

Equipos innovadores



Pablo Villanueva Alonso

Equipos innovadores

Herramientas para gestionar
la diversidad creativa



coordinadores de la colección:
Juan Vicente García Manjón y
José Luis Marín de la Iglesia

EQUIPOS INNOVADORES

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

QR code es una marca registrada por Denso Wave, inc.

DERECHOS RESERVADOS 2010, respecto a la primera edición en español, por

© Netbiblo, S. L.

netbiblo

www.netbiblo.com

NETBIBLO, S. L.

c/. Rafael Alberti, 6 bajo izq.

Sta. Cristina 15172 Oleiros (La Coruña) – Spain

tlf: +34 981 91 55 00 • fax: +34 981 91 55 11

www.netbiblo.com

editorial@netbiblo.com

Miembro del Foro Europeo de Editores

ISBN: 978-84-9745-558-9

Depósito Legal: C-3863-2010

Directora Editorial: Cristina Seco López

Editora: María Martínez

Imagen interior: © Photosani

Imagen cubierta: © picfive

Producción Editorial: Gesbiblo, S. L.

Impreso en España – Printed in Spain

El autor

Pablo Villanueva Alonso comienza su actividad en el ámbito de la consultoría en 2004, tras tres años como investigador en proyectos universitarios de I+D+i. En el presente compagina su desempeño como consultor con acciones como facilitador de aprendizaje y con labores de coach.

Licenciado en Química, cursó un Doctorado en Química-Física y actualmente completa sus estudios de Psicología en la UNED, los cuales ha simultaneado con formación en Programación Neurolingüística, coaching, cambio y creatividad.

Ha acompañado a diversas organizaciones en proyectos relacionados con la excelencia empresarial, el desarrollo organizacional y la innovación, articulados en torno a un enfoque humanista focalizado en el potencial y en la transformación de las personas.

Pocket Innova

La serie POCKET INNOVA nace con el objetivo de acercar la disciplina de la innovación a directivos, académicos, estudiantes y técnicos de empresa interesados en conocer el qué y porqué de la innovación en nuestros días.

En un mundo en constante cambio y evolución, la innovación se ha convertido en la respuesta natural de aquellos que desean aportar soluciones creativas, basadas en el conocimiento y que aporten valor a las organizaciones y a la sociedad.

POCKET INNOVA pretende abordar, con cercanía y rigor, las distintas temáticas que componen la innovación. Para ello, la colección se estructura en cinco grandes bloques temáticos:

- **Tecnología.** Esta sección tiene como objetivo acercar a los lectores la información sobre las tecnologías emergentes, los últimos avances y las aplicaciones a nuevos productos y servicios.
- **Financiación.** Desde las subvenciones hasta el capital riesgo, los *business angels*, el VII Programa Marco de I+D y un largo etcétera, conforman los mecanismos de financiación de la I+D+i, los cuales serán abordados en la serie de una forma clara y práctica.
- **Actores.** Existen multitud de organismos y expertos que trabajan en materia de innovación en España, desde los organismos públicos hasta los privados, fundaciones, centros tecnológicos, expertos, redes... El quién es quién de la innovación en España y en Europa es el objetivo de esta sección.
- **Gestión de la innovación.** Sección central de la serie, la cual incluye metodologías prácticas que se pueden aplicar a la gestión de la innovación en las organizaciones. Desde la implantación de sistemas de I+D+i hasta la gestión de proyectos tecnológicos; desde la vigilancia tecnológica hasta la propiedad industrial y la transferencia tecnológica, todos ellos son temas cruciales para la puesta en marcha de organizaciones innovadoras.
- **Capital humano y creatividad.** Las personas son el elemento central de la innovación, su conocimiento, la creatividad, el trabajo en equipo, el liderazgo para la innovación y muchos otros temas componen una atractiva temática que todos aquellos que quieran adentrarse en el mundo de la innovación deben conocer.

A mis padres, personas excepcionales, por su infinita generosidad e interminable apoyo y cariño. Con profundo agradecimiento por la vida concedida y por haberme regalado libertad para escoger mis propios caminos.

A Irina, por su especial forma de impulsar mi creatividad más allá de todo límite. Recordándole que justo cuando la oruga pensó que todo estaba acabado... cambió y se convirtió en mariposa.

A mis amigos, compañeros en el devenir de la vida, con los que comparto dificultades superadas y vivencias inolvidables.

A todas aquellas personas que han facilitado mi crecimiento y la interiorización de muchos de los conceptos compartidos en este libro; en especial a Nuria y Julián.

Prólogo

Hace unos cuantos años conocí al autor del libro. Una persona inquieta y apasionada por el aprendizaje y su transformación profesional. Recientemente hemos retomado el contacto y me ha sorprendido gratamente su evolución y desarrollo personal. Parte de este cambio se refleja en este libro, resultado de sus reflexiones y experiencias, que desde aquí aplaudo y admiro, en el campo del desarrollo de equipos a través de la creatividad innovadora como él muy bien titula.

En estos tiempos de cambio permanentemente acelerado, es en el mundo del trabajo donde nosotros percibimos especialmente este caos universal con el que tenemos que convivir y aprender a organizarnos. Nos hemos movido demasiado con enfoques racionales y lineales olvidando la importancia de las capacidades emocionales. Hoy necesitamos retomar el mundo de lo emocional como nos apuntaron Goleman y otros autores, mundo emocional que es tan viejo como el ser humano.

Nuestro autor enfatiza todo lo que tiene que ver con el aprendizaje a partir de la puesta en práctica de las competencias emocionales.

Entiendo desde la lectura del texto que invertir en las personas es el valor más seguro y menos arriesgado, aunque muchos no se lo crean. Ellas son las que piensan, sienten y escuchan el entorno. Ellas son el punto de partida del aprendizaje de los equipos y de las organizaciones.

El modelo que se nos propone en la obra pasa acertadamente por considerar a las personas como centro y eje del cambio. Si no hay nuevos paradigmas no es posible la transformación como tampoco se va a producir aprendizaje de nuevas competencias, y menos tratando de integrar en un todo a un conjunto diverso de personas que tienen que producir ideas, conocimiento, generar nuevas actitudes y, en definitiva, una nueva cultura alineada con su entorno.

En el texto observo que también se aportan herramientas coherentes con el modelo base del libro. Éstas pueden facilitar la creación y desarrollo de estas unidades de alto rendimiento tan ausentes como necesarias en nuestras instituciones.

El aprendizaje organizativo es la ventaja competitiva más sostenible en el tiempo gracias a su dificultad para imitarle, a su permanencia y duración en el sistema. Es muy difícil de sustituir y cuando permanece, lo cuidamos y lo desarrollamos, nos da como consecuencia superioridad competitiva sobre otras organizaciones. El saber sólo tiene un sustituto más eficaz: más saber. Este saber se construye a partir del trabajo en equipo, combinando en el mismo, como el autor propone, lo holístico y transversal.

La capacidad de aprendizaje permanente requiere además de una voluntad firme en los equipos directivos, periodos de desarrollo largos (cambio cultural en todos los equipos y personas de la organización) y costosos, basados tanto en el pasado como en lo que queremos desarrollar en el futuro (innovación y cambio). La metodología de Kolb propuesta y explicada por el autor para este desarrollo del conocimiento facilita la creación de dichas unidades de alto rendimiento y no sólo un autodiagnóstico de los procesos de aprendizaje como se ha venido utilizando por muchos consultores y formadores.

José Herrador Alonso

Consultor/Coach de personas y organizaciones
Ex-Responsable de Formación en Renault

Introducción	15
1_ Un modelo precursor	19
2_ Cultivar entornos	25
3_ Gestionar principios y paradigmas	
3_1 Un poco de historia	34
3_2 ¡Seguramente siempre había sido así!	37
3_3 Le presento a los paradigmas	38
3_4 Descubrimiento y cambio de paradigmas	40
4_ Gestionar la diversidad	
4_1 El potencial de la diversidad	62
4_2 Educación, formación y aprendizaje. Concepciones clásicas	62
4_3 Introducción al aprendizaje	64
4_4 Estilos de aprendizaje: Concepto y definición	66

4_5	Estilos de aprendizaje según David Kolb.....	70
4_6	Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CEA).....	74
4_7	Equipos, gestión de proyectos y diversidad	93
4_8	El equipo A.....	96
4_9	Niveles de aprendizaje	97
5_	Enfoque holístico: Emociones y estados	105
6_	Conclusiones	111
	Bibliografía	115



Introducción



Estimado lector, gracias por concederme la oportunidad de poder transmitir las reflexiones, experiencias y modelos que pongo a disposición en esta publicación.

Me aproximo con precaución, humildad, generosidad y mucha ilusión a la idea de compartir con usted los contenidos de un texto que conjuga en su título términos como “equipos”, “innovación”, “herramientas”, “gestión” y “diversidad creativa”. Mi objetivo es integrarlos para ayudar a comprender y transmitir un modelo que permita avanzar en la transformación y mejora del rendimiento de cualquier conjunto de personas que compartan un objetivo o sueño común, habitualmente agrupadas bajo el concepto “organización”.

El desarrollo de este libro se sustenta sobre la integración de un conjunto de pilares teórico-prácticos que, implícitamente, me han ayudado a articular los distintos enfoques, recomendaciones y herramientas que presento en el texto. Paralelamente iré complementando estas aproximaciones con metáforas y experiencias que, a lo largo de mi propio aprendizaje y trayectoria profesional hasta el presente, he podido poner en práctica.

Algunos de esos pilares teórico-prácticos son los siguientes:

— **Coaching:** metodología muy relacionada con el cambio y la transformación, así como con la capacidad humana de crecer, modificar aspectos limitantes y generar nuevos comportamientos y hábitos más satisfactorios.

En el caso de *coaching* de equipos, una de sus finalidades será acompañar el desarrollo colectivo para mejorar su funcionamiento, de forma equilibrada para todos sus componentes y en el seno de la organización en la que se integren.

Mediante la reflexión y el desarrollo de aspectos como la autonomía, la responsabilidad y el rendimiento personal o grupal, el coach guiará al sistema colectivo en la adquisición de una mayor madurez, cohesión o hacia la consecución de algún otro logro concreto.

- **Programación Neurolingüística (PNL):** a principio de la década de los setenta, Richard Bandler, John Grinder y Robert Dilts, entre otros, comenzaron a desarrollar esta disciplina. Actualmente, las siglas PNL engloban un grupo de modelos de intervención y técnicas de transformación del comportamiento y la experiencia humana.

Sus orígenes se enmarcaron dentro de la psicoterapia, pero hoy en día sus aplicaciones se han extendido a diferentes ámbitos: entrenamiento de alto rendimiento, *coaching*, comunicación, pedagogía, etc.

- La palabra “Programación” se refiere a las posibilidades que ofrece este método para ayudar a las personas a liberarse de ciertos “patrones” que ejecutan de manera automática en su interior y que conllevan ciertas limitaciones.
- El prefijo “Neuro-” establece la relación de dichos “patrones” con el estrato neurológico de las personas.
- El sufijo “-lingüística” postula que estos modelos se manifiestan, y se pueden modificar, a través del lenguaje externo e interno.

- **Inteligencia emocional:** es la habilidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, así como la capacidad para gestionarlos adecuadamente. Este término fue popularizado en 1995 por Daniel Goleman en su obra *Emotional Intelligence*¹. Según la propuesta de este autor, la inteligencia emocional se puede organizar en cinco capacidades: conocer las emociones y sentimientos propios, manejarlos, reconocerlos, crear la propia motivación y gestionar las relaciones.

- **El Modelo Onion de Curry:** durante los años ochenta, Lynn Curry formuló su modelo de capas de cebolla que permite clasificar las numerosas aproximaciones existentes en el ámbito de los estilos de aprendizaje. En su propuesta diferencia tres niveles o estratos que están reflejados en la Figura 1.

¹ Goleman, D. (1996), *Inteligencia Emocional*. Kairós, Barcelona.

Figura 1. Modelo Onion de Lynn Curry.

Fuente: Curry, L. (1983).

Concretamente, la aproximación de David Kolb a los estilos de aprendizaje que desarrollaremos en la parte central del libro se engloba en la segunda capa (“Preferencias en el procesamiento de la información”). La formulación de Kolb se ciñe a un modelo basado en el proceso de aprendizaje por la experiencia.

Concluyo este apartado introductorio recordando al lector que el individuo es diverso por naturaleza. Es lógico y natural que esto se transmita a los equipos, que nunca conformarán una categoría única y homogénea.

La diversidad es una propiedad de todo colectivo que mide la heterogeneidad de sus integrantes en relación con una serie de características personales. A lo largo del texto concienso sobre la importancia de prestar atención a una parte de esa diversidad en la que estamos menos habituados a reparar y que comprende antecedentes, aprendizajes y modos de pensar o ver el mundo, entre otros muchos aspectos.

1_Un modelo precursor



El término “equipo” es muy habitual en nuestro día a día, más allá de su designación tradicional, ligada al ámbito deportivo.

Las oportunidades profesionales que he tenido como acompañante de distintas organizaciones me han permitido cotejar que, en multitud de ocasiones, los logros significativos, los auténticos “saltos cualitativos” y transformaciones suelen venir impulsados por un colectivo de personas más que por una persona individual.

Un conjunto de personas trabajando en un espacio común, o en un proyecto compartido, no tienen por qué constituir necesariamente un equipo. En la Tabla 1.1 se plasman las diferencias fundamentales entre grupos y equipos, según Maddux y Wingfield.

De todas estas características, dos se erigen como potenciales discriminantes entre grupos y equipos. Son las siguientes:

- Superación de dependencia e independencia: la interdependencia está en la más alta cota de logro de nuestra naturaleza humana. Tiene que ver con las relaciones con los otros. La dependencia se centra en el “tú” y la independencia en el “yo”. Sólo a través de la interdependencia nos centraremos en el “nosotros”. La interdependencia es una dinámica que caracteriza al equipo. Consiste en ser mutuamente responsables mientras se comparte un conjunto común de principios. La interdependencia reconoce la validez de cada persona o posición y fomenta el desarrollo conjunto.
- Grado de colectividad: nivel en el que los objetivos del equipo predominan sobre los objetivos individuales particulares.

En su libro *The Wisdom of Teams (Sabiduría de los equipos)* (1995), Smith y Katzenbach proponen la siguiente definición:

“El equipo es la unidad básica de actuación para muchas organizaciones. En él se funden las habilidades, experiencias e ideas de mucha gente.

Suele ser un conjunto de personas, más o menos numeroso, con técnicas y capacidades complementarias,

Tabla 1.1. Diferencias entre grupos y equipos.

Grupos	Equipos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sus integrantes creen que están agrupados por razones administrativas. Los individuos trabajan de manera independiente y autónoma. ➤ Se invierte el tiempo y la energía en capitalizar los logros a nivel individual a través del coste y esfuerzo ajenos. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sus integrantes reconocen su interdependencia y tienen fuertemente interiorizado que las metas del equipo son alcanzadas de manera más eficiente a través del apoyo mutuo.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los miembros tienden a focalizarse en sí mismos. Agendas ocultas y centradas en compromisos y ambiciones individuales. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los colaboradores sienten orgullo de pertenencia ya que se sienten partícipes de los logros que han contribuido a alcanzar.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los miembros prefieren un modo de trabajo directivo más que participativo. ➤ Automatismo en los modos de hacer. ➤ Ausencia de sanos cuestionamientos y tendencia al “aburguesamiento”. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los integrantes contribuyen en el avance, aportando su talento único, compartiendo su conocimiento y experiencia en aras de objetivos compartidos. ➤ Las preguntas son bienvenidas.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Las personas que forman el grupo desconfían de sus compañeros y no empatizan con el resto de roles presentes. ➤ Expresar opiniones divergentes o estar en desacuerdo se considera divisor y genera desconfianza. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se trabaja rodeado de un clima de confianza y apoyo mutuo. Se reconoce el valor del conflicto. Carácter abierto. ➤ Los desacuerdos se consideran positivos y enriquecedores.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunicaciones difusas e informales. Distintos niveles de información interna. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunicación honesta. ➤ Transparencia. ➤ Esfuerzo constante por entender los puntos de vista ajenos.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los miembros pueden recibir formación, pero posteriormente se generarán limitaciones para no aplicar los nuevos enfoques en su operativa diaria. ➤ La mayoría de estas limitaciones serán ficticias o fácilmente superables si el grupo realmente lo deseara. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los componentes se apoyan y motivan en el desarrollo de habilidades y en la capitalización del aprendizaje. ➤ Aplicación de todo lo aprendido y transmisión de buenas prácticas.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evita el conflicto. En ocasiones hay un sentimiento de “olla a presión” que puede terminar estallando con graves consecuencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se reconoce el valor del conflicto como algo normal en la interacción humana. Estas situaciones son aprovechadas como oportunidades para la generación de nuevas ideas y aplicación de la creatividad. Se trabaja rápida y conjuntamente para resolver los conflictos de modo constructivo.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ La conformidad parece más importante que obtener resultados positivos. Hay disparidad en la participación de los miembros en torno a las decisiones que afectan al grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Todo el mundo participa en las decisiones que afectan al equipo. Se maneja el consenso como herramienta decisional. Capacidad de ceder y posibilidad de expresarse libremente.

Fuente: Adaptado a partir de Maddux, R. B. y Winfield, B. (2003).

que actúan comprometidas con una finalidad. Comparten objetivos de rendimiento, enfoques y resultados, siendo mutuamente responsables de todos ellos.

El equipo es el complemento natural de la iniciativa y el logro individual porque suscita mayores niveles de compromiso con los fines comunes."

Y es que no es la complacencia, sino precisamente un compromiso continuado, lo que propicia cambios sostenidos en el aprendizaje y el hábito creativo de las personas que integran un equipo. Este compromiso estará en función, entre otras variables, del valor que cada cual otorga a las experiencias de adaptación, aprendizaje y cambio.

Los equipos son portadores y transmisores de aprendizaje y hacen las veces de frontera, o bisagra, entre el aprendizaje individual y el aprendizaje organizacional. Muchos cerebros aplicados a un problema tienen más posibilidades de resolverlo que uno solo.

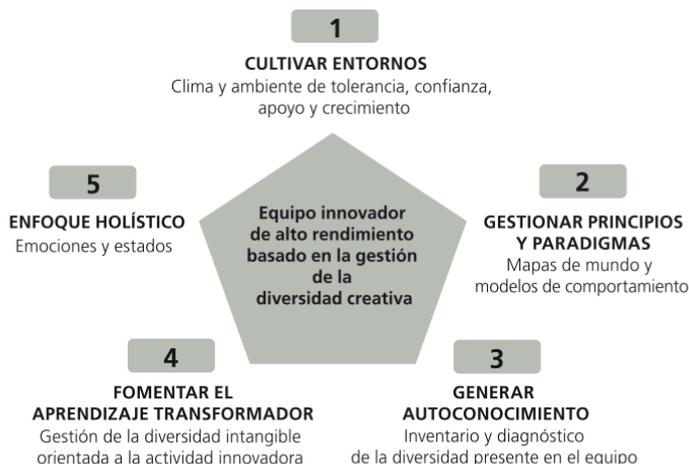
Un equipo innovador de alto rendimiento que esté liderado adecuadamente, ofrece constantes oportunidades de aprender a sus integrantes. No es necesario decirles lo que deben hacer o no hacer. El mejor enfoque en estos casos es dejar espacio al aprendizaje autodirigido, complementado, si fuera posible, con otras aproximaciones como el acompañamiento a través de perspectivas basadas en el *coaching*.

En la Figura 1.1 propongo los precursores deseables para asegurar el establecimiento de equipos innovadores de alto rendimiento, basados en la gestión de la diversidad creativa.

A lo largo de este libro iré desarrollando cada uno de los precursores que propongo en el modelo de la Figura 1.1. También aportaré herramientas y recomendaciones para facilitar la generación de condiciones que favorezcan la concurrencia de todos y cada uno de estos elementos.

Como breve tráiler cinematográfico, anticipo algunas breves escenas que se tratarán dentro del metraje de la obra, guardándome muy bien de no desvelar más de la cuenta para suscitar en usted una sana curiosidad por proseguir la lectura.

Figura 1.1. Precusores de un equipo innovador basado en la gestión de la diversidad creativa.



Fuente: Elaboración propia.

El modelo que presento en la Figura 1.1 consta de cinco precusores fundamentales:

- 1. Cultivar entornos:** el ecosistema en el que habita el equipo será responsable de los grados de libertad o número de ligaduras que éste posea. Clima y cultura serán elementos a tener en cuenta en un sistema de ecuaciones que deberá reunir las condiciones óptimas para el desarrollo ecológico del equipo.
- 2. Gestionar principios y paradigmas:** los mapas de realidad serán los que guíen los comportamientos de los integrantes del equipo. El descubrimiento y cambio de paradigmas será un prerrequisito clave antes de proceder en el asentamiento de otros precusores.
- 3. Generar autoconocimiento:** realizar un adecuado inventario y diagnóstico de algunos componentes de la diversidad intangible presentes en el equipo nos permitirán tomar conciencia de las fortalezas y oportunidades de mejora existentes en el mismo.

4. **Fomentar el aprendizaje transformador:** este precursor y el anterior conforman los vértices clave sobre los que se soporta la base del modelo y, por extensión, del pentágono que sirve de representación del mismo. El manejo de los diversos estilos y niveles de aprendizaje permitirá la evolución sostenida del equipo. Por su íntima interrelación, los puntos 3 y 4 del modelo se tratan en el libro de manera conjunta. Serán desarrollados en el cuarto capítulo, titulado "Gestionar la diversidad".
5. **Enfoque holístico:** las emociones y estados del equipo condicionan fuertemente los resultados que son capaces de obtener. Asumiendo este componente emocional, presente en el funcionamiento de toda persona o colectivo, podemos integrarlo en su modelo de funcionamiento para potenciar y expandir positivamente las actuaciones del equipo.

Finalizado este breve tráiler le invito a ponerse cómodo antes de comenzar la proyección de la película. Espero que disfrute del viaje y de todo lo que en él experimentará.

