

«POR QUE» URGE USAR MAS EL METODO DE «CASOS» Y «COMO» IMPLANTARLO EFICAZMENTE EN CUALQUIER PAIS

PARTE PRIMERA

ADVERTENCIAS Y RESUMEN

I-1. CÓMO HACER MÁS RÁPIDA Y CÓMODA LA LECTURA DE ESTE ARTÍCULO.

Este artículo ha sido redactado varias veces con objeto de reducir su texto. El lector que únicamente desee saber las conclusiones obtenidas, las encontrará ordenadas en sus partes V, VI, VII y VIII: hay un total de quince conclusiones generales y veintinueve sugerencias prácticas.

Esperamos que el enunciado de esas conclusiones explique el hecho de que incluyamos, antes, algunos argumentos para justificarlas: su trascendencia nos forzó a ello.

Aclaraciones al texto y argumentos complementarios, se han relegado a las "notas a pie de página". Puede comprenderse el artículo omitiendo por completo la lectura de esas "notas". Pero el especialista encontrará en ellas y sus referencias bibliográficas (redujimos al mínimo las citas textuales), confirmación, aclaración o ampliación de los conceptos del texto.

Reconocemos la impopularidad de los artículos largos. Es una manía de nuestros días la de leer muchos artículos, y por ello se desea que sean breves. Pero esta manía es similar a la de algunos que se precian de llevar muchas herramientas formando parte de una sola navaja, y olvidan que, como cada una de las herramientas es raquítica, ninguna servirá para nada. El autor trató de hacer

de este artículo “una herramienta eficaz” exponiendo ideas claras, y únicamente pide al lector que examine (en el próximo epígrafe) para qué puede servirle esta “herramienta”, antes de buscar otra más ligera o cómoda. A veces—como ocurre en el trazado de las carreteras—preferí hacer el camino más largo para evitar esfuerzos bruscos y, por ello, usé comparaciones o imágenes.

I-2. IMPORTANCIA DEL TEMA; FINALIDADES Y ORIGEN DEL ARTÍCULO.

A) *Procuramos facilitar la tarea de las Escuelas de Organización que usan el método del caso.*

“El cirujano y sus ayudantes realizaron, en la magnífica clínica, una maravillosa intervención quirúrgica. Pero desgraciadamente no pudo impedirse que falleciese poco después el ilustre paciente.” Casi todos los lectores habrán visto frases parecidas a las entrecuilladas, pero pocos habrán caído en la cuenta del interés práctico que encierra el análisis de la “reacción común de los lectores” frente a esa clase de noticias.

Todo “lector que no sea cirujano”, al leer frases como las entrecuilladas, dudará de las ocultas excelencias de la clínica y los médicos, y con una sonrisa maliciosa meditará en que esa “maravillosa intervención” la pagarán cara los herederos. Pues bien, esta misma reacción—pero bastante más intensa y justificada—es la que tienen los directivos de empresas al recibir la propaganda de los Centros “para formación de directivos”. Y es lógico..., porque lo cierto es que, para someterles a esta “operación” de “capacitarles para cargos directivos”, han de abonar bastantes pesetas y dedicar bastante tiempo y esfuerzos; y, en cambio, los hechos no les han mostrado todavía que todos y cada uno de los sometidos a esta “penosa operación” experimenten una mejoría y acierto en sus decisiones y consigan ganar puestos en su carrera profesional (1).

En España, bastantes empresarios tienen fe en la eficacia de los

(1) Véase MOSEL: “Why training Programs fail to carry over”, en págs. 300 a 309 de los *Readings in Human Relations*, seleccionados por DAVIS y SCOTT. McGraw-Hill, New York, 1959.

cursos de directivos, como lo prueba el extraordinario desarrollo de Escuelas para la Dirección durante los últimos cinco años (2). Pero hay que reconocer que la mayoría de los directivos todavía tienen escepticismo y desconfianza sobre los resultados de esos cursos. Esta actitud vacilante de la mayoría ha tenido ciertamente un resultado beneficioso: el de que las Escuelas para Directivos hayan puesto un notable énfasis en aplicar los métodos más eficaces para estos cursos de formación y perfeccionamiento.

El método del caso se ha considerado en estas Escuelas como muy útil (3). Pero parece conveniente facilitar la asimilación de este método a los nuevos profesores de ellas.

(2) Durante estos últimos cinco años han nacido al menos las siguientes Escuelas Superiores para Directivos. Enseñanza Estatal: Escuela de Organización Industrial (Madrid) y Escuela de Administración de Empresas (Barcelona). Enseñanza Privada: Instituto Católico de Dirección de Empresas (Madrid), Instituto de Estudios Superiores de Empresa (Barcelona), Escuela Superior de Administración y Dirección de Empresas (Barcelona), Escuela de Estudios Empresariales (Valencia), Cursos de Organización y Dirección de Empresas (Bilbao), Escuela Superior de técnicos de Empresa (San Sebastián). Téngase en cuenta que antes de este período no existía ninguna de ellas, ni otra alguna dedicada a post-graduados. Las indicadas no son las únicas que han nacido, puesto que el C. E. U., Acción Social Patronal, etc., han iniciado o tienen en marcha otros proyectos. En la escala oficial ha sido de importancia decisiva para la enseñanza administrativa la creación y formación del Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios, dedicado expresamente a formar directivos. Otras entidades, como el Instituto Social León XIII, Organismos de Falange Española Tradicionalista y diversos centros estatales desarrollan también funciones en bastantes aspectos parecidas. No enumeramos los centros de estudios superiores y medios cuyos planes de enseñanza están orientados a facilitar conocimientos previos para la dirección de empresas, porque son de todos conocidos, pero el enorme crecimiento del número de alumnos de las Facultades de Ciencias Económicas es muy significativo. Las enseñanzas para la formación de directivos se han celebrado también en cursos breves promovidos por los Centros de Comisión Nacional de Productividad, Instituto Nacional de Racionalización del Trabajo, el Centro de Formación y Perfeccionamiento de funcionarios y entidades privadas, como T. E. A., Acción Social Patronal, etc.; en estos cursos breves tiene aplicación importante el método del caso.

(3) Entre los varios testimonios que podrían situarse, destacamos, por lo autorizado, el discurso de don Laureano López Robó, Secretario General Técnico de la Presidencia del Gobierno, el 13 de enero de 1959. En dicho día, con ocasión de la inauguración del Instituto de Estudios Superiores de la Em-

En España, Hispanoamérica y otros países en rápido desarrollo económico, es necesario crear en poco tiempo un crecido número de directivos de empresas. Por ello, muchos colegas de la enseñanza tratan de asimilar el método del caso para aplicarlo a estos países. La lectura de la literatura existente sobre el método del caso no exime de tropezar con bastantes dificultades para la aplicación de casos extranjeros, o la preparación de casos nacionales; buena parte de la dificultad se debe, quizá, a no encontrar una explicación sistemática de todas las aplicaciones de que es susceptible este método. Personalmente, había leído numerosos textos sobre el método del caso durante los tres años de redactor de la Revista "Racionalización"; pero, sin embargo, fué sólo al recibir explicaciones adicionales del profesor Robbins (que actuaba de Decano en la Business School de la U. C. L. A.) cuando verdaderamente lo comprendí, y aún después he descubierto nuevos aspectos al recibir instrucciones sobre el mismo, del profesor Thomas J. Raymond, de la Universidad de Harvard. Después de bastantes experiencias preparando casos en España y Estados Unidos bajo dirección muy competente, espero hacer una exposición útil para personas de habla española o mentalidad latina, y me decidieron a publicar este artículo reiteradas invitaciones del indicado profesor Raymond para difundir mis observaciones.

B) Tratamos de justificar, con argumentos más adecuados, a la mentalidad latina, la trascendencia y utilidad de este método.

El afán de crítica personal típico de nuestra raza, ha movido a pensar a algunos que, el entusiasmo por el "método del caso", no es sino el deseo de sobresalir que tienen quienes tuvieron el privilegio de asistir a una Universidad americana; y que el afán de modificar los sistemas de enseñanza es meramente ganas de "revolver el río para que obtengan ganancia estos nuevos pescadores". Sin tanta malicia, es más frecuente que se considere el método del caso como una de esas modas pasajeras, al estilo del "yo-yo" o el "hula hoop" y que lo mejor es esperar resignadamente a que pasen.

presa, de Barcelona, escuela que aplica intensamente el Método del Caso, insistió en la utilidad de dicho método, tanto para los directivos de la Empresa Privada como para los de la Administración Pública. (Véase Prensa).

Hay que reconocer que la mayor parte de la literatura que propugna el uso del método del caso lo hace fundándose en criterios puramente empíricos, o en argumentos que difícilmente encajan en nuestra filosofía. El mismo hecho de que haya tenido tanto éxito el método en un país con una estructura tan distinta del nuestro, lo hace ya sospechoso.

Hemos tenido la oportunidad de estudiar a fondo este método en los libros y en la práctica y hemos tratado de relacionarlo con principios doctrinales más difundidos en España. Después de ello tenemos la convicción de que el método del caso no es una moda intrascendente y pasajera, sino que es una de esas aportaciones extranjeras que España tiene que adoptar rápidamente, como adoptó la penicilina, el automóvil o la luz eléctrica.

C) *Deseamos contribuir a las investigaciones que se efectúan en varios países sobre la utilidad del método del caso y forma más eficaz de emplearlo.*

Como consecuencia de buscar nuevos enfoques y argumentos para juzgar la validez del método del caso, esperamos haber aclarado algo ciertas cuestiones que aparecen oscuras y confusas en la literatura sobre el método del caso. Quizá podamos contribuir así a la revisión que, de este método, se hace en Norteamérica y otros países industrializados. Estimamos que toda investigación sobre el "mejor modo de formar buenos directivos" es fundamental para la supervivencia de un mundo libre, y esta es una necesidad reconocida en todos los países (4).

(4) La literatura respecto a la necesidad de formación de directivos y los aspectos en que es más necesaria esa formación es amplísima. A título de muestra citaremos los siguientes:

BALDWIN, Harold G.: "How complete is your Training Program?", *Journal of the American Society of Training Directors*, vol. 11, núm. 1, enero-febrero 1957, páginas 29 a 32. BARBIERÏ, P.: "L'Enseignement de l'organisation scientifique du travail dans les établissements de l'enseignement technique", *CNOF*, año 32, núm. 10, octubre 1959, páginas 32 y 33. BOGARDY, Alexander E.: "Tendances actuelles dans la formation des dirigeants et cadres supérieurs", *Travail et Méthodes*, núm. 126, año 1958, páginas 26 a 40. COMBA, Gustavo Adolfo: "Formazione ed addestramento dell'alta Direzione, *Tecnica ed Organizzazione*, año 9, núm. 41, septiembre-octubre 1958, págs. 14 y 15. DOCUMENTS: "L'Ensei-

D) Hemos de sugerir que el ámbito de aplicación del método del caso es mucho más amplio que el de la formación de Directivos de empresa, y que conviene, por tanto, adoptarlo en muchos Centros de Educación españoles, superiores y medios.

