaray sabe perfectamente que es prácticamente imposible sustituir a un ingeniero tan capacitado y además dotado de cualidades de liderazgo. Sería una pura casualidad si consiguiera de nuevo contratar a un hombre de este calibre en el exterior. Por otra parte, ninguno de los directivos de la empresa está capacitado para el puesto de director técnico.

Tal vez Escolar —pero éste lo ha rechazado inmediatamente—.

Es un hombre práctico y se sentiría rebasado por un puesto en el que también sería responsable del desarrollo técnico de los nuevos instrumentos.

Al principio del año, el Sr. Lismier pide que el jefe le otorgue una entrevista "personal". Durante esta entrevista solicita el puesto de Casas. Afirma que había colaborado muy íntimamente y muy bien con Casas y que éste apoyaría su candidatura. Zubigaray que considera a Lismier como excelente constructor, cree sin embargo que le faltan aptitudes como director. Además, Lismier no tiene muy buenas relaciones con Rosado; por ello Casas siempre había atendido personalmente el departamento de desarrollo. Y, por fin, Lismier se convertiría en superior del jefe de producción Escolar, que tenía ocho años más que él; Zubigaray no sabe cómo

mo aceptaría Escolar esta "tutela", pero cree que no sería de buena gana. No obstante, no dice nada a Lismier sino que le pide un plazo para reflexionar.

Zubigaray va a hablar con su suegro, pero éste tampoco le puede aportar nuevas ideas sobre el asunto. Durante los últimos tres meses los pedidos han aumentado —eso es lo más importante para Molleda, que es un comerciante—. Además, opina que a la influencia de la técnica sobre la evolución del mercado se le atribuye demasiada importancia. Finalmente, en España había muchos ingenieros y no sería difícil encontrar un director técnico.

Sin embargo, Zubigaray no opina como su suegro. Hace un año había llegado precisamente a la conclusión, durante una entrevista con Casas y de acuerdo con éste, que el porvenir de la empresa dependía de la tecnología de módulos y había encargado a Casas para que éste acelerara el proyecto de una nueva creación de instrumentos de medida.

Por ello, Zubigaray se encuentra ante la siguiente decisión:

- o bien busca un nuevo director técnico, mediante anuncio; pero duda que vuelva a encontrar un hombre tan capacitado como Casas; además, el "nuevo" sólo podría ocupar su puesto a partir del 1 de enero de 1979 —el puesto, por tanto, se quedaría vacante durante seis meses—;
- o bien promocionaría a Lismier para director técnico; sin embargo, Zubigaray no sabe si Lismier posee las cualidades directivas necesarias y, además, prevé que la promoción generará conflictos entre Lismier y Escolar o Rosado.

Supongamos que Zubigaray se decidiera por la segunda posibilidad; ¿cómo controlaría el posible conflicto? Puesto que no ve salida al dilema, se decide, después de algunas noches sin dormir, a llamar a un asesor de empresas.

Tomás Bescós, psicólogo diplomado y asesor de empresas, independiente hace 10 años, permanece durante tres días en la empresa y mantiene conversaciones muy amplias con todos los implicados. Además habla con el presidente del jurado de empresa, con un empleado del servicio exterior y con Mónica de Zubigaray, la esposa del jefe. Mónica había sido secretaria de dirección antes de casarse, en otra empresa, y sabe mucho acerca de todos los asuntos comerciales. Cuando la secretaria de su marido, la señorita Olga, está enferma o de vacaciones, la sustituye siempre y tiene una buena perspectiva de lo que pasa en la empresa. En base a todas estas conversaciones, Bescós realiza un análisis cuyos factores más importantes son los siguientes:

3. EXTRACTO DEL ANALISIS DEL ASESOR DE EMPRESAS:

1. *Molleda* es un comerciante conservador que no parece que pueda adaptarse a la evolución técnica más reciente. No posee la imaginación necesaria para las innovaciones. Parece que Casas había tenido varias discusiones con Molleda durante los últimos meses, puesto que éste no le proporcionaba los medios financieros para las innovaciones deseadas por Zubigaray.

2. La *Sra. de Zubigaray*, de soltera Molleda, siempre fue la hija obediente de un padre bastante autoritario. Le admira y todavía sigue estando de acuerdo, sin discusión, con todas sus opiniones y medidas. Por ello, Molleda ejerce una influencia indirecta sobre el Sr. Zubigaray, a través de su hija Mónica.
3. El *servicio exterior* está anticuado. Los vendedores tampoco opinan favorablemente acerca de los nuevos modelos, puesto que "los clientes no los piden". Molleda y los empleados del servicio exterior están de acuerdo en que el dinero se debería invertir en publicidad y no en nuevos aparatos; además, la política de descuentos debería ser más flexible.
4. El Sr. *Zubigaray* que, además del desarrollo técnico, se interesa sobre todo por la exportación y viaja mucho al extranjero, deja que su suegro tome gran parte de las decisiones. De todos modos, "está un poco en las nubes" como dice el jurado de empresa y su información respecto a lo que pasa en la empresa es muy defectuosa.
5. La *señorita Olga* una "chica" muy eficaz y enérgica de 34 años que también hace toda la correspondencia en inglés y francés, protege sistemáticamente a su jefe contra todas las "perturbaciones". Es un auténtico perro guardián. Por ello, los directivos de nivel medio tienen siempre dificultades para obtener una entrevista con el jefe.
6. El Sr. *Escolar* es una persona muy diligente y tranquila que colabora en forma excelente con el Sr. Casas. Sin embargo, el Sr. Casas aplica un estilo de dirección de "laissez-faire" con él —el único estilo para que el Sr. Escolar, muy seguro de sí mismo, quede motivado para alcanzar los mejores resultados—.
7. El Sr. *Escolar* considera a *Lismier* como un constructor de talento. Sobre todo le impresiona que este joven esté siempre informado sobre las últimas novedades técnicas, intentando inmediatamente aprovecharlas para la empresa. Escolar mantiene asimismo buenas relaciones personales con Lismier, puesto que éste participa en las reuniones de los jefes de sección de Escolar.
8. *Rosado* es un maestro "de la antigua escuela"; piensa despacio pero es extraordinariamente hábil y concienzudo. Durante los últimos años ha frecuentado voluntariamente y, en parte, a sus propias expensas, seminarios de perfeccionamiento sobre electrónica, porque le faltaban conocimientos básicos de electricidad, puesto que sólo había aprendido mecánica de precisión. Actualmente sabe trabajar con circuitos eléctricos, lo que el Sr. Casas expresamente ha subrayado, elogiándole. Rosado echa de menos los tiempos pasados, cuando la empresa todavía estaba dirigida por el "senior" que conocía personalmente a todos sus colaboradores. Su opinión acerca de los "jóvenes" como Lismier, no es muy buena. Reconoce que Lismier es un excelente constructor —pero su forma de vivir no es correcta—.
9. El Sr. *Casas* ha admitido que se despedía "medio llorando". Sobre todo siente el hecho de que ya no estará presente para la "inauguración" de los nuevos instrumentos en la Feria de Otoño, porque ha invertido mucho entusiasmo y energía en

esta "nueva creación". Por lo demás, Casas dio a entender que consideraba la actitud conservadora de Molleda como una auténtica traba que impedía el desarrollo de esta empresa familiar. La postura de Molleda no era solamente peligrosa para la empresa —considerando las dificultades del mercado— sino que también era una lástima que no se aprovechara el potencial de los excelentes maestros y técnicos de la empresa.

10. El Sr. *Lismier* es extraordinariamente inteligente y además, lo que es muy raro, extraordinariamente creativo. Una especie de curiosidad intelectual insaciable le lleva a seguir todas las novedades en el ámbito técnico; sacrifica todo su tiempo libre para estudiar la literatura técnica. Eso no le resulta difícil, puesto que es soltero. Tampoco tiene la intención de casarse. Su afición es la indioogía; frecuentó cursos libres de sánscrito en la Universidad de Salamanca. Hay gente en la empresa que le considera un "tonto intelectual", pero eso no perjudica su imagen.

