

deben entender y ayudar a las metas totales prefijadas, si es posible; si no, la gente de las relaciones públicas por lo menos debe estar enterada de las metas y de la misión. Solamente entonces, el relacionista puede fijar sus objetivos para alcanzar esas metas. Si la cultura que sobrevive es la de la multinacional o la del país en desarrollo no debe tenerse muy en cuenta a la hora de diseñar una estrategia apropiada de relaciones públicas; todo tendrá que ver con la aplicación de la dirección por objetivos y las estrategias mensurables que se hayan fijando.

Pregunta 2: Si bien sabemos que todo relacionista debe tener una actitud frontal y abierta ¿hay alguna situación extrema en la que Usted justificaría distorsionar la realidad (mentir)?

Respuesta: Esto es un dilema acerca del cual se ha escrito con frecuencia y alrededor del cual se ha discutido en muchas reuniones académicas. Sobre la ética y la mentira en el mundo de los negocios, y en la vida personal, también se han escrito libros enteros.

¿Cómo hace una organización para conducirse éticamente incluyendo en su accionar la ética de la gente implicada? Hay muchas situaciones donde la mentira puede salvar una vida, como cuando un asesino está acechando a su víctima y le pregunta a Usted si la ha visto. ¿Usted se lo diría aunque con ello revelara el lugar donde se oculta?... ¿Usted contestaría afirmativamente si su esposa (o marido), de manera seductora, le pregunta si cierta prenda de vestir la hace parecer más gorda?

En el mundo de los negocios, uno se debe conducir con una ética profesional (ver el código de Conducta de la Public Relations Society of America *), pero... ¿se debe dar siempre toda la información con la que cuenta?... ¿o basta con dar solamente lo que algunos investigadores llaman las respuestas de «sustancia completa»?... ¿o se debe dar suficiente información para que el receptor se eduque u opte sobre la base de dicha información?

Por ejemplo, si su organización planea adquirir otro compañía y un periodista le pide que confirme o no el rumor, ¿Usted automáticamente contesta «sí» o responde que le «está prohibido hablar del tema por las regulaciones que se imponen en el mercado bursátil de los EE. UU, evadiendo así la verdadera respuesta? Si Usted tiene un buen lazo con el periodista, puede ser que alcance con decir algo así como «no puedo comentar nada al respecto ahora, en cuanto pueda se lo haré saber». O... «eso es demasiada información para dar en este momento».

El dilema es que si Usted miente para proteger en forma absoluta a su compañía, más adelante eso se le volverá en contra en su relación con el periodista y sus públicos. Es una decisión difícil pero, si Usted puede evitar mentir, debe hacerlo.

Pregunta 3: Le contamos un caso:

Meses atrás, en la ciudad de Buenos Aires, una compañía eléctrica (Edesur) dejó sin energía a más de 50.000 usuarios por más de 11 días, con motivo de un incendio

en una subestación.

El relacionista de la empresa siempre dio la cara ante los medios y la opinión pública enfurecida, pero sus promesas casi nunca se cumplieron (prometió que se restablecería el servicio al tercer día, paulatinamente, al octavo día, etc., etc.).

Se supone que el relacionista actuó de buena fe. Transmitía los datos que le daba el equipo técnico (que también suponemos que actuó de buena fe, pero fue superado por la magnitud del accidente).

¿Qué comentarios le merece este caso?, ¿Qué debe hacer la empresa de aquí en más con su imagen dañada?, ¿Qué debe hacer el relacionista, cuya imagen personal también quedó deteriorada?

Respuesta:

(a) Esto es un problema común, en donde un vocero de relaciones públicas expone su credibilidad y más adelante descubre que le dieron información pobre. Uno puede ayudar a evitar tales situaciones teniendo una comunicación más estrecha con la alta gerencia, sabiendo que esto es mejor que validar la información de segunda mano o defectuosa.

(b) La compañía debe de inmediato iniciar una comunicación directa y sincera con sus públicos, admitiendo el problema y asegurándole a sus clientes que tomará las medidas necesarias para que la situación no se repita. Principalmente, la compañía debe tomar las medidas necesarias para cerciorarse que el inconveniente no se repetirá y contar a la gente que es lo que se está haciendo para reparar el daño.

(c) Primero, el relacionista debe cerciorarse de que lo conecten de cerca a la alta gerencia para crisis futuras; debe también diseñar un plan de crisis consensado con la gerencia y ponerlo en marcha. También debe llamar a los medios que cubrieron el problema y explicar todo detalladamente, incluyendo lo que se está haciendo para remediar tal situación. Debe dar su sincera explicación, lo más cerca del final de la situación anterior como sea posible. Quizás, algunas reuniones con editores, accionistas u otros públicos afectados también ayudarán.