Una de nuestras conclusiones es la de que el método del caso no solamente es útil para tomar decisiones en el mundo de los negocios, sino que puede aplicarse a cualquier género de decisiones humanas. Por tanto, es útil para formar toda clase de directivos,

gnement des affaires et sa valeur, *Documents*, núm. 88, págs. 17 a 20. DYER, Philip F.: "Management training in the building industry", *The Manager*, vol. 24, núm. 12, diciembre 1956, págs. 931 a 933. EVANS, King: "Training Today: its whys and hows", *Personnel Journal*, julio-agosto 1958, 4 págs. HUBBELL, Owa O.: "Supervisor training in Japan, *Journal of the American Society of Training Directors*, vol. 11, núm. 5, septiembre-octubre 1957, págs. 24 a 26. *Journal of the American Society of Training Directors*. "Training trends survey", *Journal of the A. S. of T. D.*, marzo-abril 1956, 9 págs. MARTILONI, M.: "La difficile adaptation dans les pays latins de l'expérience américaine: l'exemple de l'Italie, *L'Equipe de Direction, Documents*, 1956, núm. 101, octubre 1956, páginas 39 a 42. NORBLING, Rolf: "L'Europe se préoccupe de la formation de ses cadres dirigeants, *Productivité Française*, núm. 16, abril 1953, páginas 3 a 7. PAULI, E.: "Il método T. W. I., *Edizione Consulente della Azienda*, Milán, 1955, 245 págs. PRODUCTIVITÀ: "Nouvi criteri dei perfezionamento dei capi, *Produttività*, año 4, núm. 3, marzo 1953, págs. 257 a 269. RAPIHAEL, W.: "The Training of the potential manager", *I. M. A. Journal*, diciembre 1957, págs. 272 a 276. REVANS, E. W.: "The contribution of the University to Management education", *British Management Review*, vol. 15, núm. 1, enero 1957, págs. 31 a 37. SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, Mariano: "La difusión de los principios y métodos de dirección de empresas, *Productividad*, núm. 10, enero-febrero-marzo 1959, págs. 43 a 56. SCHELL, Erwin: "Educating men in management", *Industrial Progress and Development*, vol. XVIII, núm. 7, pág. 12. SKRIBINE, Boris: "L' U. R. S. S. se préoccupe de l'Enseignement du "Management", *Documents*, núm. 173, 15 enero 1960, págs. 29 y 30. SMITHYE, Harold: "Do industrial engineers need executive development?", *Advanced Management*, marzo 1955, págs. 5 a 10. STEAD, J. C. W.: "Developing managers for speedy and effective decision-making, *The Journal of the British Institute of Management*, vol. 1, núm. 1, julio 1957, págs. 18 a 24. TABATONI, MALTERRE, PETOT, PREDSEIL: "Ce qu'ils pensent de l'enseignement de l'Administration des affaires", *Documents*, núm. 156, 1 abril 1959, págs. 19 a 22. THOMAS, D. R. O.: "The new situation. How shall we train our Management, *British Management Review*, julio 1955, 9 págs. (156 y sigts.). VAES, Emmanuel: "La formation des dirigeants dans l'entreprise", *Organisation Scientifique*, año 33, núm. 2, febrero

desde aquellos que han de asesorar a los políticos para los planes de desarrollo económico, hasta los que colaboran en otros aspectos de la Administración gubernamental, de las actividades sindicales y de toda clase de asociaciones benéfico-sociales, religiosas, culturales, familiares, etc. El nivel científico que tiene este método justifica que se aplique en los Centros Superiores de Enseñanza. Ya se ha dado en España el paso inicial de introducir los estudios de Organización en Centros Superiores, que costó bastante en otros países (5) y esperamos no tarde en darse el de difundir el método del caso.

Por último, para ser sinceros desde un principio y enumerar más completamente los motivos, reconocemos que la vanidad, el afán de medrar y demás metas comunes, ayudaron también a mover nuestra pluma, y hacemos nuestras las excusas que a esto dió Torres Villarroel hace más de dos siglos (6).

1959, págs. 39 a 44. Wood, Graig: "Training the manager of the future". *The Manager*, diciembre 1955, 3 págs. ZERFOSS, Lester F.: "Progress in management development. An appraisal of current philosophies, techniques and practices". *Journal of the American Society of Training Directors*, vol. 11, núm. 6, noviembre-diciembre 1957, págs. 4 a 17.

(5) El proceso ha sido bastante similar en varios países europeos, pero quizá en ninguno se ha puesto tanta evidencia como en Gran Bretaña. En los artículos de origen británico citados en la nota precedente (en especial el de REVANS) se insiste en la conveniencia de intensificar en las Universidades británicas los estudios de organización de empresas. Pero nadie ha abogado tan intensamente por ello, quizá, como Urwick en el Prólogo y el Apéndice B de la obra "Teaching Management", de NEWMAN y SIDNEY (Routledge y Kegan Ltd., Londres, 1955, XXVI+274 págs., prólogo págs. V a XIV, apéndice págs. 272-274); en dicho trabajo, aparte de incluir datos expresivos para contrastar el abandono en Gran Bretaña con el entusiasmo en las Universidades norteamericanas, se ataca enérgicamente a las Universidades de Oxford y Cambridge por su individualismo. Posteriormente, según el artículo de CUTCLIFFE "Trends in management studies" (*The Manager*, vol. 28, núm. 3, marzo 1960, págs. 194 a 196), las Universidades comienzan a moverse en este sentido, especialmente en la forma de cursos breves.

(6) Me refiero a los sabrosos comentarios sobre los libros, del tercer párrafo del capítulo en que narra Torres los "sucesos de los diez primeros años de su vida" (págs. 30 a 32) y también al "prólogo al lector" (pág. 11) (TORRES VILLARROEL, "Vida", Colección Austral, Espasa Calpe, S. A., Buenos Aires, 1948, 201 páginas).

I.3. PARTES DE QUE CONSTA ESTE ARTÍCULO.

Después de terminar en este epígrafe la primera parte ("Advertencias y resumen"), trataremos de alcanzar los ambiciosos objetivos propuestos mediante siete partes, cada una de las cuales contiene un grupo de ideas que contribuye en forma diversa a alcanzar las finalidades indicadas.

El grupo de ideas que inicialmente exponemos es el de las que tratan del "valor educativo de los casos" considerando únicamente una de las características que poseen: la de referir situaciones concretas tomadas de la vida real. Veremos que atendiendo al grado de importancia que se dé a esta modalidad de educación que permite el método del caso, pueden distinguirse diversas clases de casos. (Véase la *parte segunda* de este artículo.)

En la *parte tercera* veremos que la característica fundamental de los "casos" de Harvard es la de que los alumnos han de tomar una decisión respecto a un problema planteado. A esta clase de casos les llamamos "casos-ejercicio", y exponemos los criterios más autorizados para clasificar a los "casos-ejercicio" según aquellos aspectos de toma de decisiones en que se debe ejercitar al alumno.

La *parte cuarta* concentra la atención en la característica peculiar de los "casos-ejercicio": la de ir entrenando al alumno para que realice con acierto la parte "extra-racional" de las decisiones. Dado que consideramos fundamental esta clase de entrenamiento entre las ventajas del método del caso, nos extendimos en resaltar la doble forma por la que los "casos-ejercicio" contribuyen a mejorar estos aspectos en las decisiones.

La *parte quinta* se dedica a hacer un sumario de los conceptos o principios generales expuestos hasta el momento. Con ello se consigue repasar y ordenar algunas de las ideas fundamentales que se han ido exponiendo, pero, sobre todo, fijar y resumir los principios y conceptos en que se fundarán las aplicaciones prácticas a que se desee llegar en las partes sucesivas del artículo.

Es en la *parte sexta* donde comienzan las aplicaciones prácticas de las ideas expuestas. En esta parte se dan sugerencias prácticas para simplificar la preparación de casos; dichas normas, que se deducen de anteriores principios, nos parecen de especial utilidad para España y otros países económicamente infradesarrollados.

La *parte séptima* contiene otra clase de aplicaciones de los conceptos generales expuestos: aquéllas que se refieren a la forma de hacer uso de los casos, que son de especial utilidad para países infra-desarrollados y que no suelen tenerse presentes en la literatura sobre el método del caso.

Por último, la *parte octava* se reserva la de tres observaciones fundamentales, de carácter teórico-práctico, y que se obtienen como consecuencia del examen conjunto sobre el método del caso realizado en las secciones dos a siete.

PARTE SEGUNDA

VALOR EDUCATIVO DE LOS "CASOS" OBTENIDOS EN LA VIDA REAL

II-1. VALOR DEL MÉTODO DEL CASO, PARA TRANSMITIR INFORMACIÓN DESCRIPTIVA ESTRUCTURAL.

Para utilizar el método del caso, se comienza entregando a cada alumno un ejemplar de un informe. Ese informe describe una situación que se presenta en una empresa u organización y va encabezado por un título, que puede ser el nombre ficticio de esa empresa o una frase que condense la situación que va a estudiarse (como, por ejemplo, "el caso del capataz González", o "el caso de la distribución de motores eléctricos"). La longitud de ese informe oscila entre dos y cuarenta carillas. Ese método tiene carácter histórico, pues en él se dan a conocer al lector una serie de auténticos datos e informes fabriles o de determinado ramo empresarial en determinada época (7). Esos datos tendrán contenido financiero, ventas, relaciones humanas, costes o Dirección y Administración general, etc.

(7) NEWMAN y SIDNEY exponen el carácter histórico-culturalista del método del caso y sugieren que no hay que exagerar su valor práctico como experiencia aplicable en frases que citaremos: "It is a segment of history or a piece of reporting and like both history and journalism depends on selection and

Lo que no suele meditar-se es la ventaja evidente de esta información descriptiva, a saber: que el alumno repasa ciertas técnicas creadas fundamentalmente para describir los hechos, como son los cuadros y tablas estadísticas, gráficos, balances y estados de cuentas.

Es frecuente que los directivos de las empresas tengan una formación especializada exclusivamente tecnológica, o exclusivamente comercial y financiera. Los intentos de asignaturas complementarias (o conferencias adicionales) sobre estos temas, no tienen tanto éxito como esta descripción particularizada, que ilustra un concepto o que es necesario comprender para resolver un problema determinado y resulta más amena (8). Especialmente sería de desear que, con ocasión de los casos, se forzase al alumno a buscar documentación "fácilmente inteligible" sobre temas ajenos a su especialidad, según propusimos en otro artículo (9).

Ese valor descriptivo es mayor cuando—como en los países económicamente infradesarrollados—la estructura económica no permite que los alumnos conozcan los problemas financieros de ventas ni de producción de empresas con más de cincuenta empleados (10).

condensation for its effect. If history is the art of making a complex truth into a simple lie, so is the case study, even within its more circumscribed, episodic framework" (página 117). Esto no significa que menosprecien el método del caso del que, como veremos, hacen una intensa propaganda. NEWMAN y SIDNEY: "Teaching Management", Routledge and Kegan Paul Ltd. 1955, XXVI, 274 páginas.

La importancia de que los casos estén tomados de la vida real es resaltada concisa, pero muy claramente por RAYMOND en las páginas 2 y 68 de su obra "Problems in business Administration", McGraw-Hill Book Company, Inc. Nueva York, Toronto, London, 1955. X+373 páginas.

En este mismo sentido insisten otros varios trabajos, como, por ejemplo, el del "Boletín de Gerencia Administrativa del Estado libre asociado de Puerto Rico", en las páginas 9 y 10 de su número 53 (año V, agosto 1956): "Importancia de los casos reales", y el artículo de BURNHAM "The Case System of Management Studies", *The Manager*, vol. XIX, número 3, marzo 1951. Páginas 140 a 142 y 149.

(8) El examen de la obra de IRALA, "Eficiencia sin fatiga en el trabajo mental", Editorial El Mensajero, Bilbao, 1957 (varias ediciones en varias lenguas; 135 págs.), se desprende de los "casos descriptivos" breves pueden ser un descanso para la atención. (Véanse páginas 26 y 27 especialmente.)

(9) *La Técnica de Documentación en los Estudios Universitarios*. Revista de Educación Nacional, n.º 30, abril 1955, págs. 13 a 21.

(10) Solamente 7.372 centros de trabajo tenían más de cincuenta empleados

Especialmente en las situaciones en que las técnicas de dirección son rudimentarias las empresas "menos atrasadas" guardan absoluta reserva sobre cuanto les permita el éxito en los negocios.

La parte descriptiva de los casos puede ayudar también de otra manera: estadísticas, estudios de coyuntura, etc., públicos o privados, tratarán de incorporarse a los casos. Así, el alumno conoce la existencia y el valor práctico de tales fuentes de datos.

Es precisamente en los países poco desarrollados donde más ha de fomentarse la información de los empresarios. Es posible que si se divulgasen estudios detallados de experiencias obtenidas en algunas actividades que el Gobierno desea proliferen—líneas de autobuses, supermercados, alquiler o venta de maquinaria—, los negociantes, espontáneamente, emprendiesen tales negocios, y fuese innecesario tener que subvencionarlos.