Como lo admitió él mismo, en tiempos pasados se había enfadado con algunos maestros, entre ellos el Sr. Rosado, porque pierde la paciencia con gente que piensa tan despacio. Sabe que eso es su punto débil e intenta mejorar. Por otra parte coopera con los cuatro jóvenes ingenieros del departamento de construcción, realizando un verdadero trabajo de equipo. Ha conseguido motivar a estos colaboradores de modo tal que han construido "secretamente y fuera de su trabajo normal" un instrumento de medición electrónico para cuya ejecución Molleda no había concedido medios financieros. Casas, que en este punto no se pudo oponer a Molleda, silenciosamente ha autorizado este trabajo. Ahora Lismier aguarda una oportunidad favorable para presentar el modelo experimental al Sr. Zubigaray.

Lismier sabe perfectamente que todavía es demasiado joven para el puesto del Sr. Casas. Resultaría mejor si tuviera tres años más de experiencia. Pero por otra parte cree que es su única oportunidad y que ésta constituye un desafío a sus aptitudes —y por ello le gustaría conseguirla—. No perdonaría a la dirección general si ésta contratara un individuo del exterior. En este caso, buscaría trabajo en otra empresa.

POR FAVOR, CONTESTEN A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

1. ¿Qué decisión tomaría usted en el lugar del Sr. Zubigaray? (Persona de fuera de la empresa o promoción de Lismier.)
2. Si usted promoviera a Lismier, ¿qué haría para evitar un posible conflicto entre Lismier, Escolar y Rosado?
3. Como asesor de empresas, ¿qué recomendaría usted a Zubigaray respecto al estilo de dirección, a la delegación de funciones y a la definición de competencias, es decir, sin considerar el conflicto actual?
4. ¿Qué recomendaría usted además al Sr. Zubigaray, respecto a la "motivación de los colaboradores"?

Estudio del caso núm. 16: "Dificultades en un gran almacén de compras"

La empresa ABC-Cosmética mantiene un stand de cosméticos en varios grandes almacenes, donde una vendedora, entrenada, asesora a las clientes y les vende productos cosméticos. Este trabajo es muy duro, puesto que existen seis stand de distintas empresas de estos productos, todos situados en un bloque, y que por supuesto cada vendedora intenta vender sus productos a las clientes que pasan por su stand, en pugna con la competencia.

En el gran almacén "X" de una pequeña ciudad del Sur trabaja hace siete años Francisca Coca, de 28 años, con un éxito fenomenal. No solamente ha incrementado las ventas todos los años, incluso durante los años de crisis, sino que realiza siempre las ventas más elevadas de los seis stands en este almacén. La señorita Coca es guapa, inteligente, muy convencida de sus cualidades y un poco agresiva —todas las cualidades que un vendedor con éxito tiene que poseer para estas funciones—.

La empresa ABC-Cosmética, por tanto, está muy satisfecha con la señorita Coca. El stand en el almacén "X" es considerado como uno de los más importantes y a la señorita Coca la presentan siempre como un modelo para todas sus colegas. No solamente porque vende tan bien, sino, entre otras cosas, porque nunca está enferma y siempre está bien motivada: su stand está siempre muy bien arreglado, lo decora de dos en dos semanas y, siempre que aparecen nuevos productos, la señorita Coca se informa de todo lo que hay que saber acerca de ellos. La viajante jefe de productos cosméticos responsable de ocho stand en la zona del Sur, el Sr. Ursula Lobo (36 años) que sólo hace visitas de "contacto" en el stand de la señorita Coca; de hecho, jamás hubo nada que criticar durante todos estos años.

Hace algunos meses, el Sr. Gil (38 años), director de ventas de la ABC-Cosmética, ha recibido una carta de la dirección general del almacén: la carta dice que la cooperación con la señorita Coca ya no era la de antes; que había frecuentes rozamientos. Además, el incremento de ventas del stand ya no correspondía al porcentaje de incremento de ventas de la sección en la que estaba integrado. Por ello se solicitaba la sustitución de la señorita Coca por otra vendedora.

El Sr. Gil contestó, en primer lugar, que el incremento de ventas del stand de la ABC en este almacén se situaba muy por encima del promedio de ventas en otros almacenes. Por ello la empresa no creía oportuno sustituir a la señorita Coca. Por lo demás, pedía una crítica concreta del comportamiento de esa señorita.

El director general del almacén envió otra carta, en la que informaba que la señorita Coca no quería reconocer la autoridad de la jefe de sección, la señorita Coral (25 años). Por lo demás, tras siete años de servicio en este almacén, había caído en una cierta rutina, lo que correspondía a una baja de actividad. Por fin, el incremento de las ventas del stand no era suficiente desde el punto de vista del almacén; el stand de la competencia, es decir, de la empresa Cosmética Reina, había incrementado sus ventas en un 18 por 100 en los meses de enero y febrero y el stand

de la empresa ABC sólo en un 12 por 100. Por ello se solicitaba otra vez la sustitución de la señorita Coca.

El Sr. Gil respondió que un porcentaje de incremento no era representativo de las ventas reales. ¿En qué condiciones se basaba el incremento? Por lo demás, anunciaba la visita de la viajante jefe de productos cosméticos que aclararía todo el asunto "in loco".

A continuación la Sra. Lobo concertó, por teléfono, una entrevista con el gerente del almacén, el Sr. Fernández (48 años). El día de la entrevista, fue a ver en primer lugar a la señorita Coca y la invitó a tomar un café en la cafetería. La señorita Coca estaba totalmente deprimida y muy nerviosa. Dijo que toda esta historia no era más que una lucha de poder entre ella y la nueva jefe de la sección, la señorita Coral. Esta también había trabajado en un stand. Por lo demás, no era ni particularmente eficaz, ni especialmente inteligente, no sabía organizar su trabajo y daba la impresión a todos, de no estar a la altura de sus funciones. Aún cuando la señorita Coca había realizado por sí misma todo el decorado de su stand durante estos años, la señorita Coral ahora le daba instrucciones acerca de cómo y cuándo había de cambiar el decorado. Además, la señorita Coral exigía que el stand de la ABC cambiara de un puesto privilegiado (que había conseguido a causa de sus excelentes ventas) a otro, para ceder el lugar a una empresa de la competencia, justificando esta decisión con que se debería dar una oportunidad a otro stand.

La señorita Coca había rechazado esta idea —incluida su justificación, que iba en contra de la práctica comercial—. Además, la señorita Coca contó a la Sra. Lobo otro incidente típico de la semana anterior: uno de los stands vecinos no tenía dependiente, puesto que la señorita estaba enferma. En estos casos, las colegas (de los stands de las otras empresas) cuidan del stand abandonado; arreglan los estantes y sirven a las clientes que piden los productos correspondientes.

Hace una semana, la señorita Coca llamó la atención de la jefe de sección por el hecho de que había mercancía del stand abandonado en el almacén que debería estar colocado en su sitio. Por la tarde, cuando la señorita Coca estaba asesorando a una cliente, la señorita Coral le llamó para que recogiera inmediatamente los productos del stand vecino. La señorita Coca contestó que en ese momento no podía ausentarse de su stand. Entonces, la señorita Coca recogió la mercancía con otra señorita. Al intentar la señorita Coca ayudar a ordenar la mercancía, como lo solía hacer, la señorita Coral le dijo: "Pues ahora ya no la necesitamos".

La Sra. Lobo recomendó a la señorita Coral, cuya actitud un poco agresiva y a veces un poco arrogante actúa evidentemente como un "caballero" frente a una jefe de sección más joven y con evidentes dificultades de adaptación, que al menos intentara limpiar la atmósfera a través de un diálogo con la señorita Coral. Sobre todo, debería hacer comprender a la señorita Coral que ella, la señorita Coca, no tenía la más mínima intención de socavar su autoridad.

A continuación, la Sra. Lobo habló con la señorita Coral que se quejó inmediatamente las agresiones de la señorita Coca, de sus permanentes rechazos (lo dijo textualmente) de obedecer a órdenes y de sus constantes incorrecciones. Entonces, la señora Lobo preguntó: ¿Qué incorrecciones?

La jefe de sección contestó que la señorita Coca llegaba siempre tarde, que recibía a personas amigas en su stand, con las que charlaba horas sin fin, que llamaba mucho por teléfono por asuntos particulares. La Sra. Lobo prometió que hablaría con la señorita Coca acerca de estas incorrecciones y, acto seguido, se fue con la señorita Coral al despacho del gerente.