"Si no podemos poner fin a nuestras diferencias, contribuyamos a que el mundo sea un lugar apto para todas ellas."

John F. Kennedy

2_Cultivar entornos



El poder potencial de un equipo es directamente dependiente de un entorno adecuado en el que desenvolverse. El equipo podrá tener grandes capacidades y “músculo”, pero si no dispone del ambiente adecuado no podrá desarrollarse y terminará atrofiado, lesionado o retirado.

En el contexto de este libro, “entorno” se refiere a la forma en que se entienden las cosas, los enfoques y modos en los que se abordan las situaciones. Este concepto vendrá condicionado por la personalidad, cultura, valores y comportamientos organizacionales.

El entorno al que me quiero referir sería como una especie de ecosistema en el que el equipo vive. La RAE define ecosistema del siguiente modo: *“Comunidad de seres vivos cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores físicos de un mismo ambiente”*.

Me gustaría recoger esta concepción, sobre todo en su componente de interrelación sistémica (referida a los sistemas que interactúan), ya que toda creación de un entorno pone en juego un amplio espectro de variables. Algunas de estas variables son: historia, ubicación geográfica, tamaño, valores fundacionales, tipología organizativa y estilos de liderazgo, entre otras.

Conseguir entornos adecuados será el primer requisito para poder sembrar semillas que, cuando germinen, den lugar a equipos sanos e innovadores. Los valores y comportamientos que orbiten alrededor de la construcción de este entorno habilitarán o bloquearán el funcionamiento y desarrollo del equipo. Podrán actuar como abono que lo fortalezca o como plagas que lo arrasen.

En la Tabla 2.1 plasmé algunas condiciones favorables que permitirán un óptimo desempeño del equipo. Paralelamente, es deseable que sus miembros modulen sus comportamientos alineándolos con dichas condiciones.

Un entorno potenciador libera la energía, capacidad de experimentación, responsabilidad e iniciativa de los equipos. Se generarán redes con flexibilidad y fluidez capaces de crear o compartir conocimiento y aprendizaje de modo natural.

Tabla 2.1. Condiciones de entorno y comportamientos deseables en el equipo.

Condiciones entorno	Comportamientos deseables
Libertad para preguntar las veces que sea necesario.	Inquietud.
Permiso para el cuestionamiento y la crítica constructiva.	Exploración. Curiosidad.
Reconocer, tener en cuenta y analizar todas las ideas y puntos de vista.	Interactuar, proponer, debatir. Consenso como método de decisión.
Información y conocimiento disponible y accesible a todos los miembros del equipo. Promover comunicación.	Compartir conocimiento. Nutrir y ampliar con nuevos aprendizajes las bases de conocimiento existentes.
Respeto y aceptación ante los resultados no deseados.	Tanto éxitos como fracasos son compartidos por todo el equipo.
Tolerancia ante posibles errores. Compromiso con tiempo e inversión.	Capacidad de riesgo sin miedo a represalias. Valentía y responsabilidad.

Fuente: Elaboración propia.

Existen algunas acciones claras que ayudarán a superar las posibles barreras asociadas a la creación de estos entornos. Recomiendo las diez siguientes prácticas para catalizar la transición hacia un ambiente óptimo que favorezca la creatividad y el espíritu innovador:

1. Tener en cuenta todas las opciones: sea cual sea su origen o ámbito de procedencia, es aconsejable valorar todas las opciones. Aunque nuestros patrones ligados a la experiencia nos inviten a desechar ciertos *inputs*, éstos pueden ser clave en una segunda derivada.
2. Acostumbrarse a contemplar una misma situación desde distintas perspectivas: los músicos de jazz acostumbran a improvisar sobre una pieza en muchas ocasiones. Su interpretación de la misma dependerá de muchos factores: estados de ánimo, emocionalidad, estado físico, otros músicos que los acompañen, etc. Múltiples aproximaciones en torno a una misma situación enriquecerán a todos los niveles.

3. Pensar de manera no convencional: suele haber múltiples formas de afrontar un reto, por lo tanto es esencial permitirse pensar de formas nuevas para encontrar caminos diferentes. Eliminar la reacción o la respuesta esperada, evitando el pensamiento único y lineal.
Dice Anthony Robbins, orador motivacional: *“Si haces lo que siempre has hecho, obtendrás lo que siempre has obtenido. Si quieres algo nuevo, haz algo diferente”*.
4. Ser capaces de explorar más allá de las reglas y de lo establecido: esto puede implicar el cuestionar ciertas “vacas sagradas” pero el equipo debe permitirse, en cierta medida, transitar nuevos territorios desconocidos.
5. Conjugar la individualidad con las sinergias del equipo: este me parece un aspecto esencial hoy en día. La diversidad puede ser el factor diferenciador clave y la mayor ventaja competitiva de un equipo. Si gestionamos adecuadamente las capacidades individuales y las respetamos dentro de la concepción grupal, las sinergias serán mucho más sanas y potentes.
6. Dejar que la creatividad respire: debemos tener en cuenta que, al principio, las ideas son como un embrión. Si aplicamos demasiado pronto nuestros límites, nuestra lógica o nuestro razonamiento podemos hacer que el proceso creativo se interrumpa. Un equipo que maneje adecuadamente los tiempos en el ciclo de vida de las ideas tendrá mayores oportunidades para convertirlas en proyectos exitosos.
7. Precisión e inquietud en la percepción: se trata de aproximarse a las situaciones con el impulso de descubrimiento que acompaña a un niño y con el rigor que tendría un científico. Se trata de abarcar todo aquello que nos rodea con una conciencia renovada. Practicar la escucha activa y la observación integral para completar y objetivar al máximo nuestra percepción de la realidad.
8. Llenarse de positividad: los equipos que sean capaces de derrotar la negatividad, interna o de su entorno, evolucionarán sanos. En igualdad de condiciones sabrán cómo ver la botella medio llena. La negatividad nos ancla en una actitud carente de opciones, imaginación y receptividad.

Si queremos alcanzar un objetivo, es preciso que el equipo no invierta la energía en imaginar las razones por las que algo podría no funcionar y empiece a pensar en todo el abanico de opciones que sí podrían lograr materializarlo.

- 9. Nutrirse de la intuición:** la capacidad para tomar decisiones intuitivas es uno de los ingredientes clave de los equipos innovadores. La intuición significa dejar a un lado el control de la parte más racional del cerebro y confiar en el consejo de nuestra parte más inconsciente. Hoy en día no nos enseñan a confiar en nuestra intuición, parece que la tendencia es a regirse por una especie de conocimiento absoluto.

Hemos sido educados para buscar la respuesta correcta a través de la recopilación completa de información. Los equipos innovadores son conscientes de que en el día a día esto es imposible y además puede desembocar en la parálisis por el análisis. Siempre va a existir alguna parte de la situación que no se va a poder evaluar con precisión y ahí será donde entre en juego la intuición del equipo a la hora de adoptar una decisión.

La intuición es lo que agregamos a la información recopilada. Los últimos datos informan que la parte inconsciente de nuestro cerebro es capaz de manejar 11.000.000 bytes/segundo frente a un tope máximo de 50 bytes/segundo que se ponen en juego en los procesos mentales de nuestro cerebro racional.

- 10. Equilibrio entre mejora e innovación:** es importante establecer un equilibrio entre la capacidad de mejora y la tendencia a la innovación. El equipo debe ser ambidiestro en este sentido. La parte más rupturista de la innovación tiene que alternarse adecuadamente con periodos de mejora incremental.

Me gustaría compartir con el lector un hecho que ilustra muchas de las buenas prácticas sugeridas en este punto. Le invito a que localice evidencias de ellas en esta historia real que narro en los siguientes párrafos.

Una de las formaciones más importantes de la música del siglo XX fue la Big-Band de Duke Ellington (1899-1974). Entre 1927 y 1945, después de crear su

jungle style, la agrupación alcanza su periodo cumbre de madurez creativa y musical. En los años cuarenta, la orquesta de Ellington poseía los mejores y más virtuosos instrumentistas solistas de la época, que sonaban engranados con un gusto exquisito.

Además de un brillante compositor, Ellington era un líder modelo, cuyas excelentes formas le valieron el apoyo de "Duque". Consciente del potencial de todos y cada uno de sus músicos, supo equilibrar con maestría la interpretación de arreglos, escritos en partitura para las distintas secciones, con amplios espacios en los que los solistas pudieran dar rienda suelta a su creatividad.

Esta combinación lo mantuvo sonando en conciertos, grabaciones y programas de radio durante muchos años. Tras la crisis de las grandes formaciones de jazz, la orquesta de Ellington fue la única que nunca se disolvió. Ante la escasez de contrataciones, en un alarde de gestión creativa, Duke comenzó a pagar a sus músicos con los ingresos procedentes de los royalties generados por las emisoras y los derechos de autor.

Semejante alarde de innovación financiera no impidió que algunas de sus figuras más representativas abandonaran sus filas, a principios de los cincuenta, para iniciar sus carreras en solitario. La prensa, que nunca había escatimado en elogios, había pasado a anunciar casi a diario la desaparición de la orquesta.

En 1955, Johnny Hodges, saxo alto y primer espada del sonido Ellingtoniano, retorna a la banda. Lleno de ilusión, Ellington se rodea de nuevos músicos que cubran las vacantes pendientes. Algunos de esos músicos son Paul Gonsalves o Clark Terry.

Con un nuevo equipo y una extraña sensación de escepticismo, Ellington acepta la invitación para actuar en el Festival de Jazz de Newport de 1956. Las grandes formaciones de jazz están en sus momentos más bajos y una sombra de decadencia sobrevuela el espíritu de los músicos en las primeras piezas que ejecutan. Ellington se ve dominado por una cierta sensación de encorsetamiento al tener que contar con un alto porcentaje de nuevas incorporaciones en el seno de la banda. Dirige la orquesta para que se ciña a los arreglos plasmados en partitura mientras la gente comienza a abandonar el recinto.

El Duque, consciente de lo que está sucediendo desde su piano, decide sacarse de la manga dos temas compuestos en 1937, "Diminuendo in Blue" y "Crescendo in Blue" y acuerda presentarlos ensamblados, separándolos simplemente por un interludio no escrito cuya improvisación cae en suerte al saxofonista tenor Paul Gonsalves.

Lo que pasó en ese momento está impreso en los anales de la música del siglo XX. Se obró el milagro. En un órdago al optimismo, Ellington recuperó su esencia y cedió un amplio espacio para que Gonsalves se aventurara a improvisar largamente. Mientras tanto, la rítmica de la banda lo azuzaba y sus compañeros lo apremiaban a seguir soplando y creando sobre la estructura del tema. La gente que se alejaba comenzó a correr de nuevo hasta el borde del escenario, la multitud rugía y bailaba acompañando el trance musical. A la mañana siguiente, como si de un Ave Fénix se tratara, la prensa mundial anunciaba en grandes titulares: "Ellington ha vuelto".

"Un problema es nuestra oportunidad para demostrar lo que valemos."

Duke Ellington



3_Gestionar principios y paradigmas



3_1 Un poco de historia

3_1_1 ¿Plana o esférica?

Lejos de pretender realizar labores de historiador me gustaría compartir en este punto algunos hechos que nos ayudarán a comprender mejor el concepto de paradigma.

Imaginemos que nos encontramos en la Antigüedad, sentados en la playa al atardecer y viéramos cómo una pequeña barca, manejada por un pescador, penetra mar adentro hasta que casi la perdemos de vista. Lo más lógico es que nos levantáramos llenos de nerviosismo y empezáramos a gritar al pescador que volviera a la orilla inmediatamente.

Si el lector no ha caído aún en la cuenta de lo que pasa en esta situación imaginaria, le recuerdo que en aquel periodo histórico dominaba la creencia popular de que la Tierra era plana. Para añadir tensión a esta escena, diferentes culturas fueron adornando posteriormente esta concepción con elementos mitológicos como un gran abismo plagado de criaturas monstruosas, dragones o calamares gigantes. Imagine de nuevo la situación desde este prisma, suponiendo además que el que va tripulando la barca fuera un familiar suyo.

Durante muchos años diversos autores cristianos se opusieron frontalmente al concepto de que la Tierra fuera redonda. Uno de los más radicales fue Lactancio (245-325 d.C.) el cual, tras su conversión al cristianismo y profundo rechazo de la filosofía griega, calificó de “locura” una posible concepción esférica de nuestro planeta. Lactancio argumentaba que si hubiera gente en el otro lado del mundo, ésta no “obedecería a la gravedad”. El reputado profesor Andrew Dickinson White extrae la siguiente cita, adaptada de uno de los manuscritos tardíos de Lactancio:

“¿Existe acaso alguien tan insensato como para creer que hay personas cuyas huellas están más altas que sus cabezas? ¿Tiene sentido que las semillas y árboles crezcan cabeza abajo? ¿Es razonable que las lluvias y las nieves caigan hacia arriba y pese a esa dirección lleguen al suelo? No dispongo de palabras para describir a aquellos que, una vez han errado, perseveran insistentemente en su locura y se atreven a defender una y otra vez esta idea vana.”

Lo que es profundamente llamativo, y aquí es donde quiero llamar la atención del lector, es que, previamente, ya el griego Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.) se permitió conjeturar de manera razonada sobre la esfericidad de la Tierra. Pero lo más asombroso es que, de modo revolucionario, y con muchos años de anticipación a las fundamentalistas afirmaciones de Lactancio ya se había formulado un posible valor para el radio terrestre.

Durante el siglo III a.C. el matemático, astrónomo y geógrafo griego Eratóstenes (Cirene, 276 a.C.-Alejandría, 194 a.C.) empleó un método trigonométrico combinado con las nociones de latitud y longitud, pudiendo estimar el radio de la Tierra con únicamente un 17% de error. Hay investigadores que proponen que sus cálculos están realizados en la unidad de medida llamada "estadio egipcio" y si esto fuera cierto el error cometido rondaría el 1% respecto al radio aceptado hoy en día. Invito al lector a leer algo más sobre este interesante y primitivo experimento en el cual no pretendo profundizar en este texto.

3_1_2 ¿Dónde está el centro?

Otro ejemplo histórico, en esta misma línea que busco compartir con el lector, es el choque experimentado entre la Teoría geocéntrica y la Teoría heliocéntrica.

La Teoría geocéntrica postulaba la ubicación de la Tierra en el centro del Universo. En este modelo, el resto de los astros, incluido el Sol girarían alrededor de ella (*geo*: Tierra; *centrismo*: centro). Formular la Tierra como centro del universo es la opinión obvia de quien no se plantea las repercusiones del movimiento del resto de cuerpos celestes y planetas. Esta concepción estuvo vigente desde las más remotas civilizaciones hasta el siglo XVI y tuvo su máximo exponente en Claudio Ptolomeo.

Del mismo modo que Eratóstenes en el ejemplo anterior, el griego Aristarco de Samos (310 a.C.-230 a.C.) ya hizo una primera propuesta heliocéntrica, aunque la publicación no sobrevivió y sólo conocemos su existencia a través de citas de otros autores, como Arquímedes. Sus revolucionarias ideas no fueron bien acogidas y murieron desechadas debido a la creencia dominante instaurada por la aproximación geocéntrica

de Aristóteles y desarrollada ampliamente como teoría, años más tarde, por Ptolomeo.

Tuvieron que pasar cerca de mil setecientos años para que, gracias a Copérnico (1473-1543), comenzara a asentarse el modelo heliocéntrico como alternativa consistente. Este punto de inflexión es doblemente importante ya que los historiadores convienen en indicarlo como iniciador de la astronomía moderna y como pieza fundamental de la Revolución Científica que se desarrolló en la época del Renacimiento.

Se estima que Copérnico dedicó algo más de veinticinco años de su vida a formular su modelo heliocéntrico y tuvo que empeñarse muy a fondo para lograr una cierta aceptación en la comunidad científica, desbordada ante una revolución que afectaba a la propia concepción existente sobre el Sistema Solar.

Fue otro eminente hombre del Renacimiento italiano, Galileo Galilei (1564-1642), quien con su firme apoyo al copernicanismo y su complementariedad con Johannes Kepler (1571-1630) logró presentar numerosas evidencias sobre las que sustentar el sistema heliocéntrico.

Pese a todo ello el paradigma geocéntrico siguió reinando y siendo el preferido por las instituciones religiosas que persiguieron a Galileo, siendo convocado en 1616 por el Santo Oficio para examinar las proposiciones de censura. La teoría copernicana es tildada en aquel proceso como “una insensatez, un absurdo en términos filosóficos y una herejía formal”.

Invito al lector a investigar más sobre las situaciones y figuras históricas expuestas en este apartado, el cual finalizo con una cita del astrónomo y antiguo profesor de la Universidad de Harvard, Owen Gingerich. Dicha frase da cuenta del enorme cambio que supuso el modelo heliocéntrico y encaja perfectamente con la reflexión que busco suscitar en esta parte del libro:

“Fue Copérnico quien nos enseñó con su obra que los conceptos y paradigmas científicos consagrados por la tradición pueden ser cuestionados... detuvo el Sol y puso la Tierra en movimiento.”

3_2 ¡Seguramente siempre había sido así!

Tras la breve pero interesante lección de historia me gustaría exponer una situación experimental propuesta desde el campo de la Psicología dedicado a la Etología. El nombre de Etología viene del griego *ethos*, que significa "costumbre". Se trata de una disciplina fronteriza entre la Biología y la Psicología experimental que estudia el comportamiento de los animales, ya sea en libertad o en condiciones controladas en laboratorio.

Un grupo de científicos colocó cinco monos en una habitación, en cuyo centro se situó una escalera y, sobre ella, colgando del techo, un montón de bananas. Cuando un mono subía la escalera para agarrar las bananas, los científicos lanzaban un chorro de agua helada sobre los que quedaban en el suelo. Después de algún tiempo, cuando un mono iba a subir la escalera, los otros lo molían a palos. Pasado un cierto tiempo, ningún mono subía la escalera, a pesar de la tentación de las bananas.

Entonces, los científicos sustituyeron a uno de los monos. Lo primero que hizo el nuevo mono introducido en la habitación fue subir la escalera, siendo rápidamente bajado por los otros, quienes le pegaron agresivamente. Después de algunas palizas, el nuevo integrante del grupo ya no subió más por la escalera.

Un segundo mono fue sustituido, y ocurrió lo mismo. El primer sustituto participó con entusiasmo en darle la paliza al novato, de hecho parecía ser el que más fuerte pegaba.

Un tercer mono fue cambiado, y se repitió el hecho. El cuarto y último mono perteneciente al grupo de veteranos, finalmente, fue también sustituido.

Los científicos se quedaron, entonces, con un grupo de cinco monos que, aún cuando nunca habían recibido un baño de agua fría, continuaban golpeando a aquel que intentase llegar a las bananas.

Supongo que si fuese posible preguntar a algunos de los monos por qué le pegaban a quien intentase subir la escalera, con certeza la respuesta sería: *"No sé, las cosas siempre se han hecho así aquí..."*.

Tal vez esto le suene conocido al lector. Situaciones como esta hacen que una buena parte de la humanidad acepte las reglas sin cuestionarse ciertos aspectos. ¿Por

qué estamos haciendo las cosas de una manera determinada?, ¿estamos seguros de que no las podemos hacer de otro modo?

El gran Albert Einstein solía decir que es más fácil desintegrar un átomo que un prejuicio.

3_3 Le presento a los paradigmas

Los dos apartados anteriores tienen por objetivo la reflexión y la toma de conciencia. Los paradigmas son una realidad fehaciente en la humanidad desde el nacimiento de la mente racional y, por extensión, aparecen en todos los sistemas a los que las personas pertenecemos como son la familia, equipos, organizaciones y la sociedad en general.

Me gustaría ahora entrar en un tratamiento más activo de los paradigmas para invitar al lector a gestionarlos, de modo que su tratamiento permita potenciar el adecuado funcionamiento de los equipos innovadores.

El término paradigma se origina a partir del vocablo griego *παράδειγμα* (*parádeigma*) que, a su vez, se divide en dos vocablos: “*pará*” (junto) y “*déigma*” (modelo). Desde el punto etimológico general significa “modelo” o “ejemplo”, aunque comparte raíces con “demostrar”.

Este concepto fue originalmente específico de la gramática y de la lingüística refiriéndose a una clase de elementos con ciertas similitudes.

Fue el filósofo y científico Thomas Kuhn (1922-1996) quien dio al paradigma un significado contemporáneo cuando lo adoptó para referirse al conjunto de prácticas que definen una disciplina científica durante un periodo específico de tiempo. En su libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (1962)² caracteriza a un paradigma a partir de los siguientes puntos:

- Lo que se debe observar y escrutar.
- El tipo de interrogantes que se supone que hay que formular para hallar respuestas en relación al objetivo.
- Cómo tales interrogantes deben estructurarse.
- Cómo deben interpretarse los resultados de la investigación científica.

Al ir cobrando la Psicología mayor entidad como Ciencia, el término se introdujo en este campo para referirse a

² Kuhn, Thomas S. (2006), *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. F.C.E., Madrid.

las acepciones de ideas, pensamientos o creencias incorporadas que se aceptan como verdaderas o falsas sin someterlas a ninguna prueba o elemento de análisis.

Es imprescindible mencionar que actualmente un paradigma es un modelo que determina patrones de conducta en una forma absolutamente reduccionista, autómatas y mecanicista pues excluye la posibilidad de ideologías, conductas y expresiones diferentes de las establecidas por este modelo. Habitualmente impide el avance en términos de la reestructuración de un determinado sistema hacia una visión holística y más adecuada con la situación del medio en el que se desarrolla.

Para nuestra tranquilidad, y esto puede a su vez parecer un paradigma, podemos arriesgarnos a afirmar que todo paradigma puede tener un carácter finito y que nunca se perpetúa de manera ilimitada. Frecuentemente tienden a ser reemplazados por otros que surgen de una forma más o menos natural, a través de los pensamientos de individuos, generalmente inquietos, que empiezan por cuestionar las bases del sistema cuando éste empieza a llegar a un cierto estado de colapso.