La parte descriptiva de un caso es muy útil cuando se trata de problemas muy frecuentes y numerosos, o de cursos especializados para alumnos de determinado ramo industrial; *vr. g.*: industrias metalúrgicas (o que desarrollan funciones muy específicas en cierto grupo de empresas; *vr. g.*: contables, cronometradores o enlaces sindicales); los "casos" referentes a esa clase de industrias y funciones ilustrarán mucho sobre la estructura de esas empresas y sobre problemas que afectan directamente al alumno (11).

Un "caso" puede estar redactado con la fuerza descriptiva de

en España en el año 1957 (datos de la obra "Explotación Estadística del Censo Electoral", de 1957, Organización Sindical española, Madrid, 1959).

(11) Varios autores insisten en las ventajas del método del caso para hacer más agradable y más firme la retención de datos estructurales. Véase, por ejemplo, a LOCKLEY y DIRKSEN en su libro "Cases in Marketing", Allyn and Bacon Inc., New York, 1955. XVI+322 páginas. (Véase en él el capítulo II, "The use of the case method on studying Marketing".)

La retención, especialmente de los detalles estructurales (molestos de aprender de otra manera), es fácil mediante el método del caso. Dado que se lee el informe y luego se discute, los datos se graban en la memoria por la vista, por el oído y por la memoria activa. Quizá, incluso, pueda ser peligroso si se utilizan casos "exclusivamente descriptivos", pero los "casos-ejercicio" habituán al alumno a opinar sobre nuevas situaciones y a encontrar nuevas respuestas, por lo cual no confiará perjudicialmente en los precedentes. En la obra de IRALA "Eficiencia sin fatiga en el trabajo mental" (Editorial El Mensajero, Bilbao, 1957, 135 páginas), páginas 59 a 70, puede encontrarse una justificación de estas afirmaciones.

una película documental, y suele contener algunas fotografías o gráficos aptos para incluirse en esos documentales (12) o en los catálogos de propaganda.

Por otra parte, los conocimientos en forma concreta son más fáciles de comprender que los abstractos, y el camino para llegar a comprender de veras los abstractos.

II-2. PODER ESTIMULANTE DEL "CASO EXCLUSIVAMENTE DESCRIPTIVO", COMO EJEMPLO RESUELTO Y EJEMPLO IMITABLE.

En los casos no sólo se describen hechos aislados, sino que se muestra la aplicación de ciertas técnicas en forma concreta, y se describen las normas o formas de proceder de los individuos o entidades.

En las enseñanzas técnicas, el "ejemplo resuelto" muestra la forma en que se aplican determinadas fórmulas. Por eso sirve para preparar o repasar conceptos, y para dar a conocer detalles prácticos sobre cálculo y procedimiento, lo cual supone facilitar la aplicación de los conceptos generales. Los "ejemplos numéricos", o los "supuestos contables" resueltos tienen esa utilidad para el alumno, aun suponiendo que procedan únicamente de la imaginación del profesor.

Más útil que el "ejemplo aclaratorio resuelto" es el "ejemplo práctico", que describe una situación de la vida real, en tal forma que pueden aplicarse determinadas fórmulas o técnicas, directamente, a esos datos de la realidad (13). Estos ejemplos prácticos tienen

(12) Es notable en este aspecto el libro de JURAN y BARISH "Case Studies in industrial management" (McGraw-Hill Book Co. 1955, 127 páginas), que, a pesar de ser un repertorio de "casos-ejercicio", efectúa descripción gráfica y minuciosa de los problemas; el hecho de referirse las dieciséis clases de problemas a una misma fábrica aumenta el valor de la descripción.

(13) Hay casos descriptivos que aparecen en las revistas que tratan de organización de Empresas y que tienen un contenido puramente tecnológico, a pesar de que indirectamente tengan consecuencias de interés para la dirección de la Empresa. En primer lugar, podríamos citar los casos de tipo "Medicina e higiene profesional", como, *vr. g.*, ALVAREZ Dardet, A. y RUIZ Gallardo, J. "Medicina y Seguridad del Trabajo". Tomo VI, número 23, abril-junio 1953.

muchas de las ventajas del ejemplo aclaratorio ficticio, pero añaden otras no menos importantes: la de estimular la voluntad, al poner de relieve que esa técnica conduce a obtener resultados prácticos y convenientes.

Los deseos de imitación y superación impulsan vivamente hacia el uso de mejores técnicas de dirección, pero exigen convencer al alumno de que esas técnicas son realidades utilizables y no meras elucubraciones. La publicidad en los folletos y revistas técnicas, además de describir algunas características que puedan llamar la atención del especialista, acompaña fotografías de la máquina o aparato que anuncia y que está en uso en alguna importante empresa, como mensaje dirigido al "sentido común", a la parte de "hombre de la calle" que tiene también todo técnico. Similarmente ocurre que después de saber que cierto tipo de empresas u organismos españoles ha hecho uso de la programación lineal, de la teoría de colas, de las calculadoras electrónicas, la simplificación de impresos o de las técnicas del muestreo, los alumnos soportan "con resignación e interés" las exposiciones teóricas que son indis-

páginas 47 a 50. Pero en general los casos clínicos suelen estar en las revistas especializadas de la ciencia médica.

En cambio, son muy frecuentes en las revistas de organización artículos que hacen referencia a casos tecnológicos introducidos en sistemas de fabricación y que implican adquisición del nuevo equipo, nuevas instalaciones, etc.

BOLANT, R. y LEFEVRE, C.: "Un équipement électronique dans l'industrie automobile". *Automatisme*, tomo IV, núm. 10, octubre 1959, páginas 359 a 364. COMTE Guinovart, Juan María: "Abastecimiento de agua potable a la ciudad de Barcelona y poblaciones de su zona de influencia". *Revista de Obras Públicas*, año 106, núm. 2.917, mayo 1958, págs. 251 a 267. DE GROOT, H.: "Alguni Esempi di Montaggio automatico". *Tecnica ed Organizzazione*, año 9, núm. 40, julio-agosto 1958, págs. 48 a 59. HUGUET, Frank: "Le nouveau Standard Telephonique des "grands Magasins du Printemps". *Bureau*, octubre 1957, dos páginas (39 a 41). PACCARD, M.: "Utilisation de la calculatrice électronique pour l'Etude des oscillations du système des galeries d'amenée de l'Aménagement de Saint-Martin Vesubie". *La Houille Blanche*, año 13, número 6, noviembre 1958, págs. 674 a 677. PERTUSIO, Franco: "Impiego della registrazione magnetica per il controllo delle macchine utensili". *Tecnica ed Organizzazione*, año 9, núm. 39, mayo-junio 1958, páginas 71 a 77. PUN, Lucas: "Deux réalisations d'automatismes industriels dans la région sudouest de la France". *Automatisme*, tomo 3, núm. 7, julio 1958, páginas 243 a 248. VERA González, Enrique: "El problema de los aterramientos en el puerto de San Esteban de Pravia". *Revista de Obras Públicas*, año 106, núm. 2.916, abril 1958, páginas 181 a 193.

pensables para dominar esas técnicas de la dirección. Estas exposiciones se presentan a veces con el nombre de "casos" (14).

El poder estimulante del ejemplo práctico es mayor cuando, además de notificar que ya se aplica, damos una visión realista de la dificultad de implantación del nuevo método, pero desarrollamos la acción de tal manera que culmine en un "happy end". Son frecuentes los "casos" de este género que se titulan "Ejemplo o experiencia" (15). Los casos, además del valor informativo sobre hechos

(14) Es frecuente, especialmente en las revistas españolas, el que aparezca en el título la palabra "caso" cuando se presenta un "caso descriptivo" de estos "success history" de que hablan NEWMAN y SIDNEY. He aquí algunos de estos títulos:

AGNI-FAURE, Silv y CARDON, François: "Un cas d'étude de Marché de Biens d'Équipement". *Organisation Scientifique*, año 31, núms. 8 y 9, agosto-septiembre 1957, páginas 185 a 192. CATALINA Molinero, Ciriaco: "Caso práctico de revisión de tiempos". *Productividad*, julio-agosto-septiembre 1959, 11 páginas y 10 dibujos. EXECUTIVE Office of the President, Bureau of the Budget: "A work measurement System; Development and use (a case study) Superintendent of Documents U. S. Government Printing Office", Washington, 1950 (44 págs.). FLÓREZ DE LOSADA HERRERO, José María: "Un caso práctico de mejora de métodos de trabajo". *Productividad*, julio-agosto-septiembre 1958, 8 págs. (49 a 49). FOOD ENGINEERING: "Case History of the month Keeping a head of competitive deals". *Food Engineering*, septiembre 1958, 68 págs. KING, Warren, J. J.: "Plant operating Management Case Book". *Factory*, junio 1959, págs. 139 a 154. MERLO, Calvo Francisco: "Un caso de redistribución del personal y simplificación de operaciones". *Documentación Administrativa*, núm. 7, julio 1958, págs. 55 a 59. PETIT, Luis A.: "Un caso de simplificación administrativa del registro de personal". *Documentación Administrativa*, núm. 13, enero 1959, págs. 47 a 56.

(15) En este del éxito de "casos descriptivos" es muy frecuente, en particular en el extranjero, que se empleen las palabras "ejemplo" y "experiencia". Entre las muchas existentes de este género puede verse, por ejemplo:

ASSOCIATION Française pour l'acroissement de la Productivité. "Temoignages sur cent expériences de productivité". *Documents*, núm. 100, París, 1956 (152 páginas). CORDINER, Ralph J.: "L'exemple d'une entreprise gigantesque: La General Electric". *Hommes et Techniques*, marzo 1959, 7 páginas (271 a 277). CHARLEMAINE, Jean M.: "Étude et simplification du travail administratif. Un exemple concret d'amélioration des méthodes et des processus d'une entreprise administrative". *L'Étude du Travail*, núm. 70, enero 1957, páginas 17 a 22. FEIS: "Un exemple de prévision, préparation, régulation et contrôle du travail administratif". *L'Étude du Travail*, noviembre 1959, 12 páginas. MANCHOTTE, E.: "Una expérience d'utilisation d'un ensemble électrique pour l'établissement de statistiques commerciales". *L'Étude du Travail*, núm. 100, octubre 1959, páginas 18 a 25. PETERSON, Ch.: "Un exemple de formation d'ouvriers dans une

aislados, pueden tener un valor "formativo" cuando describen el proceso de mejora en la dirección de una empresa. La voluntad del alumno valora a ciertos resultados—reducción de costes, más satisfacción al colaborar en la empresa, aumento de ingresos, disminución de esfuerzo, ascenso de categoría profesional—como buenos y deseables, y en ello coincide con los objetivos de los "protagonistas" del caso, e insensiblemente se va identificando a ellos. Frecuentemente tienen finalidades publicitarias y por ello llevan un título general que atrae la atención (16).

usine textile aux États-Unis". *Hommes et Techniques*, año 5, núm. 59, noviembre 1949, páginas 37 a 42. THIRTY, J.: "Expérience d'automation administrative dans une entreprise de distribution de produits pétroliers". *L'Étude du Travail*, octubre 1959, 13 páginas (26 a 32).

(16) La mayor parte de los "casos descriptivos" tiende a presentarse con títulos más generales o que atraigan la atención del lector, porque se trata de difundir, a efectos de propaganda, los éxitos obtenidos por determinada Empresa o institución. Una enumeración representativa de esta clase de artículos exigiría muchísimas páginas. Hemos hecho la selección de algunos que responden manifiestamente a la característica de "casos descriptivos", y el lector que dese encontrar más podrá ver en esta enumeración que hay ciertas revistas que frecuentemente difunden estos artículos.

