

los adelgazantes que aseguran ser naturales y no lo son, o aseveran perder 10 kilos en diez días, y resulta que los diez días son diez sesiones mensuales, por ejemplo. O el reciente caso de una cerveza en latas verdes promocionada por un conocido hipermercado, al lado de una prestigiosa cerveza de renombre internacional, y cuyo diseño y color era similar al de la cerveza marca hipermercado, motivando la aplicación de una severa multa por publicidad engañosa al hipermercado en cuestión. O el caso de la conocida cadena de hamburguesas, que promocionaba un producto cárnico diciendo ser de lomo y, realmente, era de cuadril, teniendo que cambiar abruptamente el nombre por confusión en los consumidores. Lo importante que hay que destacar es que estamos en el siglo de la información. Y que el público consumidor debe ser debidamente informado, en forma clara y veraz, respecto a las modalidades y características de los productos o servicios que se le ofrecen por medio de las publicidades.

Por ejemplo, si una publicidad realizada por un hipermercado ofrece televisores en oferta de tal modelo a tal precio, no basta con que diga «oferta válida hasta agotar stock», debe cuantificar la oferta (decir, por ejemplo, 500 televisores) y, en realidad, debería cuantificar por sucursal, ya que seguramente en las sucursales más remotas «nunca» va a encontrarse el producto promocionado.

También hay que recordar que las precisiones formuladas en las publicidades o prospectos obligan al oferente y se tienen por incluidas en el contrato con el consumidor. Por ejemplo, si en una publicidad gráfica una casa de electrodomésticos publicita que la instalación «básica» de tal equipo de aire acondicionado es «sin cargo», sin hacer ningún tipo de aclaración al respecto, luego no podrá aducir que es «sin cargo» si el domicilio en donde se debe colocar el citado artefacto está «a no más de 20 cuadras de la sucursal donde se compró» (¿?). Además, hay que saber que quienes publiciten bienes o servicios por cualquier medio deberán hacer constar la información exigida por las normas legales (por ejemplo «Beber con moderación. Prohibida la venta a menores de 18 años» si se publicitan bebidas alcohólicas) en caracteres tipográficos no inferiores a 2 milímetros (publicidad gráfica), dos por ciento de la pieza publicitaria (vía pública, televisión o cine) y, en caso de emitirse en televisión o cine, tendrán una permanencia continua en pantalla no inferior a tres segundos. (Res. 789-SCI-98).

Cambio y aprendizaje.

Elisabet Taddei

En un entorno de cambio permanente como en el que vivimos en la actualidad, tanto los individuos como las organizaciones que lo conforman se ven acechados por el peligro constante de perder su viabilidad. Sus competencias devienen obsoletas. Lo que antes era garantía de éxito pierde su poder y pasa pronto a convertirse en condición de fracaso.

La respuesta a este desafío la llamamos aprendizaje. Por aprendizaje entendemos la capacidad de autotransformación de una determinada entidad, sea ésta un individuo o una organización de manera de asegurar y expandir sus posibilidades de éxito. La entidad debe estar en condiciones de transformarse en consonancia con los cambios de su entorno y mejor aún proponerse ser un agente activo en la determinación de la dirección y del ritmo del cambio del entorno. Un

individuo o una empresa líder definen el camino de transformaciones, la agenda de los cambios que deben realizar los demás.

El aprendizaje es un proceso de expansión de la capacidad de acción para responder de manera más efectiva a los desafíos del entorno, es la expansión de nuestra capacidad de acción efectiva. Los desafíos de aprendizaje no se limitan a los individuos. Ellos son igualmente válidos para las organizaciones y para las empresas. A estos procesos los llamamos de aprendizaje organizacional. En relación al accionar de las organizaciones debemos reconocer que no existen acciones organizacionales que no sean el resultado de acciones individuales. Si deseamos producir aprendizaje organizacional éste deberá necesariamente traducirse en cambios en las acciones de los miembros de la organización. El aprendizaje organizacional requiere traducirse en aprendizaje individual. Si los individuos no modifican la manera como actúan, tampoco se modificará el actuar de la organización. En este sentido cabe reconocer que la acción de una organización no es sólo el resultado de una suma de acciones individuales independientes. La acción organizacional requiere orientar y coordinar la acción de sus miembros.

