



Secretaría General para el Deporte
Instituto Andaluz del Deporte

Departamento de Formación
formacion.iad.ctcd@juntadeandalucia.es

DOCUMENTACIÓN

Código curso 200721901

NAVEGACIÓN MEDIANTE GPS: USO EDUCATIVO EN LA ESCUELA, EN LA EMPRESA, GEOCATCHING

Módulo outdoor training

MIGUEL REINOSO FERNÁNDEZ - CAPARRÓS

Experto en outdoor training

**Sierra Nevada, (Granada)
2, 3 y 4 de octubre**



Propiedad Intelectual: Depósito Legal (Gr. 607 – 2006). ISBN (84 – 338 – 3792 – 3).

ÍNDICE

BLOQUE 1. PRESENTACIÓN DEL OUTDOOR TRAINING

INTRODUCCIÓN – EL OUTDOOR TRAINING

I. ORÍGENES Y ANTECEDENTES DEL OUTDOOR TRAINING

I.1. INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN

I.2. INFLUENCIA MILITAR

I.3. OTRAS INFLUENCIAS

I.4. NACIMIENTO DEL OUTDOOR TRAINING

II. ¿QUÉ ES EL OUTDOOR TRAINING?

III. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y OUTDOOR TRAINING

III.1. LAS DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

III.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

III.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL, OUTDOOR TRAINING Y TRABAJO

IV. CARACTERÍSTICAS DEL OUTDOOR TRAINING

V. ELEMENTOS DEL OUTDOOR TRAINING

V.1. DURACIÓN DE UN PROGRAMA

V.2. TAMAÑO DE LOS GRUPOS

V.3. LA INTENSIDAD EMOCIONAL

V.4. EL FEEDBACK

V.5. EL REFUERZO DE LA CONFIANZA EN SÍ MISMO

V.6. EL CONTRATO PSICOLÓGICO

V.7. EXPERIMENTAR LA ACTUACIÓN MÁXIMA

V.8. EL CONCEPTO DE RETO POR OPCIÓN

V.9. DESARROLLO COMPLETO DE LA PERSONA

V.10. EL USO DE LO LÚDICO

VI. DESTINATARIOS DEL OUTDOOR TRAINING

VII. LA NATURALEZA COMO AULA EN EL OUTDOOR TRAINING

VIII. EL APRENDIZAJE COMO MÉTODO EN EL OUTDOOR TRAINING

VIII.1. TÉCNICAS DE APRENDIZAJE EXPERIMENTAL

VIII.2. CONDICIONES PARA UN APRENDIZAJE EFICAZ

VIII.3. LOS CICLOS DE APRENDIZAJE EXPERIMENTAL

VIII.4. LA TEORÍA DE KOLB

IX. IMPORTANCIA DEL OUTDOOR TRAINING EN LA FORMACIÓN

- IX.1. TEORÍA DE LA RETENCIÓN DEL APRENDIZAJE
- IX.2. TEORÍA DE LOS HEMISFERIOS CEREBRALES
- IX.3. PIAGET - MODIFICACIÓN ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO
- IX.4. VYGOTSKY - LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO
- IX.5. AUSUBEL - TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

X. DIFERENCIAS ENTRE UN PROGRAMA DE OUTDOOR TRAINING Y UN INCENTIVO

XI. ¿OUTDOOR TRAINING O INDOOR TRAINING? VENTAJAS Y DESVENTAJAS.

- XI.1. VENTAJAS DEL OUTDOOR TRAINING
- XI.2. DESVENTAJAS DEL OUTDOOR TRAINING
- XI.3. VENTAJAS DEL INDOOR TRAINING
- XI.4. DESVENTAJAS DEL INDOOR TRAINING
- XI.5. CONCLUSIÓN

XII. IMPORTANCIA DEL FACILITADOR EN EL OUTDOOR TRAINING

- XII.1. DEFINICIÓN DE FACILITACIÓN
- XII.2. MODELO SOBRE EL ROL DEL FACILITADOR
- XII.3. MODELO FACILITACIÓN EN EDUCACIÓN EXPERIMENTAL
- XII.4. PERFIL DEL FACILITADOR
- XII.5. FORMACIÓN Y ENTRENAMIENTO DEL FACILITADOR
- XII.6. ETAPAS DEL PROCESO DE FACILITACIÓN

BLOQUE 2. EL OUTDOOR TRAINING EN LA PRÁCTICA

- I. DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN DE UN PROGRAMA DE OUTDOOR TRAINING
- II. OBJETIVOS DE UN PROGRAMA DE OUTDOOR TRAINING
- III. EL DISEÑO DE LAS TAREAS
 - III.1. LA SIMULACIÓN
 - III.2. EL IMPACTO
 - III.3. LA SEGURIDAD
- IV. LA ADMINISTRACIÓN DE LOS EJERCICIOS
- V. LOS EJERCICIOS ROMPEHIELOS
- VI. EL DEBRIEF
- VII. LA TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE
 - VII.1. INTRODUCCIÓN
 - VII.2. DEFINICIÓN DE TRANSFERENCIA DE APRENDIZAJE
 - VII.3. ¿CÓMO OPTIMIZAR LA TRANSFERENCIA?
 - VII.4. ELEMENTOS DE LA TRANSFERENCIA
- VIII. LA EVALUACIÓN EN EL OUTDOOR TRAINING
 - VIII.1. INTRODUCCIÓN
 - VIII.2. LA INVESTIGACIÓN DE LA EVALUACIÓN
 - VIII.3. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN
 - VIII.4. ESTUDIOS ACTUALES
- IX. CASOS PRÁCTICOS
 - IX.1. CONSORCIO DE TURISMO DE BARCELONA
 - IX.2. DIRECT SEGUROS
 - IX.3. MULTIÓPTICAS
 - IX.4. ONO
 - IX.5. SWISS LIFE ESPAÑA
 - IX.6. LA REAL SOCIEDAD CLUB DE FÚTBOL

BLOQUE 1. PRESENTACIÓN DEL OUTDOOR TRAINING

INTRODUCCIÓN – EL OUTDOOR TRAINING

El uso de métodos tradicionales de desarrollo de dirección como pueden ser: conferencias, seminarios teóricos, casos prácticos, ejercicios sobre papel, etc., no proporcionan el aprendizaje necesario a los directivos de las organizaciones. Son métodos inadecuados e insuficientes para la formación de los líderes del mañana que generan desconfianza en los gerentes de las empresas, pues carecen de rigor y no se adaptan a las necesidades reales del actual mundo empresarial.

Se requiere por tanto la aparición de nuevos métodos más específicos, que ante el aumento de la competitividad del mercado y de la demanda empresarial hacia el crecimiento del capital humano, preparen a los individuos para saber enfrentarse a situaciones de cambio y mayor exigencia. No se trata de un problema de conocimientos, sino más bien de desarrollo de competencias que permitan a las personas abordar su rutina laboral de un modo más inteligente y creativo, o lo que es lo mismo, con muchas más garantías de éxito.

En los últimos años están ganando mucha popularidad los programas de entrenamiento a aire libre tales como el “outdoor training”. Su demanda es cada vez mayor, y diferentes estudios señalan que la tendencia continuará.

Este nuevo método de formación es más poderoso que los métodos tradicionales, ya que sostiene el interés, atención y motivación de los participantes y provoca que éstos trabajen más productivamente, siendo protagonistas de su propio aprendizaje. Además, al estar fundamentado en la Educación Experimental, trabaja los cuatro elementos básicos del aprendizaje: pensar, observar, hacer y sentir. También, al manejar simultáneamente lo emotivo y lo cognoscitivo, permite que las vivencias queden profundamente grabadas y se puedan aplicar en situaciones posteriores.

El “outdoor training” ofrece, en definitiva, una nueva escena mucho más fresca y motivante que pretende eliminar y poner solución a muchos de los conflictos diarios del mundo laboral, haciendo un especial énfasis en el

desarrollo de habilidades emocionales, de tanta importancia en el entorno empresarial.

Sin embargo hay dos aspectos que han hecho mucho daño al “outdoor training,” comprometiendo su credibilidad y confundiendo tanto a la comunidad científica como a la empresarial. Se trata del “intrusismo” por parte de las empresas que ignoran su significado, y la escasa investigación y rigor científico utilizado en los programas.

En cuanto al intrusismo por parte de personas ignorantes, la industria del entrenamiento experimental al aire libre ha tenido que luchar mucho, y lo sigue haciendo en la actualidad, para quitarse la imagen equivocada de campamento de supervivencia. El hecho de que el “outdoor training” se sirva para su metodología de actividades deportivas al aire libre, ha provocado en los últimos años bastante confusión entre los fines y objetivos de ambos. Si a esto le unimos que muchas personas ofertan servicios que simulan ser los que ofrecen las consultoras y empresas especializadas en formación experimental, el desconcierto aún es mayor. El “outdoor training” es una metodología de formación y de cambio organizacional, por lo que la diferencia es bastante considerable con respecto al desarrollo de una simple práctica lúdica o deportiva en la naturaleza, que debe de emplearse como un medio para el aprendizaje y nunca como un fin en sí mismo.

Por otro lado, el escaso rigor científico es quizás el aspecto más descuidado en este tipo de programas, debido a la falta de una fundamentación metodológica del aprendizaje, y sobre todo, a la casi nula atención prestada a la evaluación. La falta de una evaluación rigurosa responde a dos causas fundamentales: la ausencia de herramientas contrastadas y fiables para llevarla a cabo, y la poca importancia que se le da en sí misma a tan importante elemento del aprendizaje significativo

Grandes compañías como Anderson Consulting, Citibank o Hewlett Packard gastan grandes cantidades de dinero en programas de entrenamiento al aire libre, pero a pesar de ello, no evalúan por otro medio que no sea la propia impresión y apreciación del participante.

Como consecuencia de lo anteriormente expuesto, Reinoso (2006) en su tesis doctoral, con el propósito de aportar, tanto a los facilitadores y consultoras

especializadas en particular, como al campo de los RR.HH. en general, contribuye con un conjunto de conocimientos teórico – prácticos que pueden solucionar gran parte de la problemática que conlleva la puesta en marcha de esta importante metodología de formación.

Los resultados derivados de sus estudios confirman que el outdoor training es la herramienta formativa más poderosa para el desarrollo de competencias emocionales y transmisión de valores en la personas. Este trabajo, posteriormente ha sido adaptado a numerosos colectivos: empresas, colegios, discapacitados, policías, bomberos, etc.

A continuación se presenta un documento basado en los estudios del citado autor, con el propósito de dar a conocer esta metodología de aprendizaje: el outdoor training.

I. ORÍGENES Y ANTECEDENTES DEL OUTDOOR TRAINING

El “outdoor training”, desde el punto de vista del aprendizaje y de la formación no es nada revolucionario ni novedoso, ya que durante miles de años el hombre ha aprendido en el medio natural y ha ido mejorando y desarrollando a través de éste.

En su proceso de evolución la raza humana ha generado a partir de múltiples **vivencias y experiencias** diferentes procesos de aprendizaje tales como el uso del fuego o la construcción de herramientas, que le han permitido adaptarse a las dificultades que le ofrecía el medio. Estos procesos de aprendizaje fueron fruto de una delicada **reflexión y análisis** de las condiciones y de los requerimientos en términos de habilidades, conocimientos y destrezas recopilados a partir de la vivencia, para ser transformadas en experiencias por el poder de la reflexión.

Sin embargo, las principales críticas que los diferentes autores hacen del “outdoor training” se centran en su poca respetabilidad por parte de los participantes, su falta de seriedad a la hora del desarrollo de profesionales y su mínima eficacia para aplicarse en el mundo laboral. Curiosamente, estas opiniones resultan chocantes y contradictorias, pues el “outdoor training” cuenta con miles de años de experiencia en dos campos tan respetados como son la educación y la enseñanza militar.

El análisis y estudio de las primeras civilizaciones verifica como la naturaleza y la actividad al aire libre han servido como medio para desarrollar habilidades tan esenciales en las organizaciones actuales como el liderazgo, el espíritu y trabajo de equipo, la iniciativa, la resolución de problemas, etc.

I.1. INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN

En los pueblos primitivos el deporte se utilizaba, entre otras cosas, como herramienta para desarrollar e integrar pronto a los más jóvenes en sus responsabilidades de adulto.

El desarrollo de la integridad, la seguridad en sí mismo, la disciplina, la abnegación o la independencia, eran algunos de los valores que más importancia daban los antiguos griegos para la formación de sus elites. En aquella época, eran muy conscientes de la importancia de la educación en el

medio natural y de las múltiples ventajas de su aplicación con respecto a la formación en aula.

La educación física era entendida como elemento fundamental en la formación del ser humano para llegar a ser un hombre cumplido y cabal ciudadano. En la cultura aristocrática, el deporte fue considerado esencial para la formación integral del hombre.

Para Platón (1970), el Estado y el ciudadano ideales eran imposibles sin una buena educación, la cual tenía su pilar básico en la educación física. Aristóteles (1970), por su parte, consideraba que el ejercicio físico era muy útil en la educación, ya que fomentaba el valor y modelaba el carácter.

En el siglo XVIII, Rousseau mantenía que la mejor forma para conocerse a sí mismo y al mundo que nos rodeaba era jugando en la naturaleza. Consideraba que la actividad física era un instrumento socializador muy importante para el niño, ya que a través del juego se adquirían las habilidades sociales y emocionales primordiales para su desarrollo tanto en la infancia como posteriormente en el mundo adulto. Estos planteamientos, que chocaban tanto con la educación de aquella época, se van a ver reflejados en un libro muy reciente de Daniel Goleman: "La Inteligencia Emocional".

I.2. INFLUENCIA MILITAR

Los antiguos espartanos revolucionaron el mundo militar introduciendo un nuevo elemento en la batalla, clave para el éxito en cualquier organización de nuestros días: el trabajo en equipo. Lo hicieron a través de las falanges (formación de ocho filas de soldados que maniobraba, avanzaba o defendía su posición codo a codo, al son de las flautas y tambores). En este tipo de formación era fundamental el respeto de cada hombre por sus compañeros para que el grupo fuese invencible en el campo de batalla. Se sacrificaban por el equipo y las decisiones de éste prevalecían sobre cualquier opinión personal. Además, entrenaban los reflejos y el control de la fogosidad a través del ejercicio físico y la danza (eran excelentes coreógrafos). Consideraban que el control de uno mismo era una cualidad muy necesaria en el campo de batalla.

Más recientemente, durante la II Guerra Mundial (1939-1945), EE.UU. encargó a un comité de expertos psicólogos la rápida y eficaz selección y formación de un gran ejército. Entre las habilidades básicas requeridas

destacaban las emocionales por encima de las intelectuales. Así, se buscaban soldados con dotes de liderazgo, con capacidad de mando, iniciativa, compromiso, comunicación, etc. El comité de expertos era consciente de que la mejor forma de desarrollar y fomentar este tipo de habilidades no era dentro de un aula, sino mediante la realización de numerosas pruebas de simulación en la naturaleza que reprodujeran situaciones reales y que incluyeran actividades y comportamientos en lugar de conocimientos.

Del mismo modo, a principio de los años cincuenta, el ejército británico creó un programa llamado “Adventure Training” que incluía actividades y situaciones bajo una enorme presión, con el propósito de desarrollar en sus soldados el liderazgo y el trabajo en equipo. El ejército estaba muy implicado e interesado en formar líderes y equipos bien conjuntados y eficientes, equipos más autónomos y sobretodo, menos jerarquizados. Este tipo de actividades, sin duda, demostró ser muy eficaz para cumplir esos objetivos.

En definitiva, las Fuerzas Armadas han contribuido al desarrollo de tres áreas clave del “outdoor training”: en primer lugar, la utilización de la naturaleza o las tareas de exigencia física como medio para desarrollar equipos o a los individuos; en segundo lugar, el empleo de las tareas de resolución de problemas para evaluar el potencial de las habilidades de trabajo en equipo; y por último, el uso de los cursos de alto impacto que tanta popularidad han alcanzado en los últimos años.

I.3. OTRAS INFLUENCIAS

El gran avance hecho durante los últimos veinte años a nivel práctico en los estudios del comportamiento humano: comunicación, procesos de cambio, teorías sobre la dirección, cómo trabajan los equipos, creatividad, teorías de entrenamiento, etc., ha influido de forma notoria sobre el “outdoor training”. Debido al gran aumento en el número de herramientas y modelos disponibles, los facilitadores han podido trabajar con problemas mucho más complejos.

Otras influencias sobre esta metodología han sido: los programas de juventud (Boy Scout y Girl Guides); y los deportes al aire libre (alpinismo, navegación, buceo, orientación, etc.) y el correspondiente desarrollo y progreso de las técnicas y medidas de seguridad empleadas en éstos.

I.4. NACIMIENTO DEL OUTDOOR TRAINING: EL OUTWARD BOUND².

La mayoría de autores (Bank, 1985; Wagner, Baldwin y Roland, 1991; Tuson, 1994; DuFrene, Sharbrough, Clipson y McCall, 1999) coinciden en señalar y reconocer que la principal y más directa influencia del outdoor training es el Outward Bound.

Durante la II Guerra Mundial, mientras los barcos alemanes hundían a los buques mercantes británicos, los marineros que esperaban ser rescatados luchaban por sobrevivir en aguas muy frías. Misteriosamente, la tasa de supervivencia entre los marineros más jóvenes era menor con respecto a los más veteranos. Este hecho provocó que Sir Lorenzo Holt (Jefe de la flota mercante de Gran Bretaña) invitara a su viejo amigo y educador Kurt Hahn³ para analizar la razón de este hecho y, si era posible, ponerle remedio. Hahn estaba convencido de que este problema no fue ocasionado por la carencia de conocimientos o habilidades físicas de los más jóvenes, sino más bien porque éstos aún no habían alcanzado una comprensión de sus propios recursos físicos, emocionales y psicológicos.

Para poner solución a todo este problema, en el año 1941, en Aberdovy (País de Gales), Kurt Hahn, con la ayuda financiera de Holt, funda una nueva escuela, “Outward Bound”, que proporciona experiencias similares, usando la naturaleza como aula. Se pretende ayudar a los reclutas jóvenes a desarrollar la confianza y otras habilidades emocionales necesarias no sólo para sobrevivir en las frías aguas del Mar Norte, sino también cómo hacerlo en la propia vida cotidiana, generando experiencias de riesgo para establecer comportamientos de los alumnos bajo presión.

Los programas que organizaba “Outward Bound” estaban muy focalizados en la tarea, y relativamente en menor medida en la revisión de lo acontecido, aunque los participantes recibían durante la actividad un importante feedback por parte del tutor del grupo. Se pretendía desarrollar tanto a la persona como al grupo en un sentido amplio, ofreciéndole una serie de tareas y retos físicamente exigentes que obligasen a tensar su capacidad intelectual y

² Outward Bound: su traducción al castellano sería “límite hacia fuera”. Es un término náutico para describir un barco que deja la seguridad de su puerto para adentrarse en la incertidumbre del mar abierto.

³ Kurt Mathias Robert Martín Hahn (1886-1974): educador alemán, figura dominante en la creación y desarrollo de la educación basada en la experiencia.

emocional cuidando no llegar demasiado lejos, es decir, no sobrepasando el límite de la zona de “pánico”. La idea, por tanto, era sacarles de sus zonas de “confort o comodidad”, y adentrarles en sus zonas de “reto y desarrollo”, en las que se produce el aprendizaje y el desarrollo tanto personal como profesional. Trataban de inculcar y desarrollar en cada individuo el convencimiento de “que hay en ti mucho más de lo que tu crees” como actitud para afrontar la vida y el trabajo.

Este tipo de experiencias que propone Kahn tienen lugar en el campo, se estructuran de tal forma que ayuden a los participantes a descubrir y comprender sus recursos internos, se diseñan con el propósito de reflejar un ambiente similar al que el participante operará en un futuro, y por último, se basan en actividades de aventura como medio o vehículo para la consecución de unas determinadas metas.

Aumentar la autoconfianza y el conocimiento de uno mismo, mejorar el trabajo en equipo, desarrollar habilidades de dirección y valores, como el respeto y la solidaridad, reforzar la responsabilidad, etc., son algunos de los objetivos perseguidos por Hahn en su escuela al aire libre.

Este tipo de metodología de trabajo tan innovador propuesto por “Outward Bound” se difundió muy rápidamente por todo el mundo, realizándose múltiples programas de aprendizaje experimental muy diferenciados entre sí por dos aspectos principales: la orientación que se le quiera dar, y al colectivo que vaya destinado.

Así, después de la Guerra este enfoque educativo se afianzó en Inglaterra y posteriormente, a principios de los años sesenta se implantó en Estados Unidos. La primera escuela “Outward Bound” en este país se fundó en el año 1962 (Colorado), por Josh Miner, un discípulo de Hahn en la escuela de Gordonstom (Escocia).

Desde diciembre de 2003 la fundación “Outward Bound” opera también en España. Tiene su sede en Madrid, es presidida por Jorge Lantero y tiene como principal objetivo servir de ayuda a las personas, especialmente a los más jóvenes, para descubrir y desarrollar sus potenciales y cualidades a través de actividades en el medio natural.

Las ideas de Hahn inspiraron a otros muchos educadores que expandieron su modelo y centros al aire libre alrededor del mundo. Sus ideas siguen siendo hoy tan vigentes como lo eran en 1941, y los valores de base, pese a que las actividades en la naturaleza no sólo sean en el mar (montañas, ríos, desiertos,...), no han cambiado.

Cuando Kurt Hahn murió en el año 1974, el periódico londinense “The Times” escribió esta frase entre sus páginas: *“Ninguna persona de nuestros tiempos ha creado más ideas educativas innovadoras y, a la vez, poseído el don de implementarlas”*.

II. ¿QUÉ ES EL OUTDOOR TRAINING?

El “outdoor training” no es un concepto cerrado. Ni siquiera está demasiado definido. Su traducción literal al castellano sería “entrenamiento fuera de sala”, aunque también se puede traducir como “aprendizaje al aire libre”, “formación fuera del aula”, “aprendizaje de la experiencia” o “entrenamiento experimental”. En cualquier caso, todos estos conceptos vienen a significar lo mismo.

Para comprender éste término en toda su amplitud se propone la siguiente definición: *“Es una nueva metodología del aprendizaje dirigida a la formación de las personas, y de una forma particular a los equipos, especialmente indicada para lograr el desarrollo y crecimiento de competencias emocionales y la transmisión de valores, para lo cual se sirve de la naturaleza como aula y el aprendizaje experimental como método, con el propósito de reflejar a través de actividades en el medio natural y su posterior análisis, un ambiente similar al cotidiano”*.

Los programas de entrenamiento experimental contienen elementos de incertidumbre, realidad, percepción del riesgo, excitación, interacción con la naturaleza y esfuerzo, que provocan en los participantes una extensión de sus propios horizontes tomando una serie de riesgos que les llevarán a conseguir objetivos y metas que ellos nunca creyeron ser capaces de alcanzar.

Combinar diferentes conceptos como, lo lúdico, la superación de obstáculos, la actividad física, el trabajo corporal, el contacto con la naturaleza, el trabajo grupal y procesos de reflexión, conceptualización y aplicación de lo aprendido a la vida diaria, etc., provocan que el “outdoor training” sea una de

las herramientas más poderosas de formación y desarrollo del capital humano en las organizaciones. Otra peculiaridad también muy importante, es la inmediatez con la que las habilidades, actitudes y valores que se buscan desarrollar son llevadas a la práctica, provocando que los participantes distinguan con mayor claridad la utilidad de los objetivos perseguidos.

Esta nueva metodología de aprendizaje destaca sobre otras por dos motivos fundamentales: es una herramienta excelente para el desarrollo de competencias emocionales; actúa de un modo muy eficaz sobre las actitudes y valores de los participantes.

El “outdoor training”, por medio de una serie de desafíos, confronta a los participantes con la resolución de problemas, les permite el espacio y recursos necesarios, y les proporciona la regeneración inmediata de si ha habido éxito o fracaso en sus acciones. Este ciclo experimental ha demostrado su eficacia en muchos tipos de entrenamiento, no sólo enseñando habilidades y actitudes, sino también a cómo aprender.

Las situaciones cotidianas que se dan en el mundo laboral, son reproducidas en entornos naturales (bosques, ríos, desiertos, etc.) con la finalidad de desarrollar las competencias necesarias para la resolución de los problemas planteados.

Los programas de entrenamiento experimental proporcionan a los participantes la oportunidad de cometer errores en un ambiente favorable y de que no exista miedo al fracaso, con lo cual el aprendizaje es mucho más eficaz. Además, tienen una gran capacidad para que afloren los conflictos que existen subyacentes en los equipos, crean oportunidades privilegiadas para identificar los bloqueos ayudando a “descongelarlos” y a resolverlos, y por último, animan a los participantes a hacer un examen crítico de sus fuerzas y debilidades, y a partir de ahí, aprender sobre ellos mismos, sobre sus relaciones con los demás, y a reconocer las verdaderas responsabilidades que deben tomar dentro de un equipo.