AMERICAN Machinist: "Cost Cuhing Clinic". *American Machinist*, octubre 1949. BUREAU: "Olivetti a'installe au faubourg Saint Honoré". *Bureau*, agosto-septiembre 1959, 5 págs. (20 y sigs.). BRYAN, Ben B., and ZIEMBA, John V.: "How to cut your accidents inhalf". *Food Engineering*, vol. 30, núm. 9, septiembre 1958, páginas 55 a 57. COULATY, A. y PINEL, A.: "Comment est organisée la régie autonome des pétroles". *Hommes et Techniques*, núm. 58, octubre 1949, páginas 37 a 42. CHAZAL, M. R.: "Étude du Processus Achats des Matières de fabrication dans un laboratoire de produits pharmaceutiques". *L'Étude du Travail*, Francia, núm. 100, octubre 1959, páginas 39 a 56. DOCUMENTACIÓN Administrativa: "El Curso de Organización y Métodos de la Real Tesorería Británica". *Documentación Administrativa*, agosto-septiembre 1959, 8 páginas. DOCUMENTS: "50 % des economies d'exploitation ristournes au personnel". *Documents*, 15 septiembre 1957, páginas 25 a 29. DOCUMENTS: "Faire quelque chose pour progresser". *Documents*, 15 enero 1958, páginas 30 a 34. FACTORY: Números con reportajes especiales, vg., de enero 1950 y agosto 1957. FARADAY, J. E.: "L'influence de l'étude du travail sur la conception de l'avant-project d'une installation dans l'industrie chimique". *L'Étude du Travail*, número 92, enero 1959, páginas 7 a 20. LAMBERT, Jurandir M.: "Como o Brasil, se resolve o problema de treinamento". *Idort*, enero-febrero 1958, 2 páginas. LAUGIER, "Le controle budgetaire permet une importante simplification du travail administratif". *Documents*, 15 octubre 1957, 3 págs. LHEUREUX, E.: "Les transports automobiles au sein d'une grande entreprise moderne". *Organisation*

No debe olvidarse que en el mundo de los negocios—especialmente en el campo de las relaciones humanas, directrices de actuación (policies) o relaciones con los clientes— el acierto de un buen jefe se debe, en gran parte, a normas de conducta morales. Hace siglos que se utilizan “casos” para probar el grado de conocimiento de la Teología Moral de quienes aspiran al sacerdocio. La necesidad de afrontar riesgo al tomar decisiones, de imponerse sacrificios para lograr el éxito o ganar el cliente, o de pensar en los sentimientos de los otros antes de dar una orden (o fijar unos salarios, un contrato de trabajo y unos beneficios), tienen una buena parte de enseñanza moral. De ahí que el método del caso sea especialmente adecuado para la formación de directivos, en “Relaciones Humanas”, técnicas financieras, fijación de precios y promoción de ventas, etc.

El valerse de situaciones concretas para obtener de ellas enseñanzas morales, no es un método ciertamente nuevo. Las fábulas de Esopo o imitadores no son sino “casos” en que los animales simbolizan virtudes o vicios, y en que el resultado de la acción origina la enseñanza moral. Willam ha resaltado (17) que el mé-

Scientifique, año 34, núm. 1, enero 1960, páginas 8 a 17. MILL & FACTORY: “Safety measures crak down on pressroom injury rate”. *Mill & Factory*, agosto 1958, páginas 104 a 106. MILLER, C. H.: “How to streamline cost control”. *Mill & Factory*, vol. 63, núm. 4, octubre 1958, páginas 97 y 98. SÁNCHEZ RODRIGO, Mariano: “Aplicación de la mejora de métodos de trabajo a una industria de pescado seco, harina y aceite de pescado”. *Productividad*, núm. 7, abril-mayo-junio 1958, págs. 23 a 36. VAN PUYVELDE, Th. (Directeur Générale a la Caisse d'Épargne): “La gestion rationnelle du travail administratif a la Caisse Générale d'Épargne et de retraite de Belgique”. *L'Étude du Travail*, noviembre 1959, núm. 101, páginas 31 a 40.

(17) El doctor WILLIAM incluye en una célebre obra algunas ideas interesantes sobre las parábolas y alegorías en el capítulo VI (páginas 195 a 204 de la edición castellana), concretamente en los epígrafes “Carácter y estilo literario del pueblo oriental” y siguientes. Confirma el uso en los rabinos de casos o parábolas para la enseñanza, en el capítulo cuatro, epígrafe “Primer discurso de Cristo en Cafarnaum — Jesús y los Escribas”, págs. 151 a 156 de la edición castellana. Véase WILLIAM, “La Vida de Jesús en el país y pueblo de Israel”; título original, “Das leben Jesu im Lande und Wolke Israel”, Freiburg im Breisgar, 1934, Herder and Co. G. M. B. H. Verlags-Buc Handlong, cuarta edición alemana; segunda edición castellana, Espasa Calpe, S. A., Madrid, 1940, 572 páginas.

todo de "casos simbólicos bastante relacionados con la realidad" era usado sistemáticamente por los rabinos para difundir sus enseñanzas morales. Ese autor analiza magníficamente las parábolas divinas en que alcanza su máxima expresión este sistema de enseñanza. Hoy podríamos hablar del caso de "Los dos deudores o el subordinado cruel" y "Los obreros contratados por distinto turno", y algunos de estos "casos" parecerían hechos para empresarios o directivos de empresas, tanto por los problemas planteados como por sus características parecen estar tomados de la realidad (18).

Un caso de la vida de los negocios puede tener algo de la atención emocional y curiosidad intelectual con que se siguen los "casos" de una novela de Erle Stanley Gardner o Georges Simenon, que logran apasionarnos por conocer el desenlace, aunque, de suyo, sea des-

(18) Las parábolas de "Los dos deudores o el siervo cruel" (Mat. 18, v. 21 a 35) y la de "El amigo inoportuno" (Luc. 11, v. 5 a 8) son comentados por WILLIAM detenidamente; solamente otra parábola (la de "El juez injusto o inicuo", Luc. 18, v. 1 a 7) se refiere a un relato con personajes humanos que puede asemejarse más a un "caso"; las restantes entre las veintinueve parábolas que menciona WILLIAM responden efectivamente a la idea general que sustenta ese autor de que las parábolas son comparaciones sobre el desarrollo de la vida en la naturaleza. Sin embargo, un examen de los Evangelios concordados nos mostró que varios relatos con personajes humanos podían asemejarse a los "casos" tanto o más que esas tres parábolas ya citadas. Así, la de "Los obreros contratados para la viña" (Mat. 20, v. 1 a 16); la parábola de "Las diez minas" (Luc. 19, v. 11 a 27); y la de "Los cinco talentos" (Mat. 25, v. 14 a 30) tienen como las tres que hemos citado antes, un contenido humano y laboral que las haría utilizables para ciertos aspectos de la administración de negocios. A título de curiosidad haremos constar que hay otros diez relatos con carácter similar a las parábolas que tienen hondo contenido humano y no son mencionadas en el índice del libro de WILLIAM entre las parábolas, éstas son: "El buen samaritano" (Luc. 10, v. 25 a 37), "La cizaña" (Mat. 13, v. 24 a 30), "El siervo encargado del banquete" (Luc. 11, v. 35 a 59), "El gran banquete" (Luc. 14, v. 15 a 24), "El Hijo Pródigo" (Luc. 15, v. 11 a 32), "El mayordomo infiel" (Luc. 16, v. 1 a 18), "El rico Epulón" (Luc. 16, v. 19 a 31), "Los renteros homicidas" (Mat. 21, v. 33; Luc. 20, v. 9; Marc. 12, v. 1), "Las bodas del hijo del Rey" (Mat. 22, v. 1 a 14), "Las vírgenes y sus lámparas" (Mat. 25, v. 1 a 13). El sistema de relatos concretos para transmitir enseñanzas morales vemos es muy usado en los Evangelios. Véase WILLIAM. "La vida de Jesús en el país y pueblo de Israel"; título original, "Das Leben Jesú im Lande und Wolke Israel", Freiburg im Breisgar, 1934, Herder and Co. G. M. B. H. Verlagsbuchhandlung, cuarta edición alemana; segunda edición española, Espasa-Calpe, S. A., Madrid, 1940, 572 páginas.

agradable. "Los casos" tomados de las Empresas aratan de describir la realidad; al no poder crear y manejar los personajes libremente, ni dar datos o digresiones destinadas a mantener la atención, ni poder alterar el orden cronológico de los hechos, no pueden alcanzar la amenidad y atractivo de lo anovelado. Tampoco entra por los sentidos, como el cine o el teatro (19); por lo cual esa recepción pasiva y fuerza estimulante es menor. Pero, en cambio, el análisis y discusión de los hechos por los alumnos —similar al de ciertos cine-clubs— le da una mayor fuerza en sus efectos descriptivos y estimulantes.

Y además no hay que olvidar que la realidad histórica puede superar en dramatismo a la novela, y que el peso de los hechos auténticos —el lema de la Harvard es "veritas"— tiene todo el atractivo que acompaña a la verdad. Por esto quizá atraen a los lectores los "consultorios sentimentales", que son "casos" de "relaciones humanas fuera de la Empresa".

Sabido es el poder estimulante que tienen las biografías, y hay "casos" que pueden considerarse como el capítulo de una biografía, o de la historia de una entidad.

Muchas veces el estímulo del ejemplo es de notable importancia: incluso en los casos ficticios —teatro, novela o film— se ha comprobado que tienen efectos sobre la conducta moral sobre los espectadores habituales, y este efecto ha de ser más fuerte en los "casos" que no se estudian con el propósito de divertirse, sino con el de aprender. La filosofía enseña esto desde hace muchos años y lo ha confirmado sobradamente la experiencia (20).

(19) Recientemente, varios films comerciales—v. gr.: "La torre de los ambiciosos", "El mundo es de las mujeres", "El hombre del traje gris"—reflejan problemas más o menos realísticos de la vida de las empresas. NEWMAN y SIDNEY citan varias novelas que tienen este mismo contenido de "casos descriptivos". La Comisión Nacional de Productividad Industrial, en sus películas dedicadas a difundir las técnicas de racionalización del trabajo, suele usar de "casos descriptivos" que estimulan al público a aceptar esas técnicas.

(20) Ya desde la edad media se ha hablado de "la causa ejemplar" y los modernos psicólogos (así como los técnicos publicitarios) han comprobado la doctrina de que "la idea induce al acto": véase, por ejemplo, a EIMEU, "El gobierno de sí mismo" (traducido del francés por Editorial Gustavo Gili), ORISON SWET MARDEN y otra mucha literatura "estimulante" es poco más que una ordenación de "casos" de hombres célebres. En cuanto a la publicidad, véase SCHEAR (Edward H.) y THOMSON (William H.) en "The case for.. and against..

Por eso, aun cuando se intente plantear casos "neutralmente" sin dar por buena ninguna respuesta, la opinión moral defendida con más brillantez quedará en la mente de los oyentes, como la respuesta prudente y acertada. Un caso no es meramente una de esas "anécdotas o sucesos históricos" en que se refleja alguna excentricidad de algún personaje célebre, alguna llamativa peculiaridad de su temperamento e ingenio más o menos cómica; se discute lo que debía de haber hecho un hombre de negocios capacitado, y la opinión predominante influye sobre todos los que escucharon y discutieron.

PARTE TERCERA

LOS "CASOS" CONSIDERADOS COMO EJERCICIO EN LA TOMA DE DECISIONES; SU CLASIFICACION

III-1. CASOS PARA EJERCICIO. CLASIFICACIÓN DE "CASOS-EJERCICIO" SEGÚN SU VALOR PEDAGÓGICO: CASOS "DE ESPECIALIZACIÓN" Y CASOS "DE ARMONIZACIÓN".

El método del caso, tal como se concibe en Harvard, es tan diferente del "caso exclusivamente descriptivo" como puede serlo un montón de piezas de automóvil respecto a un automóvil montado, o 10.000 fotografías de diversos reportajes escogidos al azar respecto a una película.

El hecho de que el material esté "organizado" no significa que se desarrolle el argumento como en una pieza teatral o cinematográfica, ni que haya de tener la brillantez y atractivo de una obra

advertising case Histories"; Industrial Marketing, agosto 1960, págs. 39 a 44; nótese que el motivo por el que Thomson es poco entusiasta de este sistema publicitario es principalmente el que se graba demasiado en la memoria la concreta aplicación expuesta: eso sucede con las mercancías, pero no con los principios morales grabados mediante ejemplos.

literaria (21). Son muy contados los animales submarinos o terrestres que tienen una apariencia bella, pero todos los seres vivos tienen un maravilloso diseño, si analizamos su histología y su fisiología; las deformidades externas de esos animales deben examinarse atendiendo a la eficacia que les dan para adaptarse al medio ambiente y desarrollar sus funciones específicas. Del mismo modo, más importante que la belleza del caso en su parte "descriptiva" es la eficacia que tenga para cumplir su fin pedagógico, es decir, el ejercitar al alumno en las técnicas de la toma de decisiones.