En un periodo ya coetáneo al nuestro, Stephen Covey, autor altamente recomendable, encuadra el concepto de paradigma en relación a la percepción que tenemos de la realidad, el modelo o concepción que construimos ante determinadas situaciones o casos. Esta percepción hace que ante determinadas experiencias reaccionemos de una manera específica (recordemos el caso de la barca acercándose al horizonte en la Antigüedad). Muchos de estos modelos nos han sido inculcados desde niños por la familia, las entidades educativas y el entorno social en el que nos desenvolvemos.

Algunas otras definiciones adicionales de paradigma:

▼ Diccionario de la RAE:

(Del lat. paradigma, y este del gr. παράδειγμα)

1. m. Ejemplo o ejemplar.
2. m. Ling. Cada uno de los esquemas formales en que se organizan las palabras nominales y verbales para sus respectivas flexiones.
3. m. Ling. Conjunto cuyos elementos pueden aparecer alternativamente en algún contexto especificado.

▼ John Dewey: conjunto de opiniones, valores y métodos compartidos por los integrantes de un colectivo.

- Stephen Covey: concepto amplio que es aceptado como verdadero y que influye sobre la interpretación de los datos.
- Peter Drucker: cúmulo de suposiciones sobre un campo del conocimiento que guían e influyen en la indagación relacionada con dicho campo.

Una metáfora especialmente efectista para que el lector interiorice el concepto de paradigma es asumir que todas las personas llevamos puestas unas gafas. En cierto modo esas gafas condicionan, limitan y conforman nuestro modelo del mundo. La objetividad, por tanto, no consiste en describir lo que percibimos o interpretamos en cada momento sino en precisar qué clase de lentes llevamos en cada instante.

"Si usted quiere cambios pequeños, trabaje en su conducta; si quiere cambios significativos, trabaje en sus paradigmas."

Stephen R. Covey

3_4 Descubrimiento y cambio de paradigmas

Invitar a que el equipo tome conciencia de sus paradigmas, ya sean individuales o colectivos, permitirá evidenciar que hay múltiples puntos de vista en las percepciones del mundo y que no necesariamente hay una perspectiva correcta y otra errónea.

Habitualmente un paradigma explicita la idea que tenemos de la realidad y ésta suele estar basada en la interpretación de las propias experiencias. Como podrá notar el lector, esto provocará con frecuencia que el equipo disponga de una visión limitada, lo cual afectará profundamente al proceso creativo.

En la medida en que el equipo se base en principios óptimos para su rendimiento o desarrollo y dé forma y sentido a sus paradigmas, mejorará en aquellos aspectos en los que desee y conseguirá soluciones y resultados más sostenidos en el tiempo. Esto fomentará el apalancamiento de un cambio de dentro hacia fuera, ecológico y alineado con el propio sentido del equipo.

El economista y filósofo escocés Adam Smith (1723-1790) define al paradigma como: *“Un conjunto compartido de suposiciones. Es la manera de cómo percibimos el mundo: Agua para el pez. El paradigma nos explica un cierto modelo del mundo y nos conduce en la predicción de un comportamiento”*.

Esta apreciación de Smith sobre la predicción comportamental cobra una importancia capital en lo que trataremos a continuación. Es precisamente en ese matiz en el que reside una de las claves en cuanto a la importancia de asumir los cambios de paradigma en su dimensión de crecimiento holístico, aprendizaje y entendimiento prospectivo. Esta pieza engranará dentro de un mecanismo de orientación del equipo hacia las habilidades y comportamientos deseables a cambiar y potenciar en el devenir de su existencia.

Para poder realizar un cambio de paradigma individual en un colaborador, o desde un punto sistémico que implique al conjunto del equipo, nos serviremos del Ciclo CRIAP en cinco pasos.

Figura 3.1. Ciclo CRIAP para el cambio de paradigmas.



Sus siglas significan:

- ▼ Conciencia.
- ▼ Responsabilidad.
- ▼ Intención.
- ▼ Acción.
- ▼ Paradigma.

3_4_1 Tomar conciencia

Iniciaremos la actuación con un análisis que permita al equipo descubrir cuáles son los principios que maneja, y si éstos se mantienen en consonancia con los paradigmas que trata de un modo limitante o potenciador.

Los paradigmas serán limitantes cuando impidan el adecuado funcionamiento del equipo y serán potenciadores en la medida en que posibiliten su evolución y desarrollo a través de la optimización de sus recursos y capacidades.

Es frecuente que, inicialmente, podamos tener evidencias previas de algunos de los paradigmas que puedan existir en un equipo determinado. No obstante, es básico que, a través de preguntas y enfoques que inviten a la reflexión, acompañemos a los integrantes del sistema en la revelación conjunta de sus “modos de ver el mundo”. Esta labor de indagación introspectiva por parte del equipo es habitualmente resuelta con gran eficiencia a través de la aplicación de enfoques basados en el *coaching*.

A continuación paso a listar mi particular “TOP 5” dentro de las tipologías de paradigmas limitantes más extendidos. He de indicar que su ordenación no da cuenta de ninguna escala basada en su criticidad o frecuencia de aparición.

Del mismo modo, su presencia o ausencia en equipos no suele estar condicionada por factores sectoriales o variables organizacionales determinadas. Muchos y diversos serán los ingredientes que participarán en su “institucionalización organizativa” y listar los mismos no tiene cabida en este momento.

Esta selección la efectúo a partir de mi experiencia vivencial personal en equipos de algunas organizaciones a las que he tenido la ocasión de acompañar.

— **Tipología de paradigmas basados en la variable temporal:**

suelen estar presentes en equipos con una elevada orientación hacia la acción permanente y la utilidad. Habitualmente vienen acompañados por altas dosis de estrés y un sentido de urgencia exagerado que rodea toda la actividad del equipo.

Su grado más extremo puede desembocar en una hiperactividad acuciante a veces acompañada de una ambición febril por estrujar al máximo cada instante. Algunos ejemplos de paradigmas basados en la variable temporal que pueden encontrarse en los equipos son:

- “Actualmente estamos enormemente atareados.”
- “Debemos exprimir cada minuto de tiempo.”
- “Esto tiene que estar listo para las once en punto, ni un minuto antes, ni un segundo después.”
- “Tenemos mil frentes abiertos que hay que resolver antes de que acabe el mes. Sí o sí.”
- “Ninguno de nosotros podemos prestar atención a eso ahora. Tenemos cumplir esta entrega, que es mucho más urgente.”

— **Tipología de paradigmas basados en la consecución de resultados esperados:**

los equipos que albergan este tipo de paradigmas suelen funcionar bajo una pretensión de perfeccionismo feroz. Es cierto que es clave asentar un adecuado compromiso con el progreso evolutivo, sensibilidad hacia la excelencia y un gusto por las cosas bien hechas, pero estos parámetros no deben diluir la capacidad esencial para tolerar y encajar los resultados inesperados. Su elevada autoexigencia puede convertirse en su mayor limitación.

Cuando se encuentre con un equipo de este tipo le invito que comparta con sus componentes la anécdota popularmente asociada a Thomas Alva Edison, que en 1879 logró que su primera bombilla luciera durante 48 horas seguidas.

Cuentan que Edison trabajó durante más de tres años en un filamento capaz de generar luz incandescente y que simultáneamente pudiera soportar la energía que lo encendía.

Cuando el proyecto parecía imposible y atesoraba más de dos mil tentativas fallidas, un colega le dijo: “Thomas, abandona este proyecto, has malgastado

tres años y has intentado más de dos mil formas distintas, fracasando constantemente”.

La respuesta de Edison fue: “No he fracasado, he descubierto más de dos mil maneras de cómo no aplicar un filamento en una bombilla”.

Fijémonos que este empresario e inventor no consideró nunca la posibilidad de estar fracasando. Él obtenía de manera constante resultados e información que integraba para acercarse aún más a la consecución de su propósito. Finalmente lo logró en octubre de 1879, haciendo uso de un filamento de bambú carbonatado.

¿Existen realmente los éxitos y los fracasos? Tanto unos como otros son resultados de una determinada actividad humana. Somos sólo nosotros los que interpretamos una determinada experiencia y la encuadramos en una de las dos categorías polares, en positivo o en negativo.

Cambiamos la perspectiva, querido lector. Esto que acabo de compartir es una cuestión clave en toda labor relacionada con el ámbito de la I+D+i donde un determinado resultado, aunque inesperado, puede ser aprovechado y derivar en un avance sin precedentes.

Para que un equipo pueda aprovechar este potencial es preciso que se desligue de la presión de unos determinados resultados. Con objeto de ilustrar el potencial que existe tras la superación de la limitación impuesta por los paradigmas basados en la obtención de resultados esperados citaré otro ejemplo, tal vez menos conocido que el de la bombilla.

Los Post-It son esas pequeñas etiquetas de varias dimensiones, formas y colores que incorporan una franja de papel autoadhesivo. Se trata de una marca registrada por la multinacional 3M (Minnesota, Mining and Manufacturing Company), una de las empresas punteras en I+D+i en todo el mundo.

En 1968, un investigador llamado Spencer Silver trabajaba como responsable de la rama química en 3M. Actualmente Silver tiene bajo su nombre más de veinte patentes en Estados Unidos pero su invención más significativa no fue, ni mucho menos, un éxito absoluto. Durante ese año, Silver lideraba un proyecto de innovación que pretendía encontrar un nuevo producto de elevado poder adherente. Tras muchos experimentos

lo único que consiguió fue un tipo de sustancia que pegaba débilmente, aunque podía ser usada repetidas veces sin dejar residuos. Como se suele decir, 3M metió aquel hallazgo en un cajón con gran resignación.

En 1974, Arthur Fry, que había asistido a algunos de los seminarios de Spencer, se encontraba cantando en el coro de su iglesia. Habitualmente tenía que padecer una cierta frustración cuando abría su libro de Salmos para cantar y todos los pedazos de papel que solía usar como separadores caían al suelo. Fortuitamente Fry recordó el adhesivo reutilizable que había obtenido Spencer y se dio cuenta de que era exactamente lo que necesitaba. Con este invento podría marcar y desmarcar las piezas escogidas por el coro cada domingo y no tendría que desesperarse ante la caída o descolocación de sus rudimentarios marcadores.

Fry trasladó su idea a sus superiores en 3M quienes se resistieron en un principio pero que finalmente apoyaron totalmente el desarrollo del nuevo producto. La compañía tardó cerca de cinco años en perfeccionar la idea y en escalar su proceso productivo. En 1980, 3M finalmente lanzó las Post-It Notes.

Arthur Fry y Spencer Silver empezaron a contemplar cómo sus colegas de trabajo comenzaban a utilizar, cada vez con más frecuencia, los nuevos marcadores. Tras una estratégica campaña comercial, el éxito fue rotundo.

A mediados de 1980, los Post-It ya estaban totalmente extendidos en Estados Unidos, tanto en entornos laborales como en el ámbito educativo y en los hogares. Un año más tarde desembarcaban en Europa y en buena parte del resto del mundo y hoy en día nos son cotidianamente imprescindibles. Aquel hallazgo de Spencer, inicialmente inútil, se ha convertido hoy en un elemento habitual en la vida de millones de personas.

Si el lector desea conocer más profundamente algunas otras estrategias y políticas de actuación de la empresa 3M, le invito a dar un vistazo al capítulo "La Gestión del conocimiento como base para la innovación" dentro del libro *Gestión del Conocimiento* (2010) de Montserrat Santillán de la Peña.

Algunos ejemplos de paradigmas sobre la consecución de resultados esperados que pueden encontrarse en los equipos son:

- “Podríamos haberlo hecho aún mejor.”
- “Esto no nos ha servido para nada.”
- “Equivocarse es lo peor que nos puede ocurrir.”
- “Si cometemos un error vamos a la calle.”
- “Tal vez no estemos preparados para afrontar esto.”

- **Tipología de paradigmas basados en juicios y opiniones externas:** cuando un equipo opera bajo este paradigma suele guiarse por un anhelo de agrado y aprobación ajena permanente. Con frecuencia se trata de equipos con baja energía e identidad frágil. Generalmente también exhiben comportamientos ligados con la inseguridad y perpetúan una búsqueda permanente de personas que los referencien o que refuercen positivamente sus actuaciones. Mantienen un obsesivo cuidado por evitar el conflicto, a veces incluso a costa de poner en juego aspectos tales como su misión, visión o valores.

A continuación propongo al lector algunos patrones incluidos en esta tipología:

- “No estamos dispuestos a hacer el ridículo.”
- “¿Y si sale mal y pierdo mi prestigio?”
- “No creo que nuestro superior nos dé su visto bueno.”
- “Ya nos dicen que somos los mejores, no tenemos por qué hacer nada más.”
- “Tal vez lo consideren una idea demasiado revolucionaria/demasiado obvia.”

- **Tipología de paradigmas basados en las posesiones:** estos paradigmas germinan en equipos con elevada tendencia a la comparación y con explícito carácter diferenciador. En cierto modo el equipo se valora en función de los medios de los que dispone, el número de integrantes o la dotación presupuestaria que pueda recibir.

Se trata de equipos con alta inclinación hacia la envidia y con una autoestima muy voluble y cambiante. Cuando el entorno no les resulta favorable suelen adoptar una cierta pose para no dejar entrever que su estatus se puede estar viendo amenazado.

En ocasiones sus resultados como equipo no estarán acordes con la posición que ocupen. En esas situaciones tenderán a proteger su ego y autoestima llegando a interpretar la realidad de un modo sesgado y subjetivo, impidiendo así su propia evolución y limitando el aprendizaje.

Su elevado apego a posesiones y estatus les hará con frecuencia inflexibles ante toda propuesta que les invite a salir de su círculo de comodidad y pueda poner en riesgo el entorno que con tanto recelo atesoran.

Ejemplos comunes de este caso:

- "Si el equipo recibe un buen porcentaje en los presupuestos anuales, ¿para qué vamos a cambiar?"
- "Esta no es nuestra especialidad. Que lo prueben otros."
- "Va en contra de nuestra política/metodología."
- "Valemos por lo que tenemos."
- "No está en nuestra estrategia."
- "No dará resultado en nuestro caso. Este equipo posee una trayectoria muy determinada."

▼ **Tipología de paradigmas basados en el victimismo y la resignación:**

estos paradigmas enraizan en equipos con elevada tendencia a jactarse de las dificultades, reales o inventadas, por las que tienen que pasar. La focalización de la energía del equipo está centrada en todos aquellos aspectos que quedan dentro de su círculo de preocupación pero fuera de su círculo de capacidad de actuación.

Por ejemplo, un equipo que maneje este tipo de paradigma constantemente se quejará de sus recursos insuficientes pero echaría balones fuera cuando se le invitara a reflexionar sobre cómo podría ser más eficiente con los medios de los que dispone en un determinado momento temporal.

Es como si sintieran que la carencia, el sufrimiento y el sacrificio los convirtiera en mártires y eso fuera sinónimo de compromiso, trabajo duro y responsabilidad.

Esquemas habitualmente manejados en este tipo de equipos son:

- "Tampoco estamos tan mal. Podría ser peor."
- "Si todo va a seguir igual, ¿para qué vamos a cambiar?"

- “Siempre hemos funcionado así. No creo que podamos/nos dejen hacerlo de otra manera.”
- “Es lo que hay, tendremos que tomárnoslo con filosofía.”
- “Es un cambio demasiado radical, no creo que podamos afrontarlo. Además, si fuese tan bueno ya lo habrían conseguido otros.”
- “Más vale malo conocido que bueno por conocer.”

3_4_2 Asumir responsabilidad

La reflexión extraída de la búsqueda llevada a cabo en la etapa anterior tendrá una existencia efímera si queda en un nivel de abstracción mental.

La mejor manera de concretar y reemplazar un paradigma limitante es a través de la acción. No obstante, son adecuados dos requisitos previos que nos ayudarán a particularizar adecuadamente las acciones a emprender.

No es aconsejable finalizar la etapa anterior hasta que el equipo se sienta “satisfecho” y conforme con el diagnóstico obtenido. Me permito poner entre comillas el término satisfecho ya que es fundamental darse cuenta que me refiero, aquí, a un resultado certero y consensuado. No serán pocas las ocasiones en las que el equipo se resistirá a reconocer los paradigmas bajo los que ha estado funcionando, más aún cuando éstos han sido limitantes.

Cuando tengamos un cierto grado de certeza en cuanto al nivel de acierto que conlleva el propio auto-diagnóstico realizado, será clave ver qué actitud pone en juego el equipo.

Desde mi humilde experiencia dos suelen ser las actitudes polares que dominan esta segunda fase del Ciclo CRIAP:

- ☹ Actitud reactiva.
- ☹ Actitud proactiva.

En la Tabla 3.1 expongo algunos de los elementos que caracterizan las dos actitudes mencionadas.

Desde el punto de vista del lenguaje también podemos caracterizar la actitud preferente en un equipo. En la Tabla 3.2 transcribo algunas de las expresiones habituales en uno y otro caso.

Tabla 3.1. Elementos de la actitud reactiva y proactiva.

Actitud reactiva	Actitud proactiva
Echar balones fuera.	Tomar las riendas.
Víctimismo.	Protagonismo.
Observadores.	Actores.
Exterior.	Interior.
Pasividad.	Actividad.
Resistencia.	Fluidez.
Supervivencia.	Adaptación.
Resignación.	Co-creación.
Espera.	Actuación.
Pesimismo.	Optimismo.
Acomodación.	Iniciativa.
Obligación.	Motivación.
Queja.	Sugerencia.
Temor.	Confianza.

Fuente: Elaboración propia a partir de diversas fuentes.

Tabla 3.2. Expresiones asociadas al lenguaje reactivo y proactivo.

Lenguaje reactivo	Lenguaje proactivo
Es imposible que podamos hacer algo.	Vamos a permitirnos examinar nuestras alternativas.
Como equipo siempre hemos sido, y seremos, así.	Tal vez podamos experimentar un tipo de enfoque diferente.
Esto nos llevará al límite.	Tenemos capacidad para gestionar nuestras capacidades y emociones.
Tenemos que hacer esto.	Deseamos contribuir a conseguir esto.
Debemos.	Escogemos.

Fuente: Elaboración propia a partir de diversas fuentes.

Cada vez que un equipo pone fuera de su ámbito de influencia la parte de responsabilidad correspondiente a su propia actuación, está asumiendo que no tiene capacidad ni alternativas para cambiar la situación y otorga aún más poder a la hipotética fuente externa para que lo domine.

En cambio, un equipo con actitud proactiva y que no tenga reparo en reconocer esa responsabilidad pondrá el foco en cambiar aquello que está ocurriendo. Sienten que, en cierto grado, ellos también son partícipes de la situación en la que funcionan.

De cualquier modo, siempre que usted piense que el problema está ahí fuera, ese mismo pensamiento es el problema.

Los equipos con una proactividad bien asentada serán capaces de reubicar el llamado "Centro de Responsabilidad". Pasará de un enfoque externo basado en circunstancias del entorno más o menos próximo a un enfoque interno centrado en su capacidad y libertad para decidir y actuar.

Cuando las personas del equipo se sientan protagonistas y responsables activos, la seguridad y la confianza actuarán como combustible del sistema, permitiendo trazar trayectorias ilusionantes que poder materializar.

Ante equipos con gran resistencia a asumir una actitud proactiva y responsable me gusta dedicar algún tiempo de las sesiones de trabajo a compartir la experiencia del psiquiatra austriaco Viktor Frankl (1905-1997). Frankl sobrevivió en varios campos de concentración nazis entre los años 1942 y 1945, incluidos Auschwitz y Dachau. Describió de manera magistral esta lección de vida y superación en el libro *El hombre en busca de sentido*, una de las diez publicaciones más influyentes de América según un estudio de la Biblioteca del Congreso de Estados Unidos en colaboración con *Book of the Month Club*.

"Al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas —la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias— para decidir su propio camino."

Viktor Frankl

3_4_3 Reconocer intención positiva

Aunque sintamos que ya puede ser un buen momento para pasar a la acción, recomiendo un paso previo que asegurará la ecología del cambio que va a experimentar el equipo.

Una vez que hemos realizado el “examen de conciencia”, en cuanto a paradigmas se refiere, y hemos asumido la responsabilidad asociada, es clave darse permiso para algo que puede parecer paradójico y que paso a explicar a continuación.

Robert Dilts es uno de los principales investigadores sobre Programación Neurolingüística (PNL) desde sus inicios como disciplina, a mediados de los años setenta. Sus aportaciones al estudio y desarrollo de la PNL han sido variadas y de enorme repercusión. Actualmente es uno de los principales exponentes de la llamada Tercera generación en PNL, que empezó a desarrollarse a partir de los años noventa. Su trabajo sobre las creencias y paradigmas existentes en los seres humanos es lo que me invita a citar algunas de sus ideas y modelos para explicar la importancia de esta etapa del Ciclo CRIAP.

Tuve la oportunidad de asistir a uno de los seminarios de Robert Dilts hace algo más de un año y recuerdo perfectamente la explicación sobre la intención positiva que nos regaló, la cual me dispongo a trasladar, a su vez, a mis lectores.

De manera simplificada este principio establece que, en algún nivel determinado, todo comportamiento tiene, o tuvo alguna vez en el pasado, una intención positiva. Dicho de otra manera, todo comportamiento sirve, o sirvió, para un propósito positivo.

La PNL postula que: *“Todo comportamiento está efectuado buscando una intención positiva, aunque el resultado final del mismo no sea el objetivo inicial perseguido.”*

Recordemos que, como comentábamos al principio de este epígrafe, las gafas con las que vemos el mundo condicionan en cierta medida nuestra reacción e interpretación sobre las diferentes situaciones que vivimos o experimentamos.

Figura 3.2. Engranaje intención positiva-resultado.



Fuente: Elaboración propia.

Los paradigmas tendrán, por tanto, un papel transcendental en los comportamientos escogidos, los cuales variarán en función de la interpretación que manejemos en cada situación.

Ilustremos este modelo con un ejemplo cotidiano. Una persona con hábito fumador (comportamiento) visita al médico, el cual le recomienda que finalice el consumo de tabaco por un riesgo potencial de bronquitis crónica y posibilidad de insuficiencia respiratoria (resultado del comportamiento como fumador).