La dramatización pedagógica: El éxito del recurso depende de la calidad del diseño

Rut Vieytes

Cómo aprender algo en una situación y aplicarlo en otra muy diferente

Hace un tiempo ampliamos la casa. Mi esposo decidió él mismo ocuparse de comprar los materiales. Un día llegué con mi hermano mayor y lo vimos mirando fijamente el techo. “Me venís justo”, le dijo mi marido que es abogado-

entiéndase – a mi hermano que es físico (lógico). “Tengo que comprar la madera para el machimbre y no se como calcularla”. Creo que mi hermano aplicó Pitágoras o alguno de esos teoremas que cualquiera de nosotros aprendió en el secundario, que hasta quizás todavía podemos recitar de memoria pero que jamás sabríamos como y donde aplicar.

La situación nos lleva al problema de la transferencia. Transferir significa aprender algo en una situación determinada y luego aplicarla a otra muy diferente. Es un tema polémico para los educadores: porqué los conocimientos no pasan de un lugar a otro?

Hay muchas teorías. Desde los que afirman que la transferencia ocurre sola y de manera automática, hasta los que piensan que el saber está tan ligado al contexto de aprendizaje que hablar de transferencia es muy complicado.

Mi percepción general es que la transferencia en algunas circunstancias ocurre. La pregunta es, porqué en algunas, y no en muchas. Perkins (1995, Gedisa Barcelona) elaboró una teoría en la que se describen dos mecanismos de transferencia, uno superior o de camino alto, y una transferencia de orden inferior o de camino bajo. La primera depende de la forma en que durante el proceso de aprendizaje, y como producto de la reflexión y el análisis, se logra la abstracción de principios generales. La segunda es la vía de la práctica, el entrenamiento que genera “automatismos”.

Cuando la transferencia no ocurre, podemos pensar que ninguno de los dos caminos fue transitado lo suficiente durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los estudios de Perkins proponen dos técnicas básicas de acceso a estas dos vías:

Una, la que posibilita la transferencia de camino alto, la llama “tender puentes”. Es lo que hacemos cuando intentamos que los alumnos relacionen nuestros temas con los de otras materias, o con la vida fuera del aula: establecer conexiones, comparar, identificar, ejemplificar. Por el contrario, para la transferencia de camino bajo propone “circunscribir” (centrarse en la actividad). Es lo característico en el aprendizaje del deporte o de la música; uno practica lo que va a realizar. No es habitual desarrollar instrucciones circunscriptas en el ámbito académico. Si bien ésta Facultad, por la naturaleza de las carreras que imparte, genera espacios de práctica mayores que otras, el obstáculo aun existe, sobretudo en las materias teóricas o más cercanas a las Ciencias Sociales, donde la enseñanza tiende a la globalización, y dificulta el entrenamiento en la superación de obstáculos concretos.

La dramatización como recurso pedagógico mejora la transferencia de ambos órdenes, ya que constituye una buena plataforma para el “tendido de puentes” y también

para el entrenamiento circunscripto. Y resulta entonces una herramienta privilegiada para aprender y enseñar trabajando, y con expectativas de algún grado de transferencia de la clase a la práctica profesional.

En el camino alto, el trabajo es arduo y exige al docente elevarse rápidamente de la anécdota a la teoría. Aquí surge la primer razón ineludible para planificar: las imágenes recién compartidas por todos seducen, y la experiencia corre el peligro de convertirse en un entretenimiento de salón. Las conclusiones del grupo pequeño, la puesta en común de la clase total, deben orientarse hacia la globalidad y la abstracción: es decir la interrelación de contenidos y la extracción de principios generales aplicables a otras situaciones. Para que tal proceso pueda llevarse a cabo, es necesario tener objetivos claros. Lo que se traduce en una selección cuidadosa de contenidos y de actividades destinadas a trabajar esos contenidos. No mas, no menos.

En el camino bajo, una categoría especial de enseñanza circunscripta es el “aprendizaje centrado en un problema”. Los alumnos adquieren conocimientos trabajando en problemas que requieren un saber que, o no tienen, o aun no han sistematizado, y que deben buscar a medida que lo van necesitando.

Las analogías y reproducciones de la realidad en el ámbito educativo, se incluyen en esta categoría de enseñanza circunscripta y por eso, tenemos una segunda razón por la cual la dramatización, exige un cuidadoso diseño de la situación problemática inicial.

Momentos de la dramatización pedagógica

Un ejemplo: los participantes se distribuyen en grupos, reciben sus roles. Comienza la dramatización. Están haciendo algo que no hacen todos los días. Algunos no quieren, se ríen, se sienten ridículos. Pero, una vez que empiezan, rápidamente están todos metidos en el papel. Los preseleccionados para observar anotan: ¿quién habla con quien?, ¿Se escuchan las partes? ¿se habla del problema o se habla de las personas? , ¿participan todos?, ¿planifican?, ¿cumplen los planes?.

Aunque los alumnos creen que esta actividad es distinta a la que hacen todos los días y a la que harán cuando sean profesionales y actúen “de verdad” (y sin duda tienen razón), el estilo de cada uno, la cultura en la que se educaron, sus costumbres, pautas de relación y actitudes son las mismas.