El "alma" o principio activo del caso consiste en una pregunta (22) —o un número reducido de preguntas— que se exige conteste el alumno a la luz de los datos contenidos en el informe.

Esa pregunta ha de ser contestada por cada alumno en un informe escrito (no más extenso de las 1.500 palabras generalmente), en el cual indicará su opinión personal sobre ciertas proposiciones dudosas que aparecen en el informe, y la decisión que tomará respecto a algunos problemas discutibles que se plantean a ciertos personajes que aparecerán en dicho informe. Se parte de la hipótesis de que el alumno se encuentra ante la situación de consejero de esos personajes (23), con lo cual se le ha procurado "ir identifican-

(21) En el documento "Some Criteria for appraising cases", usado para orientar la preparación de casos en Harvard, se menciona como condición primera, "Does the case have a beginning, body and ending?". Dado que se trata de producir una "reacción mental" en el alumno, es lógico que haya que mezclar los ingredientes en una determinada secuencia; en ese sentido los casos pueden asemejarse algo a una pieza teatral.

(22) Los casos deben hacerse con preguntas. RAYMOND señala muy claramente que ésta es la forma de conseguir que quien analice el caso, perciba claramente la responsabilidad que tiene para tomar una decisión; aunque en una dada situación se podrán hacer muchas preguntas, conviene centrarse en unas pocas a fin de habituar a tomar decisiones sobre ellas. Véanse las páginas 69 y 70 del libro "Problems in Business Administration", McGraw-Hill Book Company Inc., New York, Toronto, London, 1955, X+373 páginas. A este respecto es interesante la observación que hace BARCELÓ en su artículo "Formación de dirigentes de empresa", números 23 y 24 de Productividad, Madrid, 1955 (pág. 10, núm. 23), de que el estudiante de Harvard ha tomado 1.200 decisiones de este género antes de terminar los dos años de su curso de estudios.

(23) Respecto a la forma de formular las preguntas, contiene RAYMOND interesantes observaciones en las páginas 69 y 70 de la obra "Problems in

do", y que indique por escrito la resolución que les sugeriría ante esa situación concreta. Uno de los objetivos importantes que se consigue con este sistema de "preparar informes escritos" es el de formar a los alumnos en hacer claro su lenguaje y concisa su forma de expresión (24).

El "método del caso" es algo diametralmente opuesto a las "charlas de café", que tanto abundaban hace treinta años en nuestra Patria. En dichas charlas se planteaban problemas políticos o económicos muy trascendentes en forma ambigua y se "resolvían", sin datos y con criterios superficiales, mediante los sarcasmos, historietas, anécdotas y algún que otro razonamiento. En el método del caso se plantea un problema específico del que se poseen los datos necesarios y se exige darle una resolución lo más técnica que sea posible. En el "caso" se plantea un problema práctico, de la vida real, de los que tienen consecuencias para la buena marcha de las Empresas y que se plantea con carácter histórico o "culturalista", en el sentido de Rickert; no se trata del análisis especulativo de una forma matemática, en que haya de hacerse una discusión sistemática de los diversos resultados posibles bajo distintas hipótesis,

Business Administration", McGraw-Hill Book Co. Inc., N. York, Toronto, London, 1955, X+373 páginas.

(24) Numerosas decisiones erróneas se originan por no ser percibidos los datos con exactitud, ya que muchos informes están redactados en forma demasiado extensa, oscura, con términos ambiguos (o con atributos o variables mal definidos). Para habituarse a la claridad de expresión, contribuye mucho la buena presentación de los casos, y por ello Harvard exige a los redactores de casos que los gráficos, dibujos o tablas estadísticas, sean claros y estén rotulados en forma inequívoca (norma quinta de "Some Criteria"), y que la redacción del caso sea clara, esté libre de errores gramaticales y del uso de términos ambiguos (norma segunda); los casos no deben ser nunca enigmas ni jeroglíficos. Pero más importante es, en nuestra opinión, el que los profesores dedicados a corregir los informes escritos de los alumnos tengan como una de las normas para esta corrección el que, con sus comentarios, anime al alumno a "exponer sus razonamientos en forma clara y concisa". Es lástima no poder reproducir aquí los cinco primeros epígrafes del capítulo XIX (El Juicio) y párrafos de los epígrafes XII y XIII del capítulo XIX (El entendimiento, el corazón y la imaginación) del "Criterio", de BALMES, que demuestra el acierto de estas normas de Harvard; esta orientación no es nueva, pues ya en la Edad Media se exigía dominar la gramática del "Trivium" antes de explorar la matemática en el "Quadrivium".

ni de hacer una demostración teórico-matemática para generalizar una situación de la realidad.

La finalidad del método del caso es estimular a que los alumnos, ya con cierta formación y documentación sobre un problema concreto, apliquen para resolverlo sus habilidades intuitivas y —aunque no todos reconocen esto— ciertas técnicas racionales que deben conocer.

Dejando para la “Parte cuarta” la parte intuitiva y psicológica en las decisiones, nos ocuparemos ahora de la parte racional (25), que es la decisiva para establecer una clasificación, según sus aplicaciones pedagógicas, entre los diversos tipos de casos que pueden prepararse. Cuando para resolver un caso hayan de dominarse ciertas técnicas racionales, es evidente que tal caso no puede proponerse a quienes estén incapacitados para usar tales técnicas. Esta interpretación es la que damos a la agrupación de las dos clases de casos que distinguió en la Escuela de Organización Industrial el profesor Raymond, simplificando la clasificación en cuatro grupos que se sigue en la Universidad de Harvard (26).

Los cuatro grupos de casos que distinguen en Harvard según su

(25) LEOPOLDO EULOCIO PALACIOS expone brillantemente en su libro “La prudencia política” (Instituto de Estudios Políticos, Madrid, 1945, 210 páginas) la doctrina tomista sobre las condiciones que requiere la toma de una decisión acertada. El economista puede encontrar puntos de vista complementarios en el tratado de la prudencia contenido en la “Summa”. Personalmente opinamos que los problemas económicos se caracterizan por un porcentaje mayor de importancia de lo racional sobre lo intuitivo y la información cuantitativa sobre la información cualitativa; pero ha sido un gravísimo error olvidarse que estos porcentajes varían según los problemas y nunca pasan, por ejemplo, del sesenta o el noventa y cinco por ciento; en esto insistiremos en la parte cuarta de este artículo.

(26) Para la evaluación del análisis de “casos preparados para la Universidad de Harvard” destacan dos importantes documentos: el designado “Some Criteria for appraising cases” y el intitolado “The Case Series — Characteristics and objectives of the cases”. En realidad, este último es un desarrollo ordenado de las características generales que se señalan a cada uno de los cuatro grupos de casos que se establecen en la obra de RAYMOND “Problems in Business Administration” (McGraw-Hill, N. York, 1955, X+373 págs.) en las páginas 72, 100, 200 y 291. Haremos referencia detallada a estos documentos para que, quien los posea, pueda analizar el fundamento de nuestras personales opiniones; a nuestro modo de ver, “Some Criteria” confirma algunos puntos del otro documento y completa otros.

finalidad pedagógica parece conveniente agruparlos en dos grandes bloques, que corresponden, respectivamente, a los dos primeros y dos últimos de estos cuatro grupos. Hemos tratado de profundizar acerca de los motivos que justifican el que se haga esta distinción en dos bloques contrapuestos y, examinados estos motivos, nos ha parecido conveniente reflejarlos en una designación que nos permita hacer referencia a ellos más adelante. El primero de esos bloques o categorías lo hemos llamado "casos de especialización", mientras que al segundo designamos "casos de armonización o enlace".

Llamamos "casos de especialización o polarizados" (27) a los que, dentro de un determinado plan de estudios establecido en un concreto Centro de enseñanza, exigen únicamente el empleo de las "técnicas de análisis racional" (análisis de "tangibles" en organización de Empresas), que se explican en una sola asignatura (28).

(27) Quizá fuese más expresivo el llamar casos "polarizados" a estos casos que tratan de una sola asignatura, a fin de que la imagen que acompañe a la palabra nos recuerde algunas características esenciales de esta clase de casos. Cuando se "polariza" la luz, se modifican los rayos luminosos, de tal manera que queden incapaces de refractarse o reflejarse de nuevo en ciertas direcciones, y en el diccionario, además de esa acepción, se cita el sentido figurado de "concentrar la atención o el ánimo en una cosa". Pues bien, esto nos recordaría por una parte que se trata de que estos casos realicen una función en un sentido específico, y al mismo tiempo nos recuerda que ese artificio deforma o altera la naturaleza auténtica de los problemas asemejándolos a los "ejemplos" antes indicados.

(28) Este criterio aparece muy explícito en los "Cases series". En los grupos uno y dos de dicha serie de cuadros, como característica número tres, se indica que "No techniques from other courses are required for an adequate analysis", o que "Courses techniques are not required for an adequate analysis, but may be useful". Al tratar de los grupos tres y cuatro se dice, también en esta característica tres, que las técnicas de otros cursos son esenciales para el adecuado análisis o para ver claramente la naturaleza de los problemas. Pero más expresivo, para ver que la diferencia de los grupos "dos" o "tres" consiste precisamente en esto, es lo que se indica en los casos del grupo "tres" al señalar los objetivos "The selection of cases can be broadened at this time to achieve another objective: the testing of the student's grasp of the other firstyear subjects and his ability to use effectively the skills acquired in two or more of these subjects. Thursday, for example, the student is given the opportunity to appraise the future market for an item as a prelude to determining the desirability of purchasing a new machine for its manufacture".

En nuestra opinión, esta característica, que es la decisiva para distinguir entre casos del grupo "dos" y casos del grupo "tres", encierra dentro de sí, como una nota complementaria, otra característica que distingue a los grupos de casos uno y dos respecto a los tres y cuatro, que es la de que en los "casos de especialización" la decisión que ha de tomarse está destinada a lograr un objetivo único. Estos objetivos únicos pueden ser "el mínimo coste", "la mejor calidad", "las mejores relaciones humanas", "la mayor comodidad para el cliente en fechas o en cantidades", etc., todo ello definido para determinadas empresas y determinado tiempo. Dada la división de asignaturas que existen en la Facultad de la Business Administration de Harvard, esta condición coincidirá prácticamente con la tercera que hemos indicado. Pero, de hecho, los distintos Centros de enseñanza de Dirección de Empresas no suelen tener una misma clasificación de las asignaturas, y las clasificaciones que tienen no coinciden con los objetivos o finalidades distintas que pueden establecerse para las Empresas. Por eso hemos considerado secundario el criterio de los "objetivos", aunque esta característica sea muy tenida en cuenta en la Universidad de Harvard para uso interno (29).

Una de las ventajas de clasificar los casos según las asignaturas cursadas en los centros de estudios es la de que este criterio de la clasificación puede aplicarse a escuelas para Secretarios de Embajadas, o de Ayuntamientos, o asociaciones benéficas y religiosas de cualquier orden, siempre que en ellas se realicen cursos sistemáticos en que se expongan ciertas técnicas racionales que ayuden a resolver problemas propios de esa entidad. En lo referente a Dirección de

(29) Dicha nota descriptiva se resalta en la primera de las características señaladas en los "Casos series" para los grupos 1 y 2, en que el caso "deals with a specific problem in a single area of operations" y "with a specific problem in a single area". Esto contrasta con los grupos 3 y 4 en que, en la misma nota característica 1, se nos dice "the case may involve problems in two areas", o "the case involves problems in several areas". En el "Some Criteria for appraising", ésta es también la primera característica para valorar su contenido: "What are the issues or problems in the case?". Estas expresiones, en nuestra opinión, es más práctico entenderlas en un doble sentido: por una parte a la clase de asignaturas del centro de estudios (como la característica 3), y por otra, al número en cuestiones previas de problemas complementarios de que hablaremos más adelante (característica 2, del grupo II de Harvard).