Cuando preguntamos a esa persona qué obtiene del tabaco responde: *"Relajarme"* (intención positiva). El paradigma que podría mediar en la perpetuación de ese comportamiento como fumador podría ser: *"Necesito el tabaco para estar relajado"* (limitante).

No obstante, si vamos un poco más allá veremos que los resultados últimos que se obtienen a causa de perpetuar este comportamiento (fumar) no tienen nada que ver con el objetivo original por el cual esa persona lleva a cabo el patrón como fumador.

Podemos comparar con un espejismo el supuesto estado de relajación asociado a la nicotina, que simplemente reubica a niveles habituales la tensión previa existente cuando ha pasado mucho tiempo entre el acto de fumar. Del mismo modo podemos ser bastante objetivos en las repercusiones médicas y a nivel de salud que ocasiona el mantener el hábito del tabaquismo.

En el caso de nuestro amigo fumador la clave no consistiría simplemente en sugerirle la posibilidad de dejar de fumar sino en encontrar un comportamiento alternativo que cumpla el objetivo original y primario relacionado con la relajación. Ese comportamiento se apalancaría con el asentamiento de un nuevo paradigma potenciador del estilo a: *“Puedo conseguir el estado de relajación que deseo a través de una vida más saludable”*.

Negar la intención positiva de un paradigma o creencia es renunciar a una parte muy importante en el aprendizaje evolutivo de la persona o equipo. Adicionalmente, la identificación de esta intención positiva liberará de muchos estados de emocionalidad negativa como pueden ser la culpa, la frustración o el resentimiento.

De poco sirve el castigarse con los comportamientos puestos en juego por el equipo en el pasado, pero tampoco tiene sentido negarlos o ignorarlos ya que, en cierta medida, son los que han hecho que el equipo sea lo que es en el presente. Permítame el lector insistir en la necesidad de invitar al equipo a reconciliarse con sus viejas gafas de ver el mundo antes de proceder a un cambio de graduación.

En ocasiones es complejo confrontar una situación de miopía que nos ha acompañado durante un cierto recorrido temporal y solemos mostrarnos inflexibles ante el cuestionamiento de algunos de nuestros propios puntos de vista. Una vez reconocidas las limitaciones de los mismos, el cambio de paradigma se construirá sobre el convencimiento de que el comportamiento fue condicionado y movido por algo que estimábamos que nos dirigiría hacia el objetivo perseguido.

Esta será la piedra angular sobre la que poder construir y me aventuro a afirmar que, después de esta explicación, el lector entenderá a qué me refería cuando

hablaba de “ecología” al principio de este epígrafe. El Cambio ya es difícil por sí mismo por eso es esencial que el equipo esté “en paz” consigo mismo para afrontar con las mejores garantías el paso siguiente.

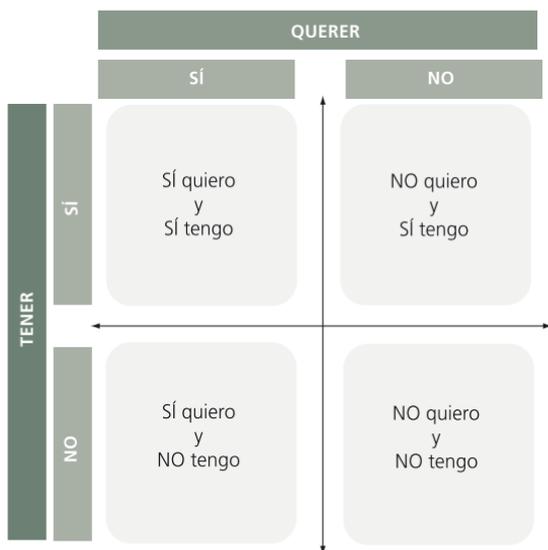
Este tránsito o sustitución será el que llevemos a cabo en los dos últimos pasos del ciclo.

3_4_4 Pasar a la acción

La reflexión es útil, la acción necesaria. Con los paquetes de información recopilados en las tres etapas anteriores estamos en disposición de llevar un cambio de paradigma colectivo para alcanzar un estadio, material y específico.

En este apartado sugiero una herramienta que puede ser útil para que el equipo trace y concrete hitos dentro de su plan de acción. Esa herramienta es la plantilla querer-tener.

Figura 3.3. Plantilla querer-tener. Cumplimentación.



Para trabajar esta herramienta con el equipo, propongo dos pasos consecutivos. En un primer paso cada integrante del equipo cumplimenta cada uno de los cuatro cuadrantes que conforman la herramienta. Se invita a cada colaborador a que nutra de contenido la plantilla desde el punto de vista de su interacción dentro del equipo. Se trata de una aproximación individual por parte de cada persona.

Algunos de los elementos que sugiero para esta valoración son los siguientes:

- Puntos de vista individuales: subjetividad de la persona dentro del equipo.
- Anhelos, deseos, expectativas dentro del seno del colectivo.
- Relaciones intra-equipo: clima emocional, interacción con el resto de compañeros, modelos de funcionamiento interno. Misión, visión y valores.
- Relaciones inter-equipo: interrelación del propio equipo con otros.
- Interacción equipo-organización.
- Interacción equipo-grupos de interés (accionistas, clientes, resto de integrantes de la organización, sociedad en general).

Una vez que se haya finalizado la cumplimentación individual se invita a que cada colaborador analice qué cuadrantes tienen más elementos y cuáles menos. Paralelamente se efectúa una lectura global para ver la coherencia de lo plasmado.

Tengamos en cuenta que algún elemento puede, por ejemplo, repetirse en dos cuadrantes. En estos casos es tremendamente interesante saber cuál es el matiz diferenciador que hace que la persona lo haya duplicado.

Llegados a este punto pasaríamos a la segunda parte de la dinámica. En ella se irían poniendo en común los aspectos incluidos por cada integrante en los distintos cuadrantes. Esta fase tiene por objetivo consensuar adecuadamente qué elementos conformarán la plantilla global del equipo.

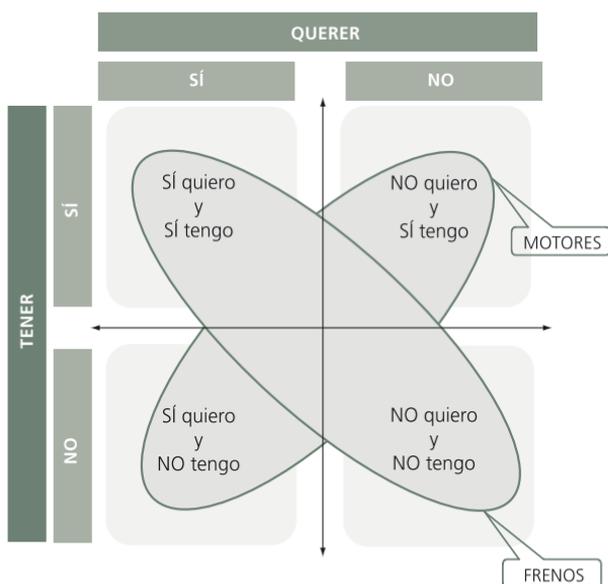
Para ello se tendrá en cuenta la repetición de elementos que traten aspectos análogos o agrupables dentro de una misma etiqueta, debido a su similitud o afinidad.

El índice de repetición tampoco debe ser el elemento discriminante exclusivo. Un integrante del equipo puede ser el único en aportar una idea determinada y que ésta resulte reveladora e interesante para algunos otros componentes que no la tuvieron inicialmente en cuenta. En ese caso, si el equipo lo estima oportuno, se invitará a que el conjunto acuerde su incorporación en la plantilla global.

Una vez hayamos terminado la puesta en común de los elementos de todos los participantes y se haya permitido una cierta confrontación de puntos de vista previa a la consecución del consenso pondremos el resultado final donde todo el equipo pueda observarlo.

En ese momento revelaremos a los participantes los dos parámetros de interpretación direccional de la plantilla (motores y frenos, véase la Figura 3.4) e invitaremos al equipo a que responda a una serie de preguntas que les ayudarán a concretar sus actuaciones.

Figura 3.4. Plantilla querer-tener. Interpretación.



Preguntas a contestar por el equipo tras elaborar la plantilla global:

- ☛ Preguntas relacionadas con los motores:
 - ¿Qué quiere conseguir o lograr el equipo?
 - ¿Qué queréis desechar, soltar o dejar atrás como integrantes del mismo?
- ☛ Preguntas relacionadas con los frenos:
 - ¿Qué quiere proteger o teme arriesgar el equipo?
 - ¿Qué buscáis evitar o teméis afrontar como integrantes del mismo?

Empero, tras esta primera reflexión relacionada con los motores y frenos, una segunda derivada será su correlativa ya que nos conducirá al concepto de inversión:

- ☛ Preguntas relacionadas con la inversión:
 - ¿Qué riesgos está dispuesto a asumir el equipo para alcanzar aquello que anhela?
 - ¿Qué inversión estáis dispuestos a hacer como integrantes para lograr lo que merece el equipo?

Toda esta etapa se fundamenta en la generación de nuevas opciones y acciones. Tanto en un caso como en otro buscaremos la aparición, en el entorno del equipo, de experiencias diferentes que alumbren nuevos paradigmas de naturaleza potenciadora. Esto, concretamente nos enlaza con la quinta y última etapa del Ciclo CRIAP.

3_4_5 Asentar el nuevo paradigma

En este punto del recorrido, el equipo tendrá que poner su foco de atención en perpetuar uno o varios paradigmas potenciadores. Lo lógico es que éstos se traduzcan de manera sostenida en un estado de adecuado rendimiento y emocionalidad positiva.

De manera habitual, en cualquier circunstancia que suponga salir de la posición de equilibrio original se tratará de poner en juego una tendencia natural de retorno a esa situación inicial. Esto ocurre tanto en la mente de humanos como en la naturaleza y sus sistemas (termodinámica, etc.). En el caso de personas y grupos de individuos, manifestamos una gran propensión a volver a aquellos patrones que hemos estado ejecutando con anterioridad.

No olvidemos que, frecuentemente, cuando afrontamos un cambio, sea de la envergadura que sea, parece que nos encontramos con la aparición de comportamientos de resistencia. Estos estados de rigidez, además de dificultar la transición, consumen una parte considerable de nuestra motivación y energía.

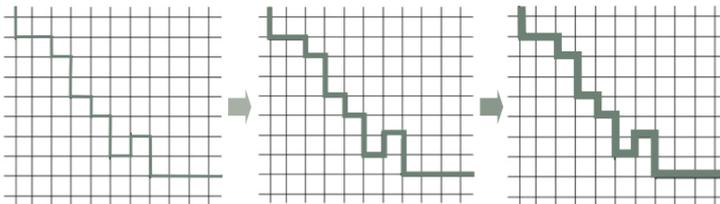
Hay un modelo explicativo que me gustaría adaptar y narrar a continuación para dar cuenta de que estos hechos objetivos, referidos a una tendencia natural, no tienen por qué ser la única opción a escoger por el equipo. Dado que lo que me interesa es que el lector asimile la idea conceptual describiré este modelo desde una aproximación cercana y divulgativa.

Cuando una persona llega a realizar algo de manera recurrente esto se convierte en un patrón. Imaginemos nuestro cerebro como una cuadrícula. En cada uno de los vértices de los cuadrados formados por el cruce de líneas se sitúa una neurona. Ahora supongamos que tenemos un lápiz y tenemos que ir recorriendo la cuadrícula desde el extremo superior al inferior.

Vamos de un punto inicial a otro final y siempre pasamos por los mismos puntos una y otra vez. Las opciones para realizar ese camino son prácticamente infinitas, pero al recorrer insistentemente los mismos puntos vamos "impresionando" cada vez más ese trazado.

La Figura 3.5 expone lo que intento explicar.

Figura 3.5. Modelo de instauración de un patrón neurológico.



Como comentaba, las neuronas se sitúan en los vértices y cuando la punta del lapicero pasa sobre ellas liberan unas sustancias químicas determinadas, llamadas neurotransmisores.

Ahora imagine una pequeña versión de usted mismo dentro de su cerebro. Ese diminuto ser se ha acostumbrado a la química generada por la recurrencia de ese camino preferencial. De algún modo nos convertimos en adictos a esa combinación concreta y cualquier intento de probar otros caminos viene acompañado de una resistencia y rechazo. Podemos etiquetar a este personaje como nuestro "saboteador interior".

La buena noticia es que, igual que se crean, estos patrones se pueden reprogramar. De modo que invitaremos al equipo a transitar por caminos distintos que impliquen la puesta en juego de paradigmas potenciadores.

Un posible ejemplo de paradigma potenciador podría ser el siguiente. Ante una disminución en la dotación presupuestaria otorgada al equipo por la dirección de la organización, sus miembros deciden aplicar el Ciclo CRIAP y empezar a manejar un paradigma del estilo a: *"El equipo posee capacidad suficiente para lograr una alianza que se traduzca en la obtención de fuentes alternativas de financiación"*.

Podríamos recapitular, a modo de cierre de este apartado, manifestando que un paradigma conforma una concepción esencial, dentro de un ámbito determinado, que orienta, estructura y modifica los principios que regulan y condicionan una determinada actividad humana, individual o colectiva.

Esta concepción esencial puede limitar o potenciar a personas o equipos ya que, en cierto modo, lo que el colectivo creará será el resultado de lo que esté creyendo. Piense en ello, querido lector.

"Todos los adelantos significativos fueron rupturas de antiguas formas de pensar."

Thomas Kuhn



4_Gestionar la diversidad



4_1 El potencial de la diversidad

Los equipos innovadores de alto rendimiento basados en la gestión de la diversidad creativa suelen exhibir un perfil algo peculiar. Son capaces de balancear, en las proporciones adecuadas, la experiencia acumulada con enfoques novedosos. También combinan la libertad con una cierta disciplina así como las dosis justas de rigurosidad y ambiente distendido. Son capaces de planificar como si fueran auténticos estrategas y también de improvisar colectivamente como si de un grupo de jazz se tratara.

Uno de los elementos caracterizadores de estos equipos es que saben sacar partido de su diversidad, gestionándola con eficiencia y convirtiéndola en su principal fortaleza y ventaja competitiva.

Veamos un breve esquema de los tipos de diversidad que podemos encontrar en un equipo:

- Diversidad observable: género, etnia, características físicas de los integrantes, etc.
- Diversidad tangible: titulaciones de los componentes, edades, años de experiencia, etc.
- Diversidad intangible: comprende las diversas formas de abordar los procesos psicológicos, tales como pensamiento, atención, aprendizaje, percepción, motivación, etc.

En este apartado del libro voy a presentar algunas de las herramientas para diagnosticar y gestionar ciertos elementos esenciales, englobados dentro del ámbito de la diversidad intangible. Me centraré en explorar en profundidad los aspectos relacionados con el aprendizaje y su correlación con el cambio y la creatividad.

4_2 Educación, formación y aprendizaje. Concepciones clásicas

Antes de entrar en profundidad en este epígrafe del libro me gustaría establecer la distinción que tradicionalmente se viene haciendo sobre los tres conceptos que aparecen en el título que precede a este párrafo.

Por educación se entiende la exposición a nuevos conocimientos, conceptos o ideas de una forma relativamente programada o reglada. Generalmente su orientación esencial es el incremento de conocimiento, la modificación de actitudes o la comprensión de valores o elementos ligados a la interacción social.

La formación aporta soluciones específicas a una necesidad que suele implicar enseñar o mostrar la forma en la que se hace algo en concreto. Está, por tanto, básicamente orientada a las habilidades.

El término aprendizaje está centrado en las necesidades específicas de una persona o colectivo humano. Suele entenderse más como un resultado. El enfoque de aprendizaje proporciona un encuadre abierto que comienza y termina con la necesidad real. Tenemos que tener en cuenta que las personas aprendemos de forma distinta y escogemos soluciones o recursos para dicho aprendizaje según una serie de preferencias.

Dicho esto, propongo al lector que veamos el aprendizaje tratado en este texto más allá del enfoque educacional o de la formación recibida por los integrantes del equipo. Se trata de enmarcar el aprendizaje como un camino que discurre a través de todo lo que el equipo hace cada día.

Desde esta perspectiva, el poder del aprendizaje en los equipos innovadores trascenderá aquellas oportunidades más creativas e interesantes y pasará a conformar la piedra angular por la que el equipo se preocupa y en torno a la cual se organiza y gestiona para maximizar su rendimiento.

Oportunidades creativas y experiencias para el aprendizaje están sucediendo de manera constante en las organizaciones. No obstante, a menudo se gestionan de manera ineficaz, ya que ocurren de manera espontánea e impredecible impidiendo su adecuado aprovechamiento.

Alan Mumford (1986) maneja el concepto de "aprendizaje diario" en un intento de afianzar la estrecha vinculación entre aprendizaje y actividad cotidiana de las personas en equipos y organizaciones.

Andrew Mayo, en su libro *Las Organizaciones que Aprenden* (2003), cita a Peter Honey, el cual sugiere algunas de las actitudes que asfixian el aprendizaje hoy

en día. Adapto aquí tres de esas actitudes parásitas que Honey menciona:

- Muchas personas rara vez hacen más de lo necesario. Las actividades adicionales tienen la costumbre de quedarse en buenos propósitos y en loables intenciones nunca sistematizadas. Esta dedicación extra implicaría invertir tiempo en aprender de las experiencias vividas, dar y recibir *feedback* o realizar un análisis de los resultados obtenidos para poder mejorar la próxima vez.
- Nunca se debería institucionalizar algo como un “buen comportamiento”. El miedo al fracaso y a la represalia lleva a la gente a malgastar su tiempo y esfuerzo en mantener la cabeza gacha en un intento de no destacar más que lo justo. Es por ello que debe fomentarse la evolución, el crecimiento y las prácticas que inviten a compartir aprendizaje y conocimiento.
- En muchas organizaciones es muy común una extraña deferencia hacia el superior jerárquico. Ciertos modelos de liderazgo y planteamientos basados en la jerarquía han generado una tendencia a decir a los superiores aquello que quieren o esperan escuchar y a ser sucintos en cuestión de malas noticias. De este modo las lecciones que podrían ser aprendidas a partir de los distintos sucesos quedan suprimidas. Para no eliminar esta posibilidad de evolución debemos superar el miedo a “decir la verdad al poder”.

4_3 Introducción al aprendizaje

Como ya hemos comentado, existen sobradas evidencias de que las personas aprendemos de formas diversas, mostrando preferencias por un cierto entorno, unos métodos determinados o un grado de estructura específico. Tenemos, por tanto, diferentes estilos de aprendizaje.

Este concepto, que trataremos en profundidad a continuación, es uno de los factores que ha impulsado el resurgimiento de la noción de aprendizaje desde los años setenta hasta nuestros días. Actualmente, el manejo de los estilos de aprendizaje para aumentar el rendimiento en entornos organizacionales y educativos empieza a ser una práctica habitual, con resultados probados y altamente positivos.

Distintos estudios han dado muestra de la diversidad y relatividad del aprendizaje en los seres humanos. En nuestro día a día nos vemos rodeados de personas que gestionan sus pensamientos de forma lineal/secuencial mientras que otros prefieren un enfoque múltiple/circular. Estas preferencias pueden condicionar otros aspectos de la persona como son: su forma de estructurar el tiempo, la organización de ambientes y tareas, su postura hacia el cambio y, por supuesto, sus perspectivas o enfoques en relación con la creatividad.

En esta misma línea, las investigaciones y experimentos dentro del ámbito cognitivo han arrojado datos que demuestran que las personas pensamos de manera distinta. Asimilamos la información, la procesamos, combinamos, almacenamos y recuperamos mediante una serie de formas y estrategias específicas y particulares.

Un tema clave en las organizaciones y equipos de hoy en día está profundamente relacionado con el aprendizaje. Aprender a aprender y canalizar dicho aprendizaje hacia la creatividad y la innovación se ha convertido, ya hace tiempo, en una de las capacidades esenciales relacionadas con la ventaja competitiva y con la supervivencia, en segunda derivada, de las organizaciones.

Cuando nos movemos dentro del ámbito del aprendizaje, el término "estilo" va más allá de la concepción referida a una serie de apariencias. Desde una aproximación puramente fenomenológica, las características estilísticas a las que haremos mención vienen explicitadas por los indicadores de superficie de dos niveles profundos de la mente humana:

- a. Sistema integral de pensamiento.
- b. Cualidades particulares de la mente que una persona pone en juego para establecer vínculos con la realidad.

Al hilo de estos indicadores de superficie, y en relación con los estilos de aprendizaje, podemos destacar cuatro factores especialmente importantes en el funcionamiento cognoscitivo:

1. Las cualidades espaciales: se refieren al espacio concreto (sentidos, percepción) y al espacio abstracto (inteligencia, emociones, imaginación e intuición).

2. El tiempo: es gestionado según el grado de orden y estructuración de las realidades. Dicho orden puede ser lineal (secuencial o encadenado) o no lineal (aleatorio, multidimensional).
3. Los procesos mentales: fundamentalmente abarcan el pensamiento inductivo (inferencial: particular → general) y el deductivo (lógico: general → particular).
4. Los aspectos relacionales: suelen moverse en un rango delimitado por un enfoque individualista e interno en un extremo y una concepción colaborativa más orientada a equipos y personas en el extremo opuesto.

Tenemos capacidad para variar la contribución de estos factores en nuestra actividad mental diaria. Dicha combinación lineal será realizada de diferente modo según la situación a la que hagamos frente. Cada persona tenemos una predisposición para responder mejor a través del manejo de una mezcla concreta de estos elementos y esta predisposición queda patente en nuestro estilo de aprendizaje.

El diagnóstico de los estilos de aprendizaje ofrece indicadores que nos ayudarán a guiar las interacciones, de cada miembro del equipo, con las realidades existentes en el entorno en el que desempeñen su labor. Tomar conciencia de esto será un gran paso en el autoconocimiento de cada uno de los colaboradores y contribuirá de manera decisiva al establecimiento de sinergias creativas a partir de la aceptación del potencial que acompaña a esta diversidad.