Ahí fue inmediatamente acosada por una ola de enemistad. En mitad del despacho había dos escritorios uno al lado del otro, sin separación. Tras haber saludado a la Sra. Lobo, el gerente, Sr. Fernández, la presentó a otro señor que estaba con él. Pero sólo dijo su apellido, Sr. Beristain (55 años) de manera que la Sra. Lobo no entendió, al principio, que se trataba del jefe de personal del almacén. Todos se sentaron de la siguiente manera: los dos señores por detrás de los escritorios, la señorita Coral al lado de un escritorio y a la Sra. Lobo le ofrecieron un pequeño sillón en un rincón apartado unos tres metros de los escritorios. Por tanto estaba a un nivel mucho más bajo que los tres opositores por detrás de su barrera. Además tenía que sentarse al borde del sillón; en caso contrario, parecería casi acostada, perdida en el sillón.

El jefe de personal empezó inmediatamente un discurso confuso, puramente emocional e impidió que la Sra. Lobo o el gerente dijeran una palabra; dijo que dudaba de la seriedad de la señorita Coca, puesto que, después de las cuatro, tenía permanentemente visitas de amigos en el stand, que charlaban en particular con ella. Durante estas charlas, se comportaba de forma claramente provocadora. Llegaba sistemáticamente con retraso a las entrevistas semanales con la jefe de sección. Por lo demás, la señorita Coca rebasaba siempre el tiempo previsto para las compras personales de los empleados (de las 10 a las 10.30), y a las 18.15 todavía se la veía en el departamento de alimentación. Parecía que la señorita Coca ya llevaba demasiado tiempo en este almacén; tras siete años, ya no desarrollaba la actividad necesaria. El Sr. Beristain podía pronunciarse sobre el asunto, puesto que trabajaba hacía 25 años en el departamento de personal del almacén.

La Sra. Lobo intentó contestar, pero Beristain le acusó de agresividad. Dijo que era demasiado obstinada y que no era lo bastante flexible como para comprender este problema. Se veía que no podía entender los problemas del almacén.

La Sra. Lobo consiguió responder, finalmente, que trabajaba en este ramo hacía 12 años y que comprendía muy bien todos los problemas de un gran almacén.

Por fin, el Sr. Beristain, que mostraba claramente, por el tono de su voz y por su expresión corporal, que una mujer no era interlocutora para él, en nombre de la empresa ABC-Cosmética, manifestó que toda aquella conversación había sido inútil; el almacén quería otra vendedora en ese stand y exigía que sustituyeran a la se-

ñorita Coca lo más pronto posible. Por lo demás, no comprendía por qué la ABC-Cosmética se oponía al cambio...

La Sra. Lobo contestó que no había otra vendedora disponible. Por tanto había que buscarse otra señorita, por anuncio, formarla, etc., lo que representaba elevados gastos —por lo demás, no se sabía si la nueva vendedora sería eficaz—.

Beristain contestó: " ¡El problema es suyo!".

La Sra. Lobo respondió que también era un problema del almacén, puesto que durante ese período, las ventas bajarían sensiblemente —lo que también significaría una pérdida para el almacén—.

El Sr. Beristain lo negó, exigió una confirmación por escrito de esta entrevista, le dio la mano y salió del despacho.

El gerente dio a entender que la actitud del Sr. Beristain le había sido penosa, pero también que estaba de acuerdo con él.

La Sra. Lobo que jamás había sido tratada de esta manera y casi había perdido su autodominio, volvió a hablar con la señorita Coca. Esta le dijo que nunca solía hacer compras en el almacén, puesto que las cosas eran demasiado caras para ella; por ello no podía haber rebasado el tiempo previsto para compras. Efectivamente había estado, hace unos 10 días, en el departamento de alimentación después de las 18 horas, porque se había olvidado de comprar pan. Y sólo se había retrasado una vez (10 minutos) en una reunión con la jefe de sección, porque el autobús se había quedado bloqueado en un embotellamiento.

Después de haber vuelto a su empresa, la Sra. Lobo hizo algunas investigaciones y constató lo siguiente: el Sr. Beristain era considerado como un "histórico" en la cadena de almacenes y se enfadaba con todos. Había sido enviado, por castigo, al almacén provincial "X". Y el incremento de ventas de los stands de la competencia no había tenido lugar; el Sr. Fernández no parecía saber que la central enviaba informes mensuales sobre las cifras de venta de todos los stands a todas las empresas en cuestión.

La señorita Coca había quedado tan afectada con el resultado poco satisfactorio de la entrevista, que cogió una gastritis y se quedó enferma durante una semana (por vez primera en siete años de trabajo en la empresa). Su médico le prescribió Valium y consiguió seguir trabajando bajo este sedante. Por lo demás, intentó hacer las paces con la señorita Coral. Necesita su sueldo y, en esta ciudad, no encontraría otro trabajo, puesto que sólo hay un gran almacén más, y ella sabe que ahí todos los stands tienen su vendedora.

Después de que la Sra. Lobo informó al director de ventas de todo lo sucedido, este habló del asunto al gerente de la ABC-Cosmética, el Sr. Tierno (47 años) que decidió lo siguiente:

1. En primer lugar no hacemos nada. Es posible que todo quede en nada.

- Es posible que la señorita Coral no consiga desempeñar correctamente sus funciones y desaparezca de la escena. Entonces el problema quedaría igualmente solucionado.
- Sin embargo, si el almacén insistiera en la sustitución de la señorita Coca, se quitaría el stand del almacén. El Sr. Fernández tal vez reconsidere su decisión al constatar, el próximo año, que le faltan 3.500.000 Ptas. de ventas al año en la sección de la señorita Coral...

Entonces se negociaría en una base totalmente distinta.

- No vale la pena intentar hablar con la central de la cadena de almacenes, puesto que cada almacén es totalmente independiente y que la central no se inmiscuye en estos asuntos.

POR FAVOR, CONTESTEN A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

- ¿Qué hubiera decidido usted en el lugar del Sr. Tierno?
- ¿Cómo valora el comportamiento de la Sra. Lobo?
- ¿Cómo cree usted que se va a comportar la señorita Coca en el futuro? ¿Qué sentimientos tendrá respecto a la Sra. Lobo y al Sr. Tierno?

Personas implicadas en el caso



Estudio del caso núm. 17: "El grupo Blanco"

El jefe regional Blanco (28 años) es responsable de un grupo de ocho visitantes médicos. Blanco, un estudiante de medicina que no ha terminado sus estudios (examen del último curso de medicina), es considerado, en la empresa, como un hombre eminentemente eficaz. Entró en la empresa hace seis años, ha trabajado durante tres años y medio como visitador médico, logrando mucho éxito y es jefe regional, hace dos años y medio. Exige mucho a sus colaboradores y su orgullo reside en el hecho de que su equipo es el que alcanza la mejor cifra de ventas entre los 12 grupos del servicio exterior. Aún cuando se inclina más hacia el estilo de dirección autoritario, sabe motivar a sus colaboradores de modo tan hábil que a todos les gusta trabajar en el "grupo Blanco".

En la pág. 346 encontrarán ustedes la composición del grupo del Sr. Blanco.

Una vez al mes se suele organizar una "reunión o sesión regional". Los miembros del grupo se encuentran en el hotel por la noche y, después de una cena común, se toman unas copas. A veces también juegan al "tute". Al día siguiente se sigue el programa que ya es rutinario: discusión de las cifras de venta, informaciones complementarias sobre los productos, novedades acerca de la competencia, etc.

La dirección comercial opina que estas reuniones mensuales deberían ser más aprovechadas para el perfeccionamiento. A causa de las nuevas normas para productos de farmacia y de la creciente selección por parte de los médicos, los visitantes tienen que evolucionar cada vez más en el sentido de volverse interlocutores cualificados de los médicos, lo que también se aplica a los "antiguos" que, habitualmente, opinan que ya no necesitan un perfeccionamiento complementario.

Los jefes regionales han recibido las siguientes instrucciones:

- Durante las reuniones regionales hay que realizar un "entrenamiento de ventas" por medio de audio-cassettes.
- En cada reunión hay que tratar del tema "conocimientos básicos de medicina". Los participantes tendrán que rellenar, a continuación, un formulario de test.
- Los temas a tratar son comunicados de antemano a los miembros del grupo, a tiempo para que se puedan preparar sobre el tema.
- El programa de enseñanza se inicia el día de la llegada, desde las 20 a las 22 horas. Sólo después habrá tiempo para la convivencia entre amigos.

