

DOS DIMENSIONES

Marisa Vázquez Mazzini, 2012

Estaba coordinando un taller sobre Resolución de Conflictos Interpersonales en una empresa. En línea con el modelo de Negociación para el Mutuo Beneficio de Fisher y Ury, terminaba de presentar cinco alternativas constructivas para lograr acuerdos. Damián, uno de los participantes, me preguntó: *“Además de éstas, a las que llamas ‘constructivas’, ¿hay otras?”* Le contesté que sí.

Brevemente me referí a algunas a las que considero no constructivas: la descalificación del otro, el ocultamiento del conflicto o el negar el acceso a la palabra. Las ejemplifiqué, actuando diferentes roles: descalificando, ocultando, culpabilizando. El grupo reía y complementaba mis ejemplificaciones citando casos conocidos por todos.

Damián permanecía serio. Con una mirada reflexiva me dijo: *“No entiendo por qué decís que esas alternativas no son constructivas. La descalificación a mí me es muy útil, especialmente para discutir con delegados gremiales. Los descalificás y la autoestima se les desmorona. Entonces empiezan a titubear; ya sabés que ganaste la pulseada. Saquémosle el juicio de valor... Es constructiva o no dependiendo de cuándo la uses...”*

Silvia, otra integrante del grupo, acotó: *“Creo que sirve para relaciones de corto plazo. Yo no usaría esas alternativas a las que Marisa llama ‘no constructivas’ con una persona a la que tengo que ver todos los días. Sí las usaría cuando quiero ganar, y no me interesa cómo se vaya a sentir mi adversario.”*

El diálogo que siguió fue muy rico; me dejó profundamente conmovida. Conversaciones de este tipo remiten a la pregunta —fundante para la práctica de cualquier docente— relativa a *qué enseñamos cuando enseñamos.*

Supongamos que Damián, Silvia o cualquier otro integrante del grupo al que aludí logran perfeccionar sus habilidades para negociar. La capacitación los ayuda a mejorar su capacidad para manejar ciertas “herramientas conversacionales”, de modo tal que luego del taller se sienten seguros y confiados para “usar” los contenidos en diversas situaciones de la vida laboral o extralaboral. Entonces utilizan lo aprendido sobre alegato persuasivo para manipular en beneficio propio al interlocutor, y lo aprendido sobre preguntas de indagación para dejarlo en falta y convencerlo de que es un ignorante. ¿Nos sentiríamos conformes? ¿Era ese el aprendizaje el que esperábamos, era esa transferencia la que buscábamos?

Entre las competencias que necesita la gente para poder trabajar están las que atañen a la interacción entre personas. Desde Capacitación intentamos acompañar el desarrollo de estas competencias a través de diversos formatos didácticos, en el aula y en el puesto de trabajo. Seleccionamos entonces determinados contenidos — temas como Tipos de Conversaciones, Alternativas de Resolución de Conflictos o Estilos de Relación Interpersonal, entre otros— en torno a los cuales planeamos la enseñanza.

¿Por qué elegimos esos contenidos? ¿Por qué los consideramos dignos de ser aprendidos? Por un lado, porque resultan efectivos para el logro de resultados de tarea. Por el otro, porque dan cuenta del modo en que consideramos lícito vincularse con los demás. Dicho de otra manera: en los contenidos que seleccionamos para el aprendizaje de las relaciones interpersonales es posible reconocer dos dimensiones. Una es la dimensión instrumental, que refiere al *“para qué sirve”*. La otra es la dimensión ética, que conduce a la pregunta sobre *“qué principios queremos que rijan la vida en la organización”*.

Consideremos un ejemplo cualquiera: el tema Conversaciones Difíciles. Desde una perspectiva instrumental, este contenido tiene una utilidad relativamente clara para la tarea. “Sirve” para evitar que los malentendidos obstruyan el cumplimiento de los objetivos, para agilizar tiempos de respuesta, para construir criterios de trabajo entre personas con diferentes prioridades o puntos de vista.

Desde una perspectiva ética remite a una determinada manera de concebir las relaciones: el otro es un semejante que merece respeto, que tiene su “parte de razón”, que goza del derecho a expresarse, que debe hacerse responsable por la información que proporciona u omite. Estas ideas son consistentes con valores tales como la transparencia, la integridad, el respeto y tantos otros tan frecuentemente declarados en las organizaciones y ratificados como “Valores Corporativos Clave”.

El tema Conversaciones Difíciles tiene, entonces, un sentido para la enseñanza más allá de su utilidad instrumental. Sus fundamentos éticos son afines al marco valorativo que desde el discurso se intenta promover en la organización.