4_4 Estilos de aprendizaje: Concepto y definición

La evolución diacrónica de los estudios ligados a los estilos de aprendizaje ha ocasionado un considerable problema semántico que ha derivado en la generación de multiplicidad de definiciones. Se puede postular incluso que este hecho ha podido limitar su difusión plena hasta hace unos pocos años, en que ha comenzado su propagación tanto en el entorno organizativo como en el ámbito educativo y pedagógico.

Hay disparidad entre los distintos autores en cuanto a la definición del concepto mismo de estilo de aprendizaje.

No entra entre mis prioridades, querido lector, el realizar aquí un estudio exhaustivo de dichas definiciones, aunque sí que se puede distinguir algún nexo común entre muchas de ellas. Dicha convergencia se sustenta sobre el acuerdo de que los estilos dan muestra de cómo la mente procesa la información que recibe y cómo es influida por las percepciones que cada persona tenemos.

J. W. Keefe (1988) realizó numerosas investigaciones durante los años ochenta y propuso una definición que, desde mi punto de vista, aglutina una gran claridad y una considerable capacidad de síntesis:

“Dentro del concepto denominado estilo de aprendizaje incluimos aquellos rasgos cognitivos, emocionales y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables del modo en que las personas interaccionan y responden a sus experiencias de aprendizaje.”

Como vemos, la definición de Keefe se sustenta sobre tres sólidos pilares:

1. Rasgos cognitivos: tienen relación con la forma en la que las personas estructuran los diferentes contenidos del aprendizaje, construyen y usan conceptos, gestionan la información, interpretan la experiencia, resuelven los problemas y seleccionan sistemas representacionales (visual, auditivo, kinestésico). Estos rasgos explicitan la diferencia existente entre los sujetos respecto a las diversas formas de conocer.
2. Rasgos emocionales: dan cuenta de la vinculación con las expectativas y anhelos. Existe una gran correlación entre el nivel motivacional y los resultados asociados a una determinada experiencia de aprendizaje.
3. Rasgos fisiológicos: tanto biotipos (forma del esqueleto, características metabólicas, nivel de grasa corporal) como biorritmos (ciclos que afectan a las personas de manera repetida y constante como, por ejemplo, el de sueño-vigilia) también tienen su influencia en la configuración del estilo de aprendizaje de una persona.

Estos tres rasgos que propone Keefe, y que aquí exponemos brevemente, son indicadores para caracterizar los estilos de aprendizaje y son relativamente estables en la persona. Es cierto también que no son rasgos inamovibles y que existen técnicas y ejercicios para desarrollar ampliamente las posibles destrezas asociadas a cada variable mencionada.

Dentro del aprendizaje se incluye también el proceso perceptivo. Las personas no sólo percibimos y codificamos la experiencia de forma diferente, también interaccionamos y respondemos a los entornos de aprendizaje de modo distinto.

Algunas corrientes de investigación recogen la noción de estilo cognitivo extendiendo su significado e igualándolo con los estilos de aprendizaje. Personalmente me encuentro más próximo a un enfoque que contempla los estilos de aprendizaje como un sumatorio de dos subconjuntos: estilos cognitivos y estrategias de aprendizaje.

**Estilo de aprendizaje =
= estilo cognitivo + estrategia de aprendizaje**

Se postula que los estilos cognitivos tienen un considerable peso genético y no suelen ser modificables. Por el contrario las estrategias de aprendizaje pueden modificarse. De este modo justificaríamos que los estilos de aprendizaje sean relativamente estables, precisamente por la componente genética, pero, a su vez, también tengan una cierta maleabilidad que permita trabajar en su mejora y adecuación.

Ken Willing y Anita Wenden, expertos en pedagogía, apoyan esta concepción manifestando que la noción de estilo de aprendizaje se superpone a la de estilo cognitivo ya que engloba en su alcance las estrategias mentales y emocionales que involucran las maneras de percibir, interactuar, desenvolverse y responder que la persona exhibe en un contexto de aprendizaje determinado.

En este punto me gustaría alertar al lector sobre el peligro de interpretar los estilos de aprendizaje, o los estilos cognitivos, si hablamos de un nivel inferior, como esquemas de comportamiento fijos que predeterminan de manera inalterable la conducta de los individuos.

En la Psicología, cuando hablamos de “estilos” nos estamos refiriendo a modelos teóricos, por lo que actúan como patrones de interpretación en la medida en

la que permiten establecer un grado de aproximación al análisis de la actuación de un sujeto, en este caso ante una experiencia de aprendizaje.

Aclarado esto invito al lector a que tome conciencia de que los estilos de aprendizaje vienen caracterizados por un abanico de estrategias que se agrupan y vinculan de una manera particular y cuya frecuencia de aparición recurrente en una persona facilita su inclusión en una determinada tendencia preferente. No obstante, de ningún modo esto limita la posibilidad de que en un mismo sujeto puedan aflorar ciertas estrategias que, siendo puristas, pertenecerían a otros estilos de aprendizaje.

Desde esta aproximación, la noción de "estilo" tomaría sentido explicativo desde el rol de una herramienta heurística que facilitaría un análisis significativo de las conductas y comportamientos observables empíricamente en los miembros de nuestro equipo. Curiosamente, en la disciplina psicológica, la heurística se relaciona de manera íntima con la creatividad y normalmente se asocia con un tipo de regla sencilla y eficiente para orientar la toma de decisiones y para explicar, en un plano práctico, cómo las personas, por ejemplo, llegan a un juicio o solucionan un problema. Es, por tanto, válido y aconsejable utilizar esta aproximación heurística dado que nos enfrentamos a un problema complejo y disponemos de una serie de recursos limitados para poder diagnosticar y gestionar aquellos aspectos relacionados con la diversidad de aprendizaje de nuestros colaboradores.

Del mismo modo me veo en la necesidad de indicar que es crítico analizar, desde un punto de vista sistémico y holístico, cómo un conjunto de estrategias se presentan de manera agregada en cada persona particular. Centrarnos en este enfoque nos podría llevar a efectuar una investigación de las diferentes correlaciones entre las distintas estrategias que posibilitaría el establecimiento de tendencias de una persona respecto sus estilos de aprendizaje no preferentes. Por su complejidad, este estudio, que permitiría describir cómo se asocian, integran y articulan las distintas estrategias de aprendizaje en una persona, no será tratado en esta publicación.

Como corolario final de este apartado, paso a enumerar algunas de las características más importantes y

representativas que se contemplan cuando se afronta la definición conceptual de los estilos de aprendizaje:

- Es el modo personal en que la información es procesada.
- Tiende a articularse en torno a las fortalezas de la persona y no alrededor de sus debilidades.
- No existe un estilo de aprendizaje más correcto o más incorrecto que otro. Ningún modo es mejor que otro ya que la clave para un aprendizaje efectivo es poder ser flexible y competente en cada modalidad cuando se requiera.
- Es el conjunto de hábitos, formas o estilos de cada persona para actuar o procesar mentalmente en las diferentes situaciones que afronte.
- Se caracterizan según la utilización más o menos frecuente de un cierto conjunto de estrategias. Un mismo individuo puede aplicar distintas estrategias, aunque teóricamente pertenezcan a distintos estilos de aprendizaje, si se ve frente a tareas o experiencias distintas. De cualquier modo, en sentido global, siempre pondrá en juego algunas de ellas con mayor soltura y fluidez.

Probablemente, llegados a este punto, al lector no le quepa duda de que conocer el espectro de estilos de aprendizaje de las diversas personas que componen un equipo ofrece un buen número de ventajas que repercutirán directamente en el alto rendimiento de mismo.

4_5 Estilos de aprendizaje según David Kolb

Muchos de los enfoques actuales sobre conocimiento hacen un especial hincapié en el modelo de aprendizaje basado en la experiencia propuesto por David Kolb. Fue desarrollado a principios de la década de los años ochenta y postula el proceso de aprendizaje tal y como se ilustra resumido en la Figura 4.1.

La Teoría del Aprendizaje Experimental expuesta por Kolb se basa en un ciclo de cuatro etapas consecutivas, a saber:

1. Experiencia concreta (experimentar).
2. Observación reflexiva (reflexionar).
3. Conceptualización abstracta (conceptualizar).
4. Experimentación activa (actuar).

Estas cuatro etapas son iterativas dentro del ciclo, de manera que cada etapa se retroalimenta de la anterior. Kolb descubrió que cada persona tiende a preferir una o dos de estas etapas de manera mayoritaria. A partir de este hecho experimental definió cuatro estilos de aprendizaje que daban respuesta a los hallazgos encontrados.

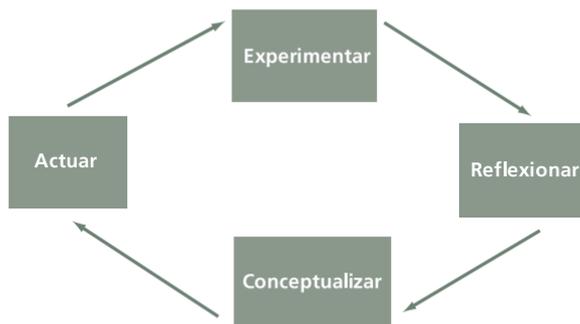
Tal cual indico, según el modelo de Kolb, el aprendizaje consiste en un solo ciclo que es reiterativo e interminable. El “aprendizaje de bucle simple” implicaría ayudar a una persona a interiorizar una nueva técnica través de un aprendizaje incremental paulatino.

Otros modelos más contemporáneos han incluido las nociones propuestas por Chris Argyris y Donald Schön sobre el “aprendizaje de doble bucle” o incluso algunas relacionadas con un hipotético “aprendizaje de triple bucle”. Estas dos aproximaciones son necesarias para explicar acontecimientos como la reestructuración de modelos mentales y para dar cuenta de la transformación personal.

El “aprendizaje de doble bucle” tiene como ventaja su capacidad interpretativa sobre fenómenos de adquisición y reformulación de modelos y creencias subyacentes para ser capaces de resolver situaciones de otras nuevas formas.

Adicionalmente, los modelos de “aprendizaje de triple bucle” permiten dar solidez explicativa a experiencias transformadoras que se traducen en una modificación

Figura 4.1. Modelo de aprendizaje de David Kolb.



del autoconcepto de la persona. Por autoconcepto se entiende la representación del “yo conocido” que tiene cada persona, consistente en una construcción mental de cómo se percibe a sí misma.

Cualquiera de los tres enfoques del aprendizaje tiene gran repercusión en disciplinas de gran importancia hoy en día, como puede ser el *coaching*, que articula algunos de sus principios en torno a estos y otros marcos teóricos.

En la actualidad, el modelo de David Kolb se ha propagado ampliamente como herramienta para el diagnóstico de los estilos de aprendizaje en personas adultas y se encuadra en la nutrida tradición del aprendizaje a través la experiencia. Tres fueron los autores influyeron significativamente a Kolb en la formulación de su modelo: John Dewey, Kurt Lewin, con frecuencia denominado “padre la psicología social”, y Jean Piaget con su epistemología genética.

Nacido en 1939, David Kolb reflexionó con rigor científico sobre la incidencia de los estilos de aprendizaje en la actividad diaria de las personas. Según sus investigaciones, cada individuo traduce e interioriza el aprendizaje de una forma particular, que es fruto de:

- ▼ La herencia.
- ▼ Las experiencias anteriores.
- ▼ Las exigencias actuales del ambiente en el que opera.

Figura 4.2. Factores que influyen en el estilo de aprendizaje según Kolb.



Asimismo, Kolb señala que existen cinco vectores que determinan el estilo de aprendizaje:

1. La tipología psicológica: la cual será preciso analizar cuidadosamente utilizando las herramientas más adecuadas. Kolb referencia a C. G. Jung y al Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) como instrumento de diagnóstico.
2. La especialidad de formación cursada: los estudios elegidos y realizados por cada persona parecen contribuir a perfilar las actitudes y orientaciones de las personas con respecto al aprendizaje. Para que un alumno pueda cumplir con éxito los descriptores que formen un plan de estudios determinado y finalizar su carga lectiva, deberá adaptarse a las exigencias de aprendizaje propias de la especialidad. Esas exigencias no son las mismas en estudios de índole científica que en los de humanidades.
3. La trayectoria profesional: los estilos de aprendizaje necesarios cuando una persona se enfrenta a su rol como estudiante universitario y los que tendrá que poner en juego en su desempeño profesional son susceptibles de variar y, de hecho, suelen divergir notablemente.
4. El puesto de trabajo actual: las investigaciones demuestran una clara diversificación en los estilos de aprendizaje en base al ámbito laboral en que se esté realizando el desempeño en el momento presente.
5. Capacidades de adaptación: el último factor que modela los estilos de aprendizaje es la tarea específica o situación sobre la que está trabajando una persona en un momento determinado. Ésta exigirá desplegar una serie de competencias para que pueda ser realizada adecuadamente. Dichas destrezas o competencias se relacionan con las características de cada estilo de aprendizaje.

Múltiples corrientes de la Psicología Aplicada han tratado de superar este estrato ligado a la formulación puramente teórica de estos aspectos para aplicar sus fundamentos de manera práctica. A través de distintas herramientas, y con objeto de maximizar las capacidades óptimas en equipos innovadores, es esencial que detectemos y superemos las posibles deficiencias y rupturas de la cadena de valor que puedan ocasionarse en su operativa diaria.

Ello estaría favorecido si el equipo tomara conciencia profunda de la forma en la que presenta un determinado proceso creativo o los distintos modos en que se aproxima a la gestión del ciclo de vida de proyectos o ideas (preguntas que dirige, métodos de evaluación que aplica, etc.). Estos parámetros pueden favorecer o inhibir el grado de consecución de objetivos de tal proceso. Los miembros del equipo deben responder, por tanto, organizando elementos y jerarquizando su aprendizaje además de combinar adecuadamente sus habilidades cognitivas y metacognitivas.

4_6 Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CEA)

Para ayudarnos en esta tarea, el Cuestionario de Estilo de Aprendizaje (CEA) describe la manera preferente en la que una persona aprende y las estrategias a partir de las cuales afronta las situaciones diarias de su trabajo y su vida. Ya hemos comentado ampliamente que las personas tenemos diferentes formas de aprender; sin embargo, este cuestionario le ayudará a entender qué puede significar para un colaborador su particular estilo de aprendizaje. Del mismo modo será una herramienta de gran potencial a la hora de gestionar los diferentes ámbitos en los que interactúe el equipo: técnicas y dinámicas de creatividad, gestión de proyectos innovadores, transformación y cambio, etc.

Este Cuestionario de Estilos de Aprendizaje tiene por objetivo comprender mejor cómo las personas operamos en las siguientes situaciones:

- Procesos decisionales.
- Resolución de problemas.
- Establecimiento de estrategias, planes, objetivos y metas.
- Liderazgo de otras personas.
- Formas de desenvolverse ante nuevas situaciones o experiencias.
- Interacciones como integrante de un equipo.
- Formas preferentes de afrontar los cambios.

La herramienta permite la posibilidad de realizar un diagnóstico de los integrantes del equipo desde una

perspectiva más técnica y objetiva que la mera intuición. En esta línea nos proveerá de información muy útil para equilibrar las preferencias de cada colaborador dentro del colectivo global.

Con lo obtenido a partir del diagnóstico CEA podremos:

- Seleccionar y optimizar los modos de trabajo.
- Escoger maneras más adecuadas de presentar información y resultados.
- Crear unidades elementales de trabajo focalizadas en alguna de las etapas de proceso de aprendizaje o creatividad, en base a los perfiles de sus integrantes.
- Fomentar una mayor tolerancia, paciencia y respeto dentro del seno de equipo.
- Convertir la diversidad en una palanca para la innovación que fomente el impulso creativo y facilite el cambio.

Una vez expuesta la herramienta y analizadas las tipologías propuestas por Kolb, nos daremos cuenta de la necesidad de personalización. Para facilitar esa particularización en el equipo aportaré una serie de sugerencias prácticas.

Instrucciones para cumplimentar el CEA

El test propuesto se basa en la versión del *Learning Style Inventory* (LSI) redactada por Kolb en 1985. Esta revisión mejora la validez de la aproximación formulada en 1976 y su manejabilidad es sustancialmente mayor que la de 2005.

A lo largo del cuestionario se nos invita a que completemos la mitad final de doce sentencias. Tenemos la posibilidad de terminar cada afirmación de cuatro formas distintas. Para cumplimentarlo se le propone ordenar las cuatro opciones de cada frase según estime que se ajustan a su manera de aprender algo nuevo, tal vez en su trabajo.

En el momento de contestar, trate de pensar en situaciones recientes en las que se enfrentó con algo nuevo. Es importante centrarse en el presente o el pasado inmediato y no racionalizar demasiado las elecciones.

Numere con un 4 aquella terminación que mejor se ajuste a su forma de aprender y con un 1 la que peor se ajuste. Asegúrese de asignar un número a todas las terminaciones de cada una de las doce frases.

Tabla 4.1. Cuestionario de Estilo de Aprendizaje (CEA).

1. Cuando aprendo...	<input type="checkbox"/> me gusta vivir sensaciones.	<input type="checkbox"/> me gusta observar y escuchar.	<input type="checkbox"/> disfruto si puedo reflexionar sobre ideas.	<input type="checkbox"/> me gusta estar haciendo cosas.
2. Aprendo mejor cuando...	<input type="checkbox"/> confío en mi intuición y sentimientos.	<input type="checkbox"/> escucho y observo cuidadosamente.	<input type="checkbox"/> confío en el pensamiento lógico.	<input type="checkbox"/> trabajo duro para lograr hacer las cosas.
3. Cuando estoy aprendiendo...	<input type="checkbox"/> tengo fuertes sensaciones y reacciones.	<input type="checkbox"/> soy callado y reservado.	<input type="checkbox"/> tiendo a usar el razonamiento.	<input type="checkbox"/> soy responsable con lo que hago.
4. Yo aprendo...	<input type="checkbox"/> sintiendo.	<input type="checkbox"/> observando.	<input type="checkbox"/> pensando.	<input type="checkbox"/> haciendo.
5. Cuando aprendo...	<input type="checkbox"/> estoy abierto a nuevas experiencias y situaciones.	<input type="checkbox"/> observo todos los aspectos del asunto.	<input type="checkbox"/> me gusta analizar las cosas, descomponerlas en sus partes.	<input type="checkbox"/> me gusta probar e intentar hacer las cosas yo mismo.
6. Cuando estoy aprendiendo...	<input type="checkbox"/> soy una persona intuitiva.	<input type="checkbox"/> soy una persona observadora.	<input type="checkbox"/> soy una persona lógica.	<input type="checkbox"/> soy una persona activa.
7. Yo aprendo mejor de...	<input type="checkbox"/> la relación con otras personas.	<input type="checkbox"/> la observación.	<input type="checkbox"/> las teorías racionales.	<input type="checkbox"/> la oportunidad de probar y practicar.
8. Cuando aprendo...	<input type="checkbox"/> me siento personalmente involucrado en las cosas.	<input type="checkbox"/> me tomo mi tiempo antes de actuar.	<input type="checkbox"/> me gustan las ideas, modelos y teorías.	<input type="checkbox"/> me gusta ver los resultados de mi trabajo.
9. Aprendo mejor cuando...	<input type="checkbox"/> confío en mis sentimientos.	<input type="checkbox"/> confío en mis observaciones.	<input type="checkbox"/> confío en mis ideas.	<input type="checkbox"/> puedo probar por mi cuenta.
10. Cuando estoy aprendiendo...	<input type="checkbox"/> soy una persona receptiva.	<input type="checkbox"/> soy una persona reservada.	<input type="checkbox"/> soy una persona racional.	<input type="checkbox"/> soy una persona responsable.
11. Cuando aprendo...	<input type="checkbox"/> me involucro.	<input type="checkbox"/> me gusta observar.	<input type="checkbox"/> evalúo las cosas.	<input type="checkbox"/> me gusta ser activo.
12. Aprendo mejor cuando...	<input type="checkbox"/> soy receptivo y abierto.	<input type="checkbox"/> soy cuidadoso.	<input type="checkbox"/> analizo ideas.	<input type="checkbox"/> soy práctico.
Suma de resultados	Columna 1 <input type="checkbox"/> (EC)	Columna 2 <input type="checkbox"/> (OR)	Columna 3 <input type="checkbox"/> (CA)	Columna 4 <input type="checkbox"/> (EA)
La suma de los resultados debe ser 120 EC + OR + CA + EA = 120				

Fuente: Adaptado a partir de la versión 2 del *Learning Style Inventory* (LSI), actualizada por Kolb en 1985.

Ejemplo:

Cuando aprendo... __soy feliz __soy rápido __soy lógico __soy cuidadoso.

Recuerde: 4 = lo que más se parece a usted; 3 = lo segundo que más se parece a usted;

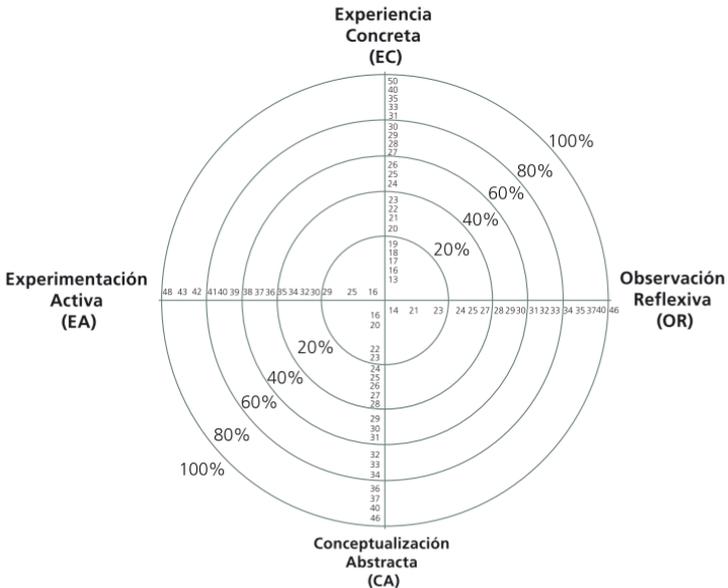
2 = lo tercero que más se parece a usted; 1 = lo que menos se parece a usted.

