

# FLEXIBILIDAD PERSONAL

Angel Martínez Moreno

## INTRODUCCIÓN

La flexibilidad /adaptabilidad constituye una competencia compleja que se manifiesta a través de la capacidad para realizar determinadas actividades, tareas o funciones, utilizando métodos o procedimientos diferentes teniendo en cuenta las exigencias y las características de las situaciones o de los destinatarios de las mismas.

Es necesario considerar que la flexibilidad / adaptabilidad se produce en el supuesto de la permanencia de los objetivos básicos de la persona, del equipo o de la organización. Nos adaptamos para conseguir los objetivos de una manera más efectiva. Cuando los objetivos fundamentales varían de manera sistemática no hablamos de flexibilidad / adaptabilidad sino de inestabilidad o de variabilidad diletante.

Como puede fácilmente intuirse la flexibilidad / adaptabilidad constituye una competencia altamente compleja. Se manifiesta en unos resultados (comportamientos) que requieren una amplia serie de capacidades previas sobre los que fundamentarse. Podemos considerar a este respecto que la flexibilidad / adaptabilidad se encuentra determinada por la influencia de tres ámbitos de factores que, a los efectos de facilitar la explicación y el desarrollo de los contenidos, podemos vincular con los siguientes:

**El ámbito de lo intelectual.** Consideramos aquí aquellas capacidades que permiten una comprensión de la realidad que, en muchas ocasiones, es diferente de lo estrictamente convencional y que hace posible modificar las perspectivas desde las cuales se construyen los problemas, se analizan las situaciones o se buscan soluciones.

**El ámbito de lo relacional.** Consideramos aquí todos aquellos aspectos y capacidades que teniendo su fundamento, sobre todo en el manejo de las propias emociones, permiten establecer relaciones fluidas con otras personas, capaces de facilitar el cumplimiento de objetivos que en parte dependen de otros. La flexibilidad / adaptabilidad tiene que ver aquí con la capacidad para adecuarse a los otros para conseguir los propios

objetivos o salvaguardar los de la organización o equipo del que formamos parte.

**El ámbito del aprendizaje para la acción.** Consideramos aquí todo aquello que se realiza para incorporar nuevos conceptos, esquemas mentales, habilidades, etc. Que permitan el abordaje de situaciones nuevas para la persona o la mejora en las formas de manejar las ya existentes. Incluimos aquí, tanto lo que se refiere al aprendizaje, estrictamente hablando, como al desaprendizaje de formas obsoletas de actividad, lo cual resulta necesario para incorporar hábitos y formas de hacer inéditas a nuestro repertorio de capacidades.

A lo largo de la unidad se presentan conceptos, esquemas de trabajo y propuestas para el desarrollo de los tres ámbitos que configuran el fundamento de la flexibilidad / adaptabilidad de tal manera que el lector pueda generar otras propuestas más específicamente adaptadas a sus propias necesidades e intereses.

# EL ÁMBITO DE LO INTELECTUAL.

## INTELIGENCIA.

La inteligencia, en su formulación tradicional<sup>1</sup> constituye un constructo que, aunque en estos momentos se encuentre en discusión, nos resultará de utilidad para plantear las capacidades vinculadas a la flexibilidad en el ámbito de lo intelectual. A efectos prácticos podemos considerar la inteligencia como la capacidad de plantear y resolver problemas de forma no rutinaria. O tal como proponía Piaget como “aquello que hacemos cuando no sabemos que hacer”. Es cierto que durante casi todo el siglo XX los psicólogos han intentado definir, categorizar y medir el concepto. Pero no es menos cierto que las definiciones de corte académico presentan claras tendencias hacia la hipervaloración del pensamiento abstracto, la organización de la información, o la capacidad de construir razonamientos lógicos en un intento de, como afirma Calvin (2001)<sup>2</sup> ofrecer un autorretrato de las propias características y capacidades de los académicos.

En todo caso, si pretendemos obtener una conceptualización operativa de la inteligencia podemos hacerlo planteándonos sus consecuencias, lo que nos facilitará comprender su naturaleza. En este sentido podemos establecer las siguientes consideraciones:

- La idea de inteligencia resulta imprescindible para comprender cualquier innovación en los sistemas humanos. Así, sin inteligencia toda actividad sería rutina, aplicación mecánica de esquemas preexistentes a situaciones preconcebidas. La actividad inteligente, aquello que realizamos cuando no resulta satisfactoria la anticipación de las consecuencias de aplicar lo rutinario, produce novedades en los sistemas. Las novedades se manifiestan en diferentes dimensiones que podemos identificar en:
  - o **Construcción de situaciones, sistemas y modelos.** Es decir la capacidad para acotar conjuntos de hechos e identificar los elementos, relaciones y atributos que los componen, aprehendiéndolos como un sistema que es susceptible de ser

---

<sup>1</sup> Modernamente el concepto de inteligencia se ha transformado y se considera que constituye un concepto multidimensional que abarca, no sólo la actividad intelectual sino, también, otros ámbitos relevantes de la acción humana como por ejemplo lo interpersonal, lo musical o lo intrapersonal. Puede ampliarse el concepto de inteligencias múltiples en **Gardner, H.:** *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books, New York, 1983 y en **Gardner, H.:** *Multiple intelligences. The theory in practice*. Basic Books, New York, 1993

<sup>2</sup> **Calvin, W.H.:** *Cómo piensan los cerebros*. Editorial Debate, 2001

modelado de manera informal o formal pero suficiente para comprender y explicar la existencia de los fenómenos que ocurren en la relación entre los componentes. La construcción de situaciones, sistemas y modelos no se limita a la descripción de los mismos sino que implica la formulación de hipótesis capaces de explicar las relaciones causa-efecto, aunque sea de forma hipotética, identificar regularidades en el comportamiento de los componentes del sistema definido, anticipar acontecimientos basados en esas mismas hipótesis y relacionar el sistema o situación con otros sistemas o situaciones que forman parte de su entorno significativo.