POR FAVOR, CONTESTEN A LAS PREGUNTAS SIGUIENTES:

- ¿De qué manera deberá "vender" el Sr. Blanco a su grupo las nuevas directrices de la dirección comercial para motivarles positivamente para el proceso de aprendizaje?

2. ¿Debería Blanco tener algunas conversaciones particulares con algunos colaboradores, posiblemente antes del inicio de la cena del día de la llegada? En el caso afirmativo ¿con quién? ¿Cómo habría que conducir estas conversaciones?

El grupo del Sr. Blanco está compuesto por los siguientes colaboradores (el orden sigue el de las cifras de ventas conseguidas).

- Sra. Márquez: (37 años) Esposa divorciada de un médico, tiene dos hijos a su cargo. Se trata de una mujer inteligente y emancipada, de tipo "señorial". Extraordinariamente diligente, cumplidora de sus deberes, y de confianza. Consigue siempre las cifras de ventas más elevadas.
- Sr. Pemán: (30 años) Había cursado estudios de farmacología, interrumpidos a los dos años. Inteligencia flexible, muy hábil en las negociaciones. Típico "luchador solitario", evita los contactos más estrechos con los demás colaboradores del grupo. Está en la empresa hace cuatro años. Las cifras de ventas son muy buenas, se sitúa siempre en el segundo lugar. Pese a que se esfuerce para rebasar a la Sra. Márquez, jamás lo ha conseguido.
- Srta. Amat: (24 años) Ha sido recepcionista de médico y trabaja en el servicio exterior hace dos años. Es muy guapa, tiene unos modales insinuantes. Su aspecto atrayente y su forma simpática de discutir le proporcionan elevadas cifras de ventas. Con sus colegas Delgado y Elez se sitúa en el tercer lugar de la "carrera". Desde sus tiempos de recepcionista de médico ha aprendido mucho más. Le gusta más gastar su tiempo libre en una discoteca que ponerse al tanto respecto a la literatura técnica.
- Sr. Delgado: (42 años) Comerciante cualificado. Estuvo ocho años en el sector farmacéutico de pormayor. Hace 14 años cambió al servicio exterior de empresas de productos farmacéuticos. Trabaja en la empresa hace siete años. Se trata de un colaborador constante y de confianza, con cifras de ventas siempre muy buenas. Es una especie de "figura de padre" y, sin duda alguna, el líder informal del grupo.
- Sr. Elez: (26 años) Comerciante experto. Empezó a trabajar en la sección de compras de un grupo de empresas de detergentes; a continuación cambió a la sección de ventas y trabajó como vendedor en el servicio exterior. Ha empezado a trabajar en esta empresa hace cuatro años, tras haber contestado a un anuncio. Es el tipo de "vendedor duro", en un principio tuvo dificultades con los médicos a causa de sus "modales de visitador". Ahora su trabajo es muy satisfactorio y alcanza buenas cifras de ventas. Sus conocimientos médicos básicos, sin embargo, no son muy satisfactorios.

- Sr. Amado: (38 años) Droguero cualificado; trabaja en el servicio exterior de la industria farmacéutica hace 15 años y en la empresa hace cuatro. Tiene un complejo de inferioridad a causa de su poca formación básica que cree insuficiente. Se esfuerza siempre para conseguir resultados excelentes en los seminarios. Durante su tiempo libre lee revistas médicas. Cifras de ventas: satisfactorias, pero podría hacer más. Se supone que comete errores psicológicos durante las entrevistas con los médicos.
- Sr. Ceudón: (24 años) Hijo de un médico. En su Bachillerato no consiguió la calificación suficiente que le permitiera cursar estudios de medicina. Después de la "mili" (hace dos años) entró en la empresa. Con respecto a las ventas, ha evolucionado bastante bien (quinto lugar); si estuviera bien motivado, podría todavía aumentarlas. Ceudón es un poco neurótico; se supone que se siente "disminuido" por ser solamente un visitador, siendo hijo de un médico. Es un poco presumido y conduciría un deportivo si no fuera obligatorio conducir un coche de la empresa, un 1.430.
- Dr. Gómez: (44 años) La "inteligencia" del grupo, con una cultura general extraordinariamente amplia. Los colegas sólo le llaman "profesor". Ha estudiado arqueología y ha obtenido el título correspondiente. Intentó conseguir un puesto en el Museo Nacional, pero no lo consiguió. Por casualidad llegó a la industria farmacéutica hace 12 años. Es muy simpático y resulta interesantísimo charlar con él. Los médicos le estiman porque es "tan divertido", pero no recetan sus productos... Gómez es el colaborador con menos ventas. Sin embargo, no es tan malo que mereciera la pena despedirle.

Estudio del caso núm. 18: "El caso Emilio"

Emilio examina los nuevos problemas desde el punto de vista de la experiencia que ha acumulado. Puesto que ya no es joven, acepta las cosas con mayor tranquilidad. Ya no considera que es un golpe del destino si la empresa pasa por encima de él cuando hay promociones. Sin embargo, sería una catástrofe para él si fracasara en un asunto realmente importante y fuera criticado por ello. Esto pondría en peligro su status, conseguido con tantos esfuerzos.

Habían pasado muchos años antes de que Emilio llegara a jefe de sección. La mayoría de sus antiguos colegas siguen delante de sus máquinas. A sus ojos —y también a los propios— Emilio es un hombre con éxito.

Los jóvenes jefes de sección opinan de manera totalmente distinta. No les pasaría por la cabeza ser jefe de producción toda su vida. Pueden permitirse correr ries-

gos con la aplicación de nuevos métodos. Pero Emilio ya es demasiado mayor y hace demasiado tiempo que está en la empresa, para que le interesen los riesgos. (Trabaja en la empresa hace 31 años, es jefe de producción hace 14 años y se jubilará dentro de seis años.)

Por ello Emilio tiene muchísimo cuidado de proteger sus flancos. Su seguridad no está amenazada por las dificultades habituales, que aparecen permanentemente. Ya trabaja hace tanto tiempo que le resulta fácil solucionar los problemas cotidianos de la producción. *Estos problemas jamás significarán un peligro para su seguridad. Pero algo desconocido y no probado hasta el momento podría representar un peligro para él.*

Problema: Debido a la situación del mercado, la empresa está forzada a producir de una manera todavía más racional—sobre todo para no perder su elevado porcentaje de productos de exportación, que supone el 40 por 100 de la producción—. Por ello la dirección general ha decidido introducir métodos totalmente nuevos de producción, con una "nueva gama" de máquinas totalmente programadas. Todos están convencidos de que el jefe de producción Emilio no estará preparado para corresponder a las exigencias del cambio.

Pregunta: ¿Qué se podría hacer para permitir que Emilio se quedara como jefe de producción "pro forma"? ¿Cómo se podría "vender" esta nueva situación de una manera psicológicamente hábil?

ANEXO AL CAPITULO 7

Entrenamiento con el video-magnetófono

Al serle autorizado, como director de enseñanza, por parte de la dirección general, la adquisición de un video-magnetófono (o incluso de un tele-estudio), la primera cosa que hay que hacer no es ir corriendo a la primera tienda de aparatos electrónicos, sino reflexionar sobre la utilización ideal de este medio de enseñanza. ¿Qué es lo más importante en la enseñanza con el video-magnetófono, el llamado tele-entrenamiento?

Quizás le puedan ayudar las sugerencias siguientes:

1. No se debe utilizar el video-magnetófono para la transmisión de nuevos conocimientos. Hay que entrenar el *comportamiento* con este medio y nada más.
2. El que se haya observado en la pantalla obtiene, *por vez primera en su vida*, la verdadera noción de su efecto sobre los demás. Sobre todo en la combinación entre la imagen y el lenguaje (¡Dios mío! Hablo como un "marciano"... ¿Qué?—¿Es esa mi voz? ¿Por qué tengo esa manía de hacer ese gesto...?—). Esta vivencia es inolvidable (y a veces chocante).
3. Mucha gente teme verse como es. En primer lugar hay que eliminar este miedo. Eso se hace de la mejor manera, según mi opinión, mediante la filmación de una discusión de grupo. Se da un "tema caliente" al grupo para que lo discuta, por ejemplo:
 - ¿La decisión del Papa en contra de la píldora ha sido políticamente inteligente o errónea?
 - ¿Hemos cedido derechos inalienables con nuestros acuerdos con los países del Este?
 - ¿Usted está de acuerdo con la opinión de que la culpa del abuso de drogas por parte de los jóvenes se debe atribuir exclusivamente a los padres? Etc., etc.

