

MISION DEL PROGRAMA MASTER MBA
Juan Antonio Pérez López - (1992)

INTRODUCCION

Escribo estas notas con el ánimo de ayudar a una reflexión en profundidad sobre nuestro programa MASTER. Considero que esta reflexión es absolutamente vital en los momentos actuales por tres razones:

1. El modo más natural para hacer operativa la misión del IESE es el programa MASTER. Es decir: un programa MASTER perfecto implicaría un IESE perfecto; y un IESE perfecto produciría necesariamente un programa MASTER perfecto. Pero esas afirmaciones no son tautológicas. Lo que quieren decir es que todas aquellas capacidades que son necesarias para que el IESE sea lo que debe ser, se pueden encontrar investigando las capacidades que son necesarias para poder producir un programa MASTER como debe ser. Y esa investigación es mucho más operativa que la investigación directa de esas capacidades como atributos institucionales deducibles "a priori", es decir, sin referirse explícitamente a los procesos productivos a través de los cuales se realiza –se operativiza- el intento de logro de la Misión institucional. No estoy diciendo que lo más importante que tenga que hacer el IESE es impartir un programa MASTER perfecto. *Lo que estoy diciendo es que lo más importante que tiene que hacer el IESE es el desarrollo de las capacidades personales de los que trabajamos en el IESE -Misión interna-, de tal modo que seamos capaces de producir un MASTER perfecto.* La Misión interna de cualquier institución es lo más importante de esa institución –como la causa es más importante que el efecto producido por ella. Lo que estoy diciendo es que las causas las conocemos a través de los efectos; por ello, el único camino para aprender sobre los elementos constitutivos del logro de una Misión interna, consiste en *investigar que capacidades vienen necesariamente exigidas por lo que hay que hacer para lograr la Misión externa.*
2. La reflexión sobre la Misión del IESE es urgente porque ha llegado el momento –el tiempo (*Kairos*)- en que, si quiere ser fiel a esa Misión ha de adoptar Estrategias muy creativas que, dado el entorno actual, van a parecer absurdas a no poca gente. Claramente preveo que, en su núcleo más profundo, van a ser contraculturales. Se necesitarán convicciones muy arraigadas en lo racional (y no sólo en lo afectivo-sentimental) para lanzarse por esos caminos. Como indico en el punto siguiente, las tentaciones para una "adaptación oportunista" son grandes. Lo que puedo decir al respecto, sin embargo, es que, *si todo a lo que aspiramos es a ser considerados los próximos diez años una de las mejores escuelas de dirección de Europa -cosa perfectamente factible-, hemos "vendido la primogenitura por un plato de lentejas".*
3. Aquí tenemos el problema de fondo: Ahora podemos ser una Harvard Business School en Europa y en pequeño (y no tan pequeño). Mientras no podíamos serlo –por pura escasez de recursos, no de ideas, que, al menos algunos hemos luchado y seguimos luchando con el absoluto convencimiento de que, al menos potencialmente, podíamos tenerlas mejores y triunfar donde ellos fracasaron–, no teníamos peligro de desviarnos. *Mientras teníamos que vivir de "pan, amor y fantasía", no había riesgo de que perdiésemos el amor y la fantasía. Ahora podemos optar por el caviar, aunque ello implique dejar de lado esos otros dos ingredientes.* *Si nuestro MASTER se limita a ser una colección de buenos cursos para la transmisión pedagógicamente aceptable de un conjunto de tecnologías útiles para dirección de empresas, el IESE puede conseguir hacerlo con relativa facilidad, y una calidad equivalente a la del "grupo de cabeza" a nivel internacional. Para ello bastaría con la aplicación de algunas medidas de tipo administrativo nada difíciles de diseñar e implantar.* De hecho, en esa línea tenemos pocos problemas, y esos problemas no difieren demasiado de los que pueda tener Harvard o cualquier otra. Puede faltar un profesor aquí o allá, pero el conjunto de cursos –"aceptables" por los alumnos– que se pueden ofrecer para "llenar" los dos años, es mayor de lo