No hay dos programas idénticos, pues son diseñados y adaptados específicamente a las necesidades de cada cliente con relación a qué tipo de cambio de conducta y/o actitud pretende, dónde quiere realizar el programa, cuánto se quiere gastar o en qué época del año lo quiere hacer. Tristemente,

existen proveedores que ofrecen programas de entrenamiento estandarizados. Esto es una lástima, pues los participantes que vienen a estos programas son físicamente y psicológicamente de todas las formas y tamaños, y las necesidades de cada organización varían enormemente unas de otras.

La construcción de una balsa o de un puente puede ser un reto muy importante a la hora de trabajar en equipo y conocer las habilidades de las personas que están a tu cargo. Caminar por un río con el agua hasta la cintura, con los ojos vendados y guiados por un compañero, puede ser una buena oportunidad para aprender a confiar en los demás. Y, saltar de una plataforma de madera a otra, instalada en un árbol a diez metros del suelo y separadas una de la otra por un metro aproximadamente, puede estar encaminado a desarrollar la confianza en uno mismo, pues se trata de un momento crítico en el que se han de superar los miedos internos y descubrir el verdadero potencial de cada individuo. Este tipo de simulaciones deben de permitir al facilitador del programa crear analogías con la situación laboral del participante.

Como resumen, se recogen a continuación los pasos que deberá tener un programa de “outdoor training” para que los participantes logren un óptimo aprendizaje. El primer paso debe ser conseguir que éstos se involucren física, intelectual y emocionalmente. Utilizando sus propios recursos (habilidades, creatividad, trabajo en equipo, etc.) deben ir superando todos los retos y obstáculos que surjan en el transcurso de la actividad. Tras ésta, y dirigido por un facilitador, los participantes se sumergirán en un periodo de reflexión cuyo propósito será revisar y conceptualizar todos los comportamientos a nivel individual y grupal. Se establecen lazos de unión con la actividad laboral, y los participantes van encontrando sentido a todo lo vivido, reconociendo que tiene múltiples conexiones y aplicaciones a su vida cotidiana. El último paso será la adopción por parte de los participantes de nuevos comportamientos más eficaces y adecuados. En este proceso de aprendizaje, el “outdoor training” se sirve de la naturaleza como aula y del aprendizaje experimental como método.

III. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL OUTDOOR TRAINING.

El estudio de la inteligencia emocional ha alcanzado por fin un estado de madurez científica, aunque para ello hayan tenido que pasar décadas. En la actualidad, todas las empresas demandan trabajadores con unos altos índices

en competencias emocionales (trabajo en equipo, liderazgo, etc.). Los mejores profesionales se distinguen de los normales en una amplia variedad de competencias de inteligencia emocional. Según Goleman (1998), la competencia emocional describe las habilidades personales y sociales que conducen a un rendimiento superior en el mundo de trabajo.

Dada la importancia de la Inteligencia emocional en el trabajo, es necesario aportar metodologías de aprendizaje capaces de desarrollar y fomentar que las personas trabajen mejor en equipo, sean buenos líderes, sepan resolver los conflictos, etc.

Nosotros apostamos por el “outdoor training”, como herramienta fiable y válida para el desarrollo de competencias emocionales en los individuos de las organizaciones.

III.1. LAS DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

CUADRO 1. MARCO REFERENCIAL DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES



Fuente: Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000.

III.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

A continuación, Boyatzis, Goleman y Rhee (2000) describen cada una de estas competencias emocionales y sus principales características reflejadas en las personas:

- **Autoconciencia Emocional:** Esta es la capacidad de reconocer tus propias emociones y sus efectos. Se trata de poder reconocer como reaccionas a los estímulos en diferentes ambientes y como afectan tus emociones a tu rendimiento. La persona que posee la competencia “autoconciencia”: es consciente de sus sentimientos; sabe por qué los sentimientos suceden; comprende las consecuencias de sus propias emociones

- **Valoración adecuada de sí mismo:** Esta competencia se refiere a la capacidad de las personas de conocer sus propios recursos, habilidades y límites, es decir, ser consciente de sus fortalezas y debilidades. Esta capacidad se basa en el deseo de recibir información y nuevas perspectivas sobre sí mismo, y en estar motivado para un continuo aprendizaje y autodesarrollo. La persona que posee la competencia “valoración adecuada de si mismo”: es capaz de reírse de sí mismo; es consciente de sus puntos fuertes y de sus debilidades; está abierta a recibir información sobre sí misma.

- **Confianza en sí mismo:** Esta es la creencia en tu capacidad de conseguir llevar a cabo una tarea. Esta competencia es un reconocimiento de que tu eres el mejor para tu trabajo. También se refiere a la transmisión de ideas y opiniones de una manera segura y en tener un impacto positivo en los demás. La persona que posee la competencia “confianza en sí mismo”: se presenta a sí mismo con seguridad y sin dudas; tiene “presencia”, es decir, se hace oír y destaca dentro de un grupo; cree estar entre los más capaces para desempeñar un puesto de trabajo.

- **Autocontrol:** Esta es la capacidad de mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos. Se trata de ser capaz de contener las acciones negativas cuando uno es provocado, cuando se trabaja bajo presión o cuando se enfrenta a posturas opuestas y hostiles de los demás. La persona que posee la competencia “autocontrol emocional”: afronta con calma las situaciones de estrés; demuestra que es capaz de controlar y contener sus impulsos; mantiene la compostura y el optimismo incluso en momentos críticos.

- **Confiabilidad:** Esta competencia puede ser mejor descrita como la toma de medidas que sean consecuentes con lo que tu dices y valoras. Esto incluye comunicar abierta y directamente intenciones, ideas, y sentimientos; mostrar integridad; y tomar la responsabilidad de tus actuaciones y comportamientos. La persona que posee la competencia “confiabilidad”: es auténtica, es decir, es consecuente con sus actuaciones; adopta posturas firmes y fundamentadas en sus principios aunque resulten impopulares; no deja de señalar las acciones poco éticas de los demás.

- **Integridad:** Esta competencia se refiere a la toma de responsabilidad de tu actuación personal. Esto refleja un aspecto importante de ser fiable y desarrollar un trabajo de calidad. La gente dotada de esta competencia trabaja de un modo organizado, se esmera, presta atención a los detalles, cumple sus promesas y compromisos. La persona que posee la competencia “integridad”: cumple sus compromisos y sus promesas, y es cuidadosa en su trabajo; presta atención a los detalles.

- **Adaptabilidad:** Esta es la capacidad de ser flexible y trabajar eficazmente en entornos cambiantes, y con distintos individuos y grupos. La gente dotada de esta competencia esta dispuesta a cambiar sus propias ideas o percepciones a partir de nueva información. Son capaces de modificar procedimientos establecidos cuando sea necesario, y satisfacer todas las exigencias requeridas. La persona que posee la competencia “adaptabilidad”: maneja adecuadamente múltiples demandas; maneja con facilidad los cambios bruscos de prioridades; adapta su plan y comportamiento para encajar grandes cambios.

- **Optimismo:** Esta es la capacidad de ver los aspectos positivos de los demás y de las situaciones a las que se enfrentan. Las amenazas son vistas solamente como oportunidades sobre las que se puede actuar y tomar ventajas de ellas para obtener resultados óptimos. La persona que posee la competencia “optimismo”: ve las oportunidades antes que las amenazas; tiene principalmente expectativas positivas sobre los demás; tiene la esperanza de que el futuro sea mejor que el pasado.

- **Orientación al logro:** Esta competencia muestra la preocupación por trabajar hacia un modelo de excelencia. Este modelo podría ser una necesidad

personal de mejorar tu actuaciones en anteriores trabajos, o de superar o sobrepasar el objetivo mas grande que hayas logrado. La persona que posee la competencia “orientación al logro”: prevé los obstáculos que dificultan el cumplimiento de los objetivos; toma riesgos calculados, y establece metas mensurables.

- **Iniciativa:** Esta es la capacidad de identificar un problema, obstáculo u oportunidad, y tomar medidas. La gente que muestra iniciativa se esfuerza constantemente por mejorar, experimentar nuevos retos y oportunidades, y ser responsable por sus acciones e ideas. La persona que posee la competencia “iniciativa”: actúa antes que espera; busca la información utilizando métodos poco comunes; no duda en saltarse las rutinas habituales cuando sea necesario para llevar a cabo su trabajo.

- **Empatía:** Esta competencia consiste en la comprensión de otras personas. Es la habilidad de oír y comprender adecuadamente los sentimientos, pensamientos y las preocupaciones de los demás que no han sido expresadas o que lo han sido parcialmente. La gente con empatía son capaces constantemente de captar las señales emocionales. La persona que posee la competencia “empatía”: percibe adecuadamente los estados de ánimo de la gente y su lenguaje corporal, y los escucha atentamente; respeta y se relaciona de un modo correcto con las personas de diferente origen.

- **Conciencia política:** Esta es la capacidad de comprender el “poder” de las relaciones en tu propio grupo u organización. Esto incluye la capacidad de identificar la gente que lleva a cabo la toma de decisiones y quien puede influenciarles, la de reconocer los valores y cultura de la organización y como éstos afectan a la actuación y comportamiento de la gente. La persona que posee la competencia “conciencia organizacional”: comprende las fuerzas políticas existentes en su organización; lee adecuadamente las relaciones de poder claves dentro de los grupos u organizaciones; comprende los valores y cultura de los grupos y organizaciones.

- **Orientación al servicio:** Esta competencia hace mención a la conducción del deseo de ayudar o servir a los demás para satisfacer sus necesidades. Implica centrarse en el esfuerzo que haces por los demás. Esta competencia no solo se refiere a la reacción ante las demandas de los demás, sino a la de ser

proactivo y conocer cuales son las necesidades de los demás antes de que estas sean articuladas. La persona que posee la competencia “orientación al servicio”: proporciona satisfacción a las personas con las que trata; adecua sus actuaciones a las necesidades de los demás; está disponible a los demás.

- **Desarrollo de los demás:** Esta competencia consiste en la habilidad de promover el aprendizaje o desarrollo a largo plazo de los demás. Su punto clave está en el intento y efecto de desarrollar en lugar de enseñar o entrenar. Aquellos que hacen esto bien gastan su tiempo ayudando a la gente a encontrar su propio camino hacia la excelencia a través de evaluaciones específicas sobre actuaciones actuales. La persona que posee la competencia “desarrollo de los demás”: proporcionan un feedback útil para mejorar el rendimiento de los demás; tutela a los demás, dedica parte de su tiempo a la formación y la asignación de tareas que ponen a prueba y alimentan al máximo las habilidades de éstos; reconoce las fortalezas específicas de los demás.

- **Liderazgo:** Esta es la capacidad de asumir el rol como líder de un equipo o grupo. Esto implica un deseo de dirigir a los demás. La gente con esta competencia trabaja en la cohesión del grupo para que este consiga trabajar con efectividad. Son capaces de construir un fuerte sentido de pertenencia dentro del grupo, dirigiendo a los demás a que sientan que son parte de algo mas grande que ellos mismos. La persona que posee la competencia “liderazgo”: realiza actividades o proyectos atractivos e interesantes; inspira y guía a los demás en el desempeño de sus actividades; motiva a los demás para que muestren y “despierten” sus emociones.

- **Influencia:** Esta es la capacidad de persuadir, convencer, o influenciar a los demás para que éstos te ayuden o sigan tu proyecto. Se trata de llamar la atención de las personas y comunicarles lo que ellos quieren escuchar. La gente con esta competencia sabe como hacer que los demás le escuchen. La persona que posee la competencia “influencia”: utiliza estrategias para recabar el consenso y el apoyo de los demás; convence a otros para que luchen por sus intereses; anticipa como la gente responderá ante una discusión y adapta su actuación en consecuencia.

- **Comunicación:** Esta es la capacidad de enviar mensajes claros y convincentes a un público de una forma abierta y efectiva. La gente con esta

competencia hace sus presentaciones con un estilo atractivo y están abiertos al diálogo con el público. La persona que posee la competencia “comunicación”: utiliza en sus presentaciones un estilo atractivo; utiliza el lenguaje corporal para expresar sentimientos que refuercen sus mensajes; utiliza ejemplos o ayudas visuales para clarificar sus mensajes.

- **Catalización del cambio:** Esta competencia trata sobre tener la capacidad para alertar, dar energía y dirigir grupos para que lleven a cabo cambios específicos en la forma de hacer las cosas. Esto se realiza reconociendo la necesidad para el cambio, y tomando el mando de las iniciativas del cambio para dirigir al grupo hacia delante. La persona que posee la competencia “catalización del cambio”: elimina las barreras que aparecen ante un cambio; dirige las iniciativas de cambio personalmente; señala cuando hay una necesidad de cambio.

- **Control de conflictos:** Esta es la capacidad de manejar individuos o grupos de gente problemáticos, o situaciones tensas con diplomacia y discreción. Esto implica enfrentarse cara a cara con el conflicto mas bien que intentar evitarlo. Esta competencia supone centrarse en los aspectos o temas y no en la gente, y trabajar para reducir los malos sentimientos. La persona que posee la competencia “control de conflictos”: discute los desacuerdos abiertamente; ayuda a resolver los conflictos; comunica las posiciones de aquellos envueltos en un conflicto a todos los implicados.

- **Establecer vínculos:** Esta competencia trata sobre trabajar para construir o mantener relaciones o sistemas de contacto con gente amistosa, recíproca y afectuosa. Establecer vínculos significa desarrollar y mantener buenas relaciones con una variedad de gente. La persona que posee la competencia “establecer vínculos”: hace amistad con personas de su entorno laboral; tiene una red amplia e informal de amigos; alimenta las buenas relaciones en el trabajo.

- **Trabajo en equipo y colaboración:** Esta competencia se refiere a trabajar cooperando con los demás, siendo parte de un equipo, trabajando unidos en lugar de trabajar por separado o de un modo competitivo. Trabajando en equipo y colaborando con los demás se disfruta de la responsabilidad compartida y de las recompensas por el cumplimiento de los objetivos. La

persona que posee la competencia “trabajo en equipo y colaboración”: mantiene relaciones de trabajo cooperativas; construye el espíritu e identidad de un equipo; promueve una atmósfera amistosa y cooperativa en los grupos u organizaciones.

III.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL, OUTDOOR TRAINING Y TRABAJO

Fruto del reconocimiento cada vez mayor que tiene la inteligencia emocional dentro de las empresas, las consultoras especialistas en formación experimental al aire libre han cambiado la orientación de sus actividades, dejando a un lado las actividades puramente lúdicas y dando paso a un nuevo tipo de dinámicas que exigen de los participantes el desarrollo de sus competencias emocionales. Este cambio de enfoque es muy importante, pues el desarrollo de este tipo de competencias es un área que generalmente se pasa por alto cuando se llevan a cabo los programas de desarrollo de habilidades. Muchos de los éxitos en ganancias de productividad, innovaciones, logros de individuos, equipos y organizaciones ocurren bajo este marco.

La formación tradicional siempre ha centrado sus esfuerzos en el desarrollo de las “competencias sociales”, es decir en la tercera y cuarta dimensión (conciencia social y gestión de las relaciones), y nunca se ha interesado por el desarrollo de las “competencias personales”, o lo que es lo mismo, las dos primeras dimensiones de la inteligencia emocional (conciencia de uno mismo y autogestión). Esto resulta paradójico, pues es muy difícil desarrollar con éxito las “competencias sociales” si no se han trabajado previamente las “competencias personales”, ya que no se puede esperar que una persona mejore sus habilidades de negociación si ignora las aptitudes y actitudes que lleva a la mesa negociadora, ni sabe controlar sus emociones y reacciones durante la negociación.

El gran valor del “outdoor training” radica en que es el único método de formación que actúa sobre las dos dimensiones personales, y por tanto permite construir sobre ellas para mejorar todo el espectro de competencias de la inteligencia emocional. Dependiendo del objetivo de la dinámica al aire libre y de las dimensiones emocionales que se quieran desarrollar en los participantes, la actividad elegida será diferente:

- *Conciencia de uno mismo*: pruebas de riesgo, ejercicios de creatividad, ejercicios de supervivencia, actividades que requieran habilidades poco desarrolladas en el trabajo diario.
- *Autogestión*: pruebas de riesgo, pruebas físicas con cuerdas, ejercicios competitivos, actividades de construcción.
- *Conciencia Social*: actividades de equipo, actividades de grupos físicamente separados, simulaciones ficticias.
- *Gestión de las Relaciones*: actividades de equipo, ejercicios de negociación, de persuasión, de liderazgo, actividades enfocadas en el cambio.

IV. CARACTERÍSTICAS DEL OUTDOOR TRAINING

Con el fin de facilitar la puesta en marcha de un programa de “outdoor training”, se ofrecen a continuación una serie de características que se deben tener en cuenta, para que éste sea considerado como una poderosa herramienta de formación:

- *Innovador*: Las actividades propuestas son inéditas y desconocidas para los participantes, por lo que la incertidumbre del resultado es muy alta y nadie es considerado un experto.
- *Experimental*: Cuando se trata de aprender a través de vivencias, el nivel de retención es aproximadamente de un 75 %.
- *Real*: Si dos equipos tienen problemas de comunicación, se les propone una actividad donde el éxito requiera del uso de esta habilidad.
- *Marco Seguro*: Trabajando en un ambiente poco familiar se resaltan aspectos del comportamiento que pasan inadvertidos en el lugar de trabajo. El campo ofrece una escena segura (un error no tiene consecuencias dramáticas) para que los participantes arriesguen en sus actuaciones y en la difícil tarea de tomar decisiones, y por otro lado resalta los comportamientos que pasan inadvertidos en los sitios convencionales.
- *Impactante*: Las actividades requieren y comprometen la atención de los participantes, por lo que el recuerdo es perdurable y puede ser utilizado en experiencias análogas para asociar esa experiencia y el aprendizaje consecuente.

- *Divertido*: La variedad de actividades disponible, junto con la atmósfera informal y relajada del programa generan una experiencia de aprendizaje agradable y divertida.
- *Motivante*: El nivel de implicación y entusiasmo que se genera en los participantes es muy alto, lo cual conlleva algo más que: cambios en el comportamiento, aprendizajes, solución de problemas, cambios en la organización y cambios de cultura.
- *Feedback*: La administración del feedback tras la actividad provoca que los participantes puedan expresar sus experiencias y reconocer sus actuaciones. Con esta información el facilitador hará un diagnóstico a nivel individual y grupal, para de este modo establecer un plan de acción práctico con el objetivo de mejorar los comportamientos y habilidades perseguidos en el programa.
- *Metafórico*: Con la ayuda de las metáforas, todo lo acontecido durante la actividad se relaciona con las actuaciones que a diario ocurren en el lugar de trabajo.
- *Transferible*: Diferentes estudios prueban que los participantes llegan a sus puestos de trabajo “tocados” por la actividad, es decir, se produce un traslado de lo aprendido durante el programa al lugar de trabajo.

V. ELEMENTOS DEL OUTDOOR TRAINING

Diez son los elementos clave que han de ser considerados para que el aprendizaje llevado a cabo en un programa de “outdoor training” tenga éxito:

V.1. DURACIÓN DE UN PROGRAMA

La duración de la mayoría de los programas de entrenamiento al aire libre oscila entre un día como mínimo y cinco como máximo. El coste del programa y la disponibilidad de tiempo por parte de los participantes, van a ser dos de los aspectos claves a la hora de tener en cuenta la duración.

Neill (2002) investiga la relación existente entre la duración de un programa y su efectividad, concluyendo que los programas más largos son los más eficaces. La relación entre la duración del programa y su efectividad sigue una curva descendente, es decir, las ventajas de un programa de dos días con respecto a uno de un día serán mucho más grandes que las ventajas entre un programa de siete y seis días, que serán también mayores que las ventajas entre un programa de catorce y trece días.

V.2. TAMAÑO DE LOS GRUPOS

La decisión sobre el número de integrantes que han de conformar un equipo es muy importante, pues ha de ser lo suficientemente grande como para permitir la interacción de diferentes modos de comportamiento, pero lo suficientemente pequeño para funcionar como un auténtico bloque.

En los ejercicios en los que se quiera trabajar la confianza, por ejemplo, se requiere de grupos muy reducidos (buscándose una mayor compenetración entre los participantes), mientras que en los ejercicios en los que se quiera trabajar la concienciación de equipo, será más útil trabajar con grupos numerosos. Por tanto, el tipo de objetivo y el número de participantes serán las dos variables que establezcan el nivel de interacción de la actividad.

Para que la interrelación entre los propios participantes con el facilitador sea exitosa, y la observación y análisis de las conductas del grupo sean las deseadas, es recomendable no superar los 12 participantes, lo cual no quiere decir que se puedan hacer actividades exitosas con grupos más numerosos.

V.3. LA INTENSIDAD EMOCIONAL

Un correcto manejo de la tensión generada y la motivación del aprendiz son dos requisitos clave para obtener actividades de desarrollo eficaces.

En las experiencias al aire libre aparecen una amplia gama de intensas emociones: miedo, ansiedad, frustración, alegría, etc. Algunas de ellas son especialmente estresantes para muchos de los participantes, pero por regla general, el grado de tensión que se produce en éstos es tal que les resulta casi imposible distanciarse de la experiencia.

La tensión que se genera en los programas de entrenamiento al aire libre no sólo es debida al riesgo físico que aparece en las actividades, sino también a la vulnerabilidad emocional que está presente cuando alguien no está al nivel esperado o no responde a las expectativas creadas por los facilitadores y por su grupo.

Los facilitadores deben crear situaciones en las cuales los participantes experimenten una tensión apropiada que se traduzca en una óptima dirección del desarrollo del individuo. Del mismo modo, han de supervisar que la tensión experimentada en cada participante vaya en una dirección positiva. Si no es así, deberán de modificar de inmediato la experiencia.

Por otro lado, para que el grado de motivación de los participantes en la actividad sea el óptimo, es recomendable seguir estos consejos: que puedan definir sus propias metas; que las metas estén relacionadas con las necesidades y valores principales; que los participantes puedan definir el camino para alcanzar sus metas; y por último, que las metas representen un nivel realista de aspiración para los participantes, ni demasiado alto ni demasiado bajo.

V.4. EL FEEDBACK

El conocimiento de resultados es uno de los atributos más conocidos de los planes de entrenamiento eficaces. Debido al ambiente de tiempo-real de los programas de “outdoor training”, los resultados tanto positivos como negativos van a ser consecuencia directa del comportamiento del individuo y del equipo.

A partir del “feedback”, proceso mediante el cual los participantes explicitan toda la información recibida, se puede hacer un análisis muy exhaustivo de las conductas y comportamientos desarrollados por los participantes en una dinámica, determinando también el por qué del éxito o el fracaso de sus actuaciones.

El “feedback” constituye una herramienta esencial para el facilitador, pues se trata de una información dada a una persona o grupo sobre como son percibidas por los demás sus actuaciones y conductas. Resulta muy útil en pruebas de mayor dificultad, cuando se quieren provocar experiencias positivas, promover la confianza de los participantes y la sensación de cambio inmediato más que de frustración. Es aconsejable y más productivo que el “feedback” sea consecuencia de la propia actividad o tarea, y no surja como una propuesta del facilitador.

V.5. EL REFUERZO DE LA CONFIANZA EN SÍ MISMO

Frecuentemente, cuando los participantes intervienen en una de las actividades propuestas a lo largo de un programa de entrenamiento, saben lo que es necesario hacer para un óptimo resultado pero les falta confianza en sí mismos para dar el paso y realizarlo.

Para poner solución a esto, es recomendable que los participantes sean expuestos ante un contexto totalmente diferente al usual, estimulándolos a reflexionar sobre todas sus actuaciones, tanto a nivel individual como grupal.

Como consecuencia de este período de reflexión, los participantes extienden sus horizontes y ofrecen soluciones ante los problemas acontecidos, reforzándose de este modo su autoconfianza.

V.6. EL CONTRATO PSICOLÓGICO

Al inicio de un programa se reúnen los participantes y el facilitador para aprobar y comprometerse con el cumplimiento de un “contrato” que ha de incluir los siguientes elementos: cuidado de la seguridad física y emocional de todos los participantes; creación y mantenimiento de un ambiente propicio; tipo de comunicación requerida; actitudes deseadas hacia el aprendizaje, los compañeros, el facilitador y las actividades; y por último, las metas del aprendizaje que el grupo se fija. Si este contrato, no es respetado, el ambiente del grupo y el espacio educativo no será el propicio para la creación de una “comunidad de aprendizaje”. En el cuadro 2 se presenta un modelo de contrato psicológico utilizado en un programa “outdoor training”.