Sólo puede usar cada una de las etiquetas numéricas una vez por frase. Para una misma frase no podrá darse el caso de dos situaciones equivalentes que, por ejemplo, se parezcan mucho a usted y puntúe ambas con un 4. Ante situaciones de ese estilo le invito a que se conecte con alguna circunstancia cercana en la que la afirmación cobre sentido y le permita priorizar en base a lo que experimentó en aquel momento.

El ciclo de aprendizaje

En la plantilla que aparece a continuación, dibuje un punto en la línea correspondiente a cada coordenada (EC, OR, CA y EA) según la suma de resultados que obtuvo en cada columna.

Figura 4.3. Ciclo de aprendizaje.

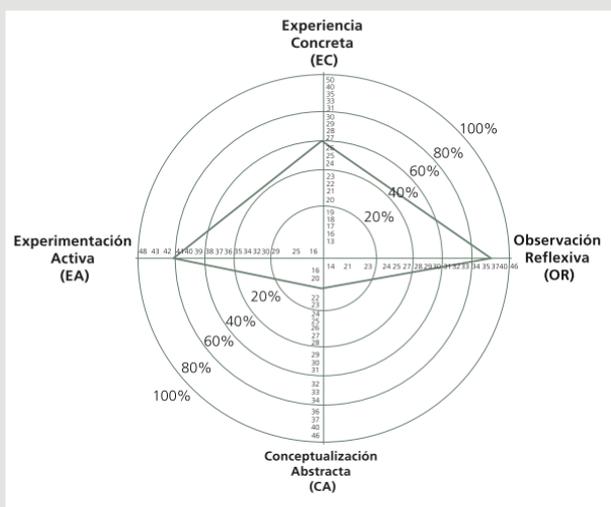


Fuente: Adaptado a partir de la versión 2 del *Learning Style Inventory (LSI)*, actualizada por Kolb en 1985.

Posteriormente una los puntos. Obtendrá una figura con una forma similar a la de una cometa o rombo. El trazado y composición de este polígono explicitará qué modalidad de aprendizaje utiliza más y qué modalidad de aprendizaje utiliza menos.

Ejemplo:

Note el lector que la geometría del polígono obtenido puede ser variada, siendo todas las opciones aceptables para la obtención del diagnóstico.



Recuerde

1. El CEA proporciona una idea general de cómo se percibe cuando aprende.
2. El aprendizaje es cíclico, los cuatro estadios se suceden una y otra vez.
En una experiencia de aprendizaje recorreremos todo el ciclo varias veces.
3. Este cuestionario no mide preferencias para aprender al 100% de precisión.
Puede seguir indagando acerca de su estilo de aprendizaje a través de otras fuentes: familiares, amigos, compañeros de trabajo, etc.

Tabla 4.2. Los cuatro estadios en el ciclo de aprendizaje.**EXPERIENCIA CONCRETA (EC)**

En este estadio del ciclo se enfatizan las relaciones con otras personas en las situaciones cotidianas.

Se tiende a confiar más en las intuiciones que en un enfoque sistemático ante los problemas y las situaciones. En un contexto de aprendizaje, confiaría más en la habilidad para ser receptivo y abierto, así como en la capacidad para adaptarse al cambio.

Aprender de los sentimientos:

- Aprendizaje de experiencias específicas.
- Relación con la gente.
- Sensibilidad hacia los sentimientos y las personas.

OBSERVACION REFLEXIVA (OR)

Las personas, en este estadio del ciclo, asimilan ideas y comprenden las situaciones teniendo en cuenta diferentes puntos de vista. En un escenario de aprendizaje se centraría en la paciencia, la objetividad y en elaborar un juicio cuidadoso y completo.

Por el contrario, no emprendería necesariamente ninguna acción. Confiaría en sus propios pensamientos y sentimientos para formar una opinión.

Aprender observando y escuchando:

- Observación cuidadosa y detallista antes de realizar juicios o expresar opiniones.
- Ver las cosas desde diferentes perspectivas.
- Buscar el significado profundo de las cosas.

CONCEPTUALIZACION ABSTRACTA (CA)

En este estadio del ciclo, el aprendizaje implica utilizar la lógica y las ideas. El razonamiento es la base para desmenuzar problemas y entender situaciones. Los sentimientos quedan en un segundo plano. Normalmente confiaría en la planificación sistemática y en el desarrollo de teorías e ideas para afrontar las dificultades.

Aprender pensando:

- Análisis lógico de ideas.
- Planificación sistemática.
- Actuar en base al razonamiento intelectual de una determinada situación.

EXPERIMENTACION ACTIVA (EA)

Aprender, en este estadio del ciclo, se materializa de modo activo. La persona experimenta con situaciones cambiantes, explora, prueba, etc. Utilizará enfoques prácticos y se preocupará de saber lo que realmente funciona. Será la antítesis de la observación. Valorará conseguir que se hagan las cosas y experimentar los resultados de su contribución.

Aprender haciendo:

- Capacidad de conseguir tener las cosas hechas.
- Asunción de riesgos.
- Influir sobre personas y situaciones a través de la acción.

Fuente: Elaboración y adaptación a partir de diversas fuentes.

Tipologías y estilos de aprendizaje

A partir de las descripciones anteriores sobre la Experiencia Concreta, la Observación Reflexiva, la Conceptualización Abstracta y la Experimentación Activa (Tabla 4.2), puede haber descubierto que ninguna modalidad describe completamente el estilo de aprendizaje de una persona.

Esto ocurre porque cada persona poseemos un estilo de aprendizaje que es una combinación de las cuatro modalidades básicas de aprender. Combinando estas cuatro modalidades, podemos ver cuál de los cuatro tipos de estilo de aprendizaje nos describe de manera más ajustada.

Las tipologías que propone Kolb, y que se explican en la página 82, son las siguientes:

- ▼ Divergente.
- ▼ Asimilador.
- ▼ Convergente.
- ▼ Adaptador.

En los estudios realizados por Alan Mumford, discípulo y continuador de las investigaciones de Kolb, se contrastó que sólo el 20% de las personas que participaron en el diseño de investigación mostró preferencias de aprendizaje pertenecientes a más de una tipología. Más de un 35% de la muestra exhibió un marcado posicionamiento y clara preferencia por una de las cuatro tipologías de manera exclusiva.

Las investigaciones de Honey y Mumford durante la segunda mitad de los años ochenta también postularon que la mayoría de las personas, a partir de los éxitos y fracasos en sus tentativas de aprendizaje, van desarrollando sus preferencias. Este condicionamiento recurrente es el que termina haciéndonos "amar", de manera particular, algunas de las estrategias que caracterizan cada tipología.

Estilo de aprendizaje: Gráfico en ejes

Escriba, a continuación, sus puntuaciones en las cuatro casillas correspondientes a las modalidades de aprendizaje: EC, OR, CA y EA.

Se trata de realizar dos pares de restas para obtener los siguientes parámetros:

- ☛ CA-EC
- ☛ EA-OR

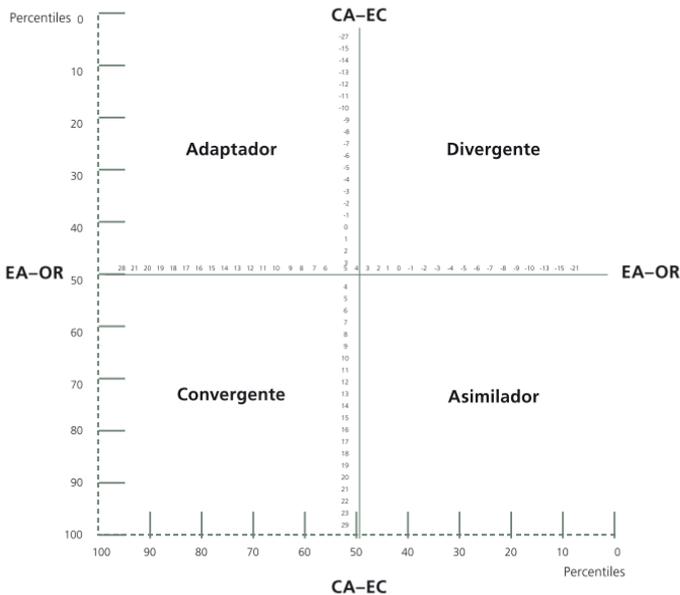
Estas serán los valores finales, los cuales le permitirán conocer su tipo de estilo de aprendizaje dominante.

$$\boxed{} - \boxed{} = \boxed{} \qquad \boxed{} - \boxed{} = \boxed{}$$

CA EC CA-EC EA OR EA-OR

Ahora sólo queda trasladar los valores al gráfico siguiente. La proyección de los valores marcados en el eje de ordenadas y en el de abscisas nos proporcionará un punto, el cual se ubicará en uno de los cuatro cuadrantes.

Figura 4.4. Gráfico en ejes.



Fuente: Adaptación a partir de diversas fuentes.

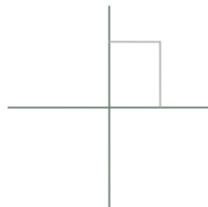
Las cuatro tipologías de estilos de aprendizaje

Cada cuadrante del gráfico se corresponde con una tipología de estilo de aprendizaje. Tras ubicar las puntuaciones en los ejes, el punto resultante nos descubrirá el estilo de aprendizaje en el que usted se posiciona. A continuación describimos las cuatro tipologías siguiendo el sentido horario.

1. DIVERGENTE

Combina EXPERIENCIA CONCRETA y OBSERVACIÓN REFLEXIVA.

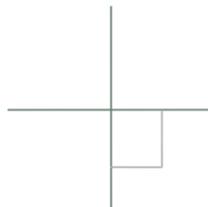
Las personas con este estilo son mejores percibiendo situaciones concretas desde distintas perspectivas. Su posicionamiento ante las situaciones consiste en observar más que en actuar. Si este es su estilo, puede que disfrute en aquellas situaciones que requieren generar una amplia gama de ideas, como en una sesión de *brainstorming* (tormenta de ideas). Probablemente tenga intereses culturales amplios y le guste manejar información.



2. ASIMILADOR

Combina CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA y OBSERVACIÓN REFLEXIVA.

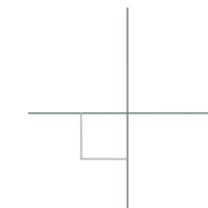
Las personas con preferencia por este estilo de aprendizaje son mejores entendiendo una amplia gama de información y organizándola de forma concisa y lógica. En caso de que este sea su estilo, probablemente esté menos enfocado a la gente y más interesado en ideas abstractas y conceptos. Generalmente, las personas con este perfil valoran más el que una teoría parezca lógica que el que tenga un valor puramente práctico.



3. CONVERGENTE

Combina CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA y EXPERIMENTACIÓN ACTIVA.

Las personas que exhiben este estilo de aprendizaje son mejores encontrando una utilización práctica a las ideas y teorías. Si este es su estilo más utilizado, tiene la capacidad de resolver problemas y tomar decisiones basándose en las soluciones encontradas a preguntas o problemas. Preferirá involucrarse en actividades y problemas técnicos más que en actividades de carácter interpersonal.



4. ADAPTADOR

Combina EXPERIENCIA CONCRETA y EXPERIMENTACION ACTIVA.

Las personas con tendencia por este estilo aprenden principalmente de la experiencia, tomando parte activa en las situaciones. Si se ha identificado con este estilo, es más probable que disfrute llevando a la acción planes y participando en situaciones nuevas e interesantes. Puede que se incline por confiar más en sus intuiciones que en un análisis lógico. A la hora de solucionar problemas, confiará más en buscar información de las personas que en el análisis técnico que usted mismo pueda llegar a realizar.

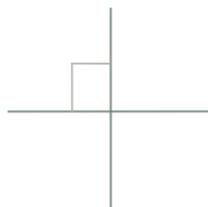


Tabla 4.3. Resumen de puntos fuertes y áreas de mejora de cada estilo de aprendizaje.

Experiencia Concreta	
ADAPTADOR	DIVERGENTE
<p>Puntos fuertes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conseguir que se hagan las cosas. ➤ Liderazgo. ➤ Asumir riesgos. 	<p>Puntos fuertes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidad imaginativa. ➤ Comprensión de las personas. ➤ Reconocimiento de problemas. ➤ Tormenta de ideas.
<p>Demasiado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mejoras triviales. ➤ Actividad sin sentido. 	<p>Demasiado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Paralizado por las alternativas. ➤ No puede tomar decisiones.
<p>Poco:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabajo no terminado a tiempo. ➤ Planes poco prácticos. ➤ No orientado a objetivos. 	<p>Poco:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sin ideas. ➤ No puede reconocer problemas ni oportunidades.
<p>Para desarrollar su capacidad Adaptadora, practique:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprometiéndose con objetivos. ➤ Buscando nuevas oportunidades. ➤ Influyendo y dirigiendo a otros. ➤ Involucrándose personalmente. ➤ Interactuando con la gente. 	<p>Para desarrollar su capacidad Divergente, practique:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Siendo sensible a los sentimientos de la gente. ➤ Siendo receptivo a los valores. ➤ Escuchando con mentalidad abierta. ➤ Recogiendo información. ➤ Imaginando implicaciones de las situaciones.
Experimentación Activa	Experimentación Reflexiva
CONVERGENTE	ASIMILADOR
<p>Puntos fuertes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Solución de problemas. ➤ Toma de decisiones. ➤ Razonamiento deductivo. ➤ Definición de problemas. 	<p>Puntos fuertes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Planificación. ➤ Creación de modelos. ➤ Definición de problemas. ➤ Desarrollo de teorías.
<p>Demasiado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Resolver el problema erróneo. ➤ Toma de decisiones precipitada. 	<p>Demasiado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Construir castillos en el aire. ➤ Aplicaciones poco prácticas.
<p>Poco:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenfoque. ➤ Ideas no probadas. ➤ Pensamientos dispersos. 	<p>Poco:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Incapaz de aprender de los errores. ➤ Trabajo con bases poco fundadas. ➤ Enfoque escasamente sistemático.
<p>Para desarrollar su capacidad Convergente, practique:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollando nuevas formas de pensar. ➤ Experimentando con nuevas ideas. ➤ Eligiendo la mejor solución. ➤ Estableciendo objetivos. ➤ Tomando decisiones. 	<p>Para desarrollar su capacidad Asimiladora, practique:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Organizando información. ➤ Construyendo modelos conceptuales. ➤ Probando teorías e ideas. ➤ Diseñando experimentos. ➤ Analizando datos cuantitativos.
Conceptualización Abstracta	

Nota: el término “Demasiado” alerta de las posibles situaciones que se podrán dar cuando la capacidad esté muy desarrollada. El término “Poco” indica lo contrario, es decir, los peligros de tener escasez en esa capacidad.

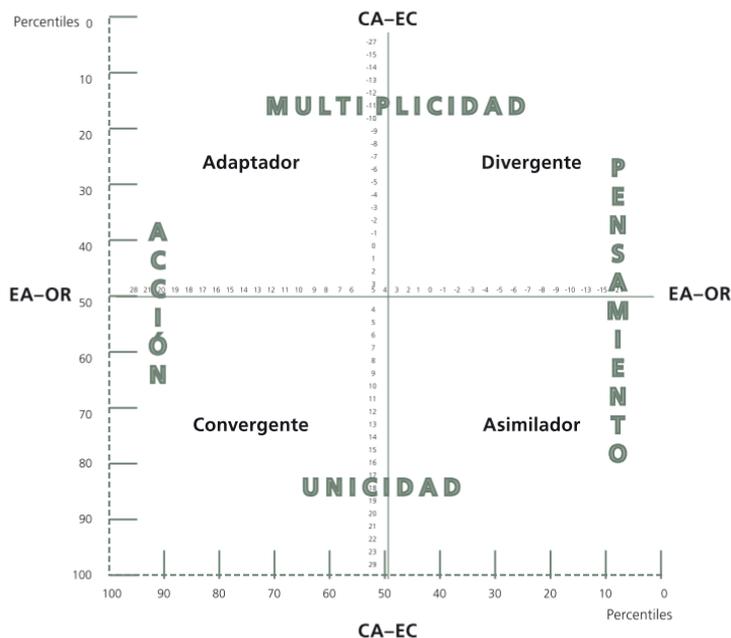
Fuente: Adaptación a partir de diversas fuentes.

Información adicional relativa a las tipologías propuestas por Kolb

Antes de aportar elementos adicionales para una descripción más pormenorizada de cada tipología, me gustaría situar al lector en la ubicación espacial de los cuatro cuadrantes representados a través del cruce de ejes.

- **Multiplicidad** (adaptadores y divergentes): capacidad para operar simultáneamente en varios niveles. Personas multitarea.
- **Unicidad** (convergentes y asimiladores): necesitan centrarse en una sola cosa cada vez. Secuencia lineal y estructurada. Personas monotarea.
- **Acción** (adaptadores y convergentes): centrados en la concreción experiencial y en la acción.
- **Pensamiento** (divergentes y asimiladores): focalizados en la reflexión, teorización y aproximación abstracta del aprendizaje.

Figura 4.5. Lectura espacial de los cuatro cuadrantes.



A tenor de lo todo lo explicado anteriormente podemos pasar a completar la descripción de cada una de las tipologías a través de otras características y ejemplos.

Divergente: Multiplicidad/Pensamiento Experiencia Concreta + Observación Reflexiva

Destaca por ser: imaginativo, creativo y crítico. Reflexivo y multitarea (ideas).

Preguntas clave que necesitan ser contestadas para motivar a un divergente:

- ☛ ¿Qué pasaría si...?
- ☛ ¿Por qué no...?

El estilo de aprendizaje de una persona divergente combina el pensamiento con la relación. Poseen buenas dotes imaginativas y son capaces de observar integralmente el conjunto, en lugar de cada una de las partes por separado.

Suelen ser emocionales y se relacionan con las personas influyendo o siendo influidas por ellas. Optan por trabajar con otras personas, en entornos tranquilos y flexibles, aunque tienen buenas capacidades de adaptación.

Con frecuencia presentan una sensibilidad particular por las humanidades.

☛ **Fortalezas principales** (más contribución cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):

- Enorme capacidad para la generación de múltiples ideas. Mentalidad imaginativa.
- Visión global y crítica de los acontecimientos y situaciones.
- Su postura es más de indagación que de actuación. Suelen ser auténticos linceos en la detección de riesgos potenciales.
- Dotes para la escucha activa y el establecimiento de vínculos empáticos. Su empatía les permite ponerse en los zapatos del otro y ver las cosas desde puntos de vista ajenos a los propios.
- Capacidad para integrar las piezas del rompecabezas en una estructura global.
- Toman muchas precauciones antes de realizar cualquier juicio de valor.

- Buscan el significado o sentido profundo de las cosas. Cuando creen que lo han encontrado se lo cuestionan internamente o lo exponen ante otros miembros del equipo.
 - Suelen ser personas con variados intereses culturales.
- ▼ **Riesgos potenciales** (más acentuados cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):
- Pueden llegar a ejercer como árbitros o jueces, con todo lo que eso conlleva.
 - Si la persona posee una personalidad introvertida habrá que preguntarles para saber lo que piensan. Lo que es claro es que siempre tendrán a punto una opinión elaborada. Pueden llegar incluso a tener varias opiniones complementarias.
 - No destacan excesivamente por su proactividad o por una especial iniciativa. Su postura observadora puede hacerlos pasar desapercibidos.
 - A consecuencia de su enorme capacidad crítica y de una gran tendencia a la exigencia (tanto externa como hacia sí mismos) tenderán a ver la botella medio vacía.
 - Cuando el abanico de alternativas es muy grande pueden llegar a sufrir parálisis por el análisis.
 - En otras ocasiones, cuando las alternativas no les parezcan suficientes serán los primeros en proponer la ampliación del espectro de opciones contempladas con una apertura hacia nuevos dilemas.
 - Su autoexigencia y perfeccionismo les lleva a tener siempre cosas pendientes. Habrá que ayudarles a sentirse satisfechos con lo realizado para poder así cerrar temas. Tomar decisiones rápidas tampoco es su fuerte.
 - En el momento de tomar una decisión pueden no estar de acuerdo pero no manifestarlo. No obstante, conforme pase el tiempo, sentirán una enorme necesidad de cuestionar dicha decisión, aún después de haber llegado a un consenso. Si se les permite entrarían en un bucle de cuestionamiento constante y podrían llegar a cambiar todo lo acordado en el último momento.

- Si están cerca del cuadrante adaptador pueden mostrarse muy activos, aunque su trabajo agradecerá enormemente una cierta supervisión ligada al cumplimiento de plazos.
- Tienen dificultad para llevar a cabo tareas rutinarias durante largo tiempo.

Asimilador: Unicidad/Pensamiento

Conceptualización Abstracta + Observación Reflexiva

Destaca por ser: pensador, analítico, conceptual y exhaustivo. Reflexivo y monotarea (ideas).

Preguntas clave que necesitan ser contestadas para motivar a un asimilador:

- ☹ ¿Cuál es el sentido?
- ☹ ¿Por qué?
- ☹ ¿Cuál será el marco de actuación?
- ☹ ¿De qué modo va a encajar esto?
- ☹ ¿Son sólidos y contrastados los conocimientos y métodos que van a utilizarse?
- ☹ ¿De qué modo los objetivos y actividades del proyecto se alinean con una finalidad clara?

El estilo de aprendizaje asimilador se basa en modelos hipotéticos y abstractos. Estas personas no se interesan por el uso práctico de las teorías. Prefieren centrarse en el trazado de marcos abstractos o estratégicos que involucrarse en la ejecución de aspectos concretos. Se muestran proclives a integrarse en entornos conocidos y seguros que dispongan de gran cantidad de información.

Se caracterizan por la importancia que otorgan al retroceso y la distancia tomada en relación a personas y cosas.