- o **Modificación de la densidad de las situaciones, sistemas y modelos.** Es decir, el comportamiento inteligente implica la capacidad para presentar una situación o un sistema en sus componentes más esquemáticos a través de procesos de síntesis. Pero también es capaz de presentar una situación o un sistema con gran cantidad de detalles, y de definir subsistemas para llegar a comprender, en detalle, sus mecanismos de funcionamiento más elementales a través de procesos de análisis.
- o **Reestructuración de las situaciones de partida.** Es decir, que los elementos que constituyen una situación, así como sus relaciones y atributos, se modifican en su posición y/o significado para definir una situación dada, cambian la ubicación jerárquica relativa respecto a los otros elementos, se establecen nuevas posibilidades de relación entre ellos o se modifica la consideración de sus características. Ello ocurre por ejemplo cuando, ante una situación calificada como difícil o de riesgo se modifica el significado de sus elementos en su percepción para poder ser entendida como una oportunidad. En ese momento pueden incorporarse nuevos elementos que definen la situación, relativizar la importancia de otros, descubrir nuevas relaciones entre ellos, o identificar determinadas características que varían el significado de la situación de partida.
- o **Modificación de las utilidades de los recursos.** Es decir, la utilización de herramientas de todo tipo para abordar situaciones para las que, en principio, no fueron diseñadas o que no corresponden a su uso generalizado. Es lo que ocurre cuando no disponiendo por ejemplo de un martillo hacemos servir otro objeto para la función.

- o **Construcción de problemas.** Es decir, la capacidad para generar preguntas ante determinadas situaciones de forma que, a partir de las mismas, sea posible incorporar modificaciones planificadas en una situación o sistema.
  - o **Fijación de rutas y modificación de los procesos de abordaje de una situación.** Es decir, la posibilidad de variar un procedimiento establecido cambiando el orden de las fases de ejecución del mismo, eliminando acciones o incorporándolas, sin modificar, por ello, el objetivo.
- La idea de inteligencia se relaciona íntimamente con la de creatividad. Ello resulta evidente si consideramos que sin innovación no podemos hablar de inteligencia. La simple acumulación de datos o de información no constituye inteligencia en sí misma. Incluso podríamos afirmar lo mismo respecto de la acumulación de conocimientos. La inteligencia se manifiesta en el cuestionamiento de la realidad, y no en su aceptación acrítica y rutinaria. Para ser inteligente se requiere criterio, aceptar criterios y construir criterios. Lo contrario se asemeja bastante a la imagen que los franceses popularizaron del *idiot savant*, es decir de aquel que presenta habilidades específicas, y que es capaz de manejar mecánicamente gran cantidad de datos e información, pero que se paraliza ante cualquier situación nueva por el simple hecho de que, al no comprenderla, no sabe como reaccionar ante ella.
  - La inteligencia constituye un proceso motivado. No se activa espontáneamente, sino como respuesta a un impulso. Si los individuos no tienen objetivos y no necesitan resolver problemas significativos, con medios escasos o aparentemente inadecuados, difícilmente se pondrá en marcha el proceso de comprensión de la realidad para modificarla. Todos los factores que inciden en la motivación, tanto sociales como emocionales, son capaces de incidir, también, en los mecanismos de activación de la conducta inteligente. En este sentido, si no se experimenta la necesidad de innovación en cualquiera de sus dimensiones no se producirá la conducta inteligente. Es por ello que, en general, podemos observar como la conducta inteligente emerge en situaciones en las que las rutinas y procedimientos establecidos no se consideran suficientemente válidos o eficientes. Puede decirse, en este sentido, que la conducta inteligente resulta ser excepcional, probablemente porque consume grandes cantidades de energía y genera incertidumbre al plantearse la generación de novedades.

- La inteligencia no se relaciona únicamente con lo complicado o con lo complejo. Así, podemos observar formas rutinarias de abordar la complejidad a través del análisis sistemático de datos o de información que se caracterizan fundamentalmente por la reiteración de actividades previamente programadas. Sin embargo, todos somos conscientes de la importancia de innovaciones que han sido el resultado de modificar la utilidad de un solo componente de un sistema, del replanteamiento del significado de un hecho o concepto o, simplemente, de la propuesta de un cambio de perspectiva en la visión de una situación determinada compuesta por pocos elementos y relaciones entre los mismos.
- La inteligencia es un proceso tanto individual como colectivo. La actividad inteligente puede ser llevada a cabo por un solo individuo, pero se puede ver potenciada en su alcance por la cooperación entre individuos. Aunque los procesos cognitivos que llevan a la innovación son básicamente individuales es posible establecer condiciones en función de las cuales la capacidad de generación de novedades se vea amplificada. Es cierto, sin embargo, que la incorporación de lo colectivo a los procesos de inteligencia pueden también incorporar distorsiones en la percepción de la realidad así como en la naturaleza de las alternativas disponibles para modificarla, tal como ha venido demostrándose ampliamente en la investigación desde hace décadas (*Janis, 1972*<sup>3</sup>, *Festinger, 1957*<sup>4</sup>, *Shein, 1978*<sup>5</sup>, *Katz y Kahn, 1978*<sup>6</sup>, etc.). Por otra parte, aunque la inteligencia constituye básicamente un proceso individual, este se ve potenciado o constreñido por las características de la relación entre individuos, de manera que su alcance se multiplica cuando se producen determinadas condiciones. Así, en sentido estricto no podría hablarse con propiedad de una inteligencia colectiva o de una inteligencia organizativa ya que esto implicaría la aceptación de un antropomorfismo injustificado. Sin embargo esta metáfora de la inteligencia colectiva, o como se ha asentado desde hace unos años en la literatura, de las organizaciones inteligentes (*Senge, 1992*)<sup>7</sup> resulta útil para permitirnos comprender los fenómenos que se relacionan con procesos de innovación, de aprendizaje, de socialización del conocimiento, etc. en tanto que planteamientos descriptivos de un tipo

---

<sup>3</sup> **Janis, I.L.:** *Victims of Groupthink*. Boston, Houghton Mifflin, 1972

<sup>4</sup> **Festinger, L.:** *A theory of cognitive dissonance*. Evanston Ill. Row. Peterson, 1957

<sup>5</sup> **Shein, E. H.:** *Organizational Psychology*. Englewood Cliffs. New Jersey Prentice Hall, 1978

<sup>6</sup> **Katz, D. Y Kahn, R.L.:** *The social psychology of organizations*. John Wiley & Sons. New York, 1978.