Empresas, es de esperar que en los próximos años se llegue a una coincidencia mucho mayor en cuanto a los planes de estudio para la enseñanza de las técnicas racionales (30).

En contraposición, el concepto de casos "de armonización o enlace" se aplicará a aquellos en que se pretende combinar y conectar los conocimientos adquiridos en varias asignaturas. De ellos trataremos más adelante.

II-2. LOS CASOS "POLARIZADOS" Y LA DEPURACIÓN DE LOS DATOS: BALMES Y HARVARD.

Los casos que hemos llamado de "especialización o polarizados" tienen como uno de los principales objetivos --aunque parezca paradójico-- el de formar al alumno en las técnicas que son comunes a todas las asignaturas, a saber: las destinadas a depurar los datos.

Indudablemente, en la toma de decisión en las Empresas hay siempre una base previa: se requiere recoger ciertos datos. Un número no pequeño de "errores en la decisión" se debe a que los datos que sirvieron de punto de partida no tienen la autenticidad y garantía suficientes (31).

La exigencia de que el alumno enjuicie el caso lo fuerza a una

(30) Nos parece notable la clasificación de las técnicas ideadas para comparar factores tangibles o ponderables que hacen KOONTZ y O'DONNELL en sus "Principles", página 513 a 515. Distinguen el análisis de procesos de manufacturación (F. W. TAYLOR y seguidores), análisis de precios, salarios, intereses y estructuración del mercado (economistas posteriores a Marshall), análisis de organización y desarrollo de las ventas (Marketing), y modernas técnicas probabilísticas y matemáticas aplicables a esos diversos campos (Operation Research). Sin embargo, en estas técnicas no se hace alusión a las que atienden a otros objetivos, como el bienestar y satisfacción interna en la empresa (relaciones humanas), y siempre cabe el desacuerdo en cuanto al grado de diferenciación, como por ejemplo ocurre entre "compras" y "ventas", en las funciones comerciales.

(31) Una magnífica orientación para efectuar esta labor se encuentra en las páginas 22, 23 y 24 de la obra de RAYMOND "Problems in Business Administration", McGraw-Hill, 1955, X+373 páginas. Contenido bastante semejante tiene el documento "The bases for evaluation of a written analysis (Harvard Business School) EA-G 224, 6 págs., 1958. Sin embargo, nos referiremos al documento "The Case series", que es posterior y más adecuado para nuestro análisis.

labor de valoración y depuración de los datos; el alumno ha de interpretar la información varia recibida y ponderar el valor de cada noticia. Es evidente que, para concentrar al alumno en esta labor de "análisis previo a toda decisión", será conveniente que la labor posterior y enjuiciamiento del problema sea relativamente sencilla, ya que, al no ser tan grandes los problemas de fondo para enjuiciar el caso, podrá dedicar su atención a esta labor de depuración de datos.

Hay algunas opiniones acerca de que esta labor no es propia para centros de estudios superiores. No pretendemos dogmatizar sobre el asunto, ya que la opinión dependerá del grado práctico en que los alumnos dominen estas técnicas de depuración de datos. Nuestra experiencia personal, que se extiende ya a más de un centenar de directivos de Empresas conocidos a lo largo de cursos de ocho meses en trato intenso por ser los grupos muy reducidos, es la de que nuestros titulados carecen casi por completo de estas técnicas. No hay que olvidar que nuestro Balmes (32) señalaba que el objeto de la enseñanza es doble: "Instruir a los alumnos en los elementos de la ciencia y *desenvolver su talento* para que al salir de la escuela puedan hacer los adelantos proporcionados a su capacidad" (32).

Para completar esta idea de Balmes, que compartimos, será conveniente explicar lo que Balmes entendía al referirse a los adelantos que tiene que ser posible hacer a los alumnos al salir de la escuela. Su concepto sobre estos adelantos está expuesto por todo el primer capítulo de su "Criterio" y puede resumirse en unas pocas frases de dicho capítulo que copiamos a continuación:

"El perfecto conocimiento de las cosas en el orden científico forma a los verdaderos sabios; en el orden práctico, para el arreglo de la conducta en los asuntos de la vida forma a los prudentes; en el manejo de los negocios del Estado forma a los grandes políticos, y en todas las profesiones es cada cual más o menos aventajado a proporción del mayor o menor conocimiento de los objetos que trata o maneja."

"Pero este conocimiento ha de ser práctico, ha de abrazar también los pormenores de la ejecución, que son pe-

(32) "El Criterio", capítulo XVII, epigrafe I.

queñas verdades por decirlo así, de las cuales no se puede prescindir si se quiere lograr el objeto."

"¿Cuál será el mejor comerciante? El que mejor conozca los géneros de su tráfico, los puntos de donde es más ventajoso traerlos, los medios más a propósito para conducirlos sin deterioro, con presteza y baratura, los mercados más convenientes para expenderlos con celeridad y ganancia; es decir, aquel que posea más verdades sobre los objetos de comercio, el que conozca más a fondo la realidad de las cosas en que se ocupa."

Esa interpretación de lo que debe ser la enseñanza coincide con la orientación práctica de la Universidad de Harvard que buscando el mismo objeto —el encuentro de los alumnos con esa verdad práctica de que nos hablaba Balmes— adiestra a esos alumnos para que puedan conocer a fondo la realidad. El lector curioso podrá ver en las notas que la coincidencia no es sólo en los principios generales, sino en los detalles.

En Harvard, como característica esencial del método del caso, se obliga a los alumnos a redactar un informe escrito en el que se indica la decisión que adoptaría y los motivos en que fundaría esa decisión.

Esos informes han de ser calificados por el profesorado, y para orientar la labor de quienes realizan esa labor de corrección se dan las siguientes normas en el documento antes mencionado "Cases series" (aparte de exigir la claridad de expresión, como indicamos ya):

a) Razonar partiendo de la información referente al caso particular expuesto, más bien que a la parte de los esquemas universalistas o prejuicios (33).

b) Distinguir, en la información contenida en el caso, entre los hechos ciertos y las opiniones (34).

(33) BALMES, en los epígrafes IV a XI del capítulo XXII (Entendimiento práctico) de su "Criterio", se refiere expresamente a esto, y lo expone con "casos descriptivos" tomados de los negocios. En forma más general lo expone en gran parte de esa obra; destacan en este aspecto los capítulos II, "La atención"; XIII, "La buena percepción"; XIV, "El juicio", XVI, "No todo lo hace el discurso", y XVIII, "La invención".

(34) Esto lo aborda directamente "El Criterio" en el capítulo VIII de "La autoridad humana en general" y en los tres siguientes en que aplica estas normas a las informaciones de periódicos, de libros de viajes y de es-

c) Ir reconociendo hasta qué punto tienen influencia sobre la decisión del alumno diversas clases de consideraciones (35).

Los alumnos tienen facilitada esa labor de "depuración de datos", por el hecho de que la redacción de los mismos está hecha en forma que se evite esa tarea (36) en los casos en que han de analizar otros problemas de fondo.

En las revisiones sobre la Ciencia de la Economía que se vienen realizando en estos últimos años, como, por ejemplo, las de Zeuthen en "Teoría y método de la economía" o las de Walker en las "De la teoría económica a la política económica" (37), se insiste reiteradamente en la necesidad de revisar los supuestos; de reconocer cuándo las normas universalistas o criterios teóricos coinciden con los datos de la realidad, y en la conveniencia de distinguir hechos y opiniones y de evitar juicios de valor, o al menos reconocerlos. Ciertamente estimamos que un alumno formado según el método

tudios históricos. En forma más general examina esto en el capítulo IV, "Cuestiones de posibilidad", y el V y VI sobre "Cuestiones de existencia".

(35) Este es, quizá, el aspecto más brillante de la obra de "El Criterio", de BALMES. El capítulo que trata más directamente esto es probablemente el XIX, "El entendimiento, el corazón y la imaginación", que por cierto contiene varios "casos descriptivos" magníficos. El capítulo VII, "La lógica acorde con la caridad", abunda en estas ideas y da normas muy útiles para las relaciones humanas también acompañadas de "casos descriptivos". El capítulo XXII, "El entendimiento práctico", que ocupa la tercera parte de esa obra, desarrolla en su mayor parte esta idea central del mismo, y entre los "casos descriptivos" que contienen, destacan los epígrafes XXXIX (La venganza bajo dos formas) y LI (Mudanza de don Nicasio en breves horas).

(36) De las seis condiciones en cuanto a organización y estilo que debe tener presente quien escribe un caso y se indican en el "Some Criteria", tres hacen referencia a este aspecto, a saber: ¿Carece el caso de inconsistencias (contradicciones o desacuerdos) en datos y cifras, afirmaciones, etc.? (3); ¿se han identificado las fuentes de información, de tal manera que el estudiante puede distinguir entre "hechos" y "opiniones"? (4); ¿ha evitado quien escribe el usar palabras o frases que apliquen "juicios de valor"? (6).

(37) WALKER, Edward Donald: "De la Teoría Económica a la Política Económica", Aguilar, S. A. de ediciones, Madrid, 1950, XVI+334 págs. (título original, "From Economic Theory to Policy", University of Chicago Press). ZEUTHEN F.: "Teoría y Método en Economía", Aguilar, Madrid, 1960, XX+432 páginas (título original, "Economic Theory and Method", Longmans Green and Company, Londres, Nueva York, Toronto, 1955, XII+364 páginas, y Harvard University Press de Cambridge, Massachusetts).

del caso no aplicará inadecuadamente los "trajes en serie" o esquemas prefabricados de la teoría económica, ni partirá como bases de datos poco fidedignos, ni confiará demasiado en el informe fundado en muestras excesivamente pequeñas. Si queremos que los economistas lleven a la práctica estas modernas orientaciones de los pensadores, estimamos que podría ser útil el método del caso, aplicado ya en magnitudes microeconómicas o en magnitudes macroeconómicas.

III-3. LA GRADUACIÓN DE LAS DIFICULTADES EN LOS CASOS "DE ESPECIALIZACIÓN O POLARIZADOS".

Los casos que hemos llamado "polarizados o de especialización" presentan menos dificultad para ser resueltos por el alumno que los que denominábamos "de armonización". Esta menor dificultad es evidente, dado que el alumno puede tomar la decisión teniendo en cuenta tan sólo su sentido común o las técnicas explicadas en aquella asignatura cuyo profesor le plantee el caso. Pero dentro de esos casos "polarizados" pueden establecerse subclasificaciones atendiendo a otros aspectos o factores que determinan la intensidad del trabajo mental que tiene que realizar el alumno. La mejor manera de indicar esa graduación de las dificultades es exponer, en forma de cuadro sinóptico, los criterios que se señalan en Harvard para distinguir, dentro de estos casos "de especialización", los correspondientes al grupo uno y al grupo dos. (Véase el cuadro núm. 1.)

CUADRO NUM. 1

Tipo primero de dificultades: Complejidad del problema, aun estacionariamente considerado (no se plantean modificaciones significativas de la situación para periodos futuros).

NOTAS O CRITERIOS DISTINTIVOS	GRUPO I DE LA SERIE DE CASOS ESTABLECIDA POR HARVARD	GRUPO II DE LA SERIE DE LOS CASOS ESTABLECIDA EN HARVARD
A) Dificultades por tener que matizar y afinar, cualitativa o cuantitativamente, la respuesta (hasta qué grado de detalle ha de descender de ella).	Dos únicas posibles respuestas, exclusivamente. (Case series. Característica 2: Two simple alternatives are defined.)	Cabe optar entre más de dos decisiones. Se ofrece un número amplio de posibilidad (o indefinido), según el orden de cifras hasta el que se detalle.
B) Dificultad debida a que es necesario descubrir y solucionar por el estudiante ciertos problemas o cuestiones previas que están implícitos y sin resolver, y que son imprescindibles para examinar bien el problema sobre el cual le interrogan directamente en el "caso".	No existen estas cuestiones previas.	Existen esos problemas implícitos. El alumno tiene que percibirlos y desenmascararlos, planteándolos explícitamente, y resolverlos antes de enfrentarse con el problema principal. Por ejemplo, antes de opinar sobre la conveniencia de comprar una máquina puede serle necesario calcular los intereses del préstamo previsto para comprarla; distinguir entre costes fijos y variables de funcionamiento; reunir y homogeneizar los datos sobre dichos costes de acuerdo con los datos y supuestos del caso, etc. (Case series. Característica 2: The issues involved in the case require some clarification by student; Some Criteria content of the case ¿What are the questions that grow out of the central problem?)