Con estos temas, los participantes suelen entusiasmarse tanto que, al poco tiempo, se olvidan de la cámara. En esta clase de ejercicios resulta esencial que el moderador de la discusión (nombrado antes) actúe en forma hábil. Sobre todo debe de cuidar que cada participante exprese su opinión.

Al reproducir a continuación la discusión en la pantalla, no hay que ser parco respecto a los elogios. Hay que subrayar las observaciones inteligentes, los ademanes, los gestos naturales, la sonrisa simpática, etc. *Y hay que evitar, durante esta primera fase del tele-entrenamiento, señalar expresamente los puntos débiles de los participantes.*

4. Los primeros juegos de "roles" deben ser tan cortos como sea posible y no rebasar un minuto. Se eliminan las actitudes erróneas paso a paso, haciendo representar la misma situación varias veces, sucesivamente, y subrayando las mejoras.

También resulta muy importante, al final de un tele-seminario, comparar los primeros gestos inseguros ante la cámara, durante la "primera representación", con la actuación hábil al final del seminario. El participante ve sus avances y vuelve a casa muy orgulloso de sí mismo, es decir, con su autoconfianza reforzada.

5. Al principio de un tele-entrenamiento hay que decir a los participantes que todas las filmaciones serán borradas; *ningún extraño las verá* —(sobre todo la dirección de la empresa)—.
6. Es un gran error incluir al director del grupo en los primeros ejercicios ante la video-cámara. El resultado es una actuación reprimida y una frustración general.
7. El orden de los ejercicios ante el video-magnetófono sería por tanto el siguiente, cuando se trata de novatos;
 - a) habituación al nuevo medio, mediante una actuación de grupo;
 - b) representación de situaciones sencillas, no rebasando un minuto;
 - c) papeles más difíciles, con fijación exacta de objetivos.
8. Los grupos ante el video-magnetófono deberían comprender un máximo de seis personas; cuando los cursillos tienen más participantes, hay que dividirlos en grupos de seis y hacer una rotación; es decir, solo un grupo permanece en la sala de filmación; los demás se ocupan de otras cosas.
9. Es esencial que los novatos actúen *con la mayor frecuencia posible* ante la cámara. Cuantas más "actuaciones" haya realizado un participante, antes pierde la sensación de novedad. Durante el tercer o cuarto ejercicio empieza el trabajo real, es decir, la concentración sobre las funciones del papel.
10. La mayor ventaja técnica del video-magnetófono reside en su aplicabilidad en cualquier sala normalmente iluminada. Por supuesto que el ideal sería un estudio, pero éste no puede ser montado sin un conveniente asesoramiento técnico.
11. El mayor error en la instalación de tele-estudios propios de la empresa consiste en *una fijación de objetivos poco clara*. ¿A quién se destina la enseñanza? ¿Qué frecuencia tienen los cursillos? ¿Qué objetivos de enseñanza se desea alcanzar? Solo la aclaración previa de estas cuestiones evita inversiones erróneas, aburrimientos durante el entrenamiento y una frustración general, tanto por parte de la dirección general como del participante, sin hablar de la imagen "afectada" del director del cursillo...

La función del profesor en el video-entrenamiento

Hay empresas que invierten sumas importantes para la instalación de un centro de enseñanza moderno, no ahorrando gastos en el equipo de medios audio-visuales. A menudo se dejan imponer, por parte de vendedores listos, que se presentan sobre

todo como "asesores", una cantidad de "software", es decir, de películas video ya preparadas. A continuación podrá empezar la enseñanza. ¿Y el entrenador? Por supuesto —será necesario principalmente para saludar a los participantes, para operar los aparatos y para vigilar el cumplimiento del horario.

¿Exageración? ¡Evidentemente! Usted está leyendo un manual de enseñanza pedagógica, querido lector. Y pedagógicamente muchas veces surge la necesidad de exagerar un poco las cosas. Pero aprovechemos la oportunidad para, rebasando el "perfil de exigencias" de un profesor (capítulo 4), resolver la cuestión siguiente: ¿Cuáles son en la realidad las funciones de un profesor que trabaja en el marco de lo que se denomina hoy día "el conjunto de medios"? En este marco constituye, sin duda, un medio entre los demás, concretamente en la medida en que la materia es transmitida a los participantes del seminario a través de las conferencias del profesor, de la proyección de diapositivas o películas de enseñanza o video-software. Sin embargo, es totalmente erróneo creer que el profesor sólo es "un medio entre los demás".

En este contexto voy a citar JURGEN WASSERMANN (106) de la Academia de las Cajas de Ahorros de Bonn: "La idea de que la utilización de medios técnicos para la enseñanza podría conducir a prescindir de entrenadores cualificados y, a unos métodos de enseñanza "impersonales", "objetivos" (sea cual sea la definición de estos términos), era una especie, de causa y consecuencia de las modernas creencias en milagros que ponía la salvación del futuro (también en cuestiones de enseñanza) en la tecnificación de todo (también de la enseñanza). La realidad (también de la enseñanza) ha destrozado esta creencia en milagros. *La enseñanza audio-visual no significa una enseñanza sin profesor, sino que presupone un entrenador cualificado*. La comprensión de este hecho es la primera condición para garantizar el éxito deseado de la enseñanza audio-visual" (fin de la cita). (El subrayado es mío.)

Por fin se subraya con toda claridad que un "entrenador" no es lo mismo que un "maestro o profesor" convencional. En la enseñanza de adultos, el entrenador deberá ser en primer lugar un moderador que tiene que cumplir tres condiciones:

1. *Deberá dominar sus "herramientas"*; en nuestro caso especial, eso significa que debe saber trabajar con los distintos elementos de un "conjunto de medios". ¿De qué sirven, por ejemplo, diapositivas de excelente calidad desde el punto de vista fotográfico, si el entrenador las comenta en forma tan aburrida que los participantes del seminario se quedan dormidos? ¿De qué sirve una instalación audio-visual si el entrenador no conoce las posibilidades y los límites de este medio?
2. *Deberá poseer una capacidad de comprensión* (de ponerse en el lugar del otro) y conocimientos de los hechos psicológicos básicos, para poder detectar y controlar los procesos de dinámica de grupo.
3. *Deberá ser un experto indudable* en el ámbito o sector en el que administra la enseñanza (por ejemplo ventas, técnica de dirección, economía, etc.). En cada

seminario surgen cuestiones técnicas discutibles y, súbitamente, todo el grupo mira al entrenador: *¿qué opina el entrenador acerca de esta cuestión?* Si el entrenador no está capacitado para dar recomendaciones muy precisas, por así decir, desde un nivel superior, su autoridad resulta afectada. Por ello —según mi opinión— los entrenadores con mayor éxito son los que se han hecho entrenadores de haber ejercido con éxito la profesión en cuestión.

Este tercer punto es tanto más importante cuanto más elevados son el nivel y las cualificaciones de los participantes del seminario. Vamos a elegir como ejemplo el "entrenamiento de management", donde hay directivos de los niveles medio y superior en el seminario. Respecto a este ejemplo, citemos a MANFRED MICHAEL, también de la Academia de las Cajas de Ahorros de Bonn: "Los principios mencionados arriba de la enseñanza administrada a directivos hacen evidente que es indispensable un entrenador sensible y flexible, pese a todos los medios auxiliares. *Ocurre a menudo que se dispone de un "hardware" excelente y de un "software" aprovechable, pero falta el entrenador que elabora de modo eficaz todo el "input" de la enseñanza —incluidos los conocimientos y la experiencia de los participantes—*". (Fin de la cita. El subrayado es mío.) En otro lugar de este libro, ya había mencionado que, en nuestro país, los buenos entrenadores jamás se podrán quejar de falta de trabajo.

En este lugar me permito aún recomendar (sobre todo a los entrenadores más jóvenes) el "Manual de la enseñanza y del aprendizaje" (Handbuch des audiovisuellen Lehrens und Lernens) del Profesor GUNTER ASHAUER, del que he tomado las citas de arriba. Escrito por un equipo de entrenadores prácticos, reúne, de manera muy clara, los puntos de vista que hay que considerar al trabajar con los medios audio-visuales: desde los presupuestos pedagógicos y técnicos hasta la aplicación práctica en los seminarios.