<sup>7</sup> **Senge, P. M.:** *La quinta disciplina*. Ediciones Granica, 1.992.

de organizaciones que se caracterizan porque, en su contexto, se producen una gran cantidad de actividades inteligentes por parte de sus miembros. De esta manera estimamos que las organizaciones no son capaces de pensar de forma independiente, o de generar objetivos propios, sino que se constituyen, básicamente, en instrumentos de las personas (Douglas, 1986)<sup>8</sup>. Sin embargo, a fin de salvaguardar la necesaria parsimonia del pensamiento y de la reflexión, entendemos que la idea de organización inteligente aparece como una síntesis especialmente relevante y efectiva a fin de facilitar una utopía utilitaria al tiempo de definir la dirección de procesos de cambio y la generación de criterios de decisión en el ámbito de la gestión del conocimiento.

- Las posibilidades de gestionar la inteligencia son inexistentes. Es la inteligencia el principal instrumento de gestión de cualquier otra actividad o recurso. En este sentido, lo que se puede hacer respecto de la inteligencia es establecer y mantener las condiciones necesarias para que los procesos de inteligencia se desarrollen. Así por ejemplo, no podemos predecir el momento en que aparecerá una idea innovadora y la calidad de la misma, pero podemos establecer las condiciones y dotarnos de las técnicas que consideramos óptimas para facilitar su emergencia.

La inteligencia es una capacidad pero también se aprende y es susceptible de ser potenciada y desarrollada, tanto en el ámbito de lo individual como en el ámbito de lo colectivo. La realización de actividades inteligentes aumenta la frecuencia y posibilidad de otras actividades inteligentes. En todo acto inteligente aparece siempre una cierta capitalización de la experiencia; a mayor volumen de ésta y a mayor capacidad para manejarla, conceptualizarla, abstraerla y aplicarla a situaciones nuevas se producirá también un aumento de las probabilidades de activación de procesos inteligentes tendentes a encontrar alternativas nuevas, reformular situaciones, redefinir recursos, etc. La inteligencia se desarrolla sobre la base de la conducta inteligente, no desde la nada, que en ningún caso genera nada (*ex nihilo nihil fit*).

## **ALGUNAS TÉCNICAS Y FORMATOS DE TRABAJO**

- **Reencuadre / reformulación**

El reencuadre constituye una técnica que pretende ofrecer una visión diferente a la que el sujeto plantea como problemática a partir de ofrecer un punto de vista distinto o de acentuar un aspecto que la persona no ha considerado o que ha dejado en un segundo plano descontando así su relevancia.

---

<sup>8</sup>Douglas, M.: *How Institutions Think*. Syracuse University Press. Syracuse, Nwe York, 1986.

Quizás la mejor manera de explicar el reencuadre sea a través de ejemplos:

*Esta idea es imposible* se convierte en *Qué habría que hacer para que pudiese conseguirse esto*

*Esto es muy caro* se convierte en *De qué manera podemos conseguir el dinero para comprar esto*

*Las posibilidades de fracaso* se convierten en *posibilidades de éxito*

De forma humorística Bertrand Russell Nos ofrecía un buen ejemplo de reformulación: “*Yo soy firme, tú eres obstinado, él es un tonto con la cabeza muy dura*”

- **El cuestionamiento de los cuantificadores universales**

En el lenguaje cotidiano está muy extendido el uso de cuantificadores universales: TODOS, NADIE, SIEMPRE, NUNCA. Se utilizan de forma abusiva y constituyen unos importantes instrumentos de enmascaramiento de la realidad y de debilitamiento de las potencialidades personales.

Piénsese en las siguientes frases:

*NADIE me escucha*

*TODOS me rehuyen*

*SIEMPRE me pasa lo mismo*

*NUNCA consigo que tengan en cuenta mi opinión*

La fórmula para desactivar los cuantificadores universales es generalmente sencilla, de manera que muchas veces es suficiente con poner el cuantificador entre interrogantes:

*¿NADIE? (te escucha)*

*¿TODOS? (te rehuyen)*

*¿SIEMPRE? (te pasa lo mismo) (¿de entre cuántos intentos?)*

*¿NUNCA? (consigues que tengan en cuenta tu opinión)*

En ocasiones los cuantificadores se camuflan en formas casi ocultas pero muy destructivas. Es lo que ocurre cuando después de que alguien haya cometido un error se le dice: *eres un estúpido*. La desactivación de estos mensajes es difícil y costosa: *¿siempre eres un estúpido? ¿en qué*



ocasiones has hecho algo que indique estupidez? ¿qué has hecho últimamente que pueda no ser considerado estúpido?

- **Distinguir las causas de una situación de los factores que la mantienen.**

No siempre lo que provocó una situación o un déficit determinando es lo que impide que se modifique. Sin embargo, las personas en ocasiones tienden a pensar que las causas mantienen su efecto a través del tiempo y asumen realidades y déficits que, en la práctica, no se encuentran en disposición de continuar activas. Las causas que provocaron un fracaso en una situación determinada pueden haber desaparecido o haberse debilitado en su potencial de actividad; sin embargo lo que mantiene la situación de no enfrentamiento a situaciones similares puede que sea ahora ya, el miedo al fracaso, por ejemplo.

- **Fragmentación**

La técnica de la fragmentación consiste de ubicar una determinada experiencia o afirmación en un contexto mayor o menor, más específico o más amplio. Así diferentes experiencias no tienen sentido en sí mismas sino que han de ser comprendidas en un marco que las contenga y del que formen parte.

De esta manera, por ejemplo, cuando alguien plantea que es *socialmente inhábil* podemos fragmentar esa afirmación planteando en qué se traduce en la práctica esa inhabilidad social:

En que no sabe iniciar conversaciones con desconocidos  
En que no sabe responder cuando alguien se dirige a él  
En que no sabe contar anécdotas graciosas  
En que no sabe fingir que se alegra de ver a alguien  
Etc.

La fragmentación descubre formas ocultas de generalización y la existencia de estereotipos y prejuicios destructivos

- **Pregunta sistemática por la posibilidad ¿por qué no?**

El poder de esta pregunta consiste en que se dirige hacia el cuestionamiento directo de los esquemas mentales con los cuales analizamos y evaluamos una situación concreta. Se pasa de dar por

supuesto que las cosas son como son a plantear que el hecho de que las cosas sean así es algo que deberá ser demostrado. Invierte el sentido de las pruebas y hace que se desactiven los modelos dominantes en un determinado contexto social.