Tipo segundo de dificultades: Las originadas por la naturaleza "dinámico-cronológica" de la decisión.

NOTAS O CRITERIOS DISTINTIVOS	GRUPO I DE LA SERIE DE CASOS ESTABLECIDA POR HARVARD	GRUPO II DE LA SERIE DE LOS CASOS ESTABLECIDA EN HARVARD
<p>La dificultad se aumenta cuando hay que atender, al menos en algunos datos, a sus aspectos "dinámico-cronológicos". La situación y (o) el efecto de las decisiones pueden ser diferentes si suponemos fechas o períodos distintos, y es necesario examinar los efectos de la decisión en cada etapa y concatenar unas etapas con otras en forma coherente.</p>	<p>La decisión se refiere a un solo momento o período de tiempo con características invariables, pues se trata de un programa de acción muy sencillo. (Case series. Característica 4: The decision can be implemented by a simple program of action.)</p>	<p>El poner en marcha (hacer efectiva) la decisión que se adopte puede exigir un programa de acción de dos o más etapas. (Case series. Característica 4: Implementation of the decision may involve a two or more step program of action.)</p>

A la vista de este cuadro, que trata de "sistematizar" la distinción establecida en Harvard, parece lógica nuestra opinión —confirmada repetidamente cuando hemos preparado casos— que son muy poco frecuentes los tipos "puros" de casos del grupo uno o del grupo dos. Lo más frecuente es encontrar casos que, por algunos de los criterios distintivos, pertenecerían al grupo uno (por ejemplo, se trata solamente de elegir entre dos alternativas dicotómicas); pero que, atendiendo a otros de esos criterios, pertenecería al grupo dos de Harvard (por ejemplo, existen algunas cuestiones previas de solucionar y el programa de acción constará de dos etapas). Estimamos además que en cada uno de esos criterios resulta arbitrario calificar por el número de cuestiones previas; una cuestión previa y ardua puede encerrar más dificultad que tres cuestiones

previas sencillísimas. Nos confirma esta opinión la indicación sobre objetivos de cada grupo de casos que hacen los "Cases series" (38).

III-4. EL USO DE LOS CASOS DE LOS GRUPOS TRES Y CUATRO DE LA CLASIFICACIÓN DE HARVARD.

Al tratar de contraponer los conceptos de los casos "de especialización" y de los casos "de armonización o enlace" (en el epígrafe III-1 de este artículo), ya hemos expuesto las características fundamentales de los grupos tres y cuatro en que Harvard clasifica a la serie de casos (39). No es difícil comprender que respecto a los grupos I y II constituyen un progresivo y graduado acercamiento a los problemas de la vida real, y sólo este motivo bastaría para que prefiramos esa clasificación a la de Newman y Sidney (40).

(38) Mientras que del grupo I se nos dice que "Emphasis is placed on reaching a well-considered decision" (es decir, en ejercitar el juicio y deliberación del alumno), en el grupo II se nos dice "Emphasis continues on reaching a well-considered decision, but the cases require the student to work out a feasible program of action". Como confirmación de que la preparación del programa de acción es lo más importante y lo típico del grupo II, se añade seguidamente: "The grading comments are broadened accordingly to indicate whether the program of action flowed logically from the analysis and appears to be feasible". Es el "tipo segundo de dificultades" y no los otros criterios lo que efectivamente distingue a los grupos uno y dos.

(39) Las características tercera y primera que menciona el "Case series" para los grupos tres y cuatro, así como los objetivos que se indican para el grupo tres, ya han sido comentadas, pues fueron utilizadas para establecer los conceptos de casos "de especialización" y "casos de armonización".

(40) La clasificación que sustentamos sigue las líneas generales de la de Harvard, tal como lo expone el profesor Raymond. Las modificaciones que hemos introducido, aparte de los argumentos deductivos que justificamos, podrían defenderse como un intento de combinar dicha clasificación con la muy interesante que hacen Newman y Sidney. Veamos brevemente cómo quedan grabadas las clasificaciones de Newman y Sidney dentro de nuestras clasificaciones:

a) De los casos *descriptivos* (o el análisis de la parte descriptiva de cualquier caso) hemos insistido en la parte séptima de uso de casos que deben clasificarse según su longitud; Newman y Sidney establecen, según este criterio, su categoría primera, pues sus "Brief Illustrations" se definen por esta característica de la brevedad. La categoría número dos de estos autores, los "Success Stories", se corresponde con aquellos casos descriptivos en que predomina el

La dificultad quizá mayor de la vida real es que los problemas se presentan "amorfos" y "no catalogados"; no conocemos cuáles de ellos se presentan en una situación, sino que hemos de conjeturarlos a partir de ciertos "síntomas de malestar". Si existiese un aparato capaz de diagnosticar exactamente todos los órganos que padecen malestar e indicar la conexión entre estas diversas anomalías, las enfermedades podrían curarse simplemente consultando unas tablas en que, al lado de cada posible situación, se diese la lista de recetas, régimen alimenticio, etc., convenientes. Pero una de las más importantes cualidades del buen médico es la de que logra suplir ese aparato diagnosticador, localizando todos los órganos que funcionan normalmente, valorando la importancia de cada uno de los trastornos y examinando la relación entre ellos

efecto estimulante, del que hablamos en la parte cuarta de nuestro artículo; la categoría número cinco de Newman y Sidney, que llaman "Descriptive cases", es simplemente un género de casos extensos en que predomina el afán de información estructural que señalamos en el epígrafe II-1. Lo que no aparece en estos autores es la unificación de estos tres casos mencionados en una sola categoría, que nosotros llamamos "casos descriptivos", atendiendo a la característica fundamental de que en ellos no se hace ejercicio por el alumno (los "Brief Illustrations", de ellos puede ser también este género, aunque ordenadamente se trata de casos-ejercicio sencillos).

b) *Casos-ejercicio*: En esta categoría nuestra se incluye parte de los "Brief Illustrations" y todas las restantes categorías que establecen Newman y Sidney. La subdistinción de dichos autores entre "Limited Objective cases", con análisis breve rápido, y otros casos con análisis más detallado pertenece más bien a las necesidades de adaptación pedagógica de que hemos tratado en nuestras partes seis y siete; por otro lado, la complejidad del análisis queda graduada, tal como hace la clasificación de Harvard, según los criterios establecidos en las partes cuatro y cinco de ese artículo. La otra distinción que establecen Newman y Sidney atiende a que todos los factores son prácticamente tangibles (casos que llaman problemas técnicos) a que sean principalmente intangibles, categoría en la que incluyen únicamente a los casos de relaciones humanas, y que este autor cree debería ampliarse para incluir a los comerciales y financieros, entre otros; pero hemos demostrado en las partes cuatro y cinco que en todo problema existen siempre intangibles y, por tanto, esa clasificación de Newman y Sidney nunca puede ser tajante. Nos parece además, que esa clasificación queda hecha en forma más práctica atendiendo simplemente al contenido propio de cada asignatura especializada, después de distinguir entre casos "de especialización" y "de armonización", tal y como aquí se hace. Véase NEWMAN y SIDNEY: *Teaching Management*. London, Routledge and Kegan Paul Ltd. 1955. XXVI + 274 páginas.

para ver cuáles son los que se originan solamente como efectos secundarios de los otros.

De modo similar, para resolver una situación difícil de una empresa, resulta fundamental establecer el enlace y correspondencia necesarios para que se apliquen los "remedios" enseñados en cada asignatura (y los no enseñados en ninguna) en la dosis, secuencia y forma convenientes. En la vida real hay que usar concertadamente un conjunto de técnicas racionales que se aprenden en diversas asignaturas, y es necesario coordinar estos conocimientos para abordar los problemas reales, generalmente polifacéticos y multidimensionales.

No es fácil acoplar y usar combinadamente varias "herramientas" adquiridas en las asignaturas de especialización. En comparación con el ejercicio corporal diríamos que no se obtiene un nadador, un jugador de baloncesto, o un paracaidista por el ejercicio "artificial y exclusivo" de unos pocos músculos del brazo o el tobillo. Este es un principio que ha de tenerse muy presente para la enseñanza de las técnicas de Dirección de empresas, y que (al menos teóricamente) constituye la diferencia principal entre las Escuelas de Directivos y los cursillos breves sobre "movimientos y tiempos" u otras "técnicas aisladas para racionalización".

Probablemente—al menos en España—sería conveniente incluir al principio de los cursos algunos casos de "armonización o enlace". Porque únicamente así se grabarán en el alumno las ideas de que "es necesario ir de los casos sencillos algo artificiales a los complicados cercanos a la realidad", y que es erróneo el aprenderse solamente las técnicas de alguna asignatura pidiendo al profesor "recetas culinarias" y "medicamentos específicos", esto es, respuestas muy detalladas para fines muy particulares. Pero desde luego, para el estudio a fondo de los casos, es más pedagógico el criterio de Harvard de ir formando al alumno primeramente en los casos que hemos llamado "de especialización" y solamente después de dominados éstos, pasar a los de "armonización y enlace".

La distinción que se establece entre los grupos III y IV de la clasificación de Harvard, se funda únicamente en dos de los tres criterios que se señalaban para distinguir entre los grupos I y II. La forma mejor de apreciar esos criterios de distinción será examinarlos en el siguiente cuadro:

CUADRO NUM. 2

NOTAS O CRITERIOS DISTINTIVOS	GRUPO III DE LA SERIE DE LOS CASOS ESTABLECIDA EN HARVARD	GRUPO IV DE LA SERIE DE LOS CASOS ESTABLECIDA EN HARVARD
<i>Tipo de dificultades 1.º B.</i>		
Dificultad debida a que es necesario descubrir y solucionar por el estudiante ciertos problemas o cuestiones previas que están implícitos y sin resolver, y que son imprescindibles para examinar bien el problema sobre el cual lo interrogan directamente en el "caso".	Existen ciertamente problemas previos que han de ser puestos en claro por el estudiante. (Case series: Característica 2.)	La verdadera naturaleza de los problemas puede verse únicamente después de que el alumno haya hecho el análisis de las cuestiones preliminares. (Case series. Característica 2.)
<i>Tipo segundo de dificultades: Las originadas por la naturaleza "dinámico-cronológica" de la decisión.</i>		
La dificultad se aumenta por el hecho de que hay que atender en bastantes de los datos a sus aspectos "dinámico-cronológicos". La situación y (o) el efecto de las decisiones pueden ser diferentes si suponemos fechas o períodos distintos, y es necesario examinar los efectos de la decisión en cada etapa y concatenar unas etapas con otras en forma coherente.	El programa de acción puede constar de varias fases y exigir varios pasos consecutivos concatenados, estos, cada uno de los cuales depende en su acierto del acierto y resultados del paso precedente. (Case series: Característica 4.)	El programa de acción es probablemente complejo; como, vr. g., incluye el cambio de Políticas. (Case series. Característica 4.)

Este cuadro confirma cuanto hemos indicado respecto a la graduación progresiva de las dificultades y da fundamento a nuestra hipótesis sobre el carácter cada vez más dinámico y realístico de la serie de casos propuesta en Harvard, que luego examinaremos. Esta dificultad progresiva se indica en forma muy explícita en los "Cases series" de Harvard, al señalar los objetivos de los casos correspondientes a estos grupos (41).

(41) Respecto al grupo III, antes de las frases ya transcritas y que diferencian de los casos comprendidos en el grupo II, se dice que "continúan siendo

PARTE CUARTA

LOS ASPECTOS "EXTRA-RACIONALES" DE LAS DECISIONES
Y EL METODO DEL CASO

IV-1. LOS ASPECTOS "EXTRA-RACIONALES" DE LAS DECISIONES ACERTADAS Y LA CARACTERÍSTICA DEL MÉTODO DEL CASO DE "NO DAR SOLUCIÓN FIJA AL PROBLEMA".