De todo esto podemos inferir que una de las funciones más importantes de un directivo, de un gerente, sea el convertir acciones individuales en acción organizacional. La acción individual de los miembros de la organización remite y está condicionada por la estructura dentro de la cual estos miembros operan. La estructura del sistema es un primer determinante del comportamiento individual. Un mismo individuo exhibirá diferencias en su comportamiento al desenvolverse en dos organizaciones distintas. La estructura de la organización hace referencia, en primer lugar, a los aspectos políticos del sistema. Si queremos producir aprendizaje organizacional muchas veces es necesario detenerse a cambiar directamente las acciones individuales. Para que esto tenga posibilidades de éxito lo importante es orientar el aprendizaje hacia las acciones de transformación estructural de los líderes y directivos de la organización. Una vez realizadas las transformaciones estructurales correspondientes, la capacitación de quienes requieren desenvolverse en la nueva estructura, resulta ser indispensable. Es muy diferente una capacitación que acompaña y complementa transformaciones estructurales, de una capacitación que se realiza contradiciendo o prescindiendo de los determinantes estructurales del sistema.

Entre las variadas alternativas que se pueden proponer para promover el aprendizaje en la empresa hoy cobra especial interés el coaching. Se hace cargo de manera específica de uno de los problemas que limita el aprendizaje individual, las barreras que le impone al aprendizaje el tipo de observador que es cada individuo.

Los entornos de cambio permanente y acelerado imponen desafíos a las organizaciones y es ahí donde emerge la figura del coach empresarial como una función dentro de las organizaciones para identificar y disolver las barreras que tanto en la acción como en los procesos de aprendizaje enfrentan sus miembros.

Michael Hammer, cuando habla del nuevo tipo de directivo que hoy es requerido dice este directivo «se convierte en un coach», cuyo rol es aconsejar, apoyar, facilitar. Prepara a los miembros del equipo para que puedan hacer su trabajo. Pero no en la creencia de que los directivos están mejor calificados para hacerlo, si así fuera lo harían ellos mismos. Sino porque su capacidad está en potenciar y enriquecer el trabajo del

equipo».

Leyenda a Hammer hay algo con lo que me gustaría cerrar el tema, creo que merece ser tenido en cuenta, él dice, «en la organización del futuro tendremos tres tipos de personas. Tendremos la inmensa mayoría que son quienes agregan valor, la gente que hace el trabajo real, sea éste rutinario o altamente creativo. Tendremos un grupo pequeño de coaches para darles apoyo y servirles de facilitadores. Y tendremos un puñado de líderes, que son quienes dirigen la organización» y que, como vimos, deberán incorporar en su labor muchas de las competencias del coach. Tres tipos de miembros dentro de la organización: quienes hacen el trabajo real, los coaches y los directivos/coaches.

Dentro de este panorama observamos que la función del nuevo directivo no será la de ordenar, supervisar, controlar y predecir. Esta era la función tradicional del directivo. En el nuevo esquema, es tarea del directivo expandir constantemente el potencial de desempeño de quienes trabajan bajo su responsabilidad. Es responsabilidad del directivo que quienes trabajan para él hagan todo cuanto les sea posible en la consecución de los objetivos planteados y que incursionen en áreas donde el directivo deja de ser competente y, por lo tanto, en las que no puede darles instrucciones. Esto modifica el rol del directivo. Cuando se dirige a través de órdenes e instrucciones se busca asegurar desempeños mínimos. La orden define lo que no puede dejar de hacerse, lo que el subordinado está obligado a hacer. En este sentido, la orden o instrucción fija la cota inferior de un desempeño. Con órdenes no se inducen los más altos desempeños posibles, ni se busca la expansión de esos umbrales de posibilidades.

En este esquema pierde sentido hablar de subordinados. El directivo se transforma en un facilitador del desempeño de su gente. Él los sirve a ellos para que no sólo rindan de acuerdo a sus máximas posibilidades, sino para que estén en un proceso permanente de superación y aprendizaje. Es por esto que las competencias de coach son decisivas para el directivo. A través de ellas, éste se está preguntando por lo que restringe las acciones de su gente, declarando insuficiencias y quiebres en sus desempeños, fijando nuevas metas, disolviendo cualquier traba que pueda resentir la posibilidad de desempeños superiores.