Puede que finalmente, después de aplicar esta pregunta a una situación quede finalmente reforzado el esquema con el que la habíamos analizado inicialmente. En este caso aumenta el convencimiento acerca de la fiabilidad del esquema mental y refuerza su utilización.

- **Cambiar “no puedo” por “no quiero”**

Se trata de una muy conocida técnica de la terapia *gestalt* que consiste en pedir a la persona que, en su discurso, sustituya todas las veces que dice *no puedo* por *no quiero* de manera que se evidencien en gran medida las barreras y resistencias de la persona a asumir la responsabilidad en las decisiones que toma. La técnica tiene un gran potencial para facilitar la toma de consciencia y producir intuitivamente visiones claras acerca de cómo son las cosas y porqué (*insight*)

- **Pregunta sistemática y reiterada por la causa ¿por qué?**

Esta pregunta nos permite reconstruir la complejidad de casi todas las situaciones problemáticas con las que nos encontramos. La tendencia a simplificar las relaciones entre causas y efectos es comprensible porque en ocasiones necesitamos rapidez de respuesta y no podemos detenernos en análisis detallados. Es por ello que cuando encontramos una causa que aparentemente explica un efecto tendemos a aceptarla como causa única, simplificando de esa manera la realidad. Sin embargo, en ocasiones es necesario recuperar la complejidad de la realidad porque de lo contrario lo que se asienta en nuestra mente es un simple esquema falso que, posteriormente constituirá la fuente de nuestras limitaciones de comprensión.

La técnica nos permite recuperar la idea de la complejidad y de la multicausalidad de casi todos los problemas y situaciones de las que nos ocupamos. Casi nada tiene una sola causa. Remontarnos hacia atrás de forma sistemática para encontrar las causas raíces de los efectos que nos preocupan, no sólo nos proporciona una mejor comprensión sino también una cantidad estimable de oportunidades de intervención para modificar los efectos.

- **Las metáforas**

La utilización de metáforas tiene una larga tradición en los procesos de comprensión de la realidad. Una imagen conocida aplicada a una situación confusa puede generar que esa situación aparezca claramente definida en la mente de quien la soporta. La metáfora tiene así un enorme poder de generar conocimiento intuitivo sobre realidades complejas a través de la emergencia de mecanismos inmediatos de dotación de significados (*insight*).

Si embargo este conocimiento puede ser en ocasiones el resultado de una simplificación cognitiva por lo que es importante que se utilicen al menos dos metáforas distintas para caracterizar una situación compleja. Así por ejemplo comparar una organización con un coche puede llevarnos a caer en la cuenta de aspectos complementarios con los que obtendríamos comparando esa misma organización con una colmena o con el cuerpo humano.

*Esto es como..... Y también es como.....*

- **Suspensión de supuestos**

Cuando se percibe que la otra persona entiende que determinadas condiciones de su situación actual o las personas de su entorno pueden estar dificultando el análisis objetivo de la realidad, o bien sustituyendo aquello que “se quiere” y “desea” por lo que “se debe” o “desean los otros” se puede recurrir a la técnica de la SUSPENSIÓN DE SUPUESTOS. Consiste en invitar al otro a que imagine que los condicionantes no existen: ¿Cuáles serían entonces sus objetivos?, ¿Cuáles sus proyectos? ¿De qué manera analizaría la situación actual? ¿Cómo evaluaría su potencial?

La suspensión de supuestos constituye una poderosa técnica para la clarificación de los valores personales y un antídoto para los sesgos en el análisis objetivo de las situaciones actuales que pueden verse enmascaradas por presiones situacionales tanto internas como externas al individuo.

- **Método Earl Nightingale**

Se trata de un método aparentemente sencillo pero que resulta muy revelador y permite abrir la mente de la persona que está siendo asesorada. Consiste simplemente en plantear una pregunta en la parte superior de un folio en blanco y demandar 20 respuestas a la misma.

Las preguntas pueden ser variadas y en ningún caso han de poder responderse con un sí o un no. Se recomienda que se refieran al cómo lograr determinados objetivos. Así por ejemplo:

¿De qué maneras podría obtener tiempo para realizar los estudios de postgrado que me gustaría cursar?

Naturalmente cada una de las 20 respuestas requeridas no necesitan ser capaces de resolver por si mismas la cuestión planteada en la pregunta sino sólo de contribuir de alguna manera a ello.

## EL AMBITO RELACIONAL

Planteamos en esta sección una serie de esquemas vinculados a diferentes aspectos de las relaciones con los demás que requieren la aplicación de estrategias y enfoques basados en la flexibilidad / adaptabilidad. Es imposible ser exhaustivos en este sentido por lo que se han elegido esquemas representativos que permitan asimismo la creatividad posterior.

### ESCUCHA ACTIVA

Si lo pensamos bien observamos que, en general, la gente prefiere hablar antes que escuchar. Cuando somos escuchados nos sentimos reconocidos por los otros. La necesidad de ser escuchados es tan grande que, en ocasiones, nos vemos obligados a actuar “como si” nos atendieran aunque estemos hablando todos a la vez. En realidad lo que hacemos es competir con los otros por ser escuchados, y así, interrumpimos, levantamos la voz, nos dirigimos a una parte del grupo, etc.

La tensión interna que se produce cuando creemos que tenemos algo que decir y no encontramos ocasión de hacerlo es tan intensa que cuando la liberamos podemos hacerlo de forma incluso agresiva.

Sin embargo, escuchar no es mantenerse en silencio mientras el otro habla. Hemos de demostrar continuamente a nuestro interlocutor que estamos atentos, tanto con nuestra postura corporal como al mostrar nuestro asentimiento o discrepancia respecto a lo que dice.

Es necesario evitar la interpretación del pensamiento que consiste en adelantarse a los argumentos del otro “ya se dónde quieres ir a parar”. Si lo pensamos bien perdemos la oportunidad de obtener más información.

***Interésese más por lo que el otro dice, que por cómo lo dice.***

Como regla general podemos decir que no es posible convencer a quien no se siente escuchado. Podemos vencerle en una discusión más o menos acalorada, e incluso puede llegar a pensar que tenemos razón, pero posteriormente reflexionará y elaborará sus opiniones, en muchas ocasiones desde el resentimiento de haber sido ridiculizado.