que ha sido nunca, y seguirá creciendo. Si ciertos cuerpos no tecnológicos —más en la línea de formar al estudiante (ASN, BP, FH)— resultan difíciles de impartir, pueden suprimirse, cambiar su contenido por otro más tecnológico (manteniendo el nombre), o convertirlos en “shows” atractivos para el participante. Al fin y al cabo, ¿quién va a notar la diferencia? (los periodistas, por supuesto, no se van a dar cuenta). *El “destrozo” tarda unos cuantos años en hacerse patente. El único riesgo es que aparezca “alguien” con las ideas claras y empiece a montar una auténtica escuela para formar gente de gobierno en lugar de tecnuquillos*, es decir que intente hacer aquello que *el IESE está llamado a hacer (ser la primera Business School que se convierte en una escuela de formación para el gobierno de personas en las organizaciones, evitando el peligro de degenerar en una escuela técnica*, que es hacia donde se está moviendo el colectivo de las B-School una vez perdido el impulso creativo que se originó en Harvard hace unos cincuenta años).

Ya comprendo que, para algunos, lo que digo puede sonar quijotismo. Lo único que les pediría a esos es que investigasen en serio lo que ocurrió en el inicio del IESE. Lo que queda por hacer no es, ni con mucho, más difícil que lo que se ha hecho.

SOBRE UN PROGRAMA MASTER “IDEAL”

La verdad es que, para saber en qué consiste este programa, casi nos bastaría con recoger la literatura que nosotros mismos producimos hasta en los folletos. El problema no está en describirlo literariamente, está en *tomarse en serio esa descripción para actuar en consecuencia*. Y eso implica, como primer paso, el pensamiento riguroso sobre el significado de lo que estamos diciendo.

Lo *primero* que decimos es que queremos formar hombres de acción; con ello dejamos claro un punto que nos interesa resaltar: el *MASTER transmite conocimientos teóricos, pero ha de enseñar también a aplicarlos a la resolución de problemas prácticos que se dan en las empresas*.

Para no pocos profesores, esa afirmación es suficiente; quienes así piensan, no reparan en que todavía no piensan. Porque, lo primero que el pensamiento pone de relieve, es que aparece una *triple distinción* en los problemas prácticos: *problemas operativos o técnicos, problemas explícitos o cognoscitivos y problemas implícitos o motivacionales*.

En el lenguaje ordinario, esos problemas corresponden a los que identificamos como problemas que aparecen al tratar de manipular la materia inerte, al tratar de satisfacer motivaciones existentes en otras personas (los que llamamos generalmente clientes), o al tratar de **desarrollar motivaciones aún no existentes en otras personas (conseguir que los subordinados quieran lo que quiere el que les manda)**.

No es difícil percatarse de dos cosas:

1. *La dirección en las empresas implica la resolución de problemas* del tercer tipo (implícitos).
2. Las diferencias en capacidades requeridas para resolver cada uno de esos tipos de problemas son tan abismales que, de hecho, afectan a niveles distintos de la propia realidad constitutiva de las personas (los contenidos de la memoria son suficientes para la resolución de problemas *operativos*; *los problemas explícitos requieren además la posesión de virtudes operativas*- lo que normalmente llamamos habilidades prácticas-; para plantear correctamente los problemas implícitos - para no caer en reduccionismos-, son necesarias las virtudes morales).

Naturalmente, a lo largo de los siglos se ha desarrollado bastante pensamiento sistemático acerca de los métodos y procesos educativos que conducen al desarrollo de aquellos niveles del ser humano. También es cierto que pocos profesores se preocupan de investigarlos, pensar acerca de ellos y extraer conclusiones operativas. *En general se prefiere funcionar con los prejuicios que se han alcanzado por propia experiencia, justificando*

ese modo de proceder sobre la base del pragmatismo y la especialización. La excusa es que esas cuestiones son muy "filosóficas" y, al fin y al cabo, los filósofos no se han puesto todavía de acuerdo a cerca de ellas. *Pienso que una toma de posición de ese tipo es, en estos momentos, una grave irresponsabilidad y sería mortal para el futuro del IESE.* Hasta ahora, no había sido urgente el enfrentamiento riguroso con esas cuestiones. Desde el momento que hemos alcanzado la mayoría de edad como escuela de dirección, si no las resolvemos adecuadamente seremos un auténtico "peligro público". Sabemos hacer demasiadas cosas como para permitirnos el lujo de hacerlas mal ("corruptio optimi pésima"). *Un IESE formando tecnólogos de empresa sin virtudes morales, sería una eficientísima fábrica de monstruos. Y quien piense que eso podemos evitarlo sencillamente a base de exhortaciones extracurriculares, sin introducir el correspondiente aprendizaje como parte esencial del proceso pedagógico ordinario, se está auto descalificando como posible profesor de dirección.*