Si cada uno de nosotros desde nuestro rol docente podemos pensarnos cómo facilitadores de procesos de aprendizajes, seguramente nos ayudará en mucho adquirir habilidades de coach, con todo el desafío personal que ello lleva implícito.

Reflexividad en Diseño, una deuda pendiente.

Antonio Tecchia

En el marco de estas XIII Jornadas de Reflexión Académica, denominadas acertadamente Formación de Profesionales Reflexivos en Diseño y Comunicación, sin omitir el debido homenaje a Donald Schon, se hace imprescindible reflexionar acerca de las tradicionalmente aceptadas estrategias formativas que en mayor o menor medida utilizamos a diario en el cumplimiento de nuestro rol como formadores de futuros diseñadores.

En una rápida mirada, observando al azar algunas de nuestras planificaciones y programas de contenidos, podemos ver que, tal vez influenciados involuntariamente por la presión del

contexto, gran parte de lo que hacemos tiene una fuerte componente informativa y no precisamente formativa. Esto representa un primer desajuste, que no es nuevo pero sumado a la relativamente baja presencia de instrumentos dirigidos hacia la incorporación en el estudiante de una permanente actitud reflexiva respecto del diseño, dan como resultado un estado de situación complejo sobre el cual es necesario seguir reflexionando sin perder de vista la totalidad del enfoque.

En las asignaturas propositivas, donde el estudiante experimenta dentro de un marco controlado con casi todas las variables reales del diseño, es habitual la realización de ejercitaciones en las que se presenta como objetivo el logro de un resultado, un producto de diseño, que puede ser un objeto o un espacio bien diseñado. En estos casos, es generalmente aceptado en el ámbito académico, que la calidad del producto diseñado es proporcional al mejor o peor desempeño del individuo como estudiante, es decir que dicha calidad es considerada como directamente proporcional a la cantidad y calidad de lo aprendido en ese tramo del proceso de aprendizaje. Este criterio es tenido en cuenta a todos los fines, cuenta para la evaluación, la verificación de objetivos y la retroalimentación del proceso. La articulación del mecanismo implícito en este tipo de ejercitaciones, a nuestro juicio provoca un empuje que desplaza el eje central del supuesto objetivo de formar profesionales reflexivos, hacia una nueva posición en la que la reflexividad, si existe, se centra en aspectos que tienen que ver con la mayor o menor aceptabilidad que puede tener un producto de diseño en un contexto determinado. Este sutil desplazamiento, a veces imperceptible a muchos ojos dado que está bien visto que un futuro buen diseñador demuestre con buenos diseños su adecuada evolución durante los procesos de aprendizaje, pone en evidencia algunas carencias estructurales en la potencia y precisión de los instrumentos formativos que se analizan, ya que la falta de compromiso con la esencia perdurable de la temática de estudio, trascendente a cualquier tipo de experiencia de diseño aislada, puede poner en crisis el valor absoluto de la solidez de la formación alcanzada.

Por otro lado, en las asignaturas de tipo complementario no integradas sólidamente, que no encuadran dentro del tipo propositivo arriba mencionado, la abundancia de contenidos y enunciados de conocimientos pre organizados, clasificados y tipificados, que la mayoría de las veces se comunican y transfieren como unidades independientes, inalteradas e inalterables en el tiempo, limitan peligrosamente, y hasta anulan toda posibilidad de generación en el estudiante de espacios propios para la reflexión, maduración y autoformación de criterios.

Si bien los desajustes observados en ambos tipos de asignaturas son compartidos casi sin excepción por las asignaturas de muchas otras carreras, en el caso de la formación de diseñadores, por las características intrínsecas de la especialidad, los daños que dichos desajustes pueden acarrear son de mayor magnitud y efecto retardado generalmente impredecible. Es indiscutible que el diseño por naturaleza es una disciplina de carácter innovativo, la acción de diseñar por definición lleva implícita en su esencia una innegable componente anticipatoria que hace que cualquier acción de diseño, realizada dando respuesta a un conjunto de condiciones del presente, representa una ineludible influencia hacia el futuro con alcances incalculables.

Todo instrumento de enseñanza del diseño que se apoye sobre la base de que el docente, desde la posición del que supues-