- ☹ **Fortalezas principales** (más contribución cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):
 - Marcada prudencia y reflexión profunda antes de tomar una decisión y actuar. Jamás tropezarán dos veces con la misma piedra.
 - La observación, la escucha, la acumulación exhaustiva de datos antes de pronunciarse son esenciales. Ello les convierte en personas mentalmente muy activas y en receptáculos de información andantes.

- Tendrán sagacidad y clarividencia a la hora de trazar estrategias.
 - Son grandes creadores de modelos y marcos de actuación general. Poseen una gran visión de conjunto, con capacidad de plantear la evolución natural de un proyecto a lo largo del tiempo.
 - Pueden ilustrar estructuradamente, con detalle y escaso esfuerzo, una situación de gran complejidad.
 - Hacen gala de una gran prudencia, paciencia y diplomacia. Saben el modo y momento adecuado para manifestar lo que piensan. El resto del equipo suele conceder a esta tipología una especie de autoridad moral al ser conocedor del exhaustivo proceso interno que desemboca en la opinión final.
 - Tienen alta capacidad para la escucha, aunque no tanto por el interés hacia la otra persona sino por la certeza que precisan en la comprensión de cada detalle de los temas abordados.
 - Disfrutan ordenando elementos y encajándolos en sistemas racionales.
- **Riesgos potenciales** (más acentuados cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):
- Pueden crear a su alrededor un aire distante y ligeramente condescendiente.
 - Rehúyen toda posibilidad de protagonismo. Pueden no tener proactividad hacia un comportamiento participativo.
 - Su deseo es tomar decisiones sin condicionantes temporales. Pueden llegar a posponer opiniones y conclusiones en un irrefrenable deseo de disponer de todos los datos y variables implicadas.
 - Si no logran comprender algo no actuarán hasta que logren un entendimiento intelectual. Tendencia a la procrastinación.
 - Enormes demandas de calma y silencio. Necesitan su espacio, pudiendo llegar a buscar un lugar de aislamiento cuando se sientan abordados por el bullicio o la desorganización. El resto del equipo debe ser comprensivo con estas necesidades y comportamientos e incluso anticiparse en la prevención de situaciones potenciales que lo puedan inducir a "meterse en su caparazón".

Convergente: Unicidad/Acción

Conceptualización Abstracta + Experimentación Activa

Destaca por ser: lógico, deductivo, secuencial, metódico y planificador. Activo y monotarea (acciones).

Preguntas clave que necesitan ser contestadas para motivar a un convergente:

- ☛ ¿Para qué?
- ☛ ¿Qué?
- ☛ ¿Con qué metodología?
- ☛ ¿Qué estructura seguiremos?
- ☛ ¿Cuál será la secuencia lógica?
- ☛ ¿Habrá tiempo y oportunidades para reunir información y acudir a las fuentes pertinentes?

Su estilo de aprendizaje es eminentemente deductivo y con interés hacia la aplicación práctica de las ideas. Combina el pensamiento con la acción a través de la participación en tareas técnicas en entornos controlados y bien definidos. Suelen preferir el trabajo individualizado o en parejas más que en grupos numerosos.

Generalmente se focalizan en encontrar una única respuesta correcta a sus preguntas o problemas. Con frecuencia son personas formadas en disciplinas científicas o ingenieriles.

☛ **Fortalezas principales** (más contribución cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):

- Orientación clara hacia la gestión eficiente y ordenada de los recursos.
- Planificación sistemática, establecimiento de metas y análisis del cumplimiento de las mismas. Si están cerca del cuadrante asimilador pueden llegar a ser grandes estrategias.
- Puntualidad y atención a la gestión adecuada de los tiempos.
- Excelentes evaluadores del grado de avance de las tareas.
- Muestran grandes habilidades en los procesos decisionales. También suelen ser buenos en la comunicación estructurada y argumentada de los asuntos acordados.

- Cumplidores y comprometidos. Se involucran totalmente en aquello que prometen para lograr satisfacer y superar las expectativas suscitadas. Hacen siempre gala de una alta coherencia.
 - Comportamiento ágil, decidido y resolutivo.
 - Pensamiento muy centrado y concreto. La lógica es uno de sus timones, tanto en lo personal como en lo laboral. Sus formas de proceder son extraordinariamente estructuradas.
 - Su gusto por el detalle y el rigor les hace destacar en la mejora e implantación de procesos.
- ▼ **Riesgos potenciales** (más acentuados cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):
- Pueden llegar a ser excesivamente persistentes y obsesivamente metódicos. A veces su elevada autodisciplina les impide dar lo mejor de sí mismos.
 - Tendencia a comportamientos poco flexibles. Pondrán en juego la negación sistemática para no verse obligados a salir de su círculo de comodidad. El resto del equipo puede etiquetar a los convergentes como "cabezotas".
 - Si tienen que hacer varias cosas a la vez pueden llegar a sufrir bloqueos.
 - Les cuesta dejarse llevar e improvisar, necesitan tener todo preparado y las múltiples variables controladas. Si están colocados cerca del cuadrante adaptador pueden ser menos racionales y más espontáneos.
 - Preferencia por un trabajo técnico y autónomo, que no involucre a otras personas.
 - Por lo general son más individualistas que colectivistas, aunque, debido a su análisis lógico, suelen ser personas muy justas y ecuanímes.
 - Sin un procedimiento, método o estructura específica se sentirán perdidos.
 - Les cuesta manejar el cambio y gestionar los conflictos.
 - El no cuestionarse las cosas y su confianza en lo racional puede llegar a limitar su capacidad creativa. Se sienten incómodos cuando se ven rodeados de subjetividad o de actividades que carecen de una lógica clara.

Adaptador: Multiplicidad/Acción

Experiencia Concreta + Experimentación Activa

Destaca por ser: improvisador, animador, descubridor, arriesgado, espontáneo, participante en la interacción. Activo y multitarea (acciones).

Preguntas clave que necesitan ser contestadas para motivar a un adaptador:

- ☛ ¿Aprenderé algo nuevo, es decir, a algo que no sabía o no era capaz de hacer antes?
- ☛ ¿Habrá una amplia variedad de actividades diversas?
- ☛ ¿Encontraré algunas situaciones que impliquen un reto?
- ☛ ¿Habrá otras personas con las que pueda dialogar?
- ☛ ¿Cuándo empezamos?
- ☛ ¿Cómo lo hacemos?

Su estilo de aprendizaje conjuga la acción con la relación. Son adaptables, intuitivos y aprenden a través del ensayo y el error. Prefieren trabajar rodeados de personas y con un buen ambiente de trabajo ya que se dejan influenciar por los acontecimientos externos, tanto positivos como negativos. Son de mentalidad abierta, con escasos prejuicios y poco apego por el escepticismo. Se manejan mejor en entornos flexibles y cambiantes.

☛ **Fortalezas principales** (más contribución cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):

- Suelen asumir sin reparos roles de liderazgo, ya sea a nivel formal o informal.
- Marcado gusto por comprometerse con las personas y confrontar sus ideas con las propias. De este modo se sienten capaces de revelar nuevos desafíos que poder resolver en equipo.
- Son participativos e inquietos, con capacidad para hacer muchas cosas al mismo tiempo.
- Disfrutan con la emoción y la gestión de las crisis. No ponen ninguna pega a la hora de asumir riesgos. En situaciones estresantes o bajo presión son capaces de sacar lo mejor de sí mismos e impulsar los proyectos.
- Interiorizan el aprendizaje a base de patrones de prueba y error. Muchas veces simultanean varias pruebas para poder seguir actuando cuanto antes.

- Son personas muy “de grupo” que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades. Cultivan a conciencia las relaciones de confianza dentro del equipo y en la organización.
 - Piensan que hay que intentarlo todo por lo menos una vez. Se trata de personas con elevada energía y gran capacidad de trabajo.
 - En el momento en que algo capta su interés, son auténticas “esponjas”. Aflora en ellos una irrefrenable necesidad de probar todo lo relacionado con ese aspecto y lo aprenden velozmente y con facilidad.
 - Clara orientación a resultados y al logro de los objetivos marcados. Para terminar las cosas a tiempo suelen necesitar sentir la sombra de los plazos de entrega sobrevolándolos.
- ▼ **Riesgos potenciales** (más acentuados cuanto mayor alejamiento del cruce de ejes):
- En cuanto desciende la excitación de lo novedoso comienzan a buscar nuevas experiencias. Si no actúan se aburren fácilmente, únicamente disfrutan a través de la acción. No soportan la rutina o lo repetitivo.
 - Dificultad para desconectar del trabajo. Si su trabajo les gusta tienden a organizar su tiempo en función del mismo.
 - A veces son percibidos como impacientes o insistentes por otros miembros del equipo.
 - Pueden padecer una leve hiperactividad, con algunas dificultades para concentrarse en ciertos momentos.
 - Suelen ser eficaces y conseguir lo que se proponen aunque el comportarse de manera tan “lanzada” puede traducirse en baja eficiencia. La tendencia a la desorganización y las dificultades para gestionar el tiempo suelen ser dos de sus grandes limitaciones.
 - Les cuesta analizar, trazar estrategias y elaborar planes. Tampoco destacan por realizar un seguimiento o reflexión sobre lo ya realizado.

- En momentos de descenso de actividad se las apañarán para sacar al equipo de la situación de confort y tranquilidad ya que no soportarán estar sin hacer nada.

4_7 Equipos, gestión de proyectos y diversidad

A través del CEA podemos disponer de un mapa de diversidad de los miembros de nuestro equipo en relación con los estilos de aprendizaje. Llega ahora el momento de aplicarlo en la actividad diaria.

Sin duda alguna, las personas que tengan una inclinación natural hacia un estilo de aprendizaje en particular rendirán más cuando se vean rodeados de unas circunstancias óptimas y de enfoques adaptados a dicho estilo.

Por ejemplo, un adaptador se evadirá mentalmente en cualquier reunión de alto contenido teórico. A su vez, un asimilador se desmotivará cuando el entorno de trabajo sea desestructurado e inconexo. Por su lado, un colaborador convergente podrá cerrarse en banda ante cualquier opción que no estuviera planificada originalmente. Si no lo sabemos gestionar, los divergentes del equipo podrán entrar en una dinámica de cuestionamiento que, en vez de seleccionar la opción más adecuada, termine produciendo una secuencia casi infinita de nueva posibilidades.

Un equipo innovador de alto rendimiento habrá llegado a aceptar, tener en cuenta y gestionar adecuadamente esta diversidad implícita relativa a los diferentes estilos de aprendizaje de sus integrantes. A pesar de las posibles dificultades, el potencial del equipo pasa por conjugar una buena mezcla.

Por ejemplo, el pensamiento divergente permite ver las cosas desde nuevas perspectivas, es intuitivo y permite elaborar conceptos novedosos. El convergente, por el contrario, se rige por un patrón más cuadrículado, secuencial y metódico, pero en última instancia es el que hace que un divergente sea útil. Sin el pensamiento del convergente, el divergente se perdería en su

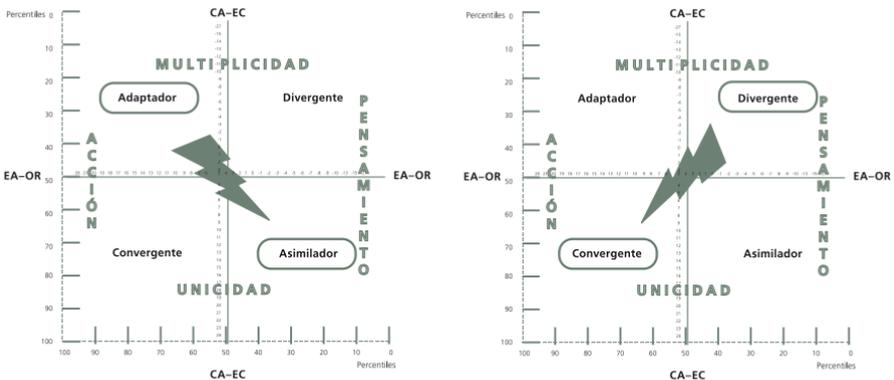
universo multidimensional de ideas. Las personas con pensamiento divergente hacen que aflore lo novedoso, tienen las ideas; pero las de pensamiento convergente hacen que esas ideas se materialicen en la realidad y sean útiles.

El trabajo conjunto de divergentes y convergentes suele ser un tema delicado. A los primeros les motiva pensar muchas cosas a la vez y valoran mucho la variedad de opciones; mientras, a los segundos les encanta desmenuzar las cosas hasta sus detalles más precisos y proceder a tal disección paso por paso.

Por su parte, a los adaptadores y asimiladores también les costará trabajar juntos. Los adaptadores necesitan ritmo, acción y llevar muchas cosas a cabo, mientras que los asimiladores meditarán de manera pausada cada una de sus ideas, una por una.

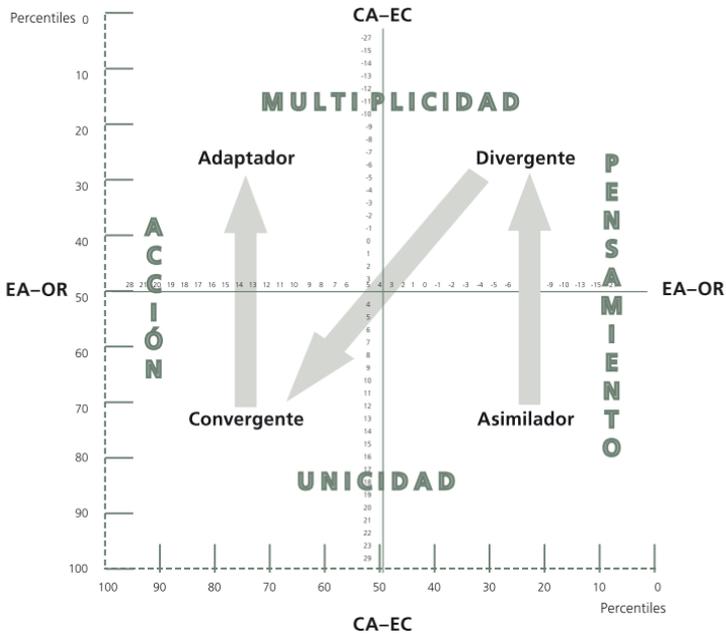
No obstante, todos los perfiles son necesarios y útiles en el equipo. En la Figura 4.7 sugerimos una óptima secuencia para ordenar la contribución de las personas en función de su estilo de aprendizaje.

Figura 4.6. Esquema de posibles dificultades entre las cuatro tipologías.



Fuente: Adaptación a partir de diversas fuentes.

Figura 4.7. Secuencia de contribución de las tipologías a lo largo del ciclo de vida de un proyecto.



- | | |
|---|--|
| <p>Proceso abierto
(Búsqueda de acuerdo)</p> | <p>1. ASIMILADORES Definir la situación. Marco de referencia.</p> |
| | <p>2. DIVERGENTES Generar nuevas ideas. Abrir opciones.</p> |
| <p>Proceso cerrado
(Consenso 100%)</p> | <p>3. CONVERGENTES Tomar decisiones. Planificar. Valorar los pros y los contras.</p> |
| | <p>4. ADAPTADORES Implantar. Ejecutar. Consecución. Relación.</p> |

4_8 El equipo A

De la batería de equipos excelentes que conozco sólo hay uno que el lector también pueda conocer. Permítame el “guiño creativo” que me dispongo a hacer, en el que una dosis de ficción compensará los ejemplos reales que, por confidencialidad, dificultades de caracterización hacia el lector o extensión no puedo tratar aquí.

Si existe, en la cultura popular, un equipo innovador de alto rendimiento basado en la gestión de la diversidad creativa ese es el Equipo A. *The A-Team* fue una serie de televisión de la NBC emitida en España en la segunda mitad de los años ochenta. Si usted, querido lector, supera la treintena, la recordará perfectamente.

Recientemente, un *remake* cinematográfico ha recuperado el argumento de esta serie, llevando sus aventuras a la gran pantalla. Sea en su versión clásica o moderna los cuatro componentes de este equipo representan el tándem creativo más impresionante que ha existido en la iconografía de ficción.

Si hacemos un breve y rápido análisis de los personajes, contrastándolo con las tipologías de Kolb, encontraremos que cada uno de los cuatro protagonistas representa uno de los estilos de aprendizaje del modelo.

- El Coronel John “Hannibal” Smith: interpretado por el magnífico actor George Peppard toma su apodo del famoso general cartaginés. Su personaje era experto en tomar decisiones, planificar las actuaciones y valorar ventajas y dificultades de cada situación. Tal vez recuerde su frase más conocida: “Me encantan que los planes salgan bien”. Como podrá deducir, el personaje encarnado por Peppard era claramente convergente.
- El Sargento Bosco Albert “M. A.” Barracus: personificado por el luchador afroamericano “Mr. T”. Sin duda representaba el músculo del grupo y era experto en trabajos manuales, conducción y explosivos. Se caracterizaba por su impulsiva tendencia a la acción. Es más que evidente que “M. A.” personificaba al perfil adaptador dentro del Equipo A.
- El Capitán H. M. “Loco Aullador” Murdock: papel que recayó en Dwight Schultz, el cual lo aderezó con tics y divertidas excentricidades. Sin duda Murdock era

el divergente del grupo, capaz de crispas al resto del equipo con sus múltiples y, a veces, chifladas ideas.

- El Teniente Templeton “Face” Peck: apodado “Fénix” en la versión española. Dick Benedict construyó un personaje observador que, aparentemente, permanecía en segundo plano pero que era capaz de establecer con sagacidad las relaciones necesarias dentro de las actuaciones del equipo. Su visión de conjunto y capacidad estratégica trabajaban para llevar a buen puerto las misiones más aventureras del equipo. Desempeñaba el perfil asimilador.

4_9 Niveles de aprendizaje

Cuando las personas aprendemos lo hacemos recorriendo cuatro niveles bien diferenciados. Dichos niveles son perfectamente trasladables a un enfoque sistémico centrado en los equipos. Para ilustrar estos niveles ejemplificaré una trayectoria modelo, relacionándola con la adquisición de una habilidad corriente hoy en día: aprender a conducir.

Imagine que usted tiene, por ejemplo, cinco años de edad y se encuentra viajando en coche con su familia, camino de unas estupendas vacaciones. Cuando yo evoco esta situación me conecto con el Seat 600 que tenían mis padres, los cuales intentaba entretenerme con todo tipo de historias creativas, logrando así que el viaje no se hiciera tan largo y no me mareara.

Anécdotas al margen, en ese momento y con esa edad yo “no sabía que no sabía” conducir. Supongo que el lector, al igual que yo, era inconscientemente incompetente con respecto a la capacidad de conducir un automóvil.

Conforme el lector fuera cumpliendo algunos años, se daría cuenta de que conducir implica poner en juego una serie de habilidades y conocimientos de los cuales no disponía. Se llega, por tanto, a un nivel de incompetencia consciente. Tanto al lector como yo mismo nos sorprendió un día la revelación de que no sabíamos conducir. Para mayor desazón nos comunican que tendremos que esperar a una determinada edad reglamentaria para poder hacerlo.

Tras pasar la adolescencia llegamos a cumplir los requisitos legalmente establecidos para poder iniciar el proceso de obtención del carnet de conducir. Comenzamos a acudir a una autoescuela y a estudiar el código de circulación. Superamos el examen teórico y nos enfrentamos a nuestras primeras clases de conducción.

Llegados a esa parte del proceso de aprendizaje estaremos en un nivel de competencia consciente. Esto implica que “sabemos que sabemos” conducir y llegaremos a conseguirlo a través de un considerable esfuerzo consciente que nos permitirá manejar la impresionante cantidad de variables implicadas en la adecuada guía de un automóvil. La tensión es manifiesta, necesitamos mirar para realizar un cambio de marcha, proceder a un estacionamiento nos resulta una tortura, etc.

Con mayor o menor tino logramos superar el examen práctico realizado por la Dirección General de Tráfico. Durante un año tenemos obligación de llevar una señalización que identifique nuestra categoría como conductor novel.

Imaginemos que estamos ahora en un momento temporal en el que acumulamos cinco años de experiencia como conductores. Todos nuestros movimientos están automatizados, tenemos un control completo e integral de todas las variables implicadas en el proceso. En condiciones normales la conducción es relajada, permitiéndonos incluso hablar con nuestros acompañantes o pensar en lo que haremos cuando llegemos a casa después de trabajar.

En este último nivel hemos adquirido un estatus de competencia inconsciente. Supongo que si ahora alguien nos pidiera que le explicáramos cómo se conduce nos resultaría bastante complicado ya que es un hábito que tenemos profundamente interiorizado.

La Figura 4.8 esquematiza la secuencia narrada en los párrafos anteriores. En la columna anexa del lado derecho se señalan cuáles serán las actitudes necesarias para la transición entre los distintos niveles de aprendizaje.

El nuevo hábito será el resultado al completar el proceso. No obstante, para que se produzca la transición entre niveles es necesario tener en cuenta los tres aspectos fundamentales que componen un hábito. Estos

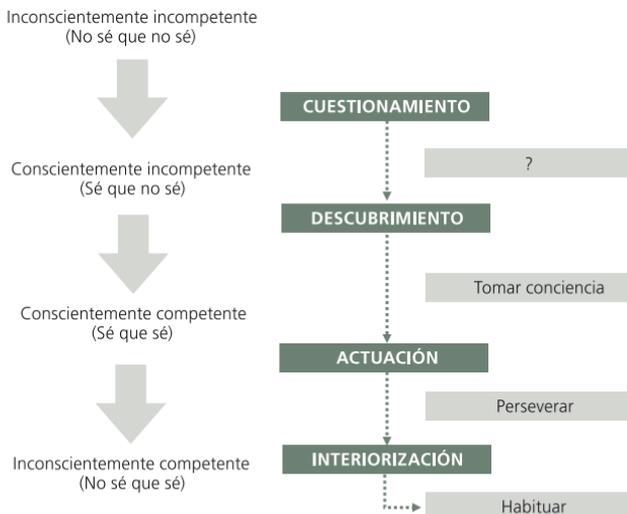
tres aspectos se apoyarán en las actitudes de cambio entre niveles:

- Conocimiento: fruto del cuestionamiento y del descubrimiento.
- Capacidad: resultado de la actuación.
- Deseo: componente motivacional que se relaciona con la adecuada interiorización.