CUADRO 2. CONTRATO PSICOLÓGICO

Me Comprometo a.....
Contribuir de un modo activo en las dinámicas propuestas para la consecución de los objetivos personales y grupales.
Prestar atención y escuchar las intervenciones de mis compañeros durante el transcurso de las actividades.
Considerar en todo momento la seguridad física, psicológica y emocional del grupo.
Mostrar abiertamente mis opiniones sobre lo ocurrido en las actividades.
Divertirme y evitar los pensamientos y sentimientos negativos que limitan la adquisición de los nuevos aprendizajes.
Ayudar a la creación de una atmósfera positiva y agradable con el propósito de que mis compañeros se sientan cómodos.

V.7. EXPERIMENTAR LA ACTUACIÓN MÁXIMA

Un individuo experimenta una actuación máxima cuando interviene en un proceso o actividad en el que los niveles de efectividad, intensidad emocional y satisfacción personal son muy elevados. Por desgracia, la mayoría de personas no tienen la oportunidad de experimentar este tipo de experiencias en sus trabajos, por lo que deben recurrir a los programas “outdoor training”, donde se puede experimentar una actuación máxima con mucha más facilidad.

V.8. EL CONCEPTO DE “RETO POR OPCIÓN”

El concepto de “reto por opción” trata de expresar la posibilidad de elegir de manera individual o grupal el grado de participación en una de las experiencias facilitadas, respondiendo a dos fines básicos: evitar accidentes y que la propia persona pueda definir sus propios límites y con ello el derecho a vivir plenamente su emoción; y por otro lado, estimular al máximo el deseo de reto en relación con el valor de autosuperación y conquista.

El nivel de compromiso y participación en cada actividad lo ha de decidir cada participante. Por ejemplo, si éste tiene cualquier temor, inseguridad, etc., puede perfectamente elegir no participar. Este concepto es de vital importancia en el “outdoor training”, y como consecuencia el facilitador debe de manejarlo de un modo adecuado y siempre respetando la opinión del participante en la actividad. Sin embargo, el facilitador también ha de encontrar la fórmula (controlando la seguridad, motivando, observando para luego reflexionar, etc.) para que las personas que eligen no participar no queden marginadas del grupo y puedan agregar valor a la experiencia.

Todos los seres humanos buscan más la comodidad que los retos en sus vidas diarias, por lo que a través de los programas “outdoor training” se pretende dar a las personas la oportunidad de arriesgarse, reflexionar sobre sí mismos, actuar, lograr el resultado esperado y obtener al final una positiva sensación de logro, un incremento de su autoestima y mayor confianza en sí mismos y en los demás.

V.9. DESARROLLO COMPLETO DE LA PERSONA

Los estudiosos del entrenamiento experimental han empezado a hablar sobre el desarrollo completo de la persona coincidiendo en que para que se

lleve a cabo, es necesario trabajar sobre cuatro niveles: físico, emocional, mental y espiritual.

Claramente, los programas de entrenamiento al aire libre ofertan actividades que presentan estos cuatro tipos de niveles. Mientras que el entrenamiento tradicional se centra frecuentemente en el nivel mental, solapando en la mayoría de las ocasiones el nivel emocional, la mayoría de actividades al aire libre involucran un componente físico, que puede resultar muy estimulante y eficaz para la descarga de tensión. Pero, también estas actividades proporcionan la oportunidad de reflejar los valores y emociones de los participantes, y provocar el descubrimiento de “nuevas” cualidades personales que ellos mismos desconocían y apenas habían utilizado.

V.10. EL USO DE LO LUDICO

La utilización del juego tiene como objetivo principal el “vivenciar” o “experimentar”, ya sea dentro de una sala o en la naturaleza. Al escuchar la palabra “juego” se ilumina la cara con una sonrisa, se piensa inmediatamente en diversión, distracción, reto, alegría, etc. La aplicación de juegos está orientada (debido a su estructura) a crear atmósferas más agradables, que permitan romper el hielo más fácilmente, sobre todo cuando se tiene un grupo de personas que no se conocen aún o están en la etapa de formación de un equipo, o bien para aliviar la tensión en cada caso.

Las actividades lúdicas son las mejores catalizadoras para incrementar la motivación y participación de las personas. Constituyen una excelente herramienta para que las personas salgan de sus “zonas de confort” y se desenvuelvan en ambientes de incertidumbre.

Cuando las personas juegan, dejan a un lado las tensiones y prejuicios, por lo que son más creativos y más espontáneos. En definitiva, se comportan tal y como son, sin barreras. Esta es la razón por la que los análisis, tras la actividad de los comportamientos y las actitudes de las personas, son más sencillos y reales cuando se utilizan actividades lúdicas.

VI. DESTINATARIOS DEL OUTDOOR TRAINING

Los directivos de todas las áreas, los líderes de todos los niveles organizativos, las divisiones comerciales, el personal de contacto, los equipos de ventas, el personal de los diferentes sectores que necesitan trabajar

interrelacionados, o el personal de áreas, gerencias o sectores que necesitan desarrollar cualquier tipo de competencia emocional, son algunos de los posibles destinatarios de un programa de entrenamiento al aire libre.

Por otro lado, entre las características comunes que reúnen las empresas que demandan planes de formación al aire libre destacan las siguientes: tienen vocación de liderazgo, son de gran tamaño o prestan servicios a grandes compañías, sus directores de RR.HH. tienen una mentalidad abierta y gran iniciativa por innovar, evalúan exhaustivamente la relación de costo-beneficio de los programas, les preocupa mucho el estado motivacional de las personas y la creación de un buen clima en el trabajo, y por último, pretenden ser más competitivos a través de la calidad de sus recursos humanos.

VII. LA NATURALEZA COMO AULA EN EL OUTDOOR TRAINING

Las actividades que se realizan en un programa de “outdoor training” siempre tienen lugar en contacto con la naturaleza: un parque, una montaña, el mar, una pradera, etc., y los recursos materiales utilizados van a ser, entre otros: cuerdas, troncos, cables, elementos de supervivencia, etc.

A continuación se exponen a modo de decálogo, las principales razones que dan consistencia y explican la cada vez más creciente formación fuera del aula en las organizaciones:

- *“Lo que se aprende durante una experiencia inolvidable se recuerda siempre”*: es más fácil recordar lo aprendido sobre uno mismo en una experiencia tal como apagar un fuego, construir una balsa, etc., que a través de la formación tradicional.
- *“Fuera de nuestro contexto habitual se manifiesta nuestra auténtica valía”*: los hábitos, las frases hechas, la forma de vestir, etc. son recursos que no se pueden utilizar en la naturaleza, por lo cual las personas están totalmente desprotegidas y se muestran tal y como son.
- *“En contacto con la naturaleza somos más creativos e ingeniosos”*: en la naturaleza se puede desarrollar, en los directivos, su capacidad de originalidad y creatividad.

- *“Cuando nos emocionamos aprendemos más y mejor”*: las emociones (desafíos, entusiasmo, alegría, éxito, etc.) tonifican los mecanismos de aprendizaje facilitándolo y dándole significado.
- *“Lo que hemos aprendido bajo una emoción intensa no lo olvidamos nunca”*: es mucho más fácil recordar aquello que esté asociado a fuertes emociones.
- *“Para innovar hay que romper con el entorno presente”*: para facilitar el desarrollo de la creatividad e innovación hay que romper con el entorno presente y desplazarse a la naturaleza, desprovistos de los símbolos de estatus y con unos recursos muy limitados.
- *“Algunas competencias básicas apenas pueden desarrollarse en un aula”*: a la formación tradicional le resulta muy difícil desarrollar las dos primeras dimensiones de la inteligencia emocional, sin embargo, el outdoor training es el único método formativo que actúa sobre éstas.
- *“Los equipos se construyen y desarrollan alrededor de una emoción compartida”*: no es lo mismo estar sentado en una sala recibiendo una conferencia de teorías sobre la necesidad de cooperar que experimentar en la naturaleza la dependencia de los demás o sentir juntos la emoción del riesgo
- *“En un entorno cambiante el futuro es desconocido”*: la formación en la naturaleza es un entorno para los participantes lleno de incertidumbre, muy parecido a los retos futuros de la organización.
- *“La naturaleza es intrínsecamente motivadora para la mayoría de las personas”*: en las actividades desarrolladas en la naturaleza están presentes dos de los elementos claves para el desarrollo de las personas: la motivación y la diversión.

VIII. EL APRENDIZAJE EXPERIMENTAL COMO MÉTODO EN EL OUTDOOR TRAINING.

Para Dewey (1938), el aprendizaje experimental ocurre cuando una persona está implicada en una actividad, mira hacia atrás de una manera crítica, determina lo que realmente es importante y necesario recordar y utiliza esa información para realizar otra actividad.

El aprendizaje experimental requiere que el participante se involucre activamente en el proceso, lo viva, ponga todos sus sentidos en

funcionamiento, tome iniciativas, tome decisiones y sea responsable de los resultados. Lo que mejor hace el aprendizaje experimental es captar el interés y la implicación de los participantes, contribuyendo de un modo muy importante a la transferencia del aprendizaje. También, busca impulsar en las personas una actitud positiva hacia el cambio, tanto en los aspectos personales como en los profesionales. Es importante resaltar que en la educación experimental no existe aprendizaje si no aparecen la vivencia y su posterior reflexión.

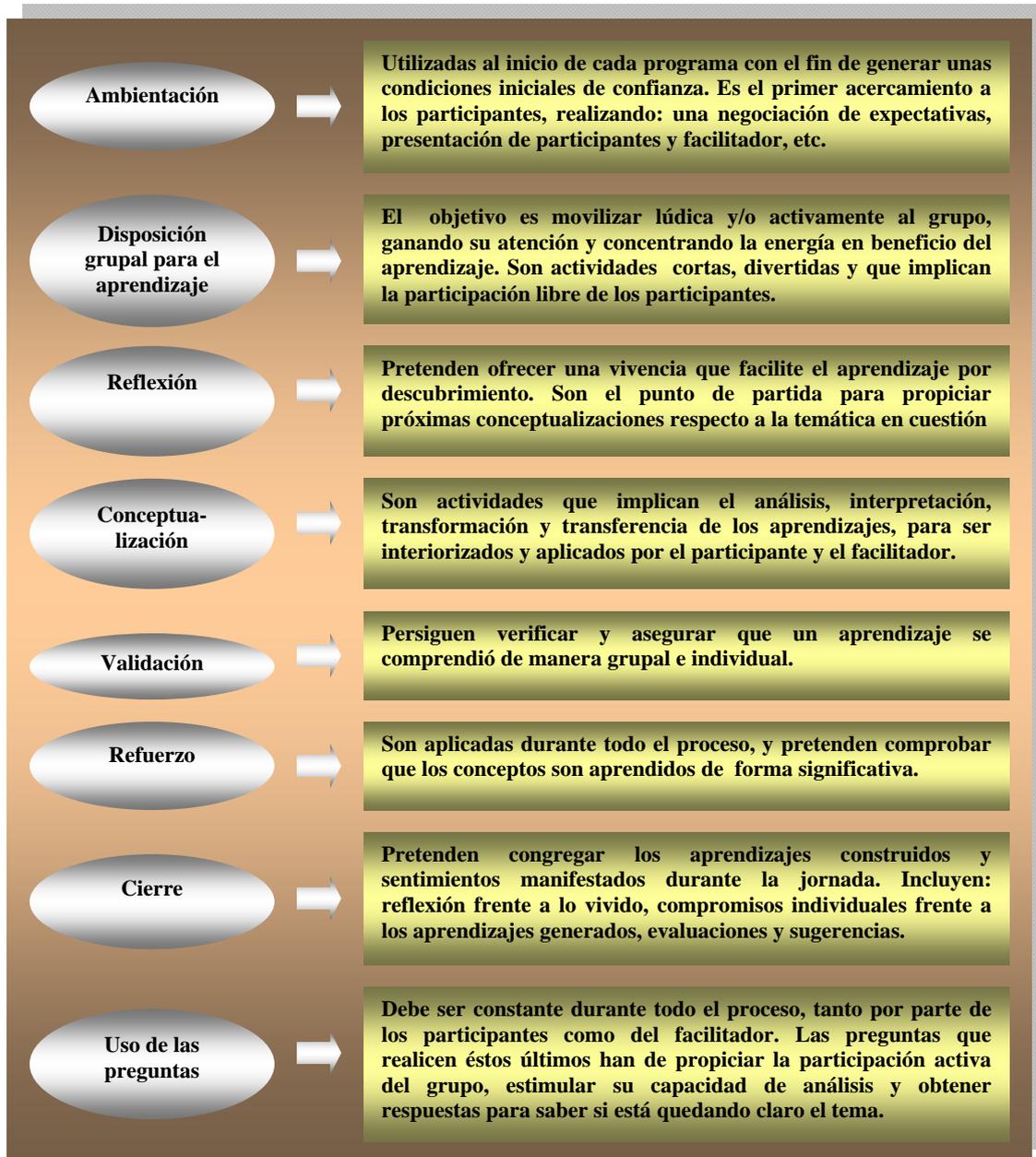
Las principales características del aprendizaje experimental se exponen a continuación:

- Reconoce que la gente como mejor aprende es a través de sus propias experiencias.
- Es un proceso holístico, y entiende que es más importante lo que la gente hace que lo que sabe.
- Genera una experiencia de aprendizaje yendo más allá del conocimiento y la propia habilidad.
- Entiende que para que el recuerdo sea mayor, el proceso de aprendizaje ha de ser: gratificante, divertido, provechoso, motivante y agradable.
- Genera el espacio y tiempo suficiente para estar apartado y reflexionar cuando las presiones o las dudas sean demasiado fuertes.
- Produce un conocimiento efectivo (sólo se consigue a través de pasos controlados fuera de la zona de confort del individuo).

VIII.1. TÉCNICAS DE APRENDIZAJE EXPERIMENTAL

A la hora de facilitar el aprendizaje y su transferencia directa a su rol diario, es necesario servirse de técnicas de intervención experimental (cuadro 3), que aplicadas y combinadas de un modo correcto conducen hacia un adecuado desarrollo de este proceso.

CUADRO 3. TÉCNICAS DE APRENDIZAJE EXPERIMENTAL



Fuente: elaboración propia.

VIII.2. CONDICIONES PARA UN APRENDIZAJE EXPERIMENTAL EFICAZ

A continuación se exponen los requisitos y condiciones previas necesarias para que se produzca el proceso de aprendizaje experimental:

- *“Uno debe querer aprender”*: La motivación para el aprendizaje debe venir del adiestramiento directamente, uno debe analizar cuidadosamente sus motivos para estar en la situación de aprendizaje.

- *“Uno debe vencer sus dudas y temores”*: Es natural que uno llegue a situaciones de aprendizaje con ciertas dudas o temores acerca de su capacidad de aprender, si será aceptado por el grupo, si la experiencia será agradable, etc.
- *“Uno aprende haciendo”*: La mejor manera de aprender cualquier cosa y recordarla por periodos largos de tiempo, es utilizar la información tan rápidamente y con tanta frecuencia como le sea posible.
- *“Uno es sensible al fracaso”*: El miedo a fracasar debe sustituirse en la actividad del aprendizaje por la comprensión de que a menudo uno aprende mejor de sus errores que de sus éxitos.
- *“Uno debe estar emocionalmente preparado”*: Algunas veces uno viene a la situación de aprendizaje con una armadura de prejuicios y convicciones que no está dispuesto a dejar. El resultado es la conocida “resistencia al cambio” que elimina cualquier posibilidad de crecimiento personal. Asimismo, un sentimiento negativo acerca de uno mismo obstaculiza el aprendizaje, el crecimiento individual y la integración grupal.
- *“Se aprende de lo que tiene significado personal para uno”*: Si un participante puede ver rápidamente la relación entre lo que se está tratando en una situación de aprendizaje y su aplicación en el “mundo real” propio, el aprendizaje sería mucho más profundo y eficaz.

Por otro lado, entre las razones por las que el aprendizaje experimental es efectivo, destacan las siguientes: igualdad de todos los participantes; las relaciones se desarrollan con rapidez; se producen situaciones de caos y crisis en un ambiente seguro; existe un lenguaje común; se anima a las personas a tomar riesgos; hay diversión, etc.

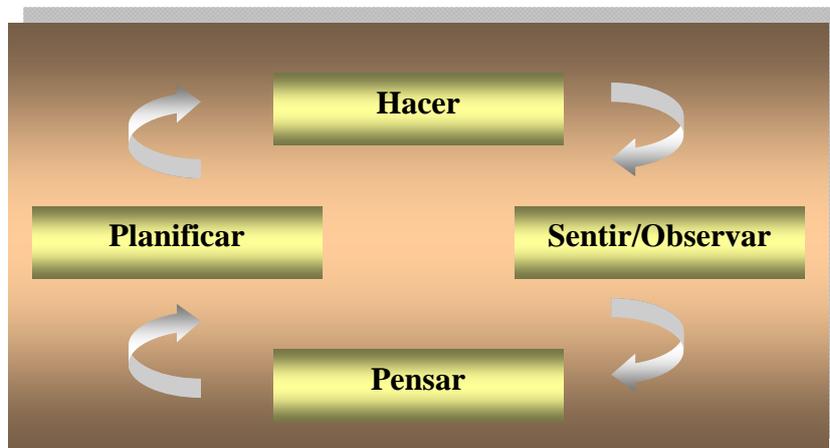
VIII.3. LOS CICLOS DEL APRENDIZAJE EXPERIMENTAL

Los ciclos del aprendizaje experimental son modelos que ayudan a entender cómo funciona el proceso de aprendizaje. Son comúnmente utilizados para ayudar a estructurar programas de entrenamiento basados en la experiencia. Por ejemplo, los modelos de este tipo de ciclos están entre los componentes más importantes de la teoría utilizada en muchos de los programas de formación al aire libre.

Bert Juch (1983) llegó a confeccionar 17 ciclos de aprendizaje diferentes, de cuatro etapas cada uno, constituyendo una sólida base para las teorías acerca del aprendizaje experimental. Una síntesis de todos ellos se ve reflejada en este modelo (cuadro 4).

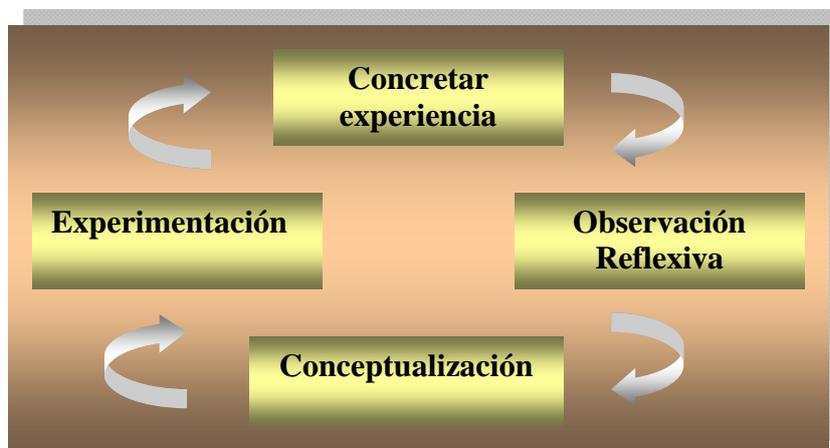
Por su parte, Kolb (1984) establece un ciclo clásico en el aprendizaje experimental (cuadro 5). Muchos autores (Bank, 1985; Tuson, 1994; Krouwel y Goodwill, 1995) lo consideran el más apropiado para el “outdoor training”. Es uno de los modelos que más impacto está teniendo en el mundo de la formación en las organizaciones.

CUADRO 4. CICLO DE JUCH



Fuente: Juch, 1983.

CUADRO 5. CICLO DE KOLB

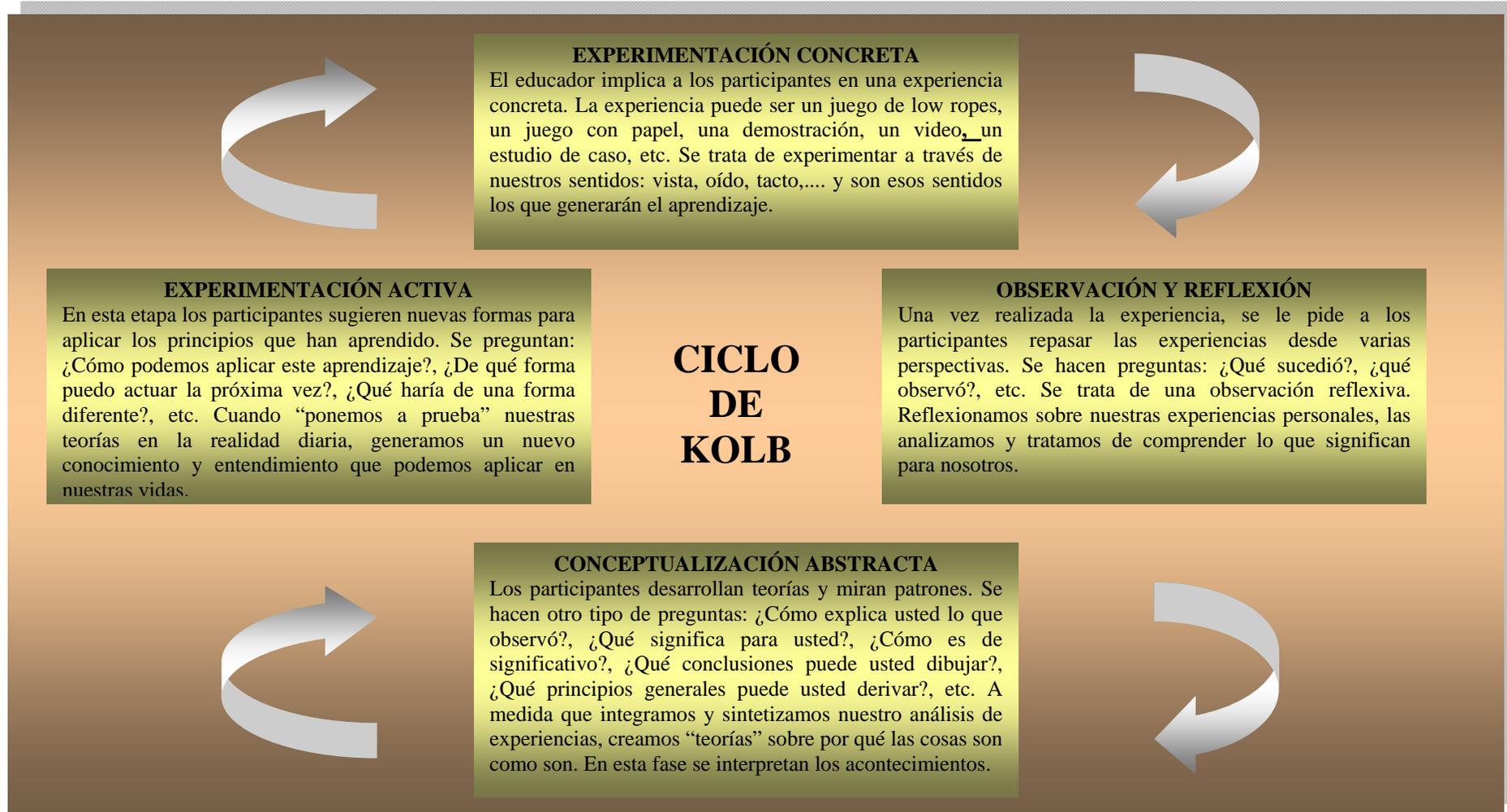


Fuente: Kolb, 1984

VIII.4. LA TEORÍA DE KOLB

Para Kolb, el aprendizaje es un ciclo que relaciona la experiencia con la reflexión para la formación de conceptos abstractos. El aprendizaje experimental es concebido como un ciclo de cuatro etapas: la “experiencia” es la base para la “observación y reflexión”, estas observaciones son asimiladas en un nuevo grupo de “conceptos abstractos” y “generalizaciones” de la que se deducen nuevas implicaciones para la acción. La prueba de estas ideas crea situaciones nuevas que ofrecen “otra experiencia concreta”. Estas cuatro etapas son detalladas en el siguiente cuadro (6).