Es interesante observar como las cogniciones que los alumnos poseen, las cuales por supuesto tienen componentes valorativos y afectivos, pueden ser tanto facilitadoras como obstaculizadoras de lo que se quiere enseñar (tercera razón para planificar: si no tengo en cuenta los saberes previos de los alumnos a los cuales destino el diseño, no podré saber con qué cuento para

avanzar, qué tipo de obstáculos necesitare vencer y con qué recursos intentaré hacerlo).

Cuando la dramatización termina, el grupo reflexiona sobre su forma de negociar: al sujeto le pasaron cosas: escuchó, habló, discutió, deseó, propuso, se mantuvo indiferente, construyó. Ahora piensa e intercambia ideas con el grupo acerca de lo que le pasó. Los observadores aportan su perspectiva que suele no coincidir del todo con la de los que dramatizaron. La simulación “sirvió” para crear un contexto que permite discutir sobre un tema, que está en la vida de todas las personas, pero sobre el cual no hacemos observaciones sistemáticas, no reflexionamos, ni extraemos conclusiones de orden general. Es el momento de la integración apropiada del trabajo individual, grupal y de la clase total: los participantes perciben que la dramatización prueba algunas cosas acerca de sí mismos. En rigor, da es probado durante una simulación, ya que las conclusiones dependen del marco teórico en el que se hayan interpretado. Y allí es justamente donde están los contenidos con los que nos propusimos trabajar.

Tres etapas: preparación, implementación y evaluación

Preparación

Planteo de objetivos

En qué tiempo.

Identificación de conocimientos previos de los alumnos: análisis de facilitadores y obstaculizadores.

Selección de contenidos

Determinación y diseño de la de la situación problemática inicial: El caso no puede movilizar a cualquier acción, sino que debe orientar hacia una acción que expresa implícitamente los objetivos y contenidos que se buscarán y se desarrollaran en clase.

El eje de la dificultad que enfrentamos en esta etapa son los contenidos. Qué vamos a enseñar con el recurso de la dramatización (no todos los contenidos son apropiados para ser abordados desde esta técnica), cuál es el orden lógico en que deben aparecer, cómo se articulan con otras formas del trabajo en clase (como las exposiciones teóricas del docente o las lecturas individuales).

La mayor falla ante la que debemos prevenirnos es el exceso de contenidos. Para que la dramatización aporte al recorrido del camino bajo (entrenamiento), es necesario circunscribirse a pocos contenidos (muy pocos), y trabajarlos a lo largo de toda la cursada. Esta reducción drástica de contenidos en el diseño de la simulación, permite, paradójicamente profundizar las posibilidades de abstracción haciendo conexiones cada vez más amplias entre el “contenido núcleo” y los desarrollos teóricos de la materia (abordados en clase con otros recursos).

Implementación

La simulación admite diferentes puestas en acción: puede dividirse a la clase en pequeños grupos, seleccionar observadores e iniciar la simulación simultanea de todos los grupos. O hacer una simulación entre partes en el frente, mientras la clase observa. Esta modalidad admite cambiar a los participantes en cualquier momento de la dramatización, pidiendo a otro alumno que continúe el rol desde su propia perspectiva. En todos los casos, es necesario un texto que plantee la situación general y tantos roles confidenciales como partes participen de la actividad, incluidos los observadores, quienes deberán tener una guía que los oriente con precisión, acerca de qué aspectos observar.

Evaluación

La evaluación es necesario planificarla en dos niveles: como evaluación del alumno y como evaluación de la actividad, para el docente.

Como evaluación del alumno:

Cuando termina la actividad el alumno hace un esfuerzo individual de síntesis, en el que identifica los conceptos que recogió de la actividad, acompañados de comentarios y propuestas acerca de cuales considera que debe seguir trabajando.

Como evaluación para el docente

Se trata de utilizar la evaluación para confrontar los objetivos propios planteados al diseñar la actividad, con el producto de aprendizaje que recogen los alumnos. (El docente pensó: “hoy vamos a ver...”, y los alumnos dicen “hoy vimos...”)

Síntesis / devolución

Al acercarse el final de la cursada los alumnos se reencuentran con sus síntesis, que pueden ser la base de un trabajo de reflexión teórica, a partir de la lectura de textos.

Conclusión

Retomar la dramatización como recurso pedagógico (siendo riguroso en la planificación, y circunscripto en los contenidos) es recuperar un instrumento que bien trabajado, nos permite acercarnos a formas concretas de lograr la siempre buscada articulación teoría-entrenamiento.

Y porque no decirlo, en este momento, en que todavía no hemos encontrado formas adecuadas de actividades y evaluación acordes con la introducción de nuevas tecnologías, la simulación pedagógica se presenta como algo vívido y particular. Constituye un problema generador, que puede ser objeto de reflexión teórica y articulación bibliográfica. Y no tendremos que encontrarnos con una “investigación” de 400 paginas sacadas de Internet.

**VIII Jornadas de Reflexión Académica, febrero 2000.
Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo.**