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Si partimos de la base de que la Misión del programa MASTER es la formación de futuros directivos –hombres de gobierno– para las empresas (es decir, para un tipo de organizaciones humanas), el punto central y más difícil de todos los procesos pedagógicos que tengan lugar en la institución, será el de concebirlos como *una ayuda positiva para que los alumnos desarrollen sus virtudes morales.*

Las condiciones para que sean una tal ayuda son de tres tipos:

1. *No poner obstáculos a ese desarrollo.* (Sin intentar agotar las consecuencias prácticas que se derivan de esta condición, hay una que es esencial y que pocos se dan cuenta que no la cumplimos habitualmente: cada vez que se valoran las decisiones de modo **in**completo, es decir, cada vez que se prescinde de algún aspecto –sea económico, sociológico o ético– de una decisión, para así "defender" una cierta racionalidad instrumental que parece producir un "óptimo" parcial, estamos orientando al alumno hacia vicios opuestos a la más alta de las virtudes morales –la prudencia–. Le estamos impulsando hacia la astucia cuando se omiten los aspectos éticos, o hacia el sentimentalismo cuando se omiten los económicos. *En términos generales, el cumplimiento de esta primera condición exige que los contenidos objetivos que tratamos de enseñar se refieran a la toma de aquellas decisiones que resuelven los problemas de la empresa, pero intentando siempre de modo explícito una evaluación completa de las consecuencias de cada una de las alternativas objeto de elección).*
2. Ayudar a evaluar correctamente las decisiones personales. (Se trata, en este caso, de las decisiones que los alumnos toman respecto a su propia vida personal. Es contradictorio el suponer que una persona puede tomar buenas decisiones de gobierno cuando es incapaz de tomar buenas decisiones respecto a sí mismo. La capacidad de gobernar implica la capacidad de autogobierno. *La relación entre un profesor y sus alumnos, si se quiere cumplir esta condición, ha de ser necesariamente una relación de amistad. Nadie puede aconsejar si el consejo no se le pide libremente.* Si se quieren extraer consecuencias prácticas acerca de lo que esta condición exige respecto al funcionamiento del IESE, *piénsese en la frecuencia de interacciones necesarias entre un profesor y un alumno para que –por bien dispuestos que están ambos– surja una relación profunda de amistad* (cuando más profunda, mayor posibilidad de consejo tanto en extensión como en intensidad). Pretender suplir esas interacciones –que surgen naturalmente de la propia comunidad de objetivos entre el profesor y sus alumnos– con la creación de un "rol" formal como pueda ser el de "director de equipo", es pura esquizofrenia aplicada al diseño organizacional. *El ideal aquí sería el de un grupo pequeño de profesores responsables de todos los cursos básicos que ha de tomar un grupo de alumnos, de modo que lleguen a conocer perfectamente a cada uno de los alumnos y, si se quiere, asignando especialmente un equipo a cada uno de esos profesores.* Si se quiere pensar en otras consecuencias prácticas, podríamos descender a detalles sobre las cualidades a buscar en las personas seleccionadas a través del proceso de admisión).

3. El propio ejemplo del profesor (La amistad implica confianza). *Piénsese en las condiciones que ha de reunir un profesor para que un alumno equilibrado llegue a verle como alguien en quien puede confiar totalmente*, y tendremos el perfil básico de selección —y formación— de nuestros profesores en el plano humano.

CONTENIDOS DEL PROGRAMA

Partiendo del supuesto de que todo lo referente a la ayuda al desarrollo de las virtudes morales ha quedado recogido en el apartado anterior, los *contenidos del programa* han de orientarse —dentro de aquellos condicionantes— *al desarrollo de las habilidades o virtudes específicas necesarias para resolver los problemas explícitos que aparecen en las empresas*.