La escucha corresponde a una actitud “activa” que supone un enorme esfuerzo para quien la realiza, pero que podemos considerar como una condición para comprender e interpretar.

El poder de la escucha no siempre es suficientemente valorado y constituye una habilidad social muchas veces proclamada pero poco difundida en la práctica. Además de los beneficios que puede aportar en cuanto a cantidad y calidad de información y valoración de hechos y opiniones hemos de tener en cuenta que sentirse escuchado es equivalente a sentirse valorado y respetado. A cambio, permite conocer las motivaciones y necesidades del otro.

Sin duda la escucha activa constituye una de las mejores formas de elección como respuesta ante comportamientos extremos (rabia, prepotencia, etc.).

Mediante las **técnicas de escucha activa** del lenguaje verbal conseguimos que el cliente sé de cuenta que le prestamos atención, que le escuchamos activamente. Algunas técnicas que pueden ser útiles para lograr estos objetivos son:

**Refuerzo positivo:** alentamos a nuestro interlocutor para que continúe hablando con frases o palabras como sí, de acuerdo, muy bien, estupendo, desde luego, vale, entiendo, ya, escucho...

**Paráfrasis:** repetimos las mismas palabras que hemos escuchado, con franqueza, sin ironía o mala intención. Evitando interrumpir. Aplicar cuando nuestro interlocutor haga una pausa. Distintas opciones son:

- Lo que dices es...
- He comprendido que...
- Resumiendo....
- Entiendo que...

**Implicación:** expresar cuestiones que se deducen de lo escuchado, sin manipular el mensaje. Buscamos la explicación de las cosas, respetando las ideas del otro, sin proponer las propias. Todo esto no quiere decir que coincidamos con el mensaje íntegro de nuestro interlocutor. Utilizar frases como:

- De eso deduzco que...
- Lo que dices significa...

- Entonces, deberíamos hacer...
- Eso ayudará para...

**Solicitar ampliación:** pretendemos que nuestro interlocutor se extienda sobre lo dicho como prueba de interés y clarificación. Se pueden usar frases como:

- Coméntame un ejemplo...
- Amplíame esa idea...
- Háblame a cerca de esa idea...

**Silencio:** detente antes de responder. Muchas veces, si esperas antes de responder, nuestro interlocutor continuará hablando y te brindará más información que puede resultarte útil o interesante.

## **GESTIONAR LAS OBJECIONES Y LAS RESISTENCIAS DE LOS COLABORADORES**

El abordaje de objeciones y resistencias a nuestras propuestas constituye un fenómeno relativamente cotidiano. Aunque el primer impulso suele ser el de considerarlas como un obstáculo para nuestros propósitos también hemos de tener en cuenta que:

- El hecho de que las objeciones no se expresen no significa que no existan.
- Si las objeciones se expresan podemos conocerlas en detalle por lo que mejorarán nuestras posibilidades de abordarlas.
- Si alguien se molesta en manifestar sus resistencias es que el tema en cuestión le interesa.
- Si las resistencias se expresan tenemos la oportunidad de perfeccionar nuestras propuestas con las aportaciones de otros. En este sentido implican una posibilidad de mejora.

Sin embargo, somos conscientes de que cuando aparecen objeciones o resistencias nos encontramos en una situación de cierto compromiso:

- Por una parte supone que, al menos momentáneamente, no existe unanimidad respecto a nuestras propuestas.
- Por otra parte. si no somos capaces de manejar adecuadamente las resistencias ponemos en peligro nuestro prestigio personal.

## **Guía para gestionar objeciones y resistencias**

**1.-** Asuma siempre la responsabilidad de lo que dice. Utilice para ello mensajes que incluyan el pronombre “yo”: *Yo pienso, yo siento, yo opino.*

**2.-** Escuche a la gente hasta el final. No se anticipe a replicar tras cada cuestión con la que no esté de acuerdo. En todo caso haga preguntas para completar la información y manifiéstese en todo momento tranquilo y relajado.

**3.-** Antes de hacer una propuesta usted debería haber confeccionado una lista de las posibles objeciones y resistencias con las que se podría encontrar. Cuando plantee la propuesta manifieste usted mismo las objeciones que cree que se le podrían hacer. Ello dará lugar a que los demás entiendan que sus planteamientos se basan en una reflexión previa y que ha sopesado los pros y los contras de lo que dice.

**4.-** No deje a su interlocutor sin ninguna salida. No olvide que si alguien se encuentra entre “la espada y la pared” la única alternativa que le queda es atacar al portador de la espada.

**5.-** Sea empático con su interlocutor. Intente comprender su punto de vista y reconozca que, con su información y desde su situación, es posible que usted adoptara la misma actitud que él. Y hágaselo saber.

**6.-** Prestigie a su interlocutor. No de a entender que las objeciones que se le presentan son triviales, que carecen de importancia o que demuestran falta de inteligencia por parte de quien las realiza. Lo que usted diga de las objeciones el otro entenderá que lo dice de él mismo. Agradézcale su interés y señale la pertinencia e importancia de su aportación.

**7.-** Evite entender la situación como una batalla en la que han de quedar vencedores y vencidos. Si el otro se siente vencido generará hostilidad hacia usted. Para ello es importante que no



utilice la ironía ni el cinismo. Debe salvaguardar, en todo momento, la autoestima de su interlocutor.

**8.-** Si se da cuenta de que no va a poder convencer al otro de la pertinencia de sus propuestas, no insista. A ser posible espere una mejor oportunidad. Reconozca abiertamente que se ha llegado a un punto muerto y aplace la discusión.

**9.-** Utilice el sentido del humor siempre que pueda (sin ironías descalificadoras). Resulta ser la mejor arma para afrontar determinadas situaciones de tensión.

**10.-** Si realmente no está de acuerdo con las objeciones que se le plantean, no ceda.

**11.-** Por cierto, la mejor manera de desmontar un argumento débil es hacer preguntas. Que sea el otro, siempre que sea posible, quien constate por sí mismo la falta de fundamento de sus razones.