El conocimiento trata el nivel teórico (qué hacer y para qué). La capacidad nos indica los modos de hacer (cómo), mientras que el deseo maneja la variable motivacional que guiará la integración de los dos aspectos anteriores (por qué hacer, querer hacer/tener que hacer). Para construir un hábito es necesaria la existencia de estos tres componentes.

Podríamos hacer diversas lecturas y sacar mucha sustancia a este modelo de los niveles de aprendizaje. Lo que más interesante puede resultar, para el aprovechamiento del lector en este punto, es la confrontación y reflexión en torno a otra hipotética situación.

Figura 4.8. Niveles de aprendizaje y actitudes de transición asociadas.



Fuente: Modelado a partir de diversas fuentes.

Retomemos el modelo explicativo donde lo dejábamos antes de la exposición de la Figura 4.8. Atesoramos cinco años de antigüedad como conductores y decidimos tomar un ferry, viajando con nuestro automóvil, para hacer una ruta por Gran Bretaña con idea de visitar Londres, Oxford, Liverpool, etc.

Una vez en las islas descenderíamos del barco con nuestro coche y comenzaríamos a conducir. Entonces nos daríamos cuenta de la dificultad que supone el hacer frente a una de las peculiaridades de Gran Bretaña: su sentido de conducción. Si el lector aún no ha caído en la cuenta le recordaré que el sentido habitual en las carreteras británicas es el izquierdo, a la inversa que en el resto de los países europeos continentales.

De modo que nos encontramos en el país anglosajón con nuestro coche, que tiene el volante al lado izquierdo, en un sistema de carreteras con un trazado pensado para coches con el asiento a la derecha.

Tanto si decidiéramos continuar con nuestro coche foráneo como si optáramos por alquilar un automóvil inglés, tendríamos que enfrentarnos a una labor de cierto desaprendizaje para poder construir un nuevo aprendizaje que nos permita lograr el objetivo de visitar y disfrutar de nuestra ruta por Gran Bretaña.

Si el lector sigue el razonamiento le resultará sencillo apreciar que nos veremos en la necesidad de volver a pasar por todos los niveles de aprendizaje. Todo proceso de cambio implica el aprendizaje de algo nuevo, pero también puede conllevar un cierto desaprendizaje de algo que estaba presente.

Llevemos esto a un equipo que trabaje en un ámbito altamente tecnológico. Será sencillo vislumbrar que cuando el entorno marque una nueva tendencia ello implicará tener que desaprender para aprender nuevamente. En este caso no hablaremos de una modificación pasajera similar a la concepción de las vacaciones en tierras británicas expuesta antes. Es bien sabido que, hoy en día, un cambio llega para quedarse o para ser sucedido por otro cambio y casi nunca para retornar a la situación de la que partíamos, como en el ejemplo, antes de coger un barco ferry.

Como curiosidad me gustaría comentar que el último país europeo que cambió el sentido de conducción de la izquierda a la derecha fue Suecia en 1967. Este cambio, llamado *Dagen H* (Día H) resultó positivo a los suecos, sobre todo en lo que accidentes de tráfico se refiere.

El lunes inmediatamente posterior al "Día H" se contabilizaron 125 accidentes, cifra situada fuera del intervalo habitual de los lunes anteriores al cambio (entre 130 y 200). Durante un periodo considerable no se registró ningún accidente mortal causado por el tráfico.

El argumento que manejaron para explicar la reducción notable de estos índices fue que, según el Gobierno, las personas tuvieron que prestar mucha más atención durante todo el periodo de adaptación, instaurando un mayor grado de responsabilidad y prudencia. Los expertos postularon que, pese a los costes para el Gobierno, cambiar el lado de conducción reduciría el número de accidentes al permitir una mejor visión de la carretera.

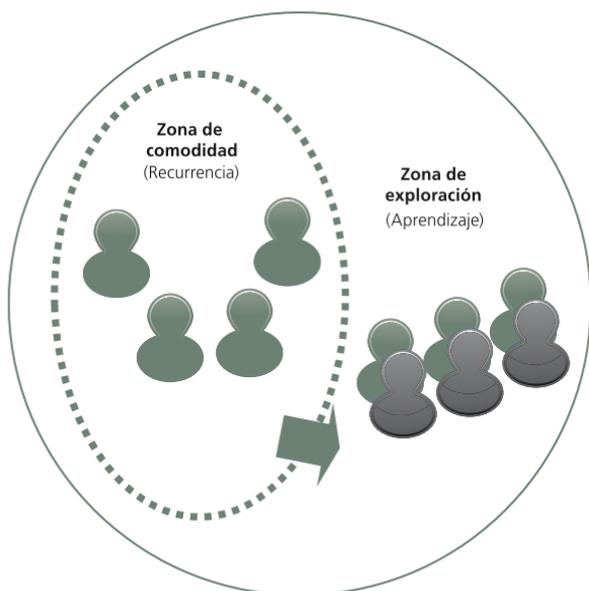
También se contrastó que muchas personas mayores dejaron de conducir por pereza a adaptarse a la nueva situación. Como en el caso de organizaciones o equipos incapaces de evolucionar hacia el cambio del entorno, estos conductores quedaron obsoletos y, literalmente, fuera de la circulación.

Dentro de las experiencias de aprendizaje que afronte el equipo será recomendable una motivación, intrínseca o extrínseca, para capitalizar ese aprendizaje y metabolizarlo en cambio.

Podremos encontrarnos con que ciertos miembros del equipo, o éste al completo, se empeñen en seguir dentro de su ámbito de comodidad. La persistencia en la zona de comodidad se traducirá en el asentamiento de una dañina dinámica de funcionamiento basada en la incompetencia cualificada.

Para que el equipo salga de su zona de comodidad tendrá que poner en juego actitudes, valores y comportamientos que, en primera instancia, implicarán un cierto esfuerzo y podrán venir acompañados de temor.

Una metáfora que podría ejemplificar la necesidad imperante de ver esta transición como algo con importancia capital sería el caso de los dinosaurios.

Figura 4.9. “Comodidad” frente a aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Existen evidencias de que un objeto procedente del espacio exterior golpeó la Tierra hace 65 millones de años. Los investigadores postulan que se trató de un fragmento sólido, con un diámetro en torno a los diez kilómetros, lo que impactó contra la superficie de nuestro planeta.

El impacto provocó el calor equivalente a la detonación de ocho bombas nucleares. Sin embargo, esta no fue la causa principal de la extinción del 75% de las especies existentes en el planeta en aquella etapa.

La colisión generó una enorme cantidad de partículas en suspensión que pasaron a formar parte de la atmósfera y encapotaron el cielo, provocando que la luz del Sol tuviera enormes dificultades para llegar a la superficie terrestre.

Los científicos actuales acuerdan que la mayoría de las especies de dinosaurios eran *poiquilotermas*, es decir, que poseían sistemas circulatorios de sangre fría. Al verse

privados de la luz del Sol, dichas especies, así como muchas plantas de elevadas demandas fotosintéticas, se fueron extinguiendo lentamente.

Por tanto, los dinosaurios, que dominaron la Tierra durante 160 millones de años, no desaparecieron a causa de un meteorito. Esa roca del espacio los puso en una situación que su capacidad de evolución y aprendizaje no pudo gestionar. El haber permanecido en su "cómodo" sistema circulatorio de sangre fría les incapacitó para la supervivencia cuando el entorno cambió de manera drástica.

Como razonamos, aprendizaje y cambio van íntimamente relacionados. Lo complejo es llevar a cabo el cambio cuando las cosas aún funcionan, antes de que realmente empiecen a dejar de hacerlo. A través de un aprendizaje permanente y transformador se facilitará la consecución de estos cambios por parte de los equipos.

"En ningún momento hay fin. Siempre hay que cambiar e imaginar nuevos sonidos, nuevos sentimientos que transmitir. Y, siempre, está la necesidad de mantener lo más refinado posible esos sentimientos y sonidos, de manera que podamos ver realmente lo que hemos descubierto en su estado puro, ver lo que realmente somos y poder transmitirlo."

John Coltrane



5_Enfoque holístico: Emociones y estados



En relación con los anteriores puntos del modelo que venimos tratando y avanzando hacia este último precursor del mismo, huelga resaltar la incidencia que las emociones tienen en el aprendizaje. Probablemente el lector esté familiarizado con la experiencia de encontrarse en un estado de exaltación emocional y descubrirse incapaz de procesar información de manera eficaz.

Tratar en profundidad este último precursor, implicaría, probablemente, la publicación de otro volumen similar al que el lector tiene ahora mismo en sus manos.

Me gustaría poner a disposición un par de píldoras concentradas mientras invito al lector a profundizar en el interesante campo de la inteligencia emocional, la Programación Neurolingüística o los enfoques sistémicos. En el apartado dedicado a la Bibliografía añado algunas recomendaciones relacionadas con estos campos. Ahora dejo de sustraer más espacio a esas píldoras que comentaba.

Al contrario que los sentimientos, que tienen una interacción puntual y limitada con la persona, los estados emocionales pueden llegar a conformar nuestra trayectoria, comportamiento y rendimiento. No son los sentimientos los que generan dificultades, sino los estados emocionalmente excesivos.

Es más probable que cualquier experiencia de aprendizaje o creatividad se asiente mejor en un entorno emocionalmente adecuado, pues si no fuera así, el sistema límbico cerebral se adueñaría de la situación, interfiriendo en los distintos procesos y estrategias cognitivas llevadas a cabo por el individuo. Parece claro, pues, la necesidad de establecer un nivel óptimo de equilibrio y compromiso entre el estimulante desafío y la disposición para la asimilación.

Un estado emocional puede no estar vinculado a un acontecimiento concreto. Son como actores que se mantienen entre bambalinas y muchas veces no terminan de aparecer explícitamente en la representación, pero que interactúan con otros intérpretes que entran o salen de la escena de nuestro pequeño teatro de la vida. Suele tratarse de estados permanentes en el tiempo, que pueden prolongarse durante largos periodos, tanto en personas como en colectivos.

Esto no quiere decir que un sujeto o equipo que se encuentre instalado en un estado concreto pueda

transitar emocionalmente por otros ámbitos. En esta misma línea, un apilamiento iterativo de emociones del mismo sesgo pueden terminar trasladándonos a un nuevo estado.

Imaginemos un equipo creativo que hace un año fijó su ancla en un estado de resignación a causa del rechazo encontrado ante varias de sus propuestas. Recientemente se ha trabajado en la constitución de un entorno adecuado que ha aliviado esta sensación, en parte debido al apoyo que se ha prestado para que las personas del equipo logren llevar a un buen puerto sus ideas. Parece lógico que la emocionalidad pueda cambiar de rumbo hacia aguas más positivas.

Pero, ¡jojo!, querido lector, los estados y emociones de un grupo de personas se relacionarán íntimamente con las interpretaciones que sus integrantes elaboren sobre lo que está ocurriendo.

Para reorientar un estado no es suficiente con capitalizar las experiencias que puedan aportarnos positividad, aunque esto también es importante. Debemos actuar sobre la causa raíz del estado y, en la mayoría de los casos, ésta estará en los juicios que apremiarán a que un determinado estado se erija en torno al equipo como si de una muralla se tratase.

Los creadores de la PNL, Richard Bandler y John Grinder, manejan la siguiente proposición reveladora:

“Las personas pueden no ser responsables de asociarse con un determinado estado emocional, pero sí que lo son de mantenerse en él”.

Para lograr que el equipo mantenga un estado emocionalmente potenciador propongo las siguientes recomendaciones:

- Acallar las intervenciones del saboteador interior de los integrantes.
- Despertar la pasión hacia su labor. Crear experiencias que los haga sentir vivos. Desarrollo de la perseverancia.

- Eliminar posibles barreras e imposiciones jerárquicas.
- Gran claridad en cuanto a lo que se espera de ellos. Concreción en los objetivos.
- Generar oportunidades de poner en común aquellos aspectos que los limitan o molestan.
- Libertad para explorar, ser atrevidos y estar al margen de ciertas reglas.
- Delegar con confianza a través de una comunicación abierta e integral.
- Permiso y protección.
- Capacidad para aceptar la confusión y la frustración como elementos inherentes a un comportamiento con tendencia a la innovación.

A continuación (en la Figura 5.1) traslado a un cuadro resumen los estados emocionales colectivos. Para ello recojo la clasificación de Rafael Echeverría (2008) sobre los cuatro pilares básicos que particularizan las distintas emocionalidades.

Figura 5.1. Posibles estados que condicionan la emocionalidad de un equipo.

	Enfoque RETROACTIVO (postura ante lo que no se puede cambiar)	Enfoque PROSPECTIVO (postura ante lo que podría suceder)
Estados POTENCIADORES	<p>SERENIDAD</p> <p>Calma Estabilidad Orgullo de pertenencia Abiertos a aprendizaje Tendencia al apoltronamiento Balsa de aceite</p>	<p>AMBICIÓN</p> <p>Gusto por el desafío Orientados a resultados Adaptación y cambio Iniciativa Frenesí y urgencia Efervescencia</p>
Estados LIMITADORES	<p>RESENTIMIENTO</p> <p>Conflictividad Crítica destructiva Actos de venganza Intrigas palaciegas Sabotajes Agresividad</p>	<p>RESIGNACIÓN</p> <p>Derrota Pasividad Desmotivación Conformismo Apatía Desinterés</p>

Fuente: Adaptado a partir de diversas fuentes, entre ellas Echeverría, R. (2008).

Cada estado aparece descrito por una serie de sentimientos y emociones que hunden sus raíces en experiencias concretas. Todo equipo con una cierta trayectoria presentará algún rasgo incluido en cada uno de los cuatro cuadrantes, siendo uno o dos los más contribuyentes.

Cada equipo posee un punto de partida concreto, una historia particular, una cultura y entorno específico, y unas metas diferentes. Lo ideal es que sus integrantes se focalicen en el binomio superior de la figura logrando encontrar un adecuado compromiso entre la serenidad y la ambición.

“Las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más posibilidades de sentirse satisfechas, ser eficaces en su vida y dominar los hábitos mentales que favorezcan su propia productividad; las personas que no pueden poner cierto orden en su vida emocional libran batallas interiores que sabotean su capacidad de concentrarse en el trabajo y de pensar con claridad en el día a día.”

Daniel Goleman



6_Conclusiones



Espero que tanto la descripción realizada sobre el equipo innovador, basado en la gestión de la diversidad creativa, como las herramientas aportadas en el libro le ilusionen y motiven para fomentar la práctica del modelo precursor propuesto.

En realidad, el aprendizaje de personas, equipos y organizaciones es un engranaje fundamental en el motor del progreso. El aprendizaje genera y promueve el cambio, la creatividad y la innovación, y a su vez, es consecuencia natural de ellos. El aprendizaje es uno de los principios adaptativos que facilitan las transiciones y la evolución. Si se modifica el ritmo y la forma de gestionar el aprendizaje, variará necesariamente la cadencia del cambio. Lo inverso a esta proposición no siempre es cierto.

Desde hace ya algunos años se ha debatido mucho sobre la importancia de gestionar adecuadamente la diversidad, para fomentar, a través de ella, la constitución de un crisol de pensamientos heterogéneos que impulsen la creatividad y la innovación.

La diversidad efectiva para estos fines no está relacionada con aspectos observables o tangibles, sino que se vincula directamente con las múltiples formas de percibir y comprender el mundo, con la interpretación de las experiencias, capacidades y modos de operar. Estamos en la era de la diversidad intangible.

La creatividad exitosa exige diversidad. La diversidad necesita ser gestionada para dar lugar a innovaciones. Tolerancia, respeto e inclusión serán valores esenciales en equipos y organizaciones en un futuro que nos ha alcanzado ya.

Cuando se produce esta sinergia el todo es mayor que la suma de las partes. Las sinergias fructifican cuando dos o más personas logran más juntas que la suma de lo que podrían lograr por separado:

Resultados sinergias > Sumatorio de las contribuciones individuales

La esencia de la sinergia es valorar las diferencias. Apreciar las diferencias no implica que la persona

apruebe o esté necesariamente de acuerdo con dichas diferencias; significa que los individuos respetan la disparidad y la ven como oportunidades de aprendizaje. Las distintas opiniones de otras personas, así como sus puntos de vista, perspectivas, talentos y cualidades son valiosas cuando se buscan soluciones. Muchas veces la clave de la objetividad se encuentra en un balance natural de las intersubjetividades presentes en el equipo.

Esta diversidad permite descubrir y crear cosas de manera conjunta, incluso alcanzar logros que serían mucho menos probables de conseguir individualmente. Trabajar juntos, con cooperación, tolerancia e interdependencia requiere tiempo pero produce mejores resultados a largo plazo.

Los integrantes de un equipo innovador basado en la gestión de la diversidad creativa tienen la humildad y modestia para reconocer sus limitaciones perceptuales y para apreciar la riqueza de recursos disponibles a través de la interacción con personas diferentes. Son conscientes de que la fortaleza radica en las diferencias y no en las similitudes.

Me despido, querido lector, con una frase del genial Antoine de Saint-Exupéry, autor de *El Principito*. Espero que haya disfrutado de este viaje.

"Si eres diferente a mí, lejos de hacerme daño, me enriqueces."



Bibliografía



- Alonso, C.; Gallego, D.; Honey, P. (1994), *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Ediciones Mensajero. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Argyris, C. y Schön, D. (1974), *Theory in Practice. Increasing professional effectiveness*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Covey, S. R. (2009), *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: lecciones magistrales sobre el cambio personal*. Paidós Ibérica, Barcelona.
- Curry, L. (1983), *An organization of learning style theory and constructs*. ERIC Document, 235, 185.
- Dilts, R. (2004), *Coaching: Herramientas para el Cambio*. Urano, Barcelona.
- Dilts, R. y Epstein, T. A. (1997), *Aprendizaje Dinámico con PNL: Una nueva y revolucionaria propuesta para aprender y enseñar*. Urano, Barcelona.
- Echeverría, R. (1998), *Ontología del Lenguaje*. Granica, Buenos Aires.
- Frankl, V. E. (2004), *El hombre en busca de sentido*. Herder, Barcelona.
- Goleman, D. (1999), *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Kairós, Barcelona.
- Goleman, D. y Cherniss, C. (2005), *Inteligencia Emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la Inteligencia Emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Kairós, Barcelona.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986), *Using our Learning Styles*. Peter Honey Publications, Berkshire, U.K.
- Katzenbach, J. R. y Smith, D. A. (1995), *Sabiduría de los equipos*. Editorial Díaz de Santos. Edición original: *The Wisdom of Teams*. Harvard Business School Press, Boston.
- Keefe, J. W. (1988), *Profiling and Utilizing Learning Style*. National Association of Secondary School Principals, Reston, Virginia.
- Keefe, J. W. y Thompson, S. D. (1987), *Learning style theory and practice*. NASSP, Reston VA.
- Kolb, D. (1984), *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Maddux, R. B. y Winfield B. (2003), *Team Building: An Exercise in Leadership*. Crisp Publications, CA.

- Mayo, A. y Lank, E. (2003), *Las Organizaciones que aprenden (The Power of Learning)*. Gestión 2000, Barcelona.
- Santillán de la Peña, M. (2010), *Gestión del Conocimiento*. Netbiblo, A Coruña.

Referencias web

- Argyris, Chris: *Theories of action, double-loop learning and organizational learning*. Disponible en:
www.infed.org/thinkers/argyris.htm
- Cazau, Pablo: *Estilos de Aprendizaje: Generalidades*. Disponible en:
www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-48%20Doc.%20e%20estilos%20de%20aprendizaje%20%28ficha%2055%29.pdf
- Emotional Intelligence. Emotional Intelligence Theory (EQ-Emotional Quotient). Disponible en:
www.businessballs.com/eq.htm
- García Cué, José Luis (2006), *Algunas clasificaciones de las Teorías de los Estilos de Aprendizaje*. Disponible en:
www.jlgcue.es/clasificacion.htm
- Kolb, David. Learning Styles: David Kolb's learning styles model and experiential learning theory (ELT). Disponible en:
www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm

Curiosidades y elementos estimulantes

- Grabación: "Ellington at Newport 1956" (Complete-Original recording remastered-2CDs) Sony-Columbia. 1999.
- Grabación: "Kind of blue" (Original recording reissued and remastered). Fecha grabación: 1959. Fecha edición CD: 2000. Sony-Columbia.
- Kahn, A. (2002), *Miles Davis y Kind Of Blue: La creación de una obra maestra*. Alba Editorial, Barcelona.
Este texto presenta un caso de gestión de la diversidad creativa lleno de sorprendentes anécdotas.
- Vídeo: Anécdotas sobre el concierto de Duke Ellington en el Festival de Newport de 1956 y el histórico "solo" de Paul Gonsalves:
www.youtube.com/watch?v=5vnrNWyvI-U

Pocket Innova

Gestión de la innovación

AUTOR: Juan Vicente García Manjón
ISBN: 978-84-9745-477-3

Gestión del conocimiento

AUTOR: Monserrat Santillán de la Peña
ISBN: 978-84-9745-481-0

Web 2.0

AUTOR: José Luis Marín de la Iglesia
ISBN: 978-84-9745-483-4

Biotecnología

AUTOR: Juan P. Duque
ISBN: 978-84-9745-485-8

Proveedores de conocimiento

AUTOR: Javier González Sabater
ISBN: 978-84-9745-489-6

Hazlo distinto

AUTOR: Santiago Sousa Carreira
ISBN: 978-84-9745-484-1

El ABC de la innovación

AUTORES: Juan Vicente García Manjón
Javier Alfonso Rodríguez Escobar
ISBN: 978-84-9745-492-6

Mercado Alternativo Bursátil

AUTORES: David Carro Meana
Paula Veloso Pereira
ISBN: 978-84-9745-559-6

Business Angels

AUTORES: Pablo Martínez García
José Gabriel García Ortega
ISBN: 978-84-9745-494-0

Para más información visite:

www.netbiblo.com