Recordemos que, desde el punto de vista de los contenidos objetivos del programa, hay una condición de fondo que viene impuesta por lo que decimos en el punto 1) del apartado anterior: toda decisión que se proponga como posible solución de un problema explícito, ha de ser evaluada desde el punto de vista ético. *Prescindir de las consecuencias éticas* de una decisión —por difícil que pueda resultar su evaluación—, es lógicamente equivalente a *prescindir del aspecto de la realidad que determina la calidad motivacional futura de las personas afectadas por la decisión*. Para una persona que quiera gobernar la acción de otras personas, prescindir de los juicios éticos en sus decisiones es contradictorio. Ahora bien, *la formulación de juicios sobre la calidad ética de una decisión —salvo en casos extremos y elementales—, es más difícil que la formulación de juicios sobre la calidad sociológica y económica de esa misma decisión*. Lo mismo que una persona necesita saber poca economía para tomar decisiones en su vida privada, también necesita saber poca ética científica para tomar esas decisiones. Sin embargo, nadie se extraña que gran parte del trabajo de una B-School orientada a formar “*practitioners*”, consista en enseñarles a *aplicar la economía para evaluar posibles decisiones (y no a enseñarles teorías económicas)*. *¿De dónde ha salido la estúpida idea de que aplicar la ética para evaluar decisiones tan complejas como las de gobierno de una organización es tan fácil que no vale la pena enseñarlo?* O, lo que es equivalente, ¿cómo puede caber en un pensamiento mínimamente coherente que vale la pena desarrollar cursos sin fin para mostrar la aplicación de la economía, de la psicología, de la sociología, y hasta de mis experiencias particularísimas en consultoría, con el propósito de ayudar a evaluar decisiones, cuando, al mismo tiempo, *se piensa que “para lo de la ética” basta con un curso de teoría ética o, en todo caso, con un grupito de “casos éticos”?*

Es bueno que nos demos cuenta que, *para una escuela que piense que lo único que sabe y puede enseñar son disciplinas científicas* (economía, sociología, psicología, ética, etc. Etc.), ni hay problema al respecto, no hay más riesgo de hacer las cosas mal que el ligado a las teorías particulares que se decida a incluir u omitir en el currículum. Tampoco tendrá problemas respecto a métodos pedagógicos, exámenes, etc. Se trata de que haga bien respecto lo que se ha hecho bien muchas veces desde el siglo XIII (en que aparecen las universidades).

Para una escuela cuya competencia distintiva pretende ser la de *enseñar a aplicar los conocimientos abstractos para tomar decisiones concretas*, aquellas posturas revelan pura y simplemente una tal contradicción que puede tan sólo ser atribuida a una pérdida total de conciencia acerca de su misión (es lo que está llevando a estas escuelas a convertirse en escuelas tecnológicas).

Si se quiere introducir esta consideración explícita de lo ético en todas las decisiones —en la resolución de todos los problemas con los que se va a enfrentar a los estudiantes—, si se quiere formar a los alumnos para que sean capaces de analizar de modo completo los planes de acción que se les pide diseñen a fin de resolver los problemas de la empresa, han de introducirse cambios muy profundos en el programa. Lo curioso es que esos cambios han de ser muy profundos, aunque casi ni se notarán al enunciar los cursos y cómo van distribuidos. *Son cambios que afectan a la filosofía de fondo acerca del propósito de los cursos; a los casos que se han de manejar; a cómo se manejan; al*

hincapié en todo lo que sea concretar en los procesos de implantación de los planes de acción. Son cambios que tratan de llevar mucho más lejos en términos de realismo esa simulación de la realidad que es la discusión de casos (hoy día más de la mitad de los casos se discuten para ilustrar el uso de una tecnología que el profesor considera especialmente ingeniosa, omitiendo todo aquello que podría poner de manifiesto que, después de todo, tampoco es tan buena).

Por supuesto que en el segundo año los cambios serían más aparentes. Muchos de los cursos del segundo año no aportan nada en esta línea. Me temo que la "poda" ahí tendría que ser inmisericorde. Sin embargo, falta en el segundo año una línea coherente que intentase desarrollar las capacidades típicas del "administrador", es decir, del tomador de decisiones que evalúa los aspectos sociológicos de las decisiones (el aprendizaje operativo de la organización —lo equivalente en las organizaciones a las virtudes operativas en la persona— producido como consecuencia de la aplicación de los planes de acción).

Como se ve, las consecuencias de todo ello en la formación de profesores son bastante brutales. Sin un programa Doctoral que se plantease esa formación para los jóvenes (y reciclase a los no tan jóvenes que se metiesen en la aventura), no habría nada que hacer. Pensar que los yanquis podrían formar esos profesores para nosotros es lo mismo que creer en los Reyes Magos. Allí hay que ir a copiar las tecnologías a ver si, debidamente transformadas, nos sirven de algo (muchas son "cerradas", lo que quiere decir que no servirán para nada; conviene siempre estar al corriente, sin embargo, como parte de la información que se espera tenga un buen profesional).