El reconocimiento de estas dos dimensiones nos plantea un doble desafío didáctico. Uno es el relativo a cómo lograr que los participantes comprendan los temas y se hagan dueños en su “uso”, de modo de poder transferirlos luego a diferentes situaciones de la vida fuera del aula. El otro apunta a la dimensión ética, que nos lleva a preguntarnos una y otra vez cómo hacemos para conseguir que las maneras “buenas” —en sentido moral, no sólo instrumental— de vincularnos dejen de estar presentes sólo en el discurso para encarnarse en la vida de la organización.

Estoy convencida de que en el primero de los desafíos estamos obteniendo más logros que en el segundo. En parte, porque la dimensión instrumental es más fácilmente enseñable que los valores, especialmente cuando los aprendientes son adultos con un marco valorativo ya constituido. También porque la capacitación no puede sobreponerse al “poder educativo” del contexto. Si las prácticas organizacionales son inconsistentes con los valores declarados, esa inconsistencia es lo que aprende la gente por el solo hecho de estar ahí... a pesar de los esfuerzos que hagamos en el aula.

Pero hay otra razón, que es la que me preocupa: nuestra propia reticencia a ocuparnos explícitamente de la dimensión ética. Quienes venimos de carreras humanísticas nos familiarizamos, en el transcurso de nuestra formación, con un “universo” de características particulares. En este “universo” las preguntas son quizás más importantes que las respuestas, y los debates se organizan en torno a cuestiones tales como la persona, la cultura, la ideología, el poder, los valores.

Desde las organizaciones nos convocan no tanto para abrir preguntas sino para brindar respuestas. Por consiguiente, otras prioridades comienzan a ocupar nuestro tiempo y otros debates a ocupar nuestra mente. Aprendemos un lenguaje diferente, de frases cortas y viñetas en Power Point, escaso en adjetivos y profuso en expresiones en *spanglish*. Nos sentimos aceptados y reconocidos cuando se nos asigna el lugar de “socios estratégicos del negocio”... tanto que casi nos olvidamos de preguntarnos socios de quién, al servicio de qué estrategia o cuál es exactamente el “negocio”.

En un contexto en el que lo que cuenta es la capacidad de contribuir a la gran maquinaria organizacional, una de nuestras escenas temidas es que la formación humanística nos condene. Que se nos tilde de románticos, de poco resultadistas, de representantes del *flower power* en las empresas contemporáneas. Entonces, en el afán por integrarnos a la actividad clave de la organización y enseñar algo “que sirva”, encaramos diseños de capacitación que evidencian respecto de los valores una actitud tibia, casi vergonzante.

La dimensión instrumental se erige así como propósito central de la enseñanza. Basta como prueba analizar el “peso relativo” que le otorgamos en el aula respecto del que le asignamos a la dimensión ética. Me atrevería a decir que la mayor parte de las actividades apuntan a que la gente aprenda temas y los lleve a la acción. Muy pocas —cuando las hay— se orientan a explicitar cuáles “usos” posibles de los contenidos son o no lícitos, de acuerdo con qué marco valorativo, en consonancia con cuál manera de concebir al semejante y a las relaciones sociales.

En esta priorización que hacemos de una dimensión sobre la otra estamos emitiendo un mensaje. Estamos diciendo al grupo que el buen desempeño consiste en la aplicación de una técnica sin importar los principios que la rijan, que los valores corporativos son solamente declaraciones que se usan para adornar las paredes de las salas de Directorio.

Podemos —y debemos— dejar libre a la gente para que se “apropie” de los temas que enseñamos según sus convicciones. La capacitación no es ámbito de adoctrinamiento y el docente no es quién para pretender que los participantes adhieran a su marco ético o su ideología. Lo que definitivamente no podemos ni debemos es dejar la reflexión sobre los valores fuera de la enseñanza. Así como somos responsables por que la gente aprenda marcos conceptuales y técnicas, somos también responsables por promover la reflexión sobre los principios con arreglo a los cuales “utilizar” tales ideas y tales técnicas.

Entonces, no podemos impedir que Damián quiera minar la autoestima de los delegados gremiales o Silvia quiera descalificar a sus contrapartes en las relaciones de corto plazo. Son adultos, saben lo que hacen y por qué lo hacen. No asisten al taller para que los convenzamos de que “hay que ser bueno”. Pero sí están ahí, entre otras cosas, para pensar su pensamiento y ampliar la conciencia. La capacitación podría ayudarlos a clarificar qué tipo de organización —y, en última instancia, qué tipo de mundo— quieren construir, qué ocurriría si la descalificación y el menosprecio fueran moneda corriente en las interacciones, cómo se sienten ellos mismos cuando son víctimas de la manipulación.

Al seleccionar los temas que se justifica enseñar estamos tomando posición. Los elegimos porque estamos convencidos de que *sirven* y *valen*. No borremos, entonces, con el codo lo que

escribimos con la mano. Toda vez que empobrecemos un contenido relegando el “vale” en función del “sirve” estamos trivializando nuestra propia práctica. Las personas que asisten a capacitarse merecen algo mejor.

Nosotros también.