## **FACILITANDO EL PROCESAMIENTO Y RETENCIÓN DE INFORMACIÓN**

Cuando se formula una pregunta, la persona, necesariamente tiene que responderla sea de forma explícita (verbal), o de forma mental (para sí misma). Si pregunto “¿qué has comido hoy?” automáticamente el oyente piensa en lo que ha comido hoy (aunque piense que no lo recuerda), independientemente de que lo exprese o no. Lo mismo ocurre cuando se pregunta acerca de la opinión sobre cualquier asunto. “¿por qué estás ahora mismo en este taller?”. No se puede ignorar una pregunta.

Cuando conseguimos que nuestro interlocutor responda a una pregunta con un Sí le estamos predisponiendo a adoptar una actitud positiva. Es por lo tanto importante que planteemos preguntas en cuya respuesta sea probable encontrar un Sí.

Cuando formulamos preguntas que incluyen un NO predisponemos al otro a que respondan con un No y a que su actitud tienda a ser negativa. Piénsese en la respuesta que fácilmente obtenemos de un adolescente cuando le planteamos “¿NO piensas arreglar tu habitación?”. Pero podemos pensar también en otras circunstancias en las que se incluye el NO: “NO se puede hablar en esta habitación” o “por favor NO permanezca de pie”. Puede

considerar si le resultaría más sencillo seguir instrucciones que persiguen los mismos objetivos pero que se expresan de manera afirmativa: “guarde silencio” o “por favor permanezca sentado/a”

Nuestra mente trabaja mejor con las afirmaciones que con las negaciones. Las afirmaciones son directas y las negaciones implican pensar en algo para luego negarlo. Si decimos “ten cuidado de no equivocarte al transcribir el texto”, para comprender el sentido de la frase primero tenemos que pensar en el hecho de equivocarnos para luego negarlo.

Es muy importante tener en cuenta que cuando nos dirigimos a un grupo cada oyente recordará aproximadamente un 15% de lo dicho pero, además, el contenido de ese 15% no tiene por qué coincidir en cada una de las personas. Por tanto, es esencial que consideremos las principales condiciones que favorecen la retención de información oral:

- Se recuerda mejor lo primero o lo último. Precisamente porque coincide con momentos en los que la atención es mayor. Por eso la vieja máxima de la oratoria propone que un buen discurso tiene que plantearse en tres tiempos para:
  - - Decir lo que se va a decir
    - Decirlo
    - Decir lo que se ha dicho

De manera que en el primer y tercer momento se repita prácticamente el mismo contenido

- Incorporar elementos inusuales. Lo inusual llama la atención y sobresale sobre el resto de la información. Narrar un hecho insólito o presentar una información acompañada de apoyos visuales muy llamativos puede facilitar la retención de los contenidos. Pero cuidado, en ocasiones el envase puede hacernos olvidar el contenido.
- Conectar lo nuevo con lo sabido y a ser posible con lo vivido por el oyente. “a veces puede haberos ocurrido que en una tarde tediosa de domingo habéis pensado...” ¿Quién no ha tenido en algún momento de su vida una tarde tediosa de domingo?
- La repetición facilita la retención. Sin embargo no es necesario repetir un contenido de la misma manera. Lo mismo de distinta manera, a fin

de facilitar que se encuentren caminos específicos para que cada oyente codifique y registre la información.

## **LA FLEXIBILIDAD/ ADAPTABILIDAD EN LOS ESTILOS DE DIRECCIÓN DE PERSONAS. EL LIDERAZGO SITUACIONAL.**

El modelo de liderazgo situacional parte de la idea básica de que no existe una forma más eficaz de dirigir que otras, sino que la eficacia dependerá de factores situacionales así como de las características específicas del directivo y de los subordinados. Desde los planteamientos del liderazgo situacional se entiende que el líder ha de ser capaz de adaptarse a las exigencias de una diversidad de situaciones diferentes. El líder eficaz por tanto es aquel que presenta mayores capacidades de adaptación a las exigencias situacionales

Tras un trabajo empírico llevado a cabo en organizaciones de diferentes países, Hersey y Blanchard (1981)<sup>9</sup>, a partir de las dos coordenadas básicas planteadas por Blake y Mouton (1964)<sup>10</sup> (orientación a los resultados - orientación a las relaciones) descubrieron que en cada uno de los cuadrantes de la parrilla podían encontrar directivos con similares niveles de eficacia. Evidentemente, el éxito en el ejercicio de la acción directiva no podía ser explicado solamente por la actuación de los directivos, sino que se hacía necesario recurrir a factores dependientes de las diferentes situaciones y de las características de los subordinados.

En la pretensión de explicar los factores de éxito en la dirección de personas Hersey y Blanchard formularon el modelo de liderazgo situacional, que fundamentalmente pone en relación características que son atribuibles a los líderes y otras que pueden ser predicadas de los subordinados. Así, respecto del directivo distinguen dos dimensiones:

- **Comportamiento orientado a la tarea**, que incluye la capacidad para organizar y definir los roles de los miembros de un grupo de trabajo, para explicar las especificaciones requeridas por la actividad a desarrollar (qué, cómo, cuándo, donde, cuánto), establecer patrones y

---

<sup>9</sup> Hersey , P. y Blanchard, K. (1981): *Estilo eficaz de dirigir. Liderazgo situacional. No existen dos soluciones iguales*. México, IDH ediciones.

<sup>10</sup> Blake, R. R y Mouton, J.S. (1964): *The managerial Grid*. Gulf, Houston, Texas

canales de comunicación, plantear esquemas de flujo y prioridad de actividades, etc.

- **Comportamiento orientado a las relaciones**, que incluye las capacidades para establecer relaciones próximas, prestar apoyo emocional, habilitar canales de comunicación informal en el grupo, crear un clima de confianza, etc.

### Comportamiento del directivo

Alta Relación y Baja Tarea	<b>PARTICIPACIÓN</b>	<b>PERSUASIÓN</b>	Alta Tarea y Alta Relación
Baja Relación y Baja Tarea	<b>DELEGACIÓN</b>	<b>DIRECCIÓN</b>	Alta Tarea y Baja Relación

### madurez de los subordinados

ALTA	MEDIA (+)	MEDIA(-)	BAJA
<i>puede y quiere</i>	<i>puede y no quiere</i>	<i>no puede y quiere</i>	<i>no puede y no quiere</i>

**Figura 6. Modelo de liderazgo situacional.**  
**Fte.: Adaptado de Hersey y Blanchard (1981)**

Respecto a los subordinados se distinguen, asimismo, dos dimensiones:

- **Madurez técnica**, que abarca las capacidades del individuo en cuanto a conocimientos, habilidades, experiencia, seguridad profesional, etc., que hacen referencia a una actividad concreta o grupo homogéneo de actividades. (*poder*)

- **Madurez psicológica**, que se refiere al grado de compromiso, motivación y de autoconfianza del individuo, respecto a las propias capacidades para ejecutar una actividad o conjunto de actividades similares (*querer o confiar en las propias capacidades*).