CUADRO 6. EXPLICACIÓN DE LAS CUATRO FASES DE KOLB



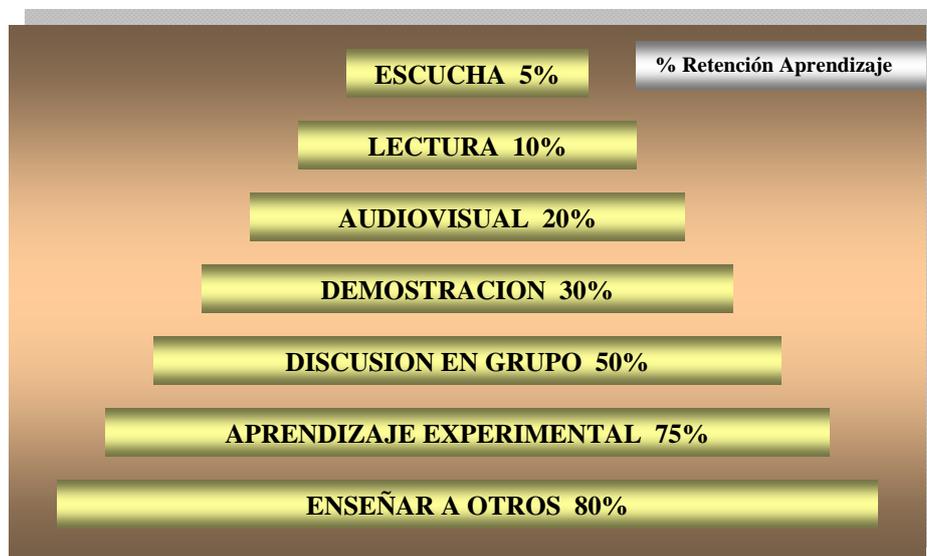
IX. IMPORTANCIA DEL OUTDOOR TRAINING EN LA FORMACIÓN

IX.1. TEORÍA DE LA RETENCIÓN DEL APRENDIZAJE

“Una persona aprende el 5% de lo que escucha, el 10% de lo que lee, el 20% de lo que ve y oye simultáneamente, el 75% de lo que vivencia o descubre por sí misma, y el 80% de lo que comparte y enseña a sus compañeros” (National Training Laboratories, 1970).

Los NTL han demostrado mediante un estudio (cuadro 7) que para provocar cambios de actitud y comportamiento en los alumnos, y por supuesto, transmisión de valores, es necesario por un lado, que éstos vivencien, pues de esta forma, se autodescubren los conceptos y criterios que se quieren reforzar, y lo que es más importante, se logra un nivel de recuerdo mínimo del 75%, y por otro lado, se escuchen entre sí, se preocupen unos por los otros y se ayuden, y así conseguir unos niveles máximos de retención de lo aprendido (80%).

CUADRO 7. PIRÁMIDE DE RETENCIÓN DE APRENDIZAJE



Fuente: NTL, 1970.

IX.2. TEORÍA DE LOS HEMISFERIOS DEL CEREBRO

Antes de la Segunda Guerra Mundial, entre los científicos estaba muy asumido que el hemisferio izquierdo del cerebro no sólo era diferente que el

derecho, sino incluso superior al mismo, fundamentalmente porque era muy poco lo que se sabía de él.

Tras la trágica guerra los investigadores pudieron contar con una amplia muestra de pacientes con lesiones cerebrales, y sus estudios revelaron que dependiendo del hemisferio dañado las consecuencias eran muy diferentes. Los resultados ratificaron que una lesión en el hemisferio izquierdo provocaba trastornos en el habla, pero el gran descubrimiento fue conocer el funcionamiento del hemisferio derecho. Los pacientes con lesiones en este lado del cerebro conservaban su capacidad verbal, pero a menudo experimentaban una extrema distorsión espacial. Muchos tenían gran dificultad en encontrar el camino hacia los lavabos, o bien eran incapaces de vestirse solos. Sus dibujos también denotaban serios problemas con las relaciones espaciales, demostrando una gran desorganización y distorsión de relaciones entre los diversos elementos.

El cuadro que surgió de estos estudios fue que los dos hemisferios del cerebro realizan funciones diferentes. El hemisferio izquierdo se asocia con el pensamiento lineal, analítico, y el derecho rige el pensamiento integral, espacial.

Por tanto, estas conclusiones tuvieron una enorme repercusión en la enseñanza, pues una persona con un lado del cerebro más desarrollado que el otro aprendería de forma diferente. Algunas personas necesitan entender los conceptos antes de probar las nuevas habilidades, y por el contrario, otras personas aprenden mejor zambulléndose directamente en una actividad práctica. Por desgracia, la educación tradicional, como consecuencia del desconocimiento de estos estudios, ha olvidado el desarrollo del hemisferio derecho centrándose siempre en el hemisferio opuesto.

Por ello, Williams (1986) ha planteado un conjunto de técnicas de enseñanza ideales para el desarrollo del hemisferio derecho: pensamiento visual, fantasía, lenguaje evocador, metáfora, experiencia directa, aprendizaje multisensorial y música.

En un programa Outdoor Training la mayoría de estas técnicas tienen un papel muy relevante: la metáfora, la experiencia directa y la fantasía. Además, la primera y tercera etapas del ciclo de Kolb se fundamentan en la existencia

de los dos hemisferios cerebrales que intervienen en el aprendizaje. El hemisferio derecho, que interviene en la primera etapa, procesa el aprendizaje a través de vivencias y experiencias (por medio de dicho hemisferio una persona no aprende con razonamientos teóricos, y menos aún si éstos no están relacionados con sus experiencias y necesidades). Por el contrario, en la tercera etapa interviene el hemisferio izquierdo que procesa mejor los razonamientos teóricos (un aprendizaje basado exclusivamente en experiencias y carente de un marco teórico que le de una explicación racional lógica, tiende a olvidarse).

IX.3. PIAGET - LA MODIFICACIÓN DE LOS ESQUEMAS DE CONOCIMIENTO

La estructura cognitiva de un individuo puede concebirse como un conjunto de esquemas de conocimientos ("estructuras de datos para representar conceptos genéricos almacenados en la memoria, aplicables a objetos, situaciones, acontecimientos, secuencias de hechos, acciones y secuencias de acciones").

Todas las funciones que se atribuyen a la estructura cognitiva de una persona en la realización de aprendizajes significativos implican directamente los esquemas de conocimiento. Así, por ejemplo, la nueva información aprendida se almacena en la memoria mediante su incorporación y vinculación a un esquema o más, o, el recuerdo de los aprendizajes previos queda modificado por la construcción de nuevos esquemas.

La modificación de los esquemas de conocimiento de la persona es el objetivo de cualquier tipo de educación. Se trata de un proceso de equilibrio inicial - desequilibrio - reequilibrio posterior.

El primer paso para conseguir que la persona realice un aprendizaje significativo consiste en romper el equilibrio inicial de sus esquemas respecto al nuevo contenido de aprendizaje. Si la tarea es totalmente ajena, o está excesivamente alejada de los esquemas de la persona, éste no puede atribuirle significación alguna y el proceso de enseñanza/aprendizaje se bloquea. Si a pesar de ello, se fuerza la situación, el resultado más probable es un aprendizaje puramente memorístico. A la inversa, cuando la tarea plantea unas resistencias mínimas, o es interpretada en su totalidad (correcta o

incorrectamente) con los esquemas disponibles, el aprendizaje resulta igualmente bloqueado.

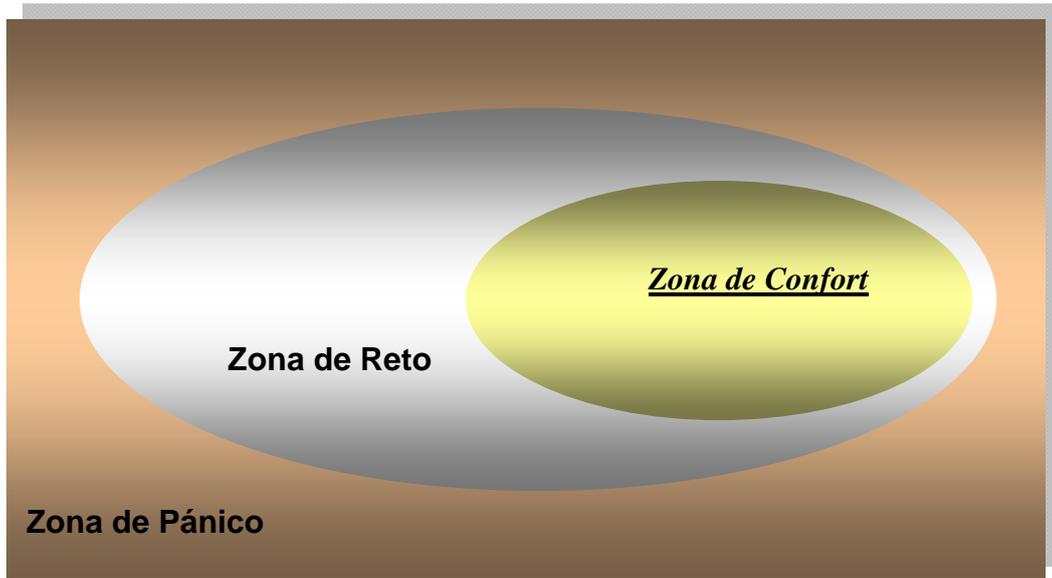
No basta, sin embargo, con conseguir que la persona se desequilibre, tome conciencia de ello y esté motivada para superar el estado de desequilibrio. Este es únicamente el primer paso hacia el aprendizaje significativo. Para que llegue a término, es preciso además que pueda reequilibrarse, modificando adecuadamente sus esquemas o construyendo unos nuevos.

EL MANEJO DE LA INCERTIDUMBRE

En esta línea, los programas Outdoor Training comprometen a los participantes a “descubrir” nuevas oportunidades para romper las “barreras” de su zona de comodidad. Éste es, sin lugar a dudas, uno de los principales fundamentos de este método de formación: se “actúa fuera de la Zona de Confort” (cuadro 8), es decir, del lugar en el que actuamos cotidianamente (del equilibrio inicial al desequilibrio).

Los participantes han de explorar “la Zona de Crecimiento”, también denominada de “reto”, en la que se progresa a nivel personal. La creatividad o la innovación son competencias que tienen lugar aquí (nuevo reequilibrio). Este cambio de zona hace que la actitud del participante sea más receptiva y la eficacia de la formación sea mayor. Se debe de tener especial cuidado con no sobrepasar la frontera que nos separa de la “Zona de Pánico”, pues presionar a alguien a entrar en ésta puede resultar peligroso (miedo, vergüenza, ridículo, etc.).

CUADRO 8. EL MANEJO DE LA INCERTIDUMBRE



Fuente: elaboración propia.

Si un participante permanece en su zona de comodidad quiere decir que no experimenta, no vivencia, no intercambia, no se involucra en los procesos, no se confronta con otras personas y realidades, y en definitiva, y lo que es más importante, no desarrolla nuevos aprendizajes. Si por el contrario rompe con estas “barreras” que llevan consigo cierto malestar y desequilibrio, y experimenta nuevas actuaciones, sensaciones y reflexiones, adquirirá nuevos aprendizajes.

A través de los desafíos diseñados en un programa Outdoor Training, se pretende “empujar” a los participantes a salir de sus “zonas de confort”, para que de este modo exploren sus zonas de crecimiento conducidos por la curiosidad, el espíritu de mejora o las propias circunstancias.

El entorno natural en el que tienen lugar estos programas es muy desconocido para la gran mayoría de participantes, por lo que existe continuamente la posibilidad de la aparición de riesgos no esperados o calculados. Esta característica provoca que el grado de similitud con el ambiente que se respira en sus vidas sea muy alto. Por ejemplo, los participantes en estos programas tienen la oportunidad de aprender a tomar decisiones bajo unas condiciones de incertidumbre o a actuar con flexibilidad

para manejarse con mayor fluidez. Ambas habilidades son muy importantes en cualquier ambiente laboral y cotidiano en la actualidad.

La sociedad actual demanda cada vez más que los profesionales estén dispuestos a salir de sus zonas de confort, para que de este modo estimulen su creatividad, vean a la organización con ojos distintos y hagan cosas nuevas e innovadoras, por lo que es fundamental hacer ver a los participantes (futuros trabajadores) la importancia de actuar en la zona de reto.

IX.4. VIGOTSKY - LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

En el diseño de un óptimo programa Outdoor Training, el concepto “Zona de Desarrollo Próximo” tiene un papel principal.

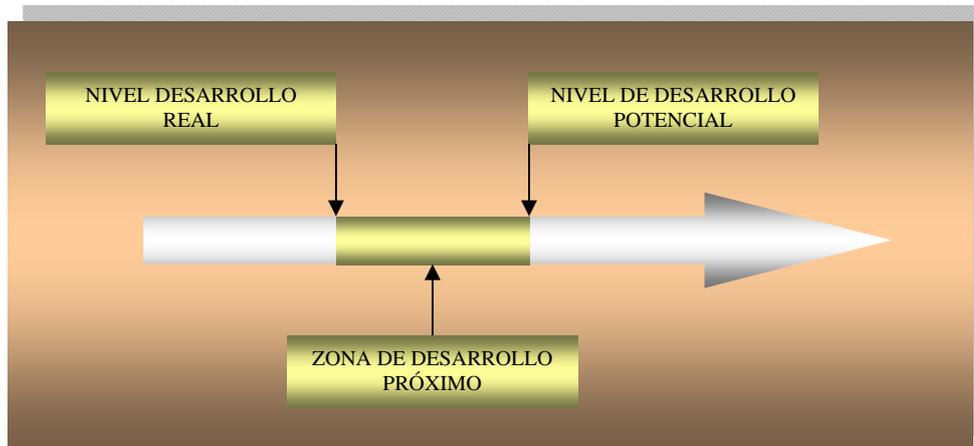
Se pueden considerar dos niveles en la capacidad de una persona: el límite de lo que puede hacer por sí sola (“Nivel o Zona de Desarrollo Real”), y el límite de lo que puede hacer con ayuda de otros (“Nivel o Zona de Desarrollo Potencial”).

A la distancia existente entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente, y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea, se le denomina “Zona de Desarrollo Próximo”.

Por tanto, entre la Zona de Desarrollo Real y la Zona de Desarrollo Potencial, aparece la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que puede describirse como: el espacio en que, gracias a la interacción y ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de alcanzar individualmente.

En cada persona, y para cada contenido de aprendizaje existe una zona que está próxima a desarrollarse y otra que, en ese momento, está fuera de su alcance. En la ZDP es en donde deben situarse los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En la ZDP es donde se desencadena el proceso de construcción de conocimiento del individuo y se avanza en el desarrollo (cuadro 9).

CUADRO 9. TEORÍA DE VIGOTSKY



Fuente: elaboración propia

EL ANDAMIAJE

Esta formulación de andamiaje fue planteada por Word, Bruner y Ross (1976). Se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del individuo, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez. Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que éstos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En un programa Outdoor Training, al principio el facilitador hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el participante. Conforme éste se vuelve más diestro, el facilitador va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZDP, que se modifica en tanto que éste desarrolla sus capacidades. Se incita al participante a que aprenda dentro de los límites de la ZDP.

NUEVA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Cuando se crea ZDP y el individuo, respaldado por la ayuda del facilitador o de un compañero, "recorre" esa zona construyendo conocimiento, se establecen nuevos niveles de desarrollo real y potencial, que delimitan una nueva ZDP. Con la ayuda del facilitador, en la ZDP los individuos pueden lograr ciertos aprendizajes que antes tan solo eran potenciales. Esto permite que se

consiga no solamente un nuevo nivel de desarrollo real, sino también, y lo más importante, un nuevo nivel de desarrollo potencial que posibilite una nueva y más avanzada ZDP, en la que antes no se lograba realizar actividades ni solos ni acompañados.

Resumiendo: lo que hoy requiere de una asistencia para ser resuelto (facilitador o propio compañero), en el futuro podrá realizarse sin ayuda; la condición para que se produzca tal autonomía está dada, aunque resulte paradójico, por esta ayuda recibida; Vigotsky no especifica qué rasgos debe cumplir la ayuda, sólo afirma que requiere de instancias de buen aprendizaje. Las posibilidades de aprender y desarrollarse dependen de las ZDP que se creen en la interacción educativa.

AYUDA Y AJUSTE DE LA AYUDA

Una ayuda es ajustada cuando se adapta a las características y necesidades de la persona, ya sea a través del diálogo, como por medio de la presentación de materiales. Una ayuda no es ajustada si la intervención docente apunta a capacidades ya adquiridas o que exceden su ZDP. Por tanto, en la entrevista de diagnóstico de un programa Outdoor Training, ya deberían de tenerse en cuenta esos detalles.

Es importante que no se agote la explicación del facilitador en el grupo, sino que haya un tiempo de realización de experimentos, descubrimiento, diseño de juegos, explicaciones entre compañeros, resolución de problemas, etc., donde el facilitador pueda intervenir de forma más individualizada.

IX.5. AUSUBEL - TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel señala que si un nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma sustancial y no arbitraria con lo que la persona ya sabe, es decir, si es asimilado a su estructura cognoscitiva, estamos en presencia de un aprendizaje significativo. El propio autor destaca que si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: "El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que la persona ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la

estructura cognoscitiva del individuo, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

El aprendizaje significativo ocurre por tanto, cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

A modo de ejemplo, los conceptos de "trabajo en equipo", "comunicación", "respeto", "solidaridad", ya existen en la estructura cognitiva del individuo, por lo que un programa Outdoor Training debe promover, como se puede constatar en el "debrief" (y más concreto a través de la tercera fase del ciclo de Kolb: conceptualización abstracta), una interacción entre la nueva información con la ya existente, provocando una nueva modificación y crecimiento de los conceptos relevantes, que a su vez serán la base de posibles nuevos aprendizajes.

Mediante la realización de aprendizajes significativos, el individuo construye la realidad atribuyéndole significados. La repercusión del aprendizaje sobre el crecimiento y desarrollo de una persona es tanto mayor cuanto más significativo es, cuantos más significados le permite construir. Así pues, lo verdaderamente importante es que el aprendizaje (de conceptos, de procesos, de valores) sea significativo.

Una condición muy importante para que el aprendizaje sea significativo es que para que se produzca se ha de tener una actitud favorable hacia dicho aprendizaje, es decir, el individuo debe estar motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe. Este requisito es, sin lugar a dudas, una llamada de atención sobre el papel decisivo de los aspectos motivacionales. En este sentido, un programa Outdoor Training es ideal, ya que en éste, la participación activa y motivación, son la base sobre los que se construye.

La significatividad del aprendizaje está muy directamente vinculada con su funcionalidad. Que los conocimientos adquiridos (conceptos, destrezas, valores, normas, etc.) sean funcionales, es decir, que puedan ser

efectivamente utilizados cuando las circunstancias en que se encuentre el individuo lo exijan, debe ser una preocupación constante de cualquier programa Outdoor Training. Cuanto más numerosas y complejas sean las relaciones establecidas entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognoscitiva, cuanto más profunda sea su asimilación, en suma, cuanto mayor sea el grado de significatividad del aprendizaje realizado, tanto mayor será también su funcionalidad, pues podrá relacionarse con un abanico más amplio de nuevas situaciones y de nuevos contenidos. La fase de “debrief” de un programa Outdoor Training es la indicada para que el facilitador ayude a los participantes a establecer múltiples relaciones entre lo aprendido y los elementos ya existentes en su estructura cognitiva.

El proceso mediante el cual se produce el aprendizaje significativo requiere una intensa actividad por parte del individuo, que debe establecer relaciones entre el nuevo contenido y los elementos ya disponibles en su estructura cognoscitiva; juzgar y decidir la mayor pertenencia de éstos; matizarlos, reformularlos, ampliarlos o diferenciarlos en función de las nuevas informaciones; etc. (fase 3 del ciclo de Kolb).

El descubrimiento como método de enseñanza, como manera de plantear las actividades de un programa Outdoor Training, es una de las vías posibles para llegar al aprendizaje significativo. En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-construido por el individuo antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva. Éste método de enseñanza es, sin lugar a dudas uno de los pilares de los programas Outdoor Training.

El aprendizaje por descubrimiento provoca que el individuo reordene la información integrándola en la estructura cognitiva, reorganizándola o transformándola para que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, se puede afirmar que el aprendizaje por descubrimiento es una óptima herramienta formativa.

LA MEMORIA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Todo aprendizaje significativo implica una actividad cognitiva del individuo, al exigirle conexas las estructuras previas con las nuevas. Igualmente, este aprendizaje generará una memoria comprensiva y no mecánica, de manera que la memoria no sólo sea el recuerdo de lo aprendido, sino que constituya la base para iniciar la adquisición de nuevos aprendizajes (Norman, 1985; Chi, 1985).

Cuanta más rica sea la estructura cognoscitiva del individuo (en elementos y relaciones), mayor será la probabilidad de que pueda construir significados nuevos, es decir, mayor será su capacidad de aprendizaje significativo. Memorización comprensiva, funcionalidad del conocimiento y aprendizaje significativo son los tres vértices de un mismo triángulo.

De esta misma manera, se está garantizando que el individuo logre aprendizajes significativos por sí mismo, es decir, que desarrolle estrategias de aprender a aprender, con lo que cuanto mayor sea la funcionalidad del aprendizaje, mayor será el desarrollo de dichas estrategias.

APRENDER A APRENDER

Aprender a aprender es el objetivo más ambicioso de la educación. Equivale a ser capaz de realizar aprendizajes significativos por sí sólo en una amplia gama de situaciones y circunstancias. Este objetivo recuerda la importancia que debe otorgarse en la formación a la adquisición de estrategias cognitivas de exploración y de descubrimiento, así como de planificación y de regulación de la propia actividad. Todas estas acciones son muy bien consideradas en todo programa Outdoor Training.

Estas estrategias, sin embargo, una vez adquiridas, quedan integradas en la estructura cognoscitiva del individuo, y su significatividad y funcionalidad está en función de la riqueza de la misma, de los elementos que la configuran y de la red de relaciones que las conecta. En otros términos, la adquisición de los procesos o estrategias que subyacen al objetivo de aprender a aprender no puede contraponerse a la adquisición de otros contenidos (hechos, conceptos o valores). Cuanto mayor sea la riqueza de la estructura cognoscitiva (cuantas más cosas se conozcan significativamente), tanto mayor será la funcionalidad de estas estrategias en las nuevas situaciones de aprendizaje.

X. DIFERENCIAS ENTRE UN PROGRAMA DE OUTDOOR TRAINING Y UN INCENTIVO

Ya no puede existir la más mínima duda entre las diferencias de un programa de incentivo y un programa de formación.

El programa de incentivo sólo contaría con la primera fase del ciclo de Kolb (Experiencia concreta). Por ejemplo: ruta de 4x4, paintball, actividades acuáticas, etc. Por el contrario, un programa de formación, además de contar con una experiencia concreta (similar a la de un programa de incentivo), cuenta con una fase denominada “debrief”, en la que se procesa toda la información que deriva de la experiencia. Esta última fase engloba el paso dos, tres y cuatro del ciclo de Kolb: observación reflexiva, conceptualización abstracta (establecer teorías de por qué las cosas suceden), y finalmente la experimentación activa (determinar compromisos de cambio para sucesivas experiencias).

Esta es la diferencia más importante porque existen muchas más: en un programa formativo hay que evaluar, hay que diagnosticar, hay que hacer planes de acción para el futuro, etc.

XI. ¿OUTDOOR O INDOOR TRAINING? VENTAJAS Y DESVENTAJAS

A lo largo de los últimos años ha existido un gran debate entre los diferentes autores para determinar qué tipo de metodología de aprendizaje es más efectiva: el “outdoor” o el “indoor training”, es decir, ¿formación en la naturaleza o formación en el aula?.

XI.1. VENTAJAS DEL OUTDOOR TRAINING

Entre las diferentes ventajas del “outdoor training” destacan las siguientes: se promueve la experimentación con la resolución de problemas, se “empuja” al conocimiento del grupo y la confianza, los participantes experimentan emociones reales no pudiendo esconderlas o disimularlas, los aspectos físicos de la actividad provocan el compromiso activo en el aprendizaje y, como consecuencia de hacer las actividades en un contexto diferente, las personas rompen con mayor facilidad con antiguos modelos de forma de pensar. Igualmente, una escena al aire libre tiende a eliminar muchos

de los conflictos existentes en la oficina y ofrece una mayor flexibilidad que un aula. En cuanto a la confianza en los participantes, se incrementa por dos motivos fundamentales: trabajar en un entorno desconocido y colaborar con los compañeros para el cumplimiento de los objetivos.

A través de un programa “outdoor”, los individuos muestran claramente sus fortalezas y debilidades, hablan de una forma mucho más abierta sobre sus sentimientos y valores con los compañeros de trabajo, y se fomenta la resolución creativa de problemas como vía para el diseño de nuevas estrategias innovadoras para la superación de obstáculos. Además, mejoran las relaciones humanas tanto a nivel personal (producto de la interacción entre los individuos) como a nivel intrapersonal (consecuencia de la reflexión y posterior análisis de sus comportamientos), y se adquiere una visión diferente de los compañeros de trabajo a raíz de las innumerables situaciones límite que se van a dar durante el programa, apareciendo conductas que muy difícilmente se muestran en el lugar de trabajo.