Cuestionarios para el tele-entrenamiento

A continuación voy a presentar una relación de puntos de vista cuya observación facilitará la utilización del video-magnetófono y, sobre todo, la preparación espiritual a la enseñanza.

¿CUALES SON LOS OBJETIVOS DEL TELE-ENTRENAMIENTO?

1. Transmitir seguridad.
2. Reforzar las actitudes y el comportamiento.
3. Estimular la autocrítica.
4. Estimular la reflexión y el cambio de modelos de pensamiento.
5. Resaltar los detalles.

6. Hacer conscientes las cosas que se saben.
7. Resaltar los métodos que han dado menos resultados.
8. Reforzar los aspectos positivos mediante el elogio.
9. Neutralizar la crítica.
10. Permitir que se descubran nuevos modelos de comportamiento.
11. Hacer visibles y conscientes los aspectos correctos.
12. Almacenar y hacer reproducibles los conocimientos y comportamientos.

¿CUALES SON LAS COSAS QUE EL TELE-ENTRENAMIENTO NO DESEA?

1. Cambiar a las personas.
2. Descubrir las particularidades de cada uno.
3. Reforzar los errores.
4. Crear inseguridad a la persona.
5. "Estandarizar" comportamientos.
6. Imitar la práctica.
7. "Hacer teatro".

¿Qué espera el participante de un seminario del tele-entrenamiento, una vez que se le ha quitado el miedo ante la cámara?

a) Un proceso de vivencia individual:

El participante quiere: verse,
oírse,
observarse,
vivirse,
reconocerse,
comprenderse,
controlarse,
adaptarse,
cambiar,
mejorar.

b) El participante quiere compararse:

con otros,
con lo que cree ser,
con lo que sabe ser,
con lo que espera de sí mismo,
con lo que desea alcanzar.

c) El participante puede, en base a su vivencia ante el monitor:

modificarse a sí mismo,
criticarse a sí mismo,
valorarse a sí mismo,
tomar una nueva actitud, por sí mismo,
perfeccionarse a sí mismo,
fijarse nuevos objetivos, por sí mismo.

El análisis ante el monitor, ¿según qué puntos de vista habrá que realizarse?

1. Lenguaje del cuerpo (actitud, gestos, mímica).
2. Contacto visual.
3. Articulación (lenguaje claro o poco claro; dialéctica).
4. Vocabulario (amplitud, imágenes, expresividad, palabras extranjeras).
5. Vocabulario de las frases (frases cortas, largas, complicadas, confusas, etc.).
6. ¿Se ha alcanzado el objetivo de la conversación?
7. ¿Cómo estaba estructurada la conversación?
8. ¿Cómo han sido dominadas o aplicadas las distintas técnicas del diálogo? (técnica de las preguntas, del escuchar activo, de las objeciones).
9. ¿También se ha dirigido a los sentimientos?
10. ¿Se ha conseguido la motivación prevista en el cliente, (¿lo ha comprendido todo? ¿Ha podido aceptar lo que ha oído? ¿Actuará en la forma deseada?).

Solución del Problema-test núm. 1

Si queremos decir algo sobre la estructura de la personalidad de Federico, tendremos que recordar las informaciones dadas en el estudio del caso:

Federico es un trabajador fanático que incluso pasa una gran parte de su tiempo libre en la oficina de construcción. No está casado y ni siquiera tiene novia; seguro que tampoco tiene amigos, pues en este caso pasaría su tiempo libre con ellos. Sus colaboradores sólo le aprecian como experto —por lo demás lo encuentran muy "dandy"—.

Desde el punto de vista psicológico resulta la imagen de un hombre con un claro complejo de inferioridad, es decir, con un sentimiento de valor personal debilitado. Compensa este estado a través de una necesidad creciente de hacerse valer. Todos sus esfuerzos inciden en comprobar si la gente es trabajadora y genial.

Es indudable que Federico ha recibido muy pocas "dosis afectivas" durante su niñez y su juventud. Es decir: nunca le han elogiado; quizás sus padres le han "despreciado" o han reprimido el desarrollo de su personalidad con una educación autoritaria y represiva. Tal y como están las cosas, Federico está necesitado de un tratamiento psicoterapéutico.

Ya hemos visto que, para el desarrollo de un sentimiento de valor personal "sano", resulta indispensable el reconocimiento de nuestro valor por los demás. Por ello se podría decir lo siguiente al participante del seminario que ha planteado la cuestión:

1. Intente establecer relaciones humanas más estrechas con Federico.
2. Haga que él comprenda que usted no lo considera solamente como un constructor hábil, sino que le aprecia como persona.

3. Permita que él le "asesore" a veces sobre cosas que no pertenecen a su trabajo, pero en las que se siente experto; por ejemplo en la moda masculina o al comprar un coche.
4. Pida a sus colaboradores que le inviten a actividades particulares en grupo, por ejemplo, para ir a la bolera.
5. Envíele a algunos buenos seminarios que se basan en el entrenamiento de la sensibilidad (sensitivity training).
6. Muéstrole que él tiene la posibilidad de una carrera brillante en la empresa y, a la vez, que tiene todavía que aprender algo en lo que concierne a la "dirección de hombres".

Solución del Problema-test núm. 2

Vamos a recordar, en primer lugar, algunas informaciones esenciales que se hacen aparentes en el informe del jefe de la sección de proceso de datos:

Hay una observación típica: "Por supuesto que no tengo tiempo para preocuparme de los pequeños problemas de los colaboradores". A continuación, se elaboraron dos programas erróneos que provocaron daños considerables. Por fin hay esta húngara que parece entender de programación, pero que no ha conseguido aplicar sus conocimientos hasta que ha obtenido la protección del jefe. En poco tiempo se han despedido dos programadores —"tipos reticentes que lo sabían todo..."—. Pero han mejorado y trabajan ambos en un puesto directivo. Y los aburrimientos permanentes con las señoritas de la sala de perforación... Las relaciones entre el jefe de la sección de procesos de datos y su director tampoco parecen ser buenas. "El viejo está en un despacho muy bonito y se preocupa de la política... Cuando le pido una decisión, me contesta que es cosa mía..." Al director del seminario le diría que diera la respuesta siguiente:

"Señor Fulano, su caso es interesante, pero no es excepcional. Y por ello hay una receta para él. La cuestión es si usted la quiere aceptar. Como veo la situación, sus discusiones permanentes con sus colegas tienen una doble raíz: por una parte, su departamento tiene puntos flacos en lo que respecta a la organización; si no fuera así, no hubiera ocurrido que dos programas erróneos hubieran entrado en la máquina. Más importante aún me parecen sus dificultades de comunicación. Por una parte usted no se preocupa de los pequeños problemas de sus colaboradores y por otra parte usted parece hablar demasiado poco con ellos.

Por lo demás, no creo que su situación sea tan mala como usted la ha descrito. Si usted no tuviera los conocimientos técnicos necesarios, su jefe no le hubiera elegido entre cuatro programadores para nombrarle su representante. Parece que ha delegado efectivamente las funciones importantes en usted. Por tanto le ha dado libertad de acción, lo que prueba que tiene confianza en sus capacidades.

Por otra parte, usted parece seguir con unas normas de comportamiento propias de tiempos pasados y que hoy día están obsoletas. Quizás usted haya trabajado hasta el momento con jefes que no se preocupaban de sus empleados y que no buscaban hablar con ellos. Usted ha adoptado este modelo de comportamiento, sin pensar si era correcto. Quizás tampoco tuviera posibilidades de comparación... Por ello, al recordar los conocimientos de dinámica de grupo de que hemos hablado aquí, usted comprenderá —puesto que indudablemente es inteligente— que no se trata solamente de elucubraciones teóricas, sino de ayudas efectivas para la vida práctica. Si usted las aplica, sus problemas desaparecerán como el humo”.

P.S. Por lo demás, hay otro camino, más elegante, para satisfacer a este participante del seminario: transmita su pregunta al grupo. Los demás participantes harán indudablemente una crítica más o menos intensiva de este jefe del departamento de proceso de datos. Estas críticas, usted deberá resumirlas, hacerlas más blandas y embalarlas en azúcar. Si al señor en cuestión no le gusta la crítica, su ira no incidirá en usted, como director del seminario.