A partir de estas cuatro dimensiones básicas el modelo de liderazgo situacional plantea cuatro estilos de dirección:

### **1.- Delegación**

El directivo deja que el subordinado tome decisiones cediéndole autoridad para ello y exigiéndole responsabilidad sobre los resultados. Los subordinados tienen un elevado nivel de autosuficiencia.

Para aplicar este estilo se exige que los subordinados tengan un alto grado de madurez tanto técnica como psicológica, y que el directivo se encuentre poco orientado a la tarea y a las relaciones. Es el estilo de elección, generalmente, en ambientes profesionales altamente cualificados en el que los subordinados son capaces de tomar sus propias decisiones y responsabilizarse de su implantación.

### **2.- Participación**

El directivo comparte con los subordinados los problemas, construye con ellos las posibles alternativas, discute acerca de los métodos de trabajo, organiza y administra conjuntamente los recursos y llega a consensos respecto a las decisiones a adoptar.

Para aplicar este estilo se requiere que los subordinados presenten una elevada madurez técnica aunque su madurez psicológica no sea muy elevada (fundamentalmente en aspectos relacionados con la autoconfianza en las propias capacidades). El directivo presenta, en este tipo de estilo, un comportamiento más orientado a las relaciones que a la tarea. Se trata del estilo de elección, generalmente en situaciones en las que se requiere reforzar los niveles de implicación de los subordinados, en fases de socialización de nuevos componentes de un equipo u organización, o en situaciones que implican el abordaje de proyectos nuevos en los que los subordinados poseen las capacidades técnicas pero no la seguridad psicológica necesarias.

### **3.- Persuasión**

El directivo explica a los subordinados las decisiones tomadas, así como las especificaciones de la actividad que se encarga, provoca que los

subordinados hagan preguntas para aclarar detalles y, en su caso, relaciona actividades con objetivos para propiciar que se tengan visiones más globales y de conjunto.

Para aplicar este estilo se requiere que los subordinados presenten una elevada madurez psicológica en el sentido de autoconfianza y motivación, aunque su capacidad técnica sea media o baja para realizar la actividad o actividades. Del directivo se exige una elevada orientación, tanto a la tarea como a las relaciones. En general se trata del estilo de elección en situaciones de aprendizaje por parte de los subordinados.

#### **4.- Dirección**

El directivo da instrucciones precisas acerca de qué tareas realizar y cómo hacerlo y, al mismo tiempo, establece un mecanismo preciso de control, tanto del desempeño como del resultado y del proceso de la actividad.

Para aplicar este estilo se requiere que el grado de madurez de los subordinados, tanto técnica como psicológica, sea baja. Requiere del directivo una orientación alta a la tarea y baja a la relación. En general este es el estilo de elección en situaciones en las que no se requiere de los subordinados la aportación de capacidades profesionales complejas y en las que el rendimiento depende, fundamentalmente, de la organización mecánica del trabajo.

En el modelo de liderazgo situacional la calidad de la dirección se establece a partir de dos criterios complementarios.

- En primer lugar la eficacia, es decir de la capacidad para conseguir los resultados propuestos. La eficacia se centra en haber utilizado el estilo adecuado a las características de la persona.
- En segundo lugar la flexibilidad, es decir en la capacidad de una persona (directiva) para cambiar de estilo de mando en función de las características de la persona.

Es decir que, desde este planteamiento podríamos considerar directivos eficaces, que lo son con un solo tipo de personas y directivos altamente competentes capaces de combinar los diferentes estilos para adaptarse a tipos de persona muy diferentes entre sí

## **EL ÁMBITO DEL APRENDIZAJE**

El aprendizaje constituye el proceso a través del cual se adquieren conocimientos, entendidos estos en su sentido más amplio: conceptos, habilidades, actitudes (predisposiciones a hacer). Lógicamente los humanos muestran una predisposición innata hacia el aprendizaje, dado que ello constituye uno de los principales mecanismos de la socialización y de la supervivencia. Se aprende porque se vive y porque se experimenta, porque nos enfrentamos a situaciones que hay que resolver y extraemos consecuencias acerca de lo que nos ha resultado útil; aprendemos ensayando soluciones y analizando los errores y los aciertos (ensayo-error), pero también aprendemos observando la conducta de los otros y las consecuencias que les reportan (aprendizaje vicario, modelado, demostración, etc.). En este sentido podemos afirmar que se aprende siempre, independientemente de que exista una intencionalidad explícita de adquirir conocimientos o habilidades. Sólo cuando se aprende de manera intencional, con una metodología más o menos explícita (aunque sea intuitiva) y con objetivos explicitables podemos hablar de formación. Así, la formación es una modalidad de aprendizaje que implica la existencia de alguien que enseña y de alguien que aprende aunque, en algunas de sus formas, como la autoformación, las dos actividades las realice la misma persona, independientemente del grado de estructuración del proceso.

En el contexto de las organizaciones resulta importante establecer claramente esta distinción entre aprendizaje y formación, ya que el primero puede producirse sin intencionalidad ni objetivo explícito: así por ejemplo, pueden aprenderse diferentes maneras de eludir responsabilidades, o pueden aprenderse formas de generar conflictos, como también destrezas y habilidades de comunicación interpersonal. Se aprende lo adecuado y lo inadecuado, se aprende a ser innovador o a conformarse con la rutina. Confiar en el aprendizaje espontáneo de forma absoluta implica, por tanto, riesgos en la organización. Puede implicar la adquisición de criterios y pautas de comportamiento que quizás tengan que ser desaprendidas para garantizar el progreso del conocimiento. De esta manera, la formación ha de ocuparse, en muchas ocasiones, tanto de la adquisición de saber y habilidades como de su desaprendizaje, a través de procesos en los cuales la intencionalidad sea explícita y, consecuentemente, se mantenga un mayor control sobre los procesos de incorporación de saber y de habilidades. Este planteamiento

también supone considerar como formación los episodios de interacción entre individuos, siempre y cuando en ellos, al menos una de las partes tenga la intencionalidad de generar aprendizaje en el otro o en sí mismo.