Hay que resaltar la importancia de este tipo de programas para la mejora del trabajo en equipo, destacando que los individuos desarrollan una enorme satisfacción en sus actuaciones y un elevado sentido de pertenencia al grupo. Por otro lado, a nivel individual los participantes desarrollan la autoconfianza y el reconocimiento de sus propias fuerzas y debilidades. Al mismo tiempo, se sienten muy capaces de actuar en situaciones bajo presión y tomar la responsabilidad en sus acciones.

Por último, el hecho de tratarse de una escena agradable y al aire libre provoca una impresión mucho más duradera y unos recuerdos más fuertes en los participantes que cualquier otro método de formación.

XI.2. DESVENTAJAS DEL OUTDOOR TRAINING

En un programa de “outdoor training” el aprendizaje no se transfiere fácilmente al lugar de trabajo y la eficacia de éste disminuye si es dirigido a las conductas individuales. Del mismo modo, los participantes se preocupan por la seguridad, ya que el riesgo es mayor que en una escena interior, y por los aspectos de tipo meteorológico: mucho calor, lluvia, exceso de frío, etc.

Por otro lado, el elevado precio de un programa “outdoor” con respecto a otro tipo de programas es otra de las posibles desventajas que se han de

destacar. Además, si los ejercicios no son realistas y no reflejan claramente el verdadero ambiente de trabajo de los participantes, pueden provocar un rechazo hacia el programa.

XI.3. VENTAJAS DEL INDOOR TRAINING

Se puede hacer en cualquier parte, son más baratos, la transferencia del aprendizaje es más sencilla y la seguridad fisiológica y emocional es mucho mayor que en los programas al aire libre.

XI.4. DESVENTAJAS DEL INDOOR TRAINING

En los programas “indoor” el ambiente es menos atractivo, se utilizan situaciones simuladas en lugar de reales, y resulta mucho más complicado cambiar los modelos de conducta de los participantes si hay mucha similitud en el ambiente con respecto al lugar de trabajo.

XI.5. CONCLUSIÓN

La conclusión a este debate es muy sencilla, pues en la actualidad, la mayoría de los autores coincide en señalar que no se trata de elegir entre uno u otro modelo de entrenamiento. La opción más eficaz consiste en una combinación de actividades en el interior y al aire libre. De esta forma, una sesión en aula puede ser utilizada, por ejemplo, como complemento de una actividad “outdoor” para discutir conceptos, analizar e identificar los aprendizajes que se han producido, o revisar los objetivos y metas inicialmente fijados. En función de los objetivos pedagógicos perseguidos por el programa, el tanto por ciento de actividad al aire libre será mayor o menor.

La clave del éxito de la conexión “outdoor training”-“indoor training” es que los participantes van más allá de la aportación y asimilación de conocimientos teóricos, involucrándose de una forma muy activa en el programa, y obteniéndose unos niveles muy elevados de compromiso y de concienciación de la necesidad de cambio. Además, dentro del aula es donde los participantes sacan las principales conclusiones y sienten la necesidad del cambio, el cual será posible gracias al desarrollo y elaboración en común por parte de todos de un plan de acción para el futuro y su posterior aplicación en el lugar de trabajo.

XII. IMPORTANCIA DEL FACILITADOR EN EL OUTDOOR TRAINING

XII.1. DEFINICIÓN DE FACILITACIÓN

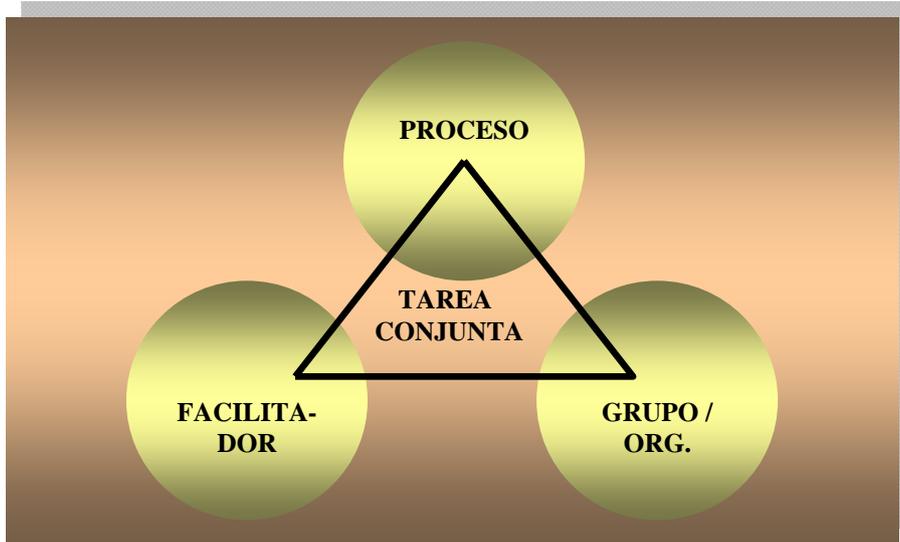
- “Es un proceso en el cual una persona que es aceptada por todos los miembros del grupo, substancialmente neutral y que no tiene la autoridad para tomar decisiones, interviene en el grupo para ayudar a mejorar la forma de identificar, resolver problemas y tomar decisiones, con la función de incrementar su efectividad grupal” (Schwarz, 1994).
- “Es un proceso a través del cual una persona guía a otras para completar su trabajo y mejorar la forma en que ellos trabajan juntos... Los facilitadores orientan a su gente para establecer la conexión entre la calidad de su trabajo y camino para que ellos puedan interactuar el uno con el otro con el fin de lograrlo juntos” (Weaver y Farrell, 1997).

XII.2. MODELO SOBRE EL ROL DEL FACILITADOR

Para una mejor comprensión del rol del facilitador, Weaver y Farrell (1997) proponen un modelo (cuadro 10) en el que destacan cuatro elementos críticos: tarea, facilitador, grupo y proceso.

Weaver y Farrell destacan que para el cumplimiento de los objetivos planteados en el proceso de facilitación, es necesario que tanto el facilitador como los participantes conozcan y comprendan las tareas que han de realizar. Si un facilitador conoce perfectamente sus puntos fuertes y débiles, y cómo sus actuaciones impactan en los participantes, contará con una poderosa herramienta de trabajo en su poder. Cuando el facilitador se enfrenta a un grupo siempre ha de considerarlo como una unidad. Para crear un buen clima dentro de éste, en el que los integrantes puedan expresar sus sentimientos y emociones, es necesario que el facilitador reconozca y comprenda las actuaciones y dinámicas típicas del grupo y así poder garantizar una mayor efectividad en el cumplimiento de la tarea. Tras definir la tarea y los objetivos, conocer al grupo y tener en cuenta sus propios recursos, el facilitador ha de decidir qué proceso de facilitación será el ideal para cada caso.

CUADRO 10. MODELO SOBRE EL ROL DEL FACILITADOR



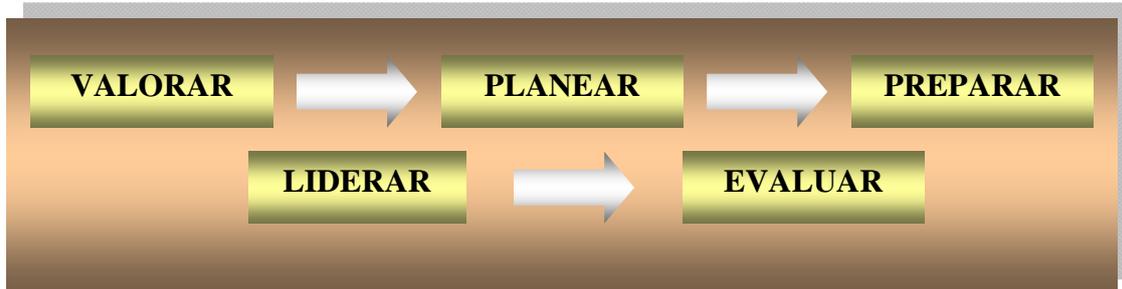
Fuente: Weaver y Farrell, 1997.

La principal conclusión que se extrae tras el estudio de este modelo, es que cualquier fallo de alguno de sus elementos provocará el fracaso en el proceso de facilitación. Además, hay que destacar como aspectos muy positivos, su sencillez y fácil comprensión.

XII.3. MODELO DE FACILITACIÓN EN LA EDUCACIÓN EXPERIMENTAL

Cadavid y Quiñónez (2001) presentan un modelo de facilitación adaptado a la educación experimental (cuadro 11).

CUADRO 11. MODELO DE FACILITACIÓN EN LA EDUCACIÓN EXPERIMENTAL



Fuente: Cadavid y Quiñónez, 2001.

La **valoración** consiste en la recogida de información sobre el grupo (¿Quién es el grupo?, ¿Qué quieren lograr?, ¿Cuántos participantes son?, ¿Cuánto durará el programa?, ¿Dónde se efectuará el programa?, etc.).

Cuanto más se puedan identificar las características del grupo y lo que éste desea, mejor se podrá predecir el tipo de actividad a realizar en el programa.

Con la información conseguida en la valoración, el facilitador **planea** qué tipo de actividades debe seleccionar y piensa en el diseño de los escenarios donde se va a actuar. En esta fase, el facilitador ha de estar preparado para alterar en cualquier momento su plan, planear la diversión como parte del programa, y por último, ser espontáneo, flexible y tranquilo.

En la **preparación** se ponen en escena todos los elementos de la planificación, de tal manera que todo esté listo para empezar. El facilitador reúne los materiales que necesita o desea, habla con sus compañeros de actividad para asegurarse que entienden el plan y revisa el sitio para determinar si la actividad seleccionada es apropiada.

En la siguiente fase (**liderar**) el facilitador aplica todo el trabajo hecho durante la preparación, lo cual implica: crear escenarios apropiados para mejorar el potencial de aprendizaje que ofrecen las actividades; presentar las reglas de las actividades y supervisar cualquier infracción; observar al grupo y apreciar el éxito del programa en la medida en que va avanzando; determinar si una intervención es necesaria, para decidir cuándo y cómo hacerla de manera que apoye el crecimiento del grupo; resumir las actividades de modo que las personas puedan aprender de las experiencias compartidas, etc. Liderar adecuadamente se apoya en reaccionar efectivamente.

El paso final de este modelo es la **evaluación**. Es una excelente oportunidad para el facilitador el reflexionar sobre lo que pasó. Evaluar indica que siempre se supervisa lo que se está haciendo. El facilitador observa al grupo para analizar conductas y determinar si se necesita alterar la selección de la actividad, y al mismo tiempo, ofrecer retos apropiados y discusiones cuando sea necesario para ayudar al grupo a examinar su desempeño y conducta.

Por otro lado, antes de comenzar un programa, el facilitador debe de tener muy claro los problemas y necesidades que se han de analizar en cada grupo, y los tipos de soluciones que deben desarrollarse. Una comprensión clara de esto le va a ayudar a determinar qué decisiones importantes debe tomar.

Una vez iniciado el programa, es fundamental que el facilitador anime al grupo a distinguir, por un lado, lo que son los aspectos físicos de la realización de la tarea (cómo superó el equipo, a nivel técnico, los obstáculos), y por otro, los problemas del proceso (modelos, cómo fueron tomadas las decisiones del grupo, cómo se resuelven las discordancias, etc.).

Las iniciativas al aire libre son el vehículo para generar los datos necesarios para la posterior reflexión. El proceso de información que surge de cada iniciativa al aire libre es muy importante para el proceso de aprendizaje, aunque no basta con identificar los conceptos y habilidades. Los participantes deben explorar su relevancia y relación con el puesto de trabajo, y será ahí donde el facilitador juegue un papel fundamental. En el periodo de reflexión después de cada actividad al aire libre, se les pide a los participantes reflexionar y responder por escrito a estas cinco preguntas (ver cap. VIII.6): ¿Qué pasó?; ¿Cómo se sentía usted?; ¿Qué principios aprendió usted?; ¿Cómo aplica lo aprendido al lugar de trabajo?; ¿Qué piensa hacer a partir de esta experiencia?. De inmediato, y con todas las respuestas en su poder, los facilitadores comprometerán al grupo en una discusión sobre los sentimientos que aparecieron, los aprendizajes, sus aplicaciones y relaciones, etc. Resumiendo, una buena experiencia de entrenamiento al aire libre se “marchitará” si no se une a la realidad del lugar de trabajo.

El éxito de un programa de “outdoor training” está muy estrechamente ligado a la actuación del facilitador, por lo que no se debe caer en la concepción errónea de pensar que con un buen diseño y una posterior explicación de las actividades, el éxito está garantizado. Por ejemplo, un buen facilitador debe saber detener la dinámica e interactuar con los participantes en el momento adecuado para hacer pequeñas reflexiones y discutir cómo el grupo resolvió los numerosos problemas que le planteó la actividad. De igual modo, tiene la responsabilidad de crear un buen ambiente para que los grupos participen, se comuniquen, desarrollen el sentido de pertenencia, estimulen sus sensaciones de éxito y fracaso, definan roles, tomen decisiones, etc.

Por tanto, y a modo de resumen, se presentan los cuatro aspectos básicos que han de ser considerados por el facilitador para que el “outdoor training” sea efectivo:

- *Confianza*: La confianza permite que las personas compartan cosas de sí mismos sin temer ser ignorados o convertirse en objeto de burla, y crea oportunidades para aceptar nuevos retos, sabiendo que hay otras personas que le ayudarán y apoyarán.
- *Comunicación*: La comunicación va de la mano de la confianza. Las personas que trabajan juntas necesitan comunicarse para prevenir los problemas que se puedan presentar. Permite compartir opiniones, aprender de las experiencias de los demás y crear un ambiente donde se puede hablar abiertamente acerca de los sentimientos.
- *Cooperación*: El objetivo de estos programas es aumentar la capacidad de los participante para trabajar como parte del grupo, y desarrollar una mejor visión de lo que éste cree que puede aportar.
- *Diversión*: Los participantes se sienten comprometidos cuando disfrutan de la actividad (están más motivados y su atención está más enfocada).

XII.4. PERFIL DEL FACILITADOR

El papel del facilitador es muy crítico, pues es el responsable directo del bienestar físico, psicológico, social y espiritual de los participantes.

Un buen facilitador debe: ser un buen comunicador; jugar un papel neutro en todo el proceso; animar a la participación y la creatividad de los individuos; saber ayudar a los grupos para que sepan liberarse de las barreras que impiden su crecimiento y el logro de los objetivos deseados; hacer sugerencias constantemente para asegurarse de que el grupo logre sus metas; intervenir para mejorar y ayudar a que éste identifique, resuelva los problemas y tome las decisiones adecuadas para aumentar la efectividad de sus acciones; y por último, no ayudar a resolver los desafíos planteados, pero sí estar atento para que el clima creado permita disminuir la resistencia a la acción del grupo.

El perfil ideal del facilitador de programas de entrenamiento al aire libre debe ser multidisciplinar, es decir, con conocimientos de psicología y de “management”, dominio de métodos de observación y medida, conocedor de la naturaleza, de las disciplinas deportivas que se van a utilizar y de la empresa cliente, y con capacidad para generar aprendizajes.

Entre las cualidades personales que debe reunir un facilitador destacan: conciencia de sí mismo y del mundo que lo rodea, espontaneidad, creatividad,

cercanía, ética personal, amor al prójimo y respeto a su intimidad, flexibilidad ante situaciones a las que se enfrenta, confiabilidad, profesionalidad, apertura, sentido del humor, mentalidad de alumno, sentido de oportunidad, curiosidad y sensibilidad con los participantes.

Lo que diferencia a un facilitador de otro es el conocimiento, valoración y manejo que haga de la metodología vivencial, lo cual implica: un profundo interés, gusto y experiencia en el control de grupos; facilidad en el establecimiento y mantenimiento de relaciones interpersonales; capacidad de “leer” al grupo continuamente; reconocer la capacidad del grupo para impulsar su propio desarrollo; percibir cada taller como una oportunidad de aprendizaje para sí mismo y para el grupo; capacidad de no ceder a la tentación de contarle al grupo lo que él ve antes que el propio grupo lo descubra; y por último, conocimientos básicos acerca del comportamiento humano y de los procesos de aprendizaje.

En definitiva, la principal cualidad que diferencia a los más reconocidos facilitadores del resto es el entusiasmo que transmiten durante el programa.

XII.5. FORMACIÓN Y ENTRENAMIENTO DEL FACILITADOR

A la hora de formar facilitadores hay que ser consciente y tener muy en cuenta que se trata de educar a personas que tengan como objetivo primordial transformar vidas y, como consecuencia de ello, transformar organizaciones.

La formación de un facilitador comienza con el diagnóstico de sus habilidades para determinar qué áreas deben ser desarrolladas y fortalecidas. Tras la identificación, los futuros facilitadores adquieren una serie de conocimientos y técnicas con el propósito de capacitarlos como verdaderos agentes de cambio. La preparación de un facilitador debe dotarlo de la sabiduría necesaria para manejar situaciones como: dirigir una reunión en una negociación específica, reaccionar frente a un grupo difícil que busca objetivos en contra de la organización, generar sinergia y creatividad en un área o equipo, etc.

Una vez desarrolladas las capacidades necesarias, los facilitadores deben de conocer en profundidad la metodología experimental y el proceso de transferencia de aprendizaje de los participantes a sus vidas laborales.

XII.6. ETAPAS DEL PROCESO DE FACILITACIÓN

En todo proceso de facilitación hay tres etapas: nacimiento, desarrollo y enriquecimiento. La primera etapa coincidiría con el momento en que las personas se reúnen para conocerse mutuamente, compartir intereses, motivaciones y ajustar su organización mínima. En la segunda etapa se posibilita la evaluación de acciones, los balances de consecuencias y su directa incidencia en el alcance de logros colectivos. Y por último, en la tercera etapa la profundización sobre sus realidades les permite a las personas analizar las causas y consecuencias de los actos de grupo alrededor de la resolución de problemas, toma de decisiones y posiciones de liderazgo positivos.

En la etapa de “nacimiento” el facilitador debe garantizar que se sienten todas las bases necesarias para que el desarrollo y transcurso del programa sea exitoso, y por otro lado, recoger toda la información tras la identificación y lectura de todas las actuaciones de las personas que participan en el programa. La identificación del aprendizaje adquirido, tras una reunión de reflexión y análisis dirigida por el facilitador en la que los participantes han de confrontar sus opiniones, va a ser el principal objetivo de la etapa de “desarrollo”. Para finalizar, en la etapa de “enriquecimiento”, el facilitador prepara al grupo para que abstraiga los aprendizajes por experiencia y encuentre una lógica aplicación a la vida real y cotidiana tanto personal, familiar como laboral.

BLOQUE 2. EL OUTDOOR TRAINING EN LA PRÁCTICA

I. DIAGNOSTICO Y PLANIFICACIÓN DEL OUTDOOR TRAINING

Antes de empezar a definir los objetivos y metas del programa se debe hacer un profundo análisis de necesidades de los participantes que van a formar parte de éste; por ello, los facilitadores del programa de formación deben visitar al cliente para dirigir una entrevista de diagnóstico. En ella se entrevista y observa a los miembros y grupos más importantes de la compañía para establecer las verdaderas necesidades del cliente, metas y un plan de acción. Trabajar muy estrechamente en esta etapa de planificación es importantísimo para el éxito del programa.

En esta reunión, lo primero que ha de hacer el proveedor para garantizar un buen enfoque/diagnóstico del programa, es lanzar la siguiente pregunta: ¿qué pasa en su negocio?. Seguidamente, ha de informar sobre los desafíos, implicaciones y cómo los equipos e individuos serán afectados. También es fundamental que sólo se utilicen durante todo el programa a profesionales expertos en consultoría y en actividades al aire libre.

A la hora de elegir y diseñar acciones de formación y desarrollo, y antes incluso de pensar en el qué, se debe pensar en el quién: ¿A quién se dirige la formación fuera del aula? ¿Qué personas de la empresa tienen más necesidad de desarrollar competencias de la inteligencia emocional?.

Un error muy común es que la orientación del programa vaya enfocada hacia las actividades o los contenidos, en lugar de orientarse hacia las verdaderas necesidades de los participantes. Para ello es fundamental el análisis previo de la organización que demanda este tipo de programa. El proveedor debe de entender su negocio, estrategia, estructura, cultura y todos los aspectos referentes a las personas, como primer paso para la identificación de sus necesidades y el posterior diseño de los objetivos del programa. Por ejemplo, es obvio que las actividades diseñadas deben de adaptarse al nivel físico de los participantes, por lo que es necesario conocer de antemano las características físicas de éstos.

Normalmente se piensa que todos los programas de entrenamiento al aire libre son enormemente exigentes, tanto a nivel físico como mental. Sin

embargo, si este medio es tan poderoso como se cree que es, debe ser universalmente accesible y posible para todos. Por consiguiente, el mejor de los programas brindará la oportunidad de participar a individuos con sobrepeso, discapacitados, o simplemente, con miedo a las alturas. Estas condiciones, después de todo, normalmente no se tienen en cuenta en el lugar de trabajo, por lo que tampoco se debería hacer en un programa que es diseñado para ser, al menos en parte, una metáfora del mundo laboral.

Los programas de “outdoor training” bien planificados y diseñados tienen unos efectos positivos en la organización mucho más duraderos. Pueden ser sumamente valiosos para trabajar la construcción de equipos, la comunicación, la confianza, etc., pero cualquier beneficio será efímero si el ejercicio y programa no se planea correctamente y los objetivos y metas no están claros.

Una de las características fundamentales de este tipo de programas que favorecen la evolución de los equipos, es su estructura flexible, por lo que factores como el tiempo, el espacio, componentes de los equipos, dificultad de la actividad, etc., se van modelando por parte del facilitador de tal forma que el programa se adapte a las necesidades del proceso de aprendizaje.

Para completar una planificación del programa óptima, es aconsejable tener muy presente esta serie de preguntas: ¿Qué habilidades específicas y conceptos serán desarrollados en el programa al aire libre?, ¿Cuál es el formato apropiado, duración, número de participantes, etc.?, ¿Qué nivel de involucramiento tendrán los participantes y consultores en el programa?, etc.

Resumiendo, los objetivos de la fase de diagnóstico y planificación de un programa de “outdoor training” son:

- Presentar los conceptos de dirección básicos y las habilidades identificadas por el análisis de necesidades.
- Mantener un idioma común y punto de referencia en la fase al aire libre del programa.
- Informar a los participantes de la fase al aire libre y empezar a establecer las expectativas del programa.
- Introducir un juego de pautas conductuales para ser usado en la fase al aire libre del programa.

Entre la información que se les dará a los participantes, no hay que olvidar todo lo concerniente a seguridad en las actividades, el verdadero propósito de cada propuesta, el papel de facilitador, etc.

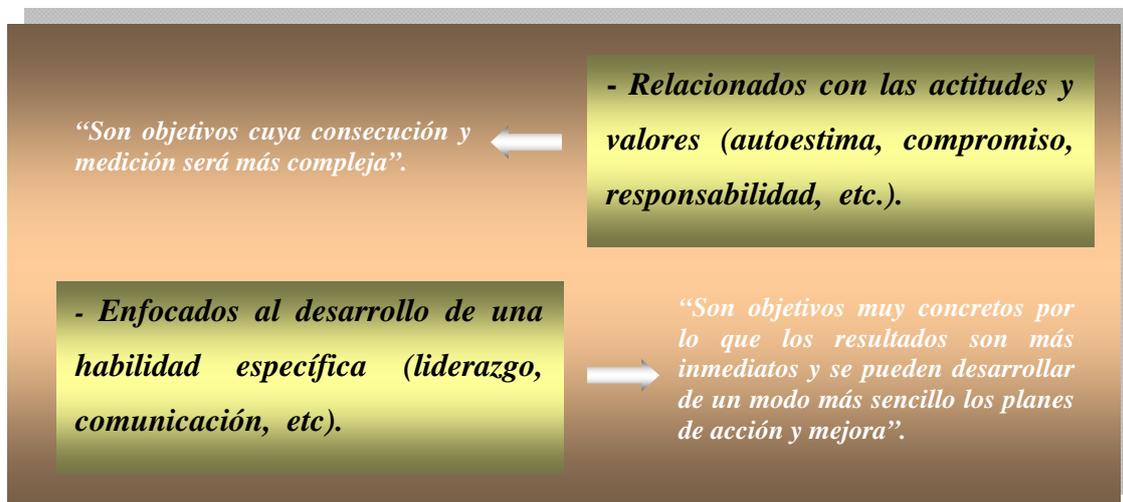
Por último, el impacto del programa será mayor y más profundo si el diseño se ha realizado a medida y “toca” los verdaderos puntos críticos de la empresa y participantes. Por el contrario, si el proveedor y el cliente no han planificado lo suficiente, el programa estará abocado al fracaso.

II. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

El primer elemento clave para ejecutar un programa de entrenamiento exitoso y eficaz, es tener bien definidos, claros y mensurables los objetivos. Además, debe de entenderse que no todas las necesidades del cliente podrán resolverse a través de la formación, de aquí la importancia de establecer objetivos.

A continuación se presenta una clasificación que diferencia los objetivos de un programa en dos grandes grupos (cuadro 1).

CUADRO 1. CLASIFICACIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL OUTDOOR TRAINING



Fuente: elaboración propia.

A la hora de definir los objetivos hay tres pasos fundamentales: el primero sería desarrollar una serie de objetivos y resultados, describiendo una estructura de organización, cultura y método de operación deseado. En segundo lugar se analiza la organización con sumo cuidado y se decide exactamente el estado actual de ésta: qué habilidades existen, de qué cultura

se parte, cómo funciona, y con qué recursos se cuentan. Finalmente, hay que decidir qué cambios son necesarios para lograr los resultados y metas propuestos, para lo cual se valorará mucho la conveniencia de la flexibilidad.

Las principales características que debe reunir un objetivo en un programa de outdoor training son:

- *Específico*: Los objetivos han de ser específicos y centrarse en un problema o habilidad particular. Por ejemplo, mejorar las habilidades de comunicación no es un objetivo específico.
- *Mensurable*: Hay una necesidad de medir el resultado o el efecto de los programas, por lo cual, cada objetivo ha de ser acompañado de una serie de criterios que faciliten su medición.
- *Alcanzable*: Es igual de negativo que el objetivo sea imposible de alcanzar como que sea muy sencillo. Por lo tanto el facilitador deberá de afinar a la hora de justificar la dificultad de la tarea.
- *Relevante*: A menudo ocurre en el diseño de un programa que las tareas designadas y su posterior revisión no están centradas o no guardan ninguna relación con los objetivos del programa.
- *Tiempo Relacionado*: En el caso de este tipo de programas, el tiempo para comprobar la transferencia del aprendizaje oscila entre las cuatro y doce semanas. Este tiempo es dictado por dos factores: el tiempo para implementar el aprendizaje en el lugar de trabajo; la capacidad del participante de desarrollar nuevos comportamientos sin la necesidad de el apoyo de la supervisión.
- *Apoyo*: La falta de apoyo es un problema muy común en este tipo de programas. La mayoría de empresas son resistentes al cambio, por lo que los cambios personales o grupales son casi imposibles. Es absurdo que un gerente asista a un programa para aprender nuevos estilos de dirección si luego encuentra barreras dentro de su propia organización para desarrollarlos.

Por otro lado, a continuación se detallan todos los objetivos que puede alcanzar un programa de “outdoor training”:

- Fomentar de un modo más eficaz el desarrollo de competencias emocionales y contribuir a un mayor desarrollo profesional de los participantes.

- Lograr cambios actitudinales a nivel individual y grupal con el fin de mejorar las relaciones existentes dentro de la organización y mejorar los resultados.
- Identificar las aptitudes, actitudes y comportamientos que los individuos y grupos muestran durante el transcurso de la actividad.
- Elaborar planes de acción para asegurar la puesta en práctica de los conceptos vistos a lo largo de la actividad, así como que los participantes experimenten el resultado de su propio trabajo y la sensación de logro.
- Conseguir involucrar de un modo activo a los participantes abordando las sesiones de entrenamiento dentro de un clima distendido que favorezca sus actuaciones.
- Aprender emocionalmente más desde lo estrictamente racional, es decir, que las personas apliquen lo aprendido durante la vivencia al lugar de trabajo de forma automática.
- Mostrar y facilitar el conocimiento por parte de los participantes de los elementos básicos del entrenamiento al aire libre.

III. EL DISEÑO DE LAS TAREAS

A la hora de elegir qué actividades van a formar parte de un programa de “outdoor training”, es necesario tener muy en cuenta que éstas se adapten a los objetivos fijados anteriormente y reproduzcan situaciones análogas a las que se viven en el entorno laboral, permitiendo a los participantes y a los equipos tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades. Las actividades deben de obligar a los participantes a romper barreras de comunicación dentro de un ambiente de colaboración y de confianza.

El facilitador de un programa de estas características ha de ser muy cuidadoso a la hora de estructurar las actividades, pues han de permitir que los grupos puedan trabajar en equipo y capitalizar tanto las habilidades personales como las del resto del grupo en un ambiente óptimo.

El diseño de las tareas es uno de los aspectos fundamentales en la estructura de un programa, pues éstas generan información sobre los comportamientos y los procesos, sin la cual el resto del programa no podría funcionar. A la hora de producir un programa exitoso es vital que las tareas reflejen los problemas y habilidades descritas en los objetivos.

Para que el diseño de una tarea sea eficaz deben de tenerse en cuenta la importancia de estas tres áreas: simulación, impacto y seguridad.

III.1. LA SIMULACIÓN

La simulación es un arte delicado, se trata de crear una analogía de una situación de trabajo que requiere ciertas habilidades o genera un problema específico, pero que no amenaza a los participantes o grupos involucrados, por lo que pueden operar de un modo natural sin la tensión propia del puesto de trabajo.

Para lograr esto, la simulación no ha de parecerse demasiado a nivel superficial al ambiente laboral, pero sí en un nivel más profundo, pues ha de generar las mismas dinámicas y relaciones entre los individuos. Una forma de comprender esto es diseñando una tarea que genere una “parábola” mediante la cual, los participantes interactúen y posteriormente, revisen sus propias actuaciones para decidir el camino correcto.

La técnica más utilizada en los programas de entrenamiento al aire libre para llevar a cabo la simulación o analogía de las situaciones del lugar de trabajo es la metáfora.

III.1.1. DEFINICIÓN DE METÁFORA

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, una “metáfora” se refiere a lo siguiente: “Tropo que consiste en trasladar el sentido recto de las voces en otro figurado, en virtud de una comparación tácita. Alegoría en que unas palabras se toman en sentido recto y otras en sentido figurado”.

Beyebach (1995), considera que se está usando una metáfora cuando para referirse a un tópico determinado, se utiliza un vehículo que no se asocia típicamente a él. En síntesis, Vásquez (1998) destaca que la esencia de una metáfora es entender y experimentar un tipo de cosas en términos de otra.

III.1.2. APLICACIONES DE LA METÁFORA

La mejor forma de enseñar, según Aristóteles, es a través de las metáforas, pues intervienen factores racionales y sensoriales (fortalecen el sentimiento de integridad personal) que permiten una mejor asimilación del aprendizaje. En un programa sólido de entrenamiento experimental al aire libre,

cada actividad propuesta deber de ser una metáfora que será utilizada para una óptima interacción con el lugar de trabajo.

Específicamente, la metáfora es utilizada para simular una organización de aprendizaje. A través de la reunión y posterior reflexión tras la realización de las actividades no se pretende culpar de los fracasos y felicitar a los “ganadores”, sino analizar todo lo acontecido durante la actividad, posibles áreas de mejora, y ver qué puede ser útil para el futuro de la organización. En otros términos, la meta es aprender de cada actividad y mejorar continuamente. A través de la metáfora se puede aplicar cualquier situación al lugar de trabajo, y ayudar en general a que los participantes puedan transferir lo aprendido durante las actividades en la naturaleza al lugar de trabajo.

Las metáforas fortalecen la conexión entre el programa y el mundo laboral, y refuerzan el traslado del nuevo aprendizaje a la oficina. Además, la metáfora es un excelente instrumento para analizar los comportamientos de los participantes, comparándolos y relacionándolos en todo momento con el lugar de trabajo.

Las principales ventajas del uso de la metáfora en un programa de “outdoor training” se resumen a continuación:

- Da un especial sentido a los retos y a los éxitos. El lenguaje metafórico permite convertir una actividad en una “aventura”, con sus correspondientes implicaciones de riesgo, reto, apertura, gozo, esfuerzo y enfrentamiento de lo desconocido.
- Promueve el uso de la intuición, de aportes provenientes de ambos hemisferios cerebrales y genera conexiones adicionales más vividas y más fáciles de recordar.
- Estimula la creatividad y el compromiso del grupo y facilita la asimilación de los aprendizajes.
- Facilita el establecimiento de ciertas normas y/o restricciones en las actividades, normas que pueden ser resaltadas pero a la vez son recibidas como más amables por los participantes.

III.2. EL IMPACTO

El impacto de las actividades al aire libre es una de las principales justificaciones de la existencia de los programas de “outdoor training”, pues resulta muy complicado reflejar en otros formatos de formación unos niveles similares.

El impacto describe la forma en que una tarea particular debería seducir o atraer la atención de los participantes para que tengan un interés auténtico y sincero por los resultados. También describe el proceso por el cual la tarea es diseñada para ser memorable y estimulante, de tal forma que cuando el participante se enfrente a una situación parecida en el lugar de trabajo, le venga a la memoria el aprendizaje asociado.

El nivel de retención de aprendizaje, por ejemplo, es mucho mayor y exacto en este tipo de actividades. Además, el que las acciones sean impactantes provoca en los participantes una mayor necesidad por experimentar y arriesgar (alejándose de su zona de confort e indagando en su zona de incertidumbre) en sus comportamientos y actitudes, y un mayor compromiso a la hora de reconocer y analizar las habilidades y técnicas empleadas en el transcurso de la actividad.

A continuación se proponen seis criterios a tener en cuenta para que una actividad tenga impacto en los participantes:

- *Novedad*: probar nuevas habilidades, resolver problemas en diferentes medios y experimentar en nuevos y poco familiares ambientes.
- *Excitación*: hacer cosas que sean percibidas como excitantes y estimulantes, o tener la oportunidad de involucrarse en actividades que de otra forma no podrían practicar.
- *Diversión*: proporcionar actividades en las que los participantes puedan disfrutar mientras forman parte del programa.
- *Humor*: utilizar elementos lúdicos que permitan a los participantes poder reírse de uno mismo, puede generar interés.
- *Desafíos mentales*: ejercitar la imaginación y el intelecto con problemas y planteamientos originales y novedosos, que les dé al participante la libertad de diseñar nuevas e innovadoras soluciones.

- *Competitividad*: hacer uso del deseo de superarse y actuar mejor que los demás en un ambiente diferente.

III.3. LA SEGURIDAD

La seguridad es uno de los elementos más importantes y vitales en este tipo de programas, por lo que no se debe de ahorrar ningún esfuerzo en este aspecto. La garantía de la seguridad tanto física como emocional de los participantes es fundamental para el buen desarrollo de un programa de entrenamiento al aire libre.

Las obligaciones básicas sobre la seguridad que se han de tener muy en cuenta a la hora de realizar un programa de entrenamiento al aire libre son:

- Ningún objetivo del entrenamiento puede justificar un riesgo real para los participantes o personal envuelto en el programa.
- El proveedor del entrenamiento al aire libre tiene la obligación de cuidar del bienestar físico y mental de cada participante a lo largo del programa, y al mismo tiempo, asegurarse de que ningún participante es expuesto a situaciones en las que se puede sentir incapaz de manejar.
- Los participantes tienen la obligación de comunicar al proveedor del programa que han sido expuestos a una situación imposible de manejar por ellos.
- El facilitador nunca debe de plantear problemas que no pueda controlar por no ser lo suficientemente competente o experimentado.

La Guía del Entrenamiento al Aire Libre publicada por el Instituto de Personal y Desarrollo, aconseja que la empresa cliente debe cerciorarse antes del inicio del programa y preguntar al proveedor por los pasos y medidas que van a tomarse en relación con la seguridad física y emocional de los participantes.

Los responsables de seguridad deben mantener un nivel alto de vigilancia desde el momento en el que el grupo de participantes comienza a trabajar en la dinámica. En general, el diseño de cualquier tarea al aire libre permite la participación de todas las personas sin distinción de edad, forma física, fuerza, etc.

La seguridad va más allá de las reglas y posibles regulaciones. Los programas más seguros son aquellos que están impregnados en su preparación de una madurez y actitud responsable por parte del facilitador, no

escatimando tiempo para su preparación y para el conocimiento de las características específicas de cada uno de los participantes.

Un óptimo cuidado de la seguridad física requiere de: el uso de vestuario y calzado apropiados, el uso de protectores solares, la investigación de las condiciones físicas de los participantes, el cuidado con los “ensayos” de nuevos ejercicios, contar con personal de apoyo en caso necesario, y comprometer a todo el grupo en este aspecto. Además, el material empleado en las actividades (poleas, cuerdas, cascos, rodilleras, etc.) ha de estar en un óptimo estado y ha de cumplir con todas las normas de seguridad.

Lógicamente, la preocupación sobre la seguridad física va a ser mayor en los programas de alto impacto y en los de aventura que en los programas de bajo impacto.

En cuanto a la seguridad psicológica, es casi más importante que la física, pues un programa de entrenamiento al aire libre puede exponer a un individuo a una tensión que no pueda soportar. Además, siempre que los participantes deban mostrar sus sentimientos y pensamientos para la discusión, se exponen al daño psicológico, pues al salir de sus zonas de confort su vulnerabilidad es mayor.

Un óptimo aprendizaje no puede darse en un ambiente donde el riesgo percibido es demasiado alto y donde el miedo al fracaso paraliza la acción de los participantes. A la hora de participar en un programa de “outdoor training”, los participantes pueden encontrarse con una amplia gama de miedos: miedo de parecer incompetente, miedo a perder, miedo a que se sepa demasiado de ellos, miedo a no aceptarse, etc.

Cuando los facilitadores construyen un clima psicológico favorable durante las fases tempranas del programa, se establece una relación de confianza entre los propios facilitadores y los participantes. Esta relación va a favorecer en éstos su auto-confianza y que asuman riesgos a la hora de ejecutar las actividades, para de este modo, desarrollar sus competencias personales y sociales durante el programa.

Con el fin de evitar riesgos emocionales innecesarios, se debe de tener muy en cuenta la siguiente relación con las acciones que el facilitador ha de llevar a cabo: promover en cada participante la confianza en sí mismo y en los

demás; estimular la comunicación entre todos; calcular riesgos, temores y posibilidades de éxito; y por último, reconocer los logros.

Para concluir, se resumen los factores que han de tenerse en cuenta a la hora de diseñar una tarea de un programa de entrenamiento al aire libre:

- Seguridad técnica: que todo el material técnico empleado (tornillos, tuercas, poleas, cuerdas, cables, etc.) esté en buen estado y reúna todos los requisitos y medidas de seguridad.
- Flexibilidad y variedad a la hora de asignar los roles o papeles que los participantes han de representar en la actividad. Lo que se pretende es buscar el máximo rendimiento de los participantes, pero teniendo mucho cuidado con no “empujarlos” mas allá de sus límites.
- Equilibrio entre la capacidad física del grupo y los objetivos exigidos por las tareas programadas.

IV. LA ADMINISTRACIÓN DE LOS EJERCICIOS

Las simulaciones (construir una balsa, pasar por un neumático entre dos árboles, navegar por un río, etc.), son actividades que buscan mejorar el rendimiento de las personas a través del desarrollo de competencias emocionales (tomar decisiones, asumir responsabilidades, comunicarse, etc.) y permiten crear analogías con la situación laboral de éstos.

Todas las actividades de un programa de “outdoor training” generalmente requieren la participación y cooperación de todo el grupo, y aunque a primera vista pueda parecer que es imposible su solución, deben poder llevarse a cabo con el desarrollo de un mínimo de competencias. El grado de dificultad de las actividades estará relacionado con la capacidad de respuesta de los miembros del grupo.

Una adecuada administración de las actividades, debe contemplar cuatro aspectos básicos:

- *Elección*: Cuando se trata de decidir qué tipo de ejercicio realizar se deben de tener en cuenta los siguientes aspectos: características del grupo, objetivos, disponibilidad de recursos y de tiempo, etc. Hay que tener muy claro que un ejercicio muy sofisticado no quiere decir que sea más productivo.
- *Secuenciación*: En función de los objetivos del grupo, el proceso, y el momento y nivel de exigencia deseada y posible, se debe decidir qué ejercicio

debe ir primero y cual después. Se recomienda iniciar siempre con actividades de calentamiento, y seguir luego con ejercicios de comunicación, de confianza, de solución de problemas en equipo, etc. A medida que se avance en el programa, las actividades serán más complejas.

- *Presentación*: La forma en que el facilitador presenta las actividades al grupo, es muy importante para conseguir un propósito. Una buena presentación incluye: describir, clarificar reglas, incidir en aspectos claves y críticos de la actividad, demostrar, verificar, aclarar preguntas, etc.

- *Ejecución*: Cuando los participantes ejecutan las diferentes actividades planteadas, el facilitador debe de: saber “leer” lo que hace el grupo, preguntarse si se están divirtiendo, sufriendo o peleándose, etc. Es muy importante para el éxito de la actividad que el facilitador sea flexible y sepa hacer las oportunas adaptaciones del programa al grupo.

Por otro lado, las finalidades de las actividades que forman parte de un programa de “outdoor training” son: permitir la discusión y evaluación de alternativas para lograr un objetivo determinado; detectar quién o quiénes asumen comportamientos de líderes y evaluar si son hábiles escuchando las sugerencias de los demás; evaluar las diferentes formas y códigos de comunicación que se establecen entre los participantes; examinar cómo las personas reaccionan frente a la imposibilidad de alcanzar un objetivo; y por último, evaluar su nivel de tolerancia o frustración generado al intentar comunicar algo y no poder conseguirlo.

V. LOS EJERCICIOS ROMPEHIELOS

El primer ejercicio que se elija para fortalecer los equipos, así como el camino que se diseñe para continuar el proceso una vez éste haya sido iniciado, constituyen la esencia para un adecuado fortalecimiento de los participantes como individuos y como equipos.

Los ejercicios rompehielos tienen la finalidad de crear una atmósfera favorable para que los participantes y sus respectivos grupos se familiaricen y participen de un modo activo.

La mayoría de programas empieza con juegos o actividades que tienen como objetivo la familiarización de los individuos con el resto del equipo y la desinhibición de éstos para que se muestren tal y como son. Estas grandes

“olas de hielo” pueden incluir una actividad cuya finalidad principal sea el conocer el nombre del resto de los compañeros del equipo, o un nudo humano cuya finalidad sea el contacto físico entre ellos.

Las actividades más simples son las que van a actuar como rompehielos, preparando a los individuos para las actividades más complejas. En una primera actividad no se puede trabajar la flexibilidad, la autoconfianza o la confianza en los demás. Estos temas más exigentes se deben dejar para más adelante. Lo primordial en el inicio de un programa es ganarse el compromiso de las personas y que éstas se desinhiban para poder empezar a analizar y evaluar con toda sinceridad lo visto en cada actividad.

A continuación se enumeran una serie de ideas para los facilitadores que han de diseñar actividades rompehielos al inicio de un programa de entrenamiento experimental al aire libre:

- *Preste especial atención al objetivo de la actividad:* cada ejercicio planteado es sólo un dispositivo, cuya eficacia se mide en términos de adecuación con el objetivo propuesto, por lo que hay que tener claro cual es el objetivo y que cada programa es un caso especial.
- *Conozca a las personas que conforman el grupo:* los ejercicios y actividades planteados pueden producir reacciones imprevisibles entre los participantes, por ello, su diseño ha de tener en cuenta las individualidades y adecuarse a sus posibilidades reales y no a condiciones ideales de realización
- *Evalúe los recursos con que cuenta:* el espacio, tiempo y duración de la actividad, los recursos de los que dispone el lugar seleccionado, etc., se han de evaluar en la planificación de la actividad.
- *Informe a los asistentes:* es conveniente que los participantes conozcan los objetivos de cada actividad antes del comienzo, ya que se disminuyen las tensiones y los predispone para una mejor implicación.
- *Tenga en cuenta sus propias posibilidades:* es conveniente que los participantes conozcan los objetivos de cada actividad antes del comienzo, ya que se disminuyen las tensiones y los predispone para una mejor implicación.
- *Mantenga el estilo:* cada individuo tiene su formación, sus conocimientos y sus actitudes, es decir, un estilo personal. Esto provoca que, a la hora de

diseñar las actividades cada facilitador, se distinga de otro, aún con la misma programación en la ruptura del hielo.

- *El protagonista es el equipo*: el protagonista del programa de actividades es siempre el equipo, y más en concreto, sus integrantes. Jamás el facilitador debe de ser el protagonista.

- *Facilitador acompañado*: aunque resulte más costoso, es fundamental la asistencia de dos facilitadores, así de este modo, uno puede centrarse en la conducción de la actividad, como función formal del dispositivo diseñado, y otro centrarse en la observación de la dinámica del equipo, los estilos de comunicación, etc.

VI. EL DEBRIEF

El “debrief” es un término anglosajón utilizado en el aprendizaje experimental al aire libre para referirse al procesamiento y retroalimentación de la actividad. Su traducción al castellano no es muy exacta ya que representa varios términos: explicitación de la información, reflexión grupal, construcción de la experiencia, aprendizaje a través de la reflexión o narración de las experiencias.

Esta fase es incluso más importante que la experiencia misma o la simulación. El “debrief” comienza con la retroalimentación de la información (“feedback”), y en él se comenta todo lo sucedido en la actividad, oportunidades, dificultades, sensaciones y emociones. Se llega a identificar que muchas vivencias son exactamente iguales, o muy similares, a las de la vida diaria o laboral. De esta forma, los participantes descubren que a la hora de resolver nuevos problemas, no hay que buscar nuevos horizontes, sino mirar con una nueva perspectiva.

El “debrief” es un periodo de revisión profunda en el que la discusión permite a los participantes analizar sus esfuerzos para resolver problemas y actuar coherentemente como un equipo, examinar su contribución a cada ejercicio, ayudar a construir su autoconfianza, intuir cuándo necesitan ayuda, etc. La finalidad de esta reunión es hacer palpable y concreto lo aprendido, y estimular nuevos compromisos de cambio a nivel personal y grupal.

El facilitador de un programa de estas características ha de ser una persona flexible, pues a pesar de haber planeado minuciosamente la reunión

de análisis, siempre se tendrá que enfrentar a adversidades y cambios de planes originados por la propia naturaleza incierta que rodea estos programas. Además, debe saber buscar los puntos de aprendizaje óptimos, consolidar el nuevo aprendizaje de los participantes y buscar conexiones metafóricas entre el programa de entrenamiento al aire libre y la vida en el lugar de trabajo. Discutir las similitudes entre las tareas y las actuaciones en el lugar de trabajo asegura que el entrenamiento, nunca esté demasiado alejado de la realidad del mundo laboral.

Éste es sin duda uno de los pasos más críticos del programa de entrenamiento, pues se ha de trasladar lo aprendido durante el transcurso de la actividad al lugar de trabajo y desarrollar los sistemas para reforzar las habilidades de equipo construidas mediante el aprendizaje.

El periodo de reflexión permite a cada participante y a los equipos reconocer sus propios recursos e identificar lo que es necesario cambiar para lograr una acción más efectiva. Otro valor añadido de la reflexión es que los participantes se conocen mejor así mismos y al resto de compañeros, aprenden a prestar atención, a estar despiertos y a saber discriminar el valor de la información recibida, por lo que el proceso de aprendizaje se amplifica.

Una óptima reflexión se ha de centrar en: la evaluación de uno mismo a través del “feedback”; en la generación en todos los participantes de las ideas aparecidas dentro de un marco teórico explícito para de este modo, organizar y, así clarificar, las experiencias en el campo; y por último, en la discusión de similitudes entre los problemas y cuestiones encontrados en las actividades al aire libre con aquellas encontradas en el lugar de trabajo.