Solución del “Test de introducción” de psicología y técnica de venta de la página 163

1 R, 2 R, 3 F, 4 F, 5 F, 6 F, 7 R, 8 R, 9 R, 10 F, 11 F, 12 F, 13 F, 14 R, 15 R, 16 F, 17 F, 18 F, 19 R, 20 F, 21 R, 22 F, 23 F, 24 R, 25 R, 26 F, 27 R, 28 F, 29 R, 30 R, 31 F, 32 R, 33 R, 34 F, 35 F.

Solución del “Test final de entrenamiento de ventas” de la página 179

Son correctas las afirmaciones siguientes:

1 b, 2 c, 3 a, 4 b, 5 c, 6 a, 7 b, 8 a, 9 c, 10 a, 11 b, 12 c, 13 b, 14 a, 15 c, 16 c, 17 a, 18 a, 19 c, 20 c, 21 b.

INDICE ANALITICO

A

Adaptación técnica, 95
 Agresividad, 26
 Apertura del seminario, 157
 Aprendizaje en pequeños grupos, 82
 Aprendizaje por razonamiento, 87
 Asociaciones, 83

C

Cabeza de turco, 48
 Código de comunicación, 63
 Comité, 40
 Comunicación, 58
 Comunicación no verbal, 49
 Complejo de inferioridad, 29
 Conciencia, 26
 Condicionamiento clásico, 86
 Condicionamiento operativo, 86
 Consenso, 69
 Crítica en el seminario, 169

D

Descanso, pausa, 89
 Dinámica de grupo, 36
 Director de discusión, 167
 Dirección de la entrevista, 194
 Distancia, problema de la, 49

E

Efecto de Pigmalión, 72
 Elección de papel, 46
 Ello, 22
 Emoción, 31
 Energía potencial, 18

Enseñanza activa, 94
 Eslabones de mando, 44
 Estado de ánimo, 30
 Estilo de dirección, 50
 Estilo del grupo, 49
 Estudio del caso, 284
 Éxito profesional, 26

F

Familia o grupo primario, 38
 Feedback, 58
 Función del profesor con video, 350

G

GALTON, historia de, 71
 Grupo “ad hoc”, 40
 Grupo de jóvenes, 38
 Grupo de laboratorio, 39
 Grupo primario, 37
 Grupo de seminario, 40
 Grupo terapéutico, 40
 Grupo de trabajo, 39
 Grupos naturales, 37

I

Identificación, 68
 Impulso, 17
 Inconformista, 44
 Individualización, 102
 Instinto, 17
 Interacción, 70
 Interdependencia, 48
 Interferencia, 88
 Inventario de existencias, 96

L

Lenguaje del cuerpo, 72
 Libertad de decisión, 104
 Lucha por el liderazgo, 43

M

Marginado, 47
 Memoria, 83
 Mensaje, recorrido del, 61
 Miedo, 30
 Miedo al seminario, 97
 Modelo básico, 81
 Motivación, 79

N

Necesidades, 19
 Nivel emocional, 64
 Nivel del grupo, 45
 Nivel de rendimiento, 96
 Niveles de comunicación, 66

O

Objetivo de orientación, 121
 Objetivos de aprendizaje, 124
 Oposición abierta, 52
 Oposición oculta, 52

P

Parejas, formación de, 46
 Paquete de información, 85
 Pedagogía del grupo, 98
 Perfil de exigencias, 90
 Persona, 17
 Pirámide de necesidades, 19
 Presión del grupo, 45
 Primer contacto en seminario, 156
 Problema de la distancia, 49
 Proceso de dinámica, 43
 Procesos de comunicación, 67
 Psicodrama, 190

R

Reflejo condicionado, 85
 Refuerzo, 87
 Regresión, 28
 Resonancia, 81
 Rueda de los sentimientos, 142

S

Satisfacción sexual, 27
 Seminarios abiertos, 45
 Seminario, duración del, 45
 Seminario modelo, 154
 Sentimiento de inferioridad, 25
 Sentimiento del valor personal, 25
 Sociograma, 190
 Status quo del grupo, 103
 Stress, 84
 Subconsciente, 17
 Super-yo, 22

T

Tabla de dociones, 95
 Taxonomía afectiva, 126
 Taxonomía cognoscitiva, 113
 Testa, 135
 Test final, 177
 Test de la cuadrícula, 160
 Trabajo de campo, 39
 Transferencia, 59
 Traumatismo, 28

V

Video cámara, 349
 Video entrenamiento, 350
 Video. Cuestionario, 352
 Video magnetófono, 349

Y

Yo, 22
 Yo-ideal, 25
 Yo interior, 21

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

1. *Adler, Alfred*: Individualpsychologie in der Schule. Frankfurt/M. 1973
2. *Adorno, Theodor W.*: Studien zum autoritären Charakter. Frankfurt/M. 1973
3. *Adorno, Theodor W.*: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt/M. 1972
4. *Antes, Klaus (Hrsg.)*: Erziehung zur Anpassung. München 1973
5. *Antons, Klaus*: Praxis der Gruppendynamik. Göttingen 1975
6. *Arbeitsgruppe Information*: Lernpsychologie für betriebliche Ausbilder. Stuttgart (DVA)
7. *Argyle, M.*: Soziale Interaktion. Köln 1972
8. *Arnold/Eysenck/Mrill*: Lexikon der Psychologie. Freiburg/Bs. 1976
9. *Ashauer, Günter (Hrsg.)*: Handbuch des audio-visuellen Lehrens und Lernens. Stuttgart 1974
10. *Battagay, Raymond*: Der Mensch in der Gruppe. Bern 1970
11. *Beadle, Muriel*: Begreif doch, was dein Kind begreift. München 1971
12. *Berlyn, D. E.*: Konflikt, Erregung, Neugier. Stuttgart 1974
13. *Berne, Eric*: The structure and dynamics of organisations and groups. New York 1966
14. *Bettelheim, Bruno*: Liebe allein genügt nicht. Stuttgart 1971
- 14a. *Birkenbihl, Vera F.*: Stroh im Kopf? GABAL-Schriftenreihe, Band 6, Fachhochschule Speyer 1983
15. *Birkenbihl, Vera F.*: Kommunikationstraining. München 1975
- 15a. *Blakeslee, Thomas R.*: Das rechte Gehirn. Anruin Verlag, Freiburg 1982
16. *Bloom, Benjamin u.a.*: Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. Weinheim 1973
17. *Brezinka, Wolfgang*: Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft. Weinheim 1971
18. *Brocher, Tobias*: Gruppendynamik und Erwachsenenbildung. Braunschweig 1969
19. *Budy, Sylvia*: Angst und Ich-Bildung in der Kindheit. Stuttgart 1974
20. *Correll, Werner*: Lernpsychologie. Donauwörth 1976
21. *Cronbach, Lee*: Educational Psychology. New York 1963
22. *Dätumling/Fengler/Nelissen/Svenson*: Angewandte Gruppendynamik. Stuttgart 1974
23. *de Bono, Edward*: Das spielerische Denken. Reinbek 1974
24. *Delgado, José*: Gehirnschrittmacher. Frankfurt/M. 1971
25. *Dreskers, Rudolf*: Psychologie im Klassenzimmer. Stuttgart 1975
26. *Dinkeyer/Dreskers*: Ermutigung als Lernhilfe. Stuttgart 1970
27. *Dunkel/Vogel*: Psychologie und Pädagogik für Ausbilder. München 1976
- 27a. *Edwards, B.*: Garantiert Zeichnen lernen. Reinbek 1982
28. *Eibl-Eibesfeldt, J.*: Der vorprogrammierte Mensch. Wien 1973
29. *Erikson, Erik H.*: Kindheit und Gesellschaft. Stuttgart 1971
30. *Fassbender, Siegfried*: Wie lehrt und lernt man Management? Frankfurt/M. 1973
31. *Feldmann, Paul*: Erfahrungen von morgen. Düsseldorf 1971