Independientemente de otras apreciaciones puede afirmarse, en principio, que el aprendizaje constituye un proceso individual de incorporación de saber y de capacidades para la acción. Este hecho condiciona las formas de abordar el aprendizaje en los contextos organizativos y en la medida que éste constituye el principal mecanismo de generación y difusión del conocimiento, establece también los requisitos de gestión del mismo.

En este contexto, Argyris y Schön (1996) <sup>11</sup>han distinguido entre dos tipos de aprendizaje en las organizaciones laborales:

- El **aprendizaje de ciclo simple (unidireccional)**: que se refiere a la adquisición de conocimientos y habilidades directamente dirigidas a resolver problemas inmediatos de forma reactiva para garantizar la supervivencia de la organización y la consecución de objetivos en el corto plazo. Desde este planteamiento se abordan los problemas que implican conocimiento a partir de una lógica instrumental de medios – fines. Este tipo de aprendizaje no cuestiona los parámetros de definición del sistema organizativo sino que se considera como una forma de preservar las características y condiciones del sistema organizativo sin cuestionarlo esencialmente.
- **El aprendizaje de ciclo doble (bidireccional)**: que se refiere a los esfuerzos dirigidos a generar una nueva visión de la organización, cuestionar los objetivos y métodos de trabajo o desarrollar nuevos instrumentos a partir de la consideración de que los actuales valores de la organización resultan inadecuados y de que es necesario replantear los parámetros del sistema mismo. En este sentido el aprendizaje no se dirige a resolver problemas puntuales o deficiencias en la aplicación de conocimientos y habilidades sino que pretende transformar la organización a partir de identificar la raíz profunda de los problemas así como los factores que provocan el mantenimiento y permanencia de los mismos o su reiteración. Lo que se pretende cambiar son los esquemas (modelos mentales) desde los que se toman decisiones, se plantean objetivos y se asignan recursos.

---

<sup>11</sup> Argyris C. Y Schön, D.A.: *Organizational learning II: Theory, method, and practice*. Addison-Wesley, 1996



En referencia a los mecanismos concretos de aprendizaje existe un elevado consenso en la literatura en referencia a que este se desarrolla fundamentalmente a partir de la experiencia. En este sentido, aprender a través de la experiencia implica una secuencia de prácticas que podemos identificar en las siguientes (Kim, 1993)<sup>12</sup>:

1. Se tienen experiencias en el lugar de trabajo que pueden ser individuales o compartidas.
2. Se reflexiona acerca de la experiencia, intentando explicarla desde los modelos mentales disponibles y se constata el grado de adecuación de estos modelos para explicar el qué y el cómo de las experiencias.
3. Se formulan conceptos y generalizaciones basados la propia experiencia y en la constatación de la potencia de los modelos mentales para explicar los resultados obtenidos.
4. Se formulan nuevos conceptos y generalizaciones de aplicación a situaciones futuras en forma de hipótesis.
5. Se reinicia el ciclo.

Sin embargo este mecanismo de aprendizaje a través de la experiencia necesita que en la organización existan una serie de condiciones culturales imprescindibles, sin las cuales, aunque el aprendizaje se produjese en el nivel individual, difícilmente sus resultados se pondrían a disposición de los objetivos de la organización. Los componentes de las culturas que potencian el aprendizaje (generación y transmisión de conocimientos) se caracterizan porque (Shein, 1994, 1996)<sup>13</sup>:

- o Tienen a considerar los intereses de todos los que participan en la organización, incluidos los clientes.
- o Se encuentran más centrados en las personas que en los sistemas y procedimientos.
- o Las personas tienen la convicción de que pueden modificar su entorno de trabajo.
- o Se establecen tiempos específicamente dedicados a la reflexión y al aprendizaje.
- o Consideran los problemas y situaciones en su globalidad (de forma holística).

---

<sup>12</sup> Kim, D. H.: "The link between individual and organizational learning" *Sloan Management Review*, nº 35 (1), pags. 37 –50, 1993.

<sup>13</sup> Shein, E. H.: "Three cultures of management. The key to organizational learning". *Sloan Management Review*, nº 37, 1996, pags. 9 –20. y Shein, E. H.: " Organizational and Managerial Culture as a Facilitator or Inhibitor of Organizational Learning". *MIT Organizational Learning Network Paper 10.004* (19 de mayo de 1994), pag 7

- o Se potencia la comunicación abierta.
- o El equipo constituye una forma de trabajo privilegiada.
- o Cuentan con líderes que no tienen como la principal de sus funciones el control.

## **Mecanismos cognitivos de aprendizaje**

El aprendizaje constituye un mecanismo imprescindible para adaptarse a un entorno que se encuentra en desarrollo permanente. Si atendemos a los mecanismos cognitivos a través de los cuales se produce el aprendizaje podemos diferenciar 4 tipos básicos:

### **1.- Incremento**

Se compara la nueva información con la previamente disponible. Se añaden datos de conocimiento de forma coherente con los esquemas previamente existentes. Los esquemas no se cuestionan en ningún momento sino que sus contenidos se amplían y su estructura se refuerza.

### **2.- Ajuste**

Los datos. Las habilidades y los conceptos existentes se afinan para conseguir mayores cotas de precisión, facilitar la generalización o determinar una mayor especificidad. Los esquemas y patrones preexistentes pueden ser aplicados ahora a realidades diferentes de las que les dieron origen.

### **3.- Reestructuración**

La nueva información no se ajusta a los esquemas disponibles o la actual estructura de los datos no es considerada satisfactoria. Los esquemas han de ser reestructurados. Los esquemas se modifican y se considera que los antiguos dejan de ser válidos porque no son capaces de explicar aspectos de la realidad que ahora son conocidos y se evalúan como relevantes.

### **4.- Creación de esquemas**

**4.1.- Generación de patrones:** nuevos esquemas basados en patrones antiguos. Constituyen una evolución que permite adaptarse, explicar y ofrecer soluciones a situaciones nuevas.

**4.2.- Inducción:** construcción de nuevos patrones combinando patrones recurrentes antiguos.