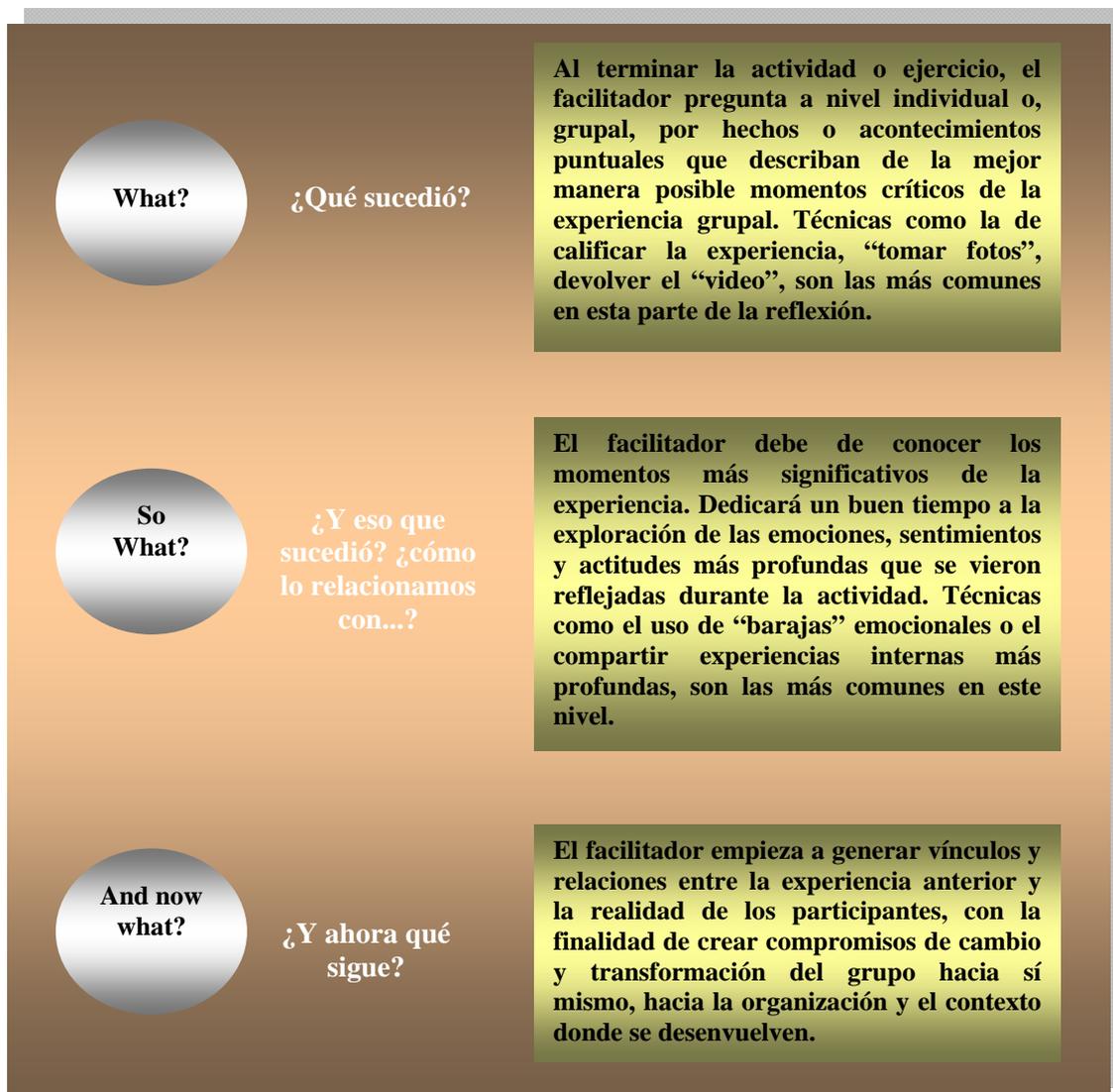
Al final del periodo de reflexión, los equipos desarrollan una serie de principios sobre lo aprendido en la actividad. Cada equipo hace una declaración de la misión junto con un plan de acción que llevará a cabo en su lugar de trabajo. De esta forma, los participantes en el entrenamiento al aire libre adquieren un compromiso de cambio. Si una persona toma conciencia de las realidades que condicionan su rendimiento y resultados, quiere decir que el “debrief” ha culminado con éxito.

El “debrief” clásico (Schoel, Prouty y Radcliff, 1988) se aplica, como ya se ha mencionado con anterioridad, después de la actividad o simulación

experimental. Consta de tres pasos, y se desarrolla y enseña a los facilitadores en todos los centros de educación experimental (cuadro 2).

Este modelo ofrece la tranquilidad de que no deja cabos sueltos en la experiencia y permite elaborar (hasta donde el mismo grupo lo admita) cada uno de los momentos de la actividad, trascendiendo el carácter divertido y lúdico de la educación experimental hacia procesos de transformación más complejos, como los requiere cualquier proceso de consultoría organizacional.

CUADRO 2. EL DEBRIEF CLÁSICO

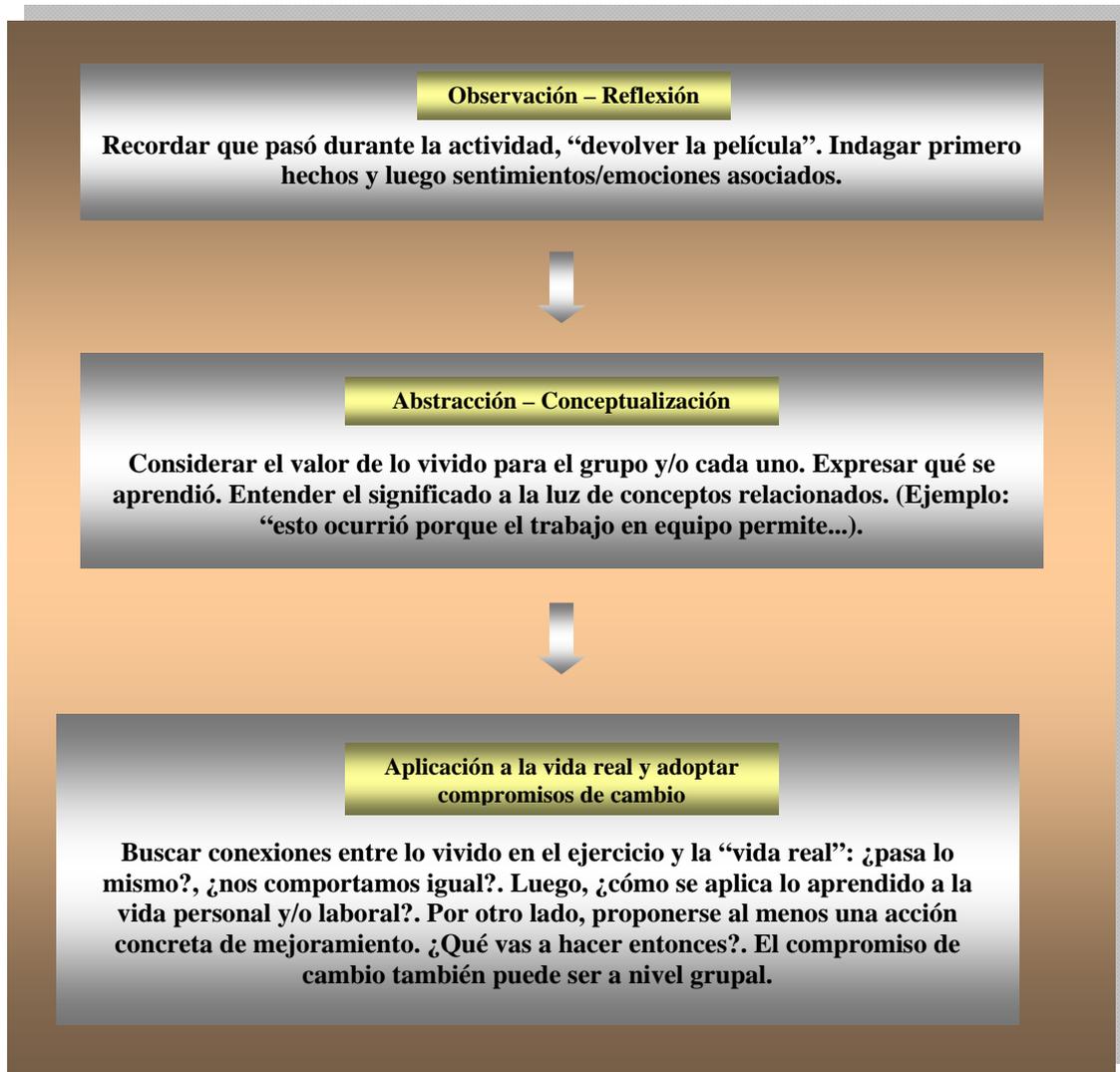


Fuente: Schoel, Prouty y Radcliff, 1988.

En el ciclo de Kolb, el “debrief” está constituido por las fases dos, tres y cuatro: Observación Reflexiva (¿Qué pasó?), Conceptualización Abstracta (Eso

significa ...) y Experimentación Activa (¿Y ahora qué?), representando uno de los ejes principales del entrenamiento experimental al aire libre. Estas tres fases son reproducidas a modo de resumen en el siguiente cuadro (3):

CUADRO 3. EL DEBRIEF EN EL CICLO DE KOLB



Fuente: elaboración propia.

En conclusión, este proceso de reflexión sobre una actividad puede sintetizarse de esta manera (cuadro 4):

CUADRO 4. SÍNTESIS DEL PROCESO DE REFLEXIÓN



Fuente: elaboración propia.

VII. LA TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE

VII.1. INTRODUCCIÓN

La transferencia de lo aprendido se ha de planificar previamente, pues de lo contrario, tras la vuelta al mundo laboral se reproducirán las conductas y comportamientos habituales.

En un programa de “outdoor training” los participantes tienen la necesidad de entender la naturaleza del aprendizaje, y por supuesto, el entrenamiento de la transferencia para que ésta sea óptima.

El medio natural ofrece múltiples oportunidades y herramientas que favorecen un traslado eficaz, pero éste es mayor cuando un resultado obtenido por una persona en un programa “outdoor” se vincula a su mundo laboral, que cuando se hace a través de la asimilación intelectual de los conocimientos.

Los participantes han de encontrar respuesta en el “debrief” a la siguiente pregunta lanzada por el facilitador: ¿qué relación tienen las actividades “outdoor” con el lugar de trabajo?. Sin embargo, desgraciadamente no es tan sencillo, pues la transferencia es tradicionalmente uno de los temas

más problemático que se asocian a cualquier tipo de metodología de aprendizaje.

VII.2. DEFINICIÓN DE TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE

Bajo un contexto laboral, la transferencia del aprendizaje puede ser definida como la aplicación eficaz por parte de los participantes en sus respectivos trabajos de los conocimientos y habilidades conseguidos como resultado de la participación en un programa de formación.

Desde el punto de vista teórico, la transferencia ocurre cuando el aprendizaje de los conocimientos y habilidades anteriores afectan la forma y el modo de cómo los nuevos conocimientos y habilidades son aprendidas e interpretadas. Por ejemplo, si esta interpretación es facilitada correctamente, la transferencia será positiva. Por contra, si ésta es dificultada, la transferencia será negativa.

El principal problema radica en que los proveedores de este tipo de programas se han preocupado siempre por evaluar la reacción de los participantes ante el aprendizaje (un tipo de evaluación muy pobre), olvidándose de medir los conocimientos y habilidades adquiridas por los participantes al finalizar el evento.

VII.3. ¿CÓMO OPTIMIZAR LA TRANSFERENCIA?

A continuación, tras el estudio de la bibliografía existente, se presenta una exhaustiva recopilación de las acciones necesarias para la optimización de la transferencia:

- Usar analogías y ayudas visuales eficaces para aumentar la retención.
- Ofrecer actividades en las que sea clave la habilidad que se quiere trabajar.
- Poner en práctica los principios del aprendizaje activo.
- Animar la participación activa de diferentes niveles gerenciales.
- Asegurar que el participante entienda perfectamente la conexión entre el entrenamiento y su trabajo, y las barreras que aparecerán.
- Elegir un facilitador experimentado y competente.
- Animar a que la organización, una vez terminado el entrenamiento, siga prestando apoyo a los participantes en el lugar de trabajo.
- Dejar claro que el programa es responsabilidad de los participantes.

- Crear programas basados en no más de tres objetivos (mensurables y realistas).
- Presentar el entrenamiento como parte de un mensaje de la organización.
- Discutir con los participantes las expectativas de aprendizaje que tienen, además de identificar cualquier obstáculo que pueda dificultarlo.
- Determinar si los participantes fallan en una actividad, si se le ha proporcionado el tiempo o las herramientas necesarias para su correcta realización.
- Aplicar de inmediato las habilidades desarrolladas en el entrenamiento.
- Crear un ambiente ideal para el entrenamiento proporcionando a los participantes la información necesaria para la reflexión. Explicar lo que se espera del participante en la sesión de entrenamiento ayuda a reducir la ansiedad de éste como consecuencia de probar algo nuevo.

VII.4. ELEMENTOS DE LA TRANSFERENCIA

Los elementos básicos involucrados en el traslado son: el participante y la calidad de la experiencia.

VII.4.1. EL PARTICIPANTE

Los estudios sobre la transferencia del aprendizaje han demostrado que la actitud de los participantes hacia un programa es fundamental: la transferencia del aprendizaje es facilitada cuando el participante está motivado y quiere aprender. Además, las experiencias previas de los participantes también tienen un impacto importante en su capacidad para transferir el aprendizaje.

En cuanto a los estilos de aprendizaje del participante, la investigación educativa sugiere que las personas aprenden de manera diferente según sus historias personales, cultura, etapa de la vida, etc., por lo que hay individuos que por ejemplo, enfocan su aprendizaje demostrando su capacidad de reflexionar y de pensar de un modo crítico, lo cual estará interrelacionado con la habilidad de transferir el aprendizaje.

VII.4.2. LA CALIDAD DE LA EXPERIENCIA

Uno de los aspectos claves dentro de este apartado es que la experiencia de aprendizaje sea bien enseñada y bien integrada con los conocimientos anteriores del participante. Para lograr la calidad de la

experiencia es aconsejable tener muy presentes estas acciones: asegurar que los participantes comprendan suficientemente el conocimiento anterior; que los participantes perciban la relevancia del programa; animar a los participantes a actuar de un modo más independiente y a reflexionar más sus actuaciones; enseñar los conceptos y habilidades de un modo divertido, con entusiasmo y empatía; proponer oportunidades para la reflexión, la discusión y para el trabajo en equipo; y por último, permitir la regeneración y evaluación de lo aprendido.

Las investigaciones también indican que para que la experiencia de aprendizaje esté bien integrada debe parecer real y relevante para el participante, es decir, que sea auténtica. Así, la probabilidad de traslado se predice por la magnitud de la experiencia del aprendizaje en cuanto a: utilidad, atractivo, viabilidad, y que sea apropiada y adaptable para el participante.

En cuanto al facilitador, para favorecer un óptimo traslado debe de: señalar las similitudes y conexiones a los participantes; utilizar analogías y ejemplos que amplíen las percepciones y comprensiones de los participantes; adaptar los métodos de enseñanza para animar a los participantes a desarrollar sus habilidades; ofrecer “feedback” a los participantes sobre lo que están

VIII. LA EVALUACIÓN EN EL OUTDOOR TRAINING

VIII.1. INTRODUCCIÓN

Después de la sesión de reflexión y la adopción de nuevos compromisos por parte de los participantes, el proceso continúa. Los facilitadores del programa han de realizar un seguimiento para certificar cómo se han llevado a la práctica las habilidades adquiridas.

VIII.2. LA INVESTIGACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Entre las áreas que necesitan ser desarrolladas por la investigación destacan la evaluación de los elementos de un programa al aire libre y los medios por los que éstos provocan el cambio, y la transferencia de lo aprendido a la vida real del participante. Los estudios también deberían examinar estos elementos adicionales del programa: duración; participantes, temporalización de las actividades, tipos, reuniones y reflexiones; localización, escenario; examinar con más detalle las estrategias de transferencia; tipos de clientes y sexo; etc.

Para que un programa de “outdoor training” tenga unos efectos positivos sobre los participantes es necesario tener muy presentes estas cuatro premisas: calidad de la experiencia; conseguir las metas diseñadas; cantidad y calidad del “debrief”; y evaluación de las estrategias llevadas a cabo por los participantes.

La evaluación es importante por tres razones fundamentales: ayuda a clarificar el propósito y objetivos de un programa, forzando a la empresa cliente a especificar qué habilidades quiere desarrollar y cómo se van a medir; comunica a los participantes que el programa se está tomando en serio; ofrece una oportunidad para aprender, y unos medios para afinar los objetivos del programa y diseños para el futuro.

Por último, para hacer un óptimo trabajo de evaluación en un programa de “outdoor training” es recomendable:

- Utilizar medidas fiables.
- Aplicar un tamaño de muestra lo suficientemente grande.
- Emplear un test que esté relacionado con los resultados deseados.
- Proporcionar documentación clara.
- Determinar los efectos del facilitador; considerar diseños alternativos.
- Asegurarse de que la naturaleza del programa está documentada.
- Investigar la interacción de los efectos entre las variables más importantes

VIII.3. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN

Los propósitos principales en la evaluación de un programa de “outdoor training” son: el “debrief”, el control, la investigación, la intervención y, por último, los juegos de poder (cuadro 5).

CUADRO 5. PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN



Fuente: elaboración propia.

VIII.4. ESTUDIOS ACTUALES

A principios del año 2006, Reinoso realizó el primer estudio científico (tesis doctoral) sobre el “outdoor training” en España. Su principal hipótesis consistía en demostrar que este tipo de metodología de aprendizaje era útil para el desarrollo de competencias emocionales en los individuos de una organización.

La metodología llevada a cabo por Reinoso fue muy sencilla. En primer lugar realizó una entrevista de diagnóstico con los responsables de la empresa que deseaba realizar el programa de “outdoor training”, con el objetivo de recopilar la máxima información posible sobre los participantes en el programa y su organización. Inmediatamente después utilizó la siguiente herramienta: una edición universitaria del ECI (Emocional Competente Inventory) desarrollada por Boyatzis y Goleman en el año 2001. Se trata de un método totalmente validado y fiable que mide 20 competencias emocionales y se basa en el modelo de inteligencia emocional definido en 1998 por Goleman.

El citado autor pasó un pretest de esta herramienta a todos los participantes que iban a acudir al programa de “outdoor training” (grupo experimental) y a un “grupo control” que no participaría en éste. Una vez terminado el programa y realizados los compromisos de cambio por parte de los participantes en el programa, realizó un posttest. Por último, tres meses después, pasó un retest con la intención de medir la retención de aprendizaje.

Su estudio verificó la estabilidad del grupo de control, el aumento en los niveles de las competencias emocionales medidas en los participantes que acudieron al programa de “outdoor training”, y por último, demostró que la retención del aprendizaje había sido todo un éxito.

IX. CASOS PRÁCTICOS

IX.1. CONSORCIO DE TURISMO DE BARCELONA

El Consorcio de Turismo de Barcelona, creado por la Cámara de Comercio, el Ayuntamiento de Barcelona y la Fundación Barcelona Promoción, a raíz de percibir el interés de las empresas por las actividades de *outdoor training* y de ser conscientes de que Barcelona ofrecía un entorno inmejorable para este tipo de actividades, decidió crear un programa con una marca propia dentro del *Convention Bureau*, el *Barcelona Outdoor & Corporate Training*, con el objetivo de promocionar la ciudad y su entorno como destino de actividades al aire libre. Se trataba de una experiencia única, pues ninguna ciudad contaba con un programa de este tipo para potenciarse como centro de outdoor training.

Barcelona Outdoor & Corporate Training se propuso atraer a gente de negocios, directores de recursos humanos y de marketing, concedores todos ellos de los beneficios del outdoor training, con la intención de que fuesen a Barcelona y que después transmitiesen el inmejorable entorno que ofrece la ciudad para este tipo de actividades. Se buscaron escuelas de negocios, empresas de outdoor training, espacios al aire libre y empresas de servicios, y se les expuso el programa con el objetivo de poder proporcionar una oferta integral de outdoor training en la ciudad. Tras estos primeros contactos, el Consorcio de Turismo de Barcelona elaboró un primer plan de actuación de lo que podría ser el Barcelona Outdoor & Corporate Training, un plan que ha gozado de gran aceptación, tanto por las empresas que se han adherido a él, como por la respuesta del mercado.

IX.2. DIRECT SEGUROS

Direct Seguros, tras definir la figura del supervisor en el año 1997, para hacer de puente entre los mandos intermedios y el personal de base, detectó en 2001 la necesidad de redefinir la figura y competencias de éste, para de este modo, aumentar su motivación y acercarlos a la alta dirección de la empresa. Se diseñó un plan de acción de mejora dirigido a perfeccionar la eficacia, la coherencia de los objetivos, el desarrollo profesional, la gestión del desempeño, la motivación, el trabajo en equipo, la comunicación, el apoyo y el reconocimiento.

El plan incluía una actividad de outdoor training en la sierra madrileña, que el propio departamento de recursos humanos se encargó de diseñar. Pensaron que dos jornadas al aire libre, con un componente lúdico y de aventura y en una situación de igualdad de oportunidades para directivos y supervisores, provocarían los lazos de unión y el aprendizaje vivencial necesario para lograr una mayor implicación en el plan. Veinte supervisores y ocho directivos fueron trasladados a Aldea del Fresno, en la sierra madrileña. Allí participaron en un taller de trabajo para redefinir el puesto de supervisor y tomaron parte de la actividad al aire libre. Siete grupos de cuatro miembros interdepartamentales, con mezcla de supervisores y directivos y sin roles asignados, disponían de un mapa y una brújula para diseñar una estrategia que les llevara hasta las balizas escondidas en el bosque. Debían ir adaptándose a las situaciones que les iba planteando la naturaleza, a las que se enfrentaron sin jerarquías y en un clima de colaboración.

Las vivencias se extrapolaron a las situaciones laborales en el segundo taller de trabajo, posterior al outdoor training, con la ayuda de dos consultores externos. Un año después llega el turno de la evaluación de resultados. Los responsables de recursos humanos de la compañía aseguraban a la conclusión del programa que el outdoor training es una de las herramientas más potentes que habían utilizado, y que habían percibido en los supervisores un cambio en su trabajo, su nivel de satisfacción y su imagen de alta dirección.

IX.3. MULTIÓPTICAS

Durante un año, 30 directivos y encargados de tienda de Multiópticas estuvieron aprendiendo a gestionar a sus colaboradores a través de un programa de outdoor training, desarrollando una competencia cada dos meses.

En una dinámica de trabajo en equipo, los consultores taparon los ojos a los participantes y les dijeron que se alineasen por altura, luego por peso y que después formasen un cuadrado. El descontrol fue mayúsculo, por lo que en la sesión de análisis se comentó el ejercicio y se relacionó con la falta de comunicación que se vive en el día a día en la empresa. La siguiente dinámica que realizaron fue *esquiar como una orquesta*, una prueba de coordinación en la que tuvieron que atarse los pies a dos tabloncillos y competir con otros grupos en una carrera. Muchos participantes lo hacían todo muy deprisa para llegar los primeros, y caían en el error de no planificar, con lo cual no llegaban a la meta. Se trataba, por tanto, de hacerles ver a los practicantes en la actividad que en la tienda pasa igual, es decir, si el trabajo no se planifica y se improvisa sobre la marcha, la calidad baja y los resultados económicos son peores.

Otra de las dinámicas que realizaron para aprender a trabajar en equipo fueron los *retos de altura* (escalada, tirolesa, etc.). Son ejercicios que aunque parecen individuales, resulta fundamental la ayuda prestada por los compañeros (animándoles, teniendo paciencia con ellos, etc.). En el trabajo, sin embargo, es muy común que cada uno vaya a su aire y no se preste ayuda a un compañero cuando tiene un día malo o dificultades. Al finalizar las pruebas y analizarlas con los compañeros, los participantes realizaron un plan de mejora para el futuro. Al principio, todos los profesionales ponían excusas cuando hacían algo mal. Después, todos hicieron grupo y se comprometieron al máximo con la actividad. Sin duda, este era el sentimiento que se buscaba trasladar a la empresa para poder ser más competitivos.

IX.4. ONO

Con el objetivo de conocer cómo era el liderazgo en ONO y ajustarlo a los valores de la compañía (flexibilidad, cercanía, fiabilidad y entusiasmo), 70 directivos realizaron *La balada de Jeremías Jonson*, una prueba basada en el argumento de la película protagonizada por Robert Redford. A cada directivo se le formó en una actividad diferente (orientación, construcción de una cabaña,

de una camilla, una tirolina o una trampa para osos) para que realizaran un itinerario en el que tenían que utilizar los conocimientos adquiridos. En esta dinámica, en la que todos los integrantes fueron líderes y colaboradores en un momento determinado, se vieron los estilos de liderazgo de cada uno y la reacción del resto ante su forma de dirigir. Por tanto, hubo líderes autoritarios que transmitían poca información, otros más democráticos que contaron con la opinión de los demás y otros que prestaron especial atención al tiempo y a los objetivos.