32. *Freibichler, Hans*: Praxis der Teamarbeit. Stuttgart 1976.
33. *Freibichler, Arnold*: Die auditiven, visuellen und audiovisuellen Unterrichtsmittel. Basel 1974
34. *Frumm, Erich*: Haben oder Sein. Stuttgart 1976
35. *Gordon, Thomas*: Familienkonferenz. Hamburg 1972
36. *Groothoff, Hans-Hermann (Hrsg.)*: Pädagogik. Frankfurt/M. 1969
37. *Halacy, D. S.*: Geheimnis Intelligenz. München 1972
38. *Heintzel, Peter*: Das ist Gruppendynamik. München 1974
39. *Herber, Hans-Jörg*: Motivationspsychologie. Stuttgart 1976
40. *Hillebrand, M. J.*: Psychologie des Lernens und Lehrens. Bern/Stuttgart 1967
41. *Höchstetter, W. K.*: Die psychoanalytischen Grundlagen der Erziehung. Starnberg 1972
42. *Höger, Dieter*: Einführung in die pädagogische Psychologie. Stuttgart 1972
43. *Hofer/Weinert (Hrsg.)*: Pädagogische Psychologie: Lernen und Instruktion. Frankfurt/M. 1973
44. *Horn, K. (Hrsg.)*: Gruppendynamik. Frankfurt/M. 1972
45. *Jüchter, Heinz Theodor*: Gedächtnistraining leicht gemacht. München/Gütersloh (ohne Jahr)
46. *Keller, Magda*: Was verstehen wir unter Gruppenpädagogik? In: *Müller, Wolfgang C.*: Gruppenpädagogik. Weinheim 1972
47. *Kirst/Dickmeyer*: Creativitäts-Training. Stuttgart 1971
48. *Klöpke, Wolfgang*: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1972
49. *Kläuer/Fricke/Herbig/Rupprecht/Schott*: Lehrerorientierte Tests. Düsseldorf 1975
50. *Kläuer, Karl Josef*: Methodik der Lehrzieldefinition und Lehrstoffanalyse. Düsseldorf 1974
51. *Kratwohl/Bloom/Masia*: Taxonomie von Lernzielen im affektiven Bereich. Weinheim 1975
52. *Kugermann, Walter*: Lerntechniken für Erwachsene. Stuttgart 1976
53. *Leonard, George B.*: Erziehung durch Fascination. München 1971
54. *Lersch, Philipp*: Aufbau der Person. München 1962
55. *Lersch, Philipp*: Der Mensch als soziales Wesen. München 1965
56. *Luft, Joseph*: Einführung in die Gruppendynamik. Stuttgart 1971
57. *Mager, Robert F.*: Motivation und Lernerfolg. Weinheim 1972
58. *Mayer/Wystrup*: Grundlagen der Unterrichtstheorie und Unterrichtspraxis. Heidelberg 1976
59. *Martens, Jens Uwe*: Praxis des Medienverbundes. Stuttgart 1976
60. *Maslow, Abraham H.*: Motivation and Personality. New York 1970
61. *Mattison, Abraham H.*: Psychologie des Seins. München 1973
62. *Mendel, Gérard*: Plädoyer für die Entkolonisierung des Kindes. Olten 1973
63. *Michael, Manfred*: AV-Training von Führungskräften. In: Handbuch des audiovisuellen Lehrens und Lernens (G. Ashauer).
64. *Mitscherlich, Alexander*: Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. München 1971
65. *Müller, Christine*: Technik der Lernplanung. Weinheim 1972
66. *Morano, J. L.*: Gruppenpsychotherapie und Psychodrama. Stuttgart 1959
67. *Mucchielli, Roger*: Gruppendynamik. Salzburg 1972
68. *Müller, Wolfgang C. (Hrsg.)*: Gruppenpädagogik. Weinheim 1972
69. *Mussen/Conger/Kagan*: Lehrbuch der Kinderpsychologie. Stuttgart 1976
70. *Naef, Regula*: Rationeller-Lernen lernen. Weinheim 1977
71. *Neuhans/Adolphs*: Basiswissen Psychologie. München 1975
72. *Pagel, Max*: Das effektive Leben der Gruppen. Stuttgart 1974
73. *Perls, Fritz*: Grundlagen der Gestalt-Therapie. München 1976
74. *Piaget, Jean*: Psychology of Intelligence. London 1950
75. *Piaget/Inhelder*: Die Psychologie des Kindes. Frankfurt/M. 1977
76. *Posner, Michael*: Kognitive Psychologie. München 1976
77. *Rapaport, David*: Gefühl und Erinnerung. Stuttgart 1977
78. *Rattner, Josef*: Psychologie der zwischenmenschlichen Beziehungen. Olten 1969
79. *Rattner, Josef*: Psychologie des Vorurteils. Zürich/Stuttgart 1971
80. *Reeves, Elton T.*: The Dynamics of Group Behavior. New York 1970
81. *Rice, A. K.*: Führung der Gruppe. Stuttgart 1971
82. *Richter, Horst-Eberhard*: Die Gruppe. Reinbek 1972
83. *Rogers, Karl R.*: On becoming a Person. Boston 1961
84. *Robtacher, Hubert*: Charakterkunde. München 1975
85. *Robtacher, Hubert*: The open and closed mind. New York 1960
86. *Rütter, Theodor*: Formen der Testaufgabe. München 1973
87. *Sailer, Manfred*: Psychologie der Gruppe. München 1976
88. *Shandl, Pio*: Gruppenpsychologie. München 1973
89. *Schredlin, Victor*: Ausbildungstechnik in der modernen Unternehmung. Stuttgart 1970
90. *Schiff, Michael*: Sprachschulung und Redetechnik. München 1976
91. *Schmidbauer, Wolfgang*: Emanzipation in der Gruppe. München 1974
92. *Schützenberger, Anne*: Einführung in das Rollenspiel. Stuttgart 1976
93. *Skinner, B. F.*: Science and Human Behavior. New York 1965
94. *Smith/Hudgin*: Pädagogische Psychologie. Stuttgart 1971
95. *Slater, Philip E.*: Mikrokosmos: Eine Studie über Gruppendynamik. Frankfurt 1970
96. *Sopp, Helmut*: Wie der Mensch wirklich ist. München 1967
97. *Spangenberg, K.*: Chancen der Gruppenpädagogik. Weinheim 1970
98. *Steinmüller, Ulrich*: Kommunikationstheorie. Stuttgart 1977
99. *Steffy, Gisela*: Die Dummen und die Klugen. München 1972
100. *Stowes, E.*: Psychologie des Lernens und Lehrens. Weinheim 1972
101. *Tenes, Uwe*: Einführung in die Unterrichtspsychologie. Stuttgart 1976
102. *Vernon, M. D.*: Wahrnehmung und Erfahrung. Stuttgart 1977
103. *Vereis-Muchel, Marita*: Lernprobleme Erwachsener. Stuttgart 1974
104. *Vester, Frederic*: Denken, Lernen, Vergessen. Stuttgart 1975
105. *Wagemann, Martin*: Verstehen lehren. Weinheim 1970
106. *Wassermann, Jürgen*: Bedingungen und Voraussetzungen der AV-Schulung. In: Ashauer, G.: Handbuch des audiovisuellen Lehrens und Lernens.
107. *Watzlawick/Beavin/Jackson*: Menschliche Kommunikation. Bern/Stuttgart 1974
108. *Weiner, Bernard*: Theorien der Motivation. Stuttgart 1976
109. *Werneck/Ullmann*: Entscheidungstraining. München 1973

FORMACION DE FORMADORES

La misión de dirigir lleva consigo una formación y cualidades especiales, fundamentalmente adquiridas a través de las propias experiencias.

Así lo ha enfocado el autor en esta obra, enforzándose, sobre todo, en ofrecer a los futuros dirigentes un *libro práctico para personas prácticas*, huyendo deliberadamente de doctrinas complicadas. En su conjunto destaca una peculiar característica: es una síntesis muy claramente expuesta de la psico-pedagogía actual.

Se apoya el autor en numerosos y extensos ejemplos obtenidos de la vida real; en experiencias vividas y analizadas en numerosos seminarios sobre el arte de dirigir una empresa o un gran complejo industrial, sin marginar otros aspectos de la dirección: relaciones humanas, familia, productividad, personal, enseñanza profesional o pedagógica, etc.

Con ello, ha creado una fuente inagotable de preparación individual o en grupos de estudios, a través de un enfoque sistemático y muy didáctico de "tests", ejercicios y resoluciones de los muchos problemas que plantea la dirección.

La obra, ahora en su actual edición, ha revelado, por la acogida de las anteriores, el gran interés que contiene para profesores y directores de formación de personal y cuantos desean tener una visión clara del problema de las relaciones humanas.

ISBN 84-283-1011-4



Magallanes, 26 - 28015 Madrid



9 788428 310116