Después de realizar la prueba, los participantes reflexionaron en un aula sobre lo que habían hecho, los aspectos más positivos de cada estilo de dirección, si se habían plasmado los valores de la compañía y en qué se podría mejorar. Este juego permitía ver cómo se gestionan los equipos y comparar la forma de actuación de los diferentes compañeros, viendo qué cosas funcionan mejor y en cuales se podría mejorar. La ventaja de este sistema es que el feedback se realiza en caliente y sobre aspectos que, aunque están relacionados con el desempeño profesional, no están directamente vinculados con el trabajo. Por ejemplo, si alguien te dice en la oficina que no trabajas en equipo te lo puedes tomar como algo personal y no de manera constructiva.

IX.5. SWISS LIFE ESPAÑA

La empresa Swiss Life España tuvo un proceso de cambio en la organización: la comunicación estaba muy dispersa y no se compartía la información entre los distintos departamentos. Para potenciar el diálogo, 100 personas repartidas entre Madrid y Barcelona, participaron en un programa de outdoor training durante un día. El objetivo perseguido era la cohesión del equipo, la comunicación y acabar con los comportamientos estancos de la empresa para trabajar en equipo de forma eficaz.

El primer ejercicio consistió en lanzar objetos desde la orilla a unas balsas para que los tripulantes las alcanzasen. Mediante esta dinámica se tuvo la oportunidad de diseñar distintas estrategias y paradójicamente, no ganaron los más fuerte físicamente, sino los más hábiles. En otro de los ejercicios, que consistía en desatar una cuerda con los ojos vendados y la mano derecha atada, se hizo hincapié en el trabajo en equipo y el liderazgo. Conforme se desarrollaba la actividad cada uno adquiría un rol y siempre había alguien que

mandaba callar cuando no se entendía nada. Todos los participantes en la actividad aprendieron la importancia de saber escuchar para conseguir la meta. Además, se descubrieron habilidades que estaban ocultas en algunos profesionales, que a partir de ese momento pasaron a tener un valor más relevante en la organización.

IX.6. LA REAL SOCIEDAD CLUB DE FUTBOL

Antes de comenzar la temporada 2002-2003 la Real Sociedad, equipo de la primera división de fútbol en España, realizó unas sesiones de formación outdoor con el objetivo de: aumentar la integración entre los miembros del equipo, mejorar la comunicación entre los jugadores, motivarlos hacia objetivos comunes y aumentar su sentimiento de pertenencia al club. La actividad tuvo lugar en el Real Monasterio de Santa María de Bujedo (Burgos), duró dos días y acudieron las 28 personas que componen el equipo técnico de la plantilla.

Los máximos responsables de la Real Sociedad establecieron un paralelismo entre lo que sucedía en una actividad outdoor y un partido de fútbol señalando que a través de los propios ejercicios del outdoor training la gente se volcaba, reflexionaba sobre lo que es el trabajo en equipo y sobre la necesidad que tenían unos de otros para resolver problemas con el conocimiento que aportaba cada uno, aparecían personas con dotes de liderazgo que “tiraban” del grupo, etc.

Para la Real Sociedad, la temporada 2002-2003 fue una de las más exitosa de su historia al clasificarse en segundo lugar en el campeonato nacional y clasificarse directamente para jugar la Champion League.

X. BIBLIOGRAFÍA

APPELBAUM, S.H. (1992). Organizational deflection or who owns the real problem? Debunking the nurse-physician conflict by team building. *Leadership & Organization Development Journal*, 13(1), 21-26.

ARISTÓTELES (1970). *Política*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.

ASSOCIATION FOR EXPERIENTIAL EDUCATION (2002). *What is the definition of experiential education?*. Boulder, Colorado: Author.

ATKINSON, G. (2003). Does size matter for sports performance researchers? *J Sport Sci.*, 21, pp. 73-74.

- BACHMAN, W. (1988). Nice Guys Finish First: A SYMLOG Analisis of U.S. Naval Commands. In R.B. POLLEY, A.P. HARE y P.J. STONE. The SYMLOG Practitioner: Applications of Small Group Research (133-153). New York: Praeger.
- BACON, S. (1983). The Conscious use of metaphor in Outward Bound. Denver, Colorado: Colorado Outward Bound School.
- BACON, S. (1987). The evolution of the outward bound process. Greenwich: Outward Bound USA.
- BANK, J. (1985). Outdoor Development for Managers. Aldershot, USA: Gower Publishing Company Limited.
- BARNES, B. y WREN, P. (1993). Paintball: Strategies and Tacties. Memphis: Mustang Publishing Company .
- BARRICK, M.R. y MOUNT, M.K. (1991). The Big Five Personality Dimensions and Job Performance: A Meta-Analysis. Personal Psychology, 44, 1-26.
- BEEBY, J.M. y RATHBORN, S. (1983). Development Training-Using the Outdoors in Management Development. Management Education and Development, 14(3), 170-181.
- BENNETT, N., BUCKINGHAM, D., y DUNNE, E. (1994). Personal Transferable Skills. Report to Teaching Development Fund. Exeter, England: University of Exeter, pp. 159.
- BENNETT, R. (1996). An Outdoor Management Development Type Exercise Which Can Be Completed Indoors. Training & Management Development Methods, 10(1), 601-619.
- BIRKENBIHL, M. (1996). Formación de Formadores. Madrid: Ed. Paraninfo.
- BRADFORD, J.P. (1989). Getting together: a composite case study in team building. Optimum, 20(2), 38-51.
- BRENSON LAZAN, G. (1992). Preceptos de Facilitación del Auto-Desarrollo Psicosocial Integral (ADPI). Bogotá: Fundación Neo-Humanista. Amauta Internacional.
- BRENSON LAZAN, G. (1995). Transformación Personal y Social. Guía para Facilitadores. Bogotá: Fundación Neo-Humanista.
- BRINKERHOFF, R.O. y MONTESINO, M. (1995). Partnership for Training Transfer: Lessons from a Corporate Study. Human Resource Development Quarterly, 6(3), 263- 274.
- BROAD, M. y NEWSTROM, J.W. (1992). Transfer of Training: Action-Packed Strategies to Ensure High Payoff From Training Investments. Reading, Massachusetts: Addison-Welsey Publishing Company.
- BROOKS, M. (1989). Instant Rapport. New York: Warner Brooks.
- BROWN, G. y ATKINS, M. (1993). Effective Teaching in Higher Education. London: Routledge.
- BULLER, P. F., CRAGUN, J. R., McEVOY, G. M. (1991). Getting the most out of outdoor training. Training and Development Journal, 45(3), 58-62.
- CADAVID, J. C., CALLEJAS, A., OLAVE, T., MORENO, G.A., QUIÑÓNEZ, A. (1999). Outdoor Training: entrenamiento de habilidades y fortalecimiento de actitudes para el liderazgo y el trabajo en equipo. I Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación. 25-27 de noviembre, Paipa-Colombia.

- CADAVID, J.C. y QUIÑÓNEZ, A. (2001). Educación experimental: El Proceso que Facilita la Transformación. II Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación. 22-24 de Noviembre, Cali-Colombia.
- CAFFARELLA, R. (1994). Planning Programs for Adult Learners. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- CALIGURI, J. (1984). The Evaluators Journal: a Qualitative Supplement to Program Evaluation. Evaluation News, 5(4), 54-58.
- CAMPBELL, D.T. y STANLEY, J.C. (1966). Experimental and quasi-experimental designs for research. Skokie, IL: Rand McNally.
- CANFIELD, A.A. (1977). Learning Styles Inventory. Plymouth: Humanics, Inc.
- CARAVAGLIA, P.L. (1993). How to Ensure Transfer of Training. Training and Development, 47(1), 63-68.
- CLEMENTS, C., WAGNER, R. J., ROLAND, C. (1995). The ins and outs of experimental training. Training & Development, 49(52), 52-58.
- COMBARIZA, X. (2000). Formación básica de facilitadores en entrenamiento experimental al aire libre. II Encuentro Latinoamericano de Facilitadores. 7-11 de Noviembre, Cochabamba-Bolivia.
- CONGER, J.A. (1993). The Brave New World of Leadership Training. Organizational Dynamics, 21(3), 46-58.
- COOK, L. (2000). Open the door... outdoor learning. Works Management, 53(4), 16-18.
- COOPER, R. (1997a). Applying emotional intelligence in the workplace. Training & Development, 51(12), 31-38.
- COPELAND, T., KOLLER, T. y MURRIN, J. (1995). Valuation, measuring and managing the value of a company (2nd ed.). New York: John Wiley.
- CORMIER, S. y HAGMAN, J. (1987). Transfer of Learning. San Diego, California: Academic Press.
- CREE, V.E. y MACAULAY, C. (2000). Transfer of Learning. Theory and Practice. London: Routledge.
- CRESWICK, C. y WILLIAMS, R. (1979). Using the Outdoors for Management Development and Team Building. Gloucester: The Food, Drink and Tobacco Industrial Training Board.
- CURRY, L. (1983). An Organisation of Learning Style Theory and Constructs, in L. CURRY (Ed) Learning Style in Continuing Education (29-43). Canada: Dalhousie University.
- CURRY, L. (1997). Exterior motives. People Management, 3(11), 32- 35.
- CUST, J. (1995). Recent Cognitive Perspectives on Learning Implications for Nurse Education. Nurse Education Today, 15(4), 280-290.
- DELAY, R. (1996). Forming Knowledge: constructivist learning and experiential education. The Journal of Experiential Education, 19(2), 76-81.
- DEFTERMAN, D. y STERNBERG, R. (1993). Transfer on Trial. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Co.

- DEWEY, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Simon and Schuster.
- EWERT, A. (1989). *Outdoor Adventure Pursuits: Foundations, Models, and Theories*. Columbus, Ohio: Publishing Horizons, Inc.
- FAINSTEIN, H. (2002). Algunas claves para la realización de ejercicios rompehielos en actividades de formación de equipos. Bogotá, Colombia: Asociación Colombiana para el Avance de las Ciencias del Comportamiento.
- FLAVIN, M. (1996). Kurt Hahn's School and Legacy: To discover you can be more and do more than you believed. Wilmington, Delaware: Middle Atlantic Press.
- FLOR, R. (1996). Book Review: Book of Metaphors. *The Journal of Experiential Education*, 19(1), 50-51.
- FOWLER, A. (1995). How to: Decide on training methods. *People Management*, 1(25), 36-42.
- FOXON, M. (1986). Evaluation of training: the art of the impossible. *Training Officer*, 22(5), 133-137.
- FULMER, R.M. y GRAHAM, K.R. (1993). A New Era of Management Education. *Journal of Management Development*, 12(3), 30-38.
- GAGER, R. (1977) *Experiential Education: Strengthening the Learning Process*. Boulder: University of Colorado.
- GILLEY, J.W. y EGGLAND, S.A. (1989). *Principles of Human Resource Development*. Boston: Addison-Wesley.
- GOLDSTEIN, I.L. (1978). The pursuit of validity in the evaluation of training programs. *Human Factors*, 20(29), 131-144.
- GOLDSTEIN, I.L. (1986). *Training in Organizations: Needs Assessment, Development and Evaluation* (2nd ed.). Monterrey: Brooks-Cole.
- GOLEMAN, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Madrid: Planeta.
- GOLEMAN, D. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- GREENAWAY, R. (1995). *Powerful learning experiences in management learning and development*. Unpublished Doctoral Dissertation. Lancaster, United Kingdom. University of Lancaster, Centre for the Study of Management Learning.
- GREGORC, A.F. (1979). Learning/Teaching Styles: Their Nature and Effects. In J.W. KEEFE (Ed.). *Student Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs* (19-26). Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- HARRISON, D. (1995). Outdoor Training Exercises: More Fresh Air Than Hot Air. *People Management*, 1(7), 51-53.
- HATTIE, J., MARSH, H., NEILL, J. y RICHARDS, G. (1997). Adventure education and outward bound: out-of-class experiences that make a lasting difference. *Review of Educational Research*, 67(1), pp. 43-87.
- HAYGROUP (2000). *Factbook Recursos Humanos*. Elcano, Navarra: Aranzadi & Thomson.
- HILL, J. (1971). *Personalized Education Programs Utilizing Cognitive Style Mapping*. Bloomfield Hills, Michigan: Oakland Community Collegue.

- HOLDING, D.H. (1965). Principles of Training. New York: Pergamon Press.
- HOLLI, B. y CALABRESE, R. (1998). Communication and Education skills for dietetics professionals (3rd ed.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- HOLTON, E.F. III (1996a). The Flawed Four-Level Evaluation Model. Human Resource Development Quarterly, 7(1), 5-25.
- HONEY, P. y MUMFORD, A. (1986). The Manual of Learning Styles. Maidenhead, Berkshire: Peter Honey Publishing.
- HORTON, W. (2001). Evaluating e-learning. Alexandria, Virginia: American Society for Training and Development.
- HUGHES, T. (1932). Tom Brown's Schooldays. London: J.M.
- HUNT, D.E. (1987). Beginning with Ourselves in Practice, Theory and Human Affairs. Cambridge: Brookline Books.
- HUNTER, D., BAILEY, A. y TAYLOR, B. (1995). The Art of Facilitation. How to Create Group Sinergy. Cambridge: Fisker Books.
- INTERNATIONAL ASSOCIATION OF FACILITATORS (2000). Facilitator Competencies. Group Facilitation: A Research & Applications Journal, 2(2), 23-57.
- IRVINE, D. y WILSON, J.P. (1994). Outdoor Management Development: Reality or Illusion?. Journal of Management Development, 13(5), 25-37.
- ITIN, C. (1995). Utilizing Hypnotic Languaje in Adventure Therapy. Journal of Experiential Education, 18(2), 70-75.
- JAMES, W.B. y GARDNER, D.L. (1995). Learning Styles: Implications for Distance Learning. New Directions for Adult and Continuing Education, (67), 19-32.
- JONES, P.J. y OSWICK, C. (1993). Outcomes of outdoor management development: articles of faith?. Journal of European Industrial Training, 17(3), 10-18.
- JUCH, B. (1983). Personal development: Theory and practice in management training. Chichester, Inglaterra: Wiley.
- JUVENAL, D. J. (1965). Sátiras. Madrid: Colección Austral-Espasa Calpe.
- KAPLAN, R.E. (1991). Beyond Ambition: How Driven Managers Can Lead Better and Live Better. San Francisco: Jossey-Bass.
- KELLY, G.A. (1955). Theory of Personality: The Psychology of Personal Constructs. New York: WW Norton & Company.
- KNOWLES, M. (1990). The adult Learner: A Neglected Species (4th ed.). Houston, Texas: Gulf Publishing Co.
- KOLB, D. (1976). The Learning Style Inventory: Technical Manual. Boston: McBer.
- KOLB, D. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice Hall.
- KOLB, D. (1992). Mapping the wild of adventure-based training. A Presentation to the 1992 Annual Meeting of the Australia and New Zealand Academy of Management. Didney, Australia.

- KRAFT, R. y SAKOFS, M. (1985). *The Theory of Experiential Education*. Boulder, Colorado: Association for Experiential Education.
- KROUWEL, B. y GOODWILL, S. (1994). *Management Development Outdoors: A Practical Guide to Getting the Best Results*. London: Kogan Page.
- KROUWEL, B. y GOODWILL, S. (1995). *Outdoor Training. A Sourcebook of Activities for Management Trainers*. London: Kogan Page.
- LEVY-LEBOYER, C. (1996). *La gestión des compétences*. París: Les Éditions d'Organisation.
- LEWIN, K. (1935). *A Dynamic Theory of Personality*. New York: McGraw Hill.
- LEWIN, K. (1951). *Field Theory in Social Sciences*. New York: Harper & Row.
- LITTLE, J. y WONG, C., (2001) *Ultimate Guide to Paintball*. Chicago: Contemporary Books.
- LOCKE, J. (1986). *Pensamientos sobre la Educación*. Madrid: Akal.
- LUCKNER, J. y NADLER, R. (1997). *Processing the Experience: Strategies to Enhance and Generalize Learning*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.
- MAYER, J.D. y SALOVEY, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, (9), 185-211.
- MAYER, J.D. y SALOVEY, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- MAYER, J.D. y SALOVEY, P. (1997). What is Emotional Intelligence?. In P. SALOVEY y D.J. SLUYTER. *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (3-31). New York: Basic Books.
- MAYER, J.D., SALOVEY, P., y CARUSO, D. (1997). *Emotional IQ test [CD RO]*. Needham, Massachusetts: Virtual Knowledge.
- MAZANY, P., FRANCIS, S., SUMICH, P. (1997). Evaluating the effectiveness of an outdoor training workshop for team building in a MBA programme. *Team Performance Management*, 3(2), 97-108.
- McCLELLAND, D.C. (1961). *The Achieving Society*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- McCLELLAND, D.C. (1973). Testing for Competence rather than Intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14.
- McCLELLAND, D.C. (1975). *Power: The Inner Experience*. New York: Irvington.
- McEVOY, G. M. y BULLER, P. F. (1997). The power of outdoor management development. *The Journal of Management Development*, 6(3), 208-215.
- McEVOY, G. M. y CRAGUN, J. R. (1997). Using outdoor training to develop and accomplish organizational vision. *Human Resource Planning*, 20(3), 20-28.
- MESSICK, S. (1969). *The Criterion Problem in the Evaluation of Instruction*. Princeton, New Jersey: Educational Testing Services.
- MEYER, M. y ELLIOT, V. (2003). *Training Evaluation: a review of literature*. Mississippi: National Food Service Management Institute.
- MYERS, P.B. y BRIGGS, I.M. (1980). *Gifts Differing*. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press.

- NADLER, R. y LUCKNER, J. (1992). Processing the Adventure Experience. Dubuque: Kendall/Hunt.
- NADLER, R. (1995). Edgework: stretching boundaries and generalizing experiences. The Journal of Experiential Education, 18(1), 52-55.
- NATIONAL TRAINING LABORATORIES (1970). Learning Pyramid. Bethel, Maine: Circa.
- NEILL, J.T. (2002). Are the Mountains Still Speaking For Themselves? A Defining Tension 20 Yeas On. [en línea] Disponible en Internet: <http://www.wilderdom.com/html/Neill2002AreTheMountainsStillSpeakingForThemselves.doc> [Consultado: abril de 2003].
- ORDUZ, J. R. (2000). Principios Básicos de Facilitación. Santafé de Bogotá, Colombia: Futuro Humano Consultores.
- ORDUZ, J. R. (2002). De recreación a educación experimental: el debrief. Bogotá, Colombia: Asociación Colombiana para el avance de las ciencias del comportamiento.
- PFEIFFER, W. y JONES, J.E. (1975). A handbook of structured experiences for human relations training. (Vol. 1-5). La Jolla, California: University Associates.
- PHILLIPS, J.J. (1991). Handbook of training evaluation and measurement methods (2nd ed.). Houston: Gulf Publishing Company.
- PHILLIPS, J.J. y BROAD, M.L. (1997). Transferring Learning to the Workplace. Alexandria, Virginia: Association for Training and Development.
- PIAGET, J. (1948). Psicología de la Inteligencia. Buenos Aires: Psique.
- PILONIETA, G. (2001). La Educación Experimental en el contexto de las nuevas formas de realización personal en las organizaciones educativas y productivas. Bogotá: Politécnico Marco Fidel Suárez.
- PLATÓN (1970). La República. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- PRIEST, S. (1990). Semantics of Adventure Education. In, J.C. Miles y S. Priest (Eds.). Adventure Education. State College, Pennsylvania: Venture Publishing, Inc.
- PRIEST, S. (1995). Challenge course facilitator competence: a consensus. The Journal of Experiential Education, 18(3), 158-160.
- PRIEST, S. (2001). Introduction to Experientially Based Training and Development. [en línea] Disponible en Internet: <http://linezine.com/3.1/features/spitebtd.htm> [Consultado: mayo de 2003].
- PRIEST, S., y GASS, M. (1997). Effective Leadership in Adventure Proqraming. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- REINOSO, M. (2006). Desarrollo de competencias emocionales en los individuos de una organización utilizando la metodología de formación: outdoor training. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.
- RODAS CARRILLO, M.B. (2000). Técnicas Básicas de Facilitación. II Encuentro Latinoamericano de Facilitadores, 7-11 de Noviembre, Cochabamba-Bolivia.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, J. (2000). Historia del Deporte. Barcelona: Inde.

- ROHNKE, K. (1989). *Cowstails and Cobras: A Guide to Ropes Course, Initiative Games, and Other Adventure Activities*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- ROHNKE, K., TAIT, C., WALL, J. (1997). *The Complete Ropes Course Manual*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- RÖHRS, H. y TUNSTALL-BEHRENS, H. (1970). *Kurt Hahn. A life span in education and politics*. London: Routledge & Kegan Paul.
- ROMO, L. (2000). *Taller de Dinámicas y Juegos Vivenciales para Facilitar Procesos Grupales*. II Encuentro Latinoamericano de Facilitadores, 7-11 Noviembre, Cochabamba-Bolivia.
- ROSENTHAL, R. (1977). *The PONS Test: Measuring sensitivity to Nonverbal Ones*. In P. McREYNOLDS (Ed), *Advances in psychological assessment* (67-99). San Francisco, California: Jossey- Bass.
- ROSIER, R.H. (1996). *The Competency Model Handbook* (Vol. 3). Boston: Linkage.
- ROUSSEAU, J.J. (1985). *El Emilio o de la Educación*. Madrid: Edaf, Madrid.
- SALAZAR, L. y PEÑA, B. (1998). *El Facilitador de Aprendizaje*. I Encuentro Latinoamericano de Facilitadores, 24-28 Agosto, Quito-Ecuador.
- SCHOEL, J., PROUTY, D., RADCLIFF, P. (1988). *Islands of Healing: A guide to Adventure Based Counseling*. Hamilton, MA: Project Adventure Press.
- SCHUTTE, N.S., y MALOUFF, J.M. (1999). *Measuring Emotional Intelligence and Related Constructs*. New York: The Edwin Mellen Press.
- SCHWARZ, R. (1994). *The Skilled Facilitator. Practical Wisdom for Developing Effective Groups*. San Francisco, California: Jossey – Bass Publishers Inc.
- SENGE, P.M. (1990). *The leader's new work: building learning organizations*. *Sloan Management Review*, 32(1), 7-23.
- SHUTTE, L., MUKTARSINGH, N., WHETTINGSTEEL, H. (1999). *Fun in the name of work*. *Director*, London, (9), 54-58.
- SPENCER, L. (1989). *Winning Through Participation: Meeting the Challenge of Corporate Change with the Technology of Participation*. Dubuque, Iowa: Kendall-Hunt Publishing.
- SPENCER, L.M. y SPENCER, S.M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: Wiley.
- TAYLOR, M. (1997). *Transfer of Learning. Planning Workplace Education Programs*. Ottawa: Partnerships in Learning.
- THORNDIKE, E.L. (1920). *Intelligence and its uses*. *Harper's*, 140, 227-235.
- THORNDIKE, R.L. y STERN, S. (1937). *An evaluation of the attempts to measure social intelligence*. *Psychological Bulletin*, 34, 275-284.
- TUSON, M. (1994). *Outdoor Training for Employee Effectiveness*. London: Institute of Personnel Management.
- VISNUK, E. (2001). *Experiencias para vivir el aprendizaje. El mundo de actividades outdoor*. Congreso Nacional de Capacitación. 20 de Septiembre, Argentina.

- WAGNER, R. J., BALDWIN, T. T., ROLAND, C. C. (1991). Outdoor Training: Revolution or Fad?. *Training and Development Journal*. Marzo, pp. 51-57.
- WAGNER, R. J. y CAMPBELL, J. (1994). Outdoor Based Experiential Training: Improving Transfer of Training Using Virtual Reality. *Journal of Management Development*, (13), 4-8.
- WAGNER, R. J. y LINDNER, J.M. (1993). Data on Outdoor-centered training. *Who's Doing What? Sales & Marketing Management*, 145(2), 39-40.
- WAGNER, R.J. y ROLAND, C.C. (1992). How Effective is outdoor training? *Training & Development*, 46(7), 61-66.
- WALSH, V. y GOLINS, G.L. (1976). *The Exploration of the Outward Bound Process*. Denver, CO: Colorado Outward Bound School.
- WARNER, A. (1999). Improving program quality through evaluation. In J.C. MILES y S. PRIEST (eds.) *Adventure Programming* (299-308). State College, Pennsylvania: Venture Publishing, Inc.
- WEAVER, R. G. y FARRELL, J. D. (1997). *Managers as Facilitators. A Practical Guide to Getting Work Done in a Changing Workplace*. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers Inc.
- WEBSTER, S. E. (1994). *Ropes Course Safety Manual: An Instructor Guide to Initiatives, and Low and High Elements*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- YAMNILL, S. y McLEAN, G. (2001). Theories Supporting Transfer of Training. *Human Resource Development Quarterly*, 12(2), 195-208.



Nombre del curso