Hemos indicado que, desde un punto de vista práctico, conviene graduar los casos de acuerdo con la clase y cantidad de dificultades que tenga que vencer el alumno para tomar una decisión acertada. Aparte de las dificultades inherentes "objetivamente" a la complejidad que, por su naturaleza presenta el problema, existen otras dificultades "subjetivas" que se refieren al conocimiento que tiene del problema quien ha de tomar la decisión, y que son quizá más importantes. Algunas de estas dificultades "subjetivas" se refieren simplemente a la escasez de datos de que dispone quien ha de tomar la decisión. Pero antes de poder juzgar sobre la escasez de los datos es preciso que el directivo decida qué clase de datos son verdaderamente importantes y cuántos necesita, lo cual forma parte de un problema más profundo.

Es muy de desear que se reconozca, *prácticamente*, el carácter conjetural que tienen todas las conclusiones científicas referentes

principalísimos los objetivos antes señalados para los grupos I y II" (o sea, tomar una decisión ponderada y presentar un programa de acción factible). En cuanto al grupo IV, todo lo que se dice es que "los objetivos continúan siendo los que ya han sido indicados" (en los grupos anteriores). Las tareas señaladas, sin embargo, van siendo cada vez más complejas, gradualmente y de acuerdo con el ininterrumpido desarrollo del alumno. Puede verse, por tanto, que cada grupo de casos añade siempre objetivos, pero remachando y dando por supuesto que se conseguirán los objetivos de los grupos precedentes. En este sentido, los "objetivos" ayudan mucho para definir los cuatro grupos que establece la Universidad de Harvard.

al futuro económico: un problema económico-dinámico suele tener (por lo menos) tantas respuestas como hipótesis varias pueden hacerse acerca de ciertas condiciones del futuro, o actuales, pero desconocidas, aun suponiendo (y esto es raro) que conociésemos exactamente los efectos que se producirán bajo cada una de esas hipótesis (42). Teniendo esto presente, hay que reconocer que el método del caso es un excelente entrenamiento para aplicar la "Dinámica económica", puesto que, a partir de los casos del grupo I de la clasificación de Harvard, los programas de acción se suponen siempre de dos o más etapas, e incluso en los casos del tipo I suelen intervenir siempre factores intangibles, en los que hay que hacer hipótesis arbitrarias acerca de los valores que pueden adoptar, antes de tomar una u otra resolución. Nadie podrá acusar a Harvard de que niegue la existencia de una ciencia económica sistemática—en Harvard han enseñado y enseñan algunos de los más destacados teóricos de la Economía—; pero esta Universidad, quizá por su apego a la verdad, reconoce humildemente que no es posible obtener conclusiones prácticas usando *exclusivamente* los criterios racionalizados de la Economía, porque las conclusiones prácticas son casi siempre de carácter *dinámico*. De hecho se considera fundamental que todos los "casos" pueden tener más de una respuesta (43).

(42) Un ejemplo de tipo matemático aclarará nuestro pensamiento. Supongamos que la investigación operativa llega a demostrar que la solución óptima para un tipo de decisión puede expresarse siempre mediante una fórmula: la expresión cartesiana de las curvas cónicas $F(x, y) = Ax^2 + 2Bxy + Cy^2 + 2Dx + 2Ey + F = 0$. Mientras solamente sepamos eso, caben dieciocho clases de hipótesis sobre la representación gráfica (y valores consiguientes) de esa solución óptima; suponiendo que sepamos, además, que $B^2 - AC > 0$, ya concretamos algo más (no se trata de elipse ni de parábola, sino de hipérbola), pero todavía nos quedan siete tipos distintos del género hipérbola; aun cuando sepamos además que $C = A = 0$ cabría distinguir si se trata de la hipérbola real, caben todavía numerosas posibilidades sobre la forma particular que adopte. Al suponer que los valores de varios de los parámetros (v. g., el "A" y el "E") son solamente previsiones sobre el futuro o factores intangibles, siempre son válidas varias soluciones, pues a cada uno de los opcionales pares de valores de "A" y "E" correspondería una solución distinta.

(43) El hecho de que el método del caso (casos-ejercicio) no debe dar "soluciones únicas" a los problemas es muy resaltado por Raymond, en particular en sus páginas 43, 70 y 71. Los casos, necesariamente, se han de pre-

Dado que los "Casos-ejercicio" plantean siempre la resolución de un problema con circunstancias peculiares tomadas de la vida real y que "en forma más o menos manifiesta" vienen afectados por hechos futuros o desconocidos, es imposible llegar a una solución *totalmente* determinada por criterios *exclusivamente* racionales; porque en todas las situaciones de carácter singularizado es necesario seleccionar los factores estratégicos, y porque en todas las decisiones que se refieren al futuro hay que hacer ciertas hipótesis o expectativas, también arbitrarias, respecto a la "no aparición de datos desconocidos", "no modificación de datos considerados", y "mantenimiento de la relación de funcionalidad entre datos y resultados" (aún cuando se suponga conocida exactamente esa característica funcional). En algunos casos, la incertidumbre determinada por estos supuestos arbitrarios puede ser muy pequeña, pero siempre existe; y en consecuencia, mientras sólo usemos criterios exclusivamente racionales caben siempre varias soluciones técnicamente perfectas, de acuerdo con las hipótesis o expectativas varias que adoptan los individuos.

Sin embargo, para huir de todo extremismo vicioso, convendrá tener presente que, en toda decisión existe también elementos racionales. Y por consiguiente, que será muy útil completar el "método del caso" con enseñanzas sistemáticas de técnicas racionales que ayuden a realizar una buena decisión (44); dado que última-

parar en forma que sea posible más de una respuesta. Así se confirma lo que decíamos en que la respuesta de un caso no puede ser única y el que demos a esta característica el carácter de nota esencial por el concepto del caso-ejercicio. Véase la obra *Problems in Business Administration*, McGraw-Hill Book Company Inc., N. York, Toronto, London, 1955. X + 373 páginas. Exponen muy claramente "que no hay solución única en las páginas cuatro y cinco de la obra de SMITH y CHRISTENSEN". *Policy Formulation and Administration* (A Case Book of Top-Management Problems in Business). Revised Edition, 1955. RICHARD D. IRWIN INC. Homewood-Illinois, 1955. X + 749 páginas.

No insistimos específicamente en cada trabajo en que los autores resaltan las ventajas del método del caso por "no dar soluciones únicas", suelen profesar materias en que el carácter dinámico o de intangible hace eso muy aconsejable. Véase, por ejemplo, las páginas 11 y 12 de la obra de LUCKLEY y DRKSEN (*Cases in Marketing, Allyn and Bacon Inc.*, New York, 1955. XVI + 322 páginas).

(44) La conveniencia de exponer en los cursos doctrina sistemática, además del método del caso, nos parece evidente por los motivos lógicos aquí expuestos. Esta opinión no es únicamente nuestra.

La doctrina del "uso mixto de casos y doctrinas sistematizadas" es defendida

mente son muy numerosas e importantes estas técnicas, parece recomendable dar importancia a su estudio sistemático.

La doctrina filosófica había durante bastantes siglos encomiado el poder de la razón y la previsión o providencia; pero, para tomar una buena decisión, opinaba que eran importantes otras cualidades como la memoria, la docilidad, la precaución y circunspección, la solercia y la intuición e inteligencia. La precipitación, la inconsideración y la temeridad eran tenidas como enemigas decisivas para la prudencia y muy afectadas por las pasiones y otros elementos "no racionales". Las influencias filosóficas cartesianas y kantianas han exaltado tanto a la razón que, de hecho, no se

brillantemente por ANTHONY en cuya obra *Suggestions for teachers for Management Accounting (Tex and Cases)*. Richard D. Irwin Inc. Homewood, Illinois, 1956. *Corrected and Reprinted*. 1958, 173 páginas, se aplica hábilmente tal sistema. Más de la mitad de dicho libro es "texto", es decir, instrucciones sistemáticas; ello no quiere decir que siga la forma convencional de otros textos, pero lo que hace es sugerir de antemano las "generalizaciones" (que llamarían NEWMAN y SIDNEY), es decir, la doctrina sistemática que puede extraerse de aquel caso.

Incluso en las materias menos racionalizables, como es sin duda la de relaciones humanas, aparece el sistema mixto de teoría y casos como adecuado, incluso en la obra de ANDREWS, en la cual el artículo de HOOVER (páginas 94 a 111) contiene interesantes doctrinas como síntesis de casos expuestos en un curso. Esto coincide con las opiniones de NEWMAN y SIDNEY de que al final de cada caso conviene resaltar las consecuencias generales que pueden obtenerse del mismo. Véase ANDREWS: *Human Relations and Administration*. "The case method of teaching" (Third Printing), "Harvard University Press". Cambridge, Massachusetts, 1956, XVI + 271 páginas.

El peligro del uso exclusivo de casos como sistema de enseñanza es el de que se disipe la atención y se adquiera sensación de importancia o fracaso. Todo esto suele producirse cuando aparece el camino cortado o "se ve interrumpida la escalera", es decir, con el problema que se propone en el caso, esté por encima de la preparación que tiene el alumno y se pase sin explicación suficiente nociones básicas desconocidas a los oyentes. Estos aspectos se exponen en las páginas 15 y 16 de la obra de IRALA: *Eficiencia sin fatiga en el trabajo mental*, Editorial El Mensajero, Bilbao, 1957, 135 páginas.

No podemos estar, por tanto, de acuerdo con la opinión de la conveniencia del uso exclusivo de casos que mantiene manifiestamente, por ejemplo, el profesor PEARSON HUNT en su artículo del boletín "E. P. A." número 30 (1958) y que parece sustentar MARISCAL TORRES ("El método de casos en la enseñanza de la Administración de Empresas", *Técnica Económica*, año V, número 8, agosto 190, páginas 234 a 237).

tienen en cuenta suficientemente esas otras cualidades necesarias para tomar decisiones acertadas. Uno de los mayores méritos del "método del caso" es, en nuestra opinión, el de valorar debidamente a esas cualidades "extra-racionales".

Respecto a las habilidades "extra-racionales" necesarias para resolver un "caso", el problema debe ser tal que puede darse una solución mediante un "despejo o intuición" de tipo normal; en los "casos" planteados a final de curso se irá exigiendo más, al desarrollarse estas cualidades mediante el ejercicio. Un error corriente en los alumnos—y que debe evitar el redactor de casos—es el creer que el caso ha de solucionarse rebuscando cierto dato clave "camuflado" o frase velada, que nos dará por sí sola la solución. Esto es confundir el caso con adivinanzas, acertijos, charadas o jeroglíficos, que sirven para el entretenimiento. Hay que evitar que los alumnos piensen que se les propone que juzguen sobre una situación concreta con el mismo afán de probar su genialidad con que a Sancho Panza se presentaron el "viejo del báculo" o el "sastre de las caperuzas" en la ínsula Barataria; no puede pedírseles que emulen a Salomón cuando encontró la solución para averiguar cuál de las presuntas madres era la auténtica. Esos "casos" elaborados ya hace muchos años confirman la utilidad de este método para sondear el ingenio, perspicacia o sagacidad de los jefes; pero no es este nivel excepcional el que se busca en los directivos de empresas.

Más bien se trata de emplear la agudeza e imaginación en un nivel parecido al que deben usar en la resolución de los problemas corrientes en cierto nivel de los negocios. Las buenas decisiones son una mezcla (en dosis diferentes, según los puestos directivos) de esa intuición y buen sentido necesarios para toda decisión prudente, junto a las técnicas racionales que también han de contribuir al acierto en la decisión.

En nuestra opinión no se ha comprendido suficientemente la importancia del método del caso para ayudar a reconocer y ponderar los intangibles al mismo tiempo que los aspectos mensurables y "tangibles".

Porque solamente esta incomprensión puede explicar el que se haya atacado duramente a este método del caso por una característica que constituye una de sus mejores cualidades: la de no

darse una respuesta definida al caso o problema planteado (45), y es esta misma falta de comprensión la que puede ser origen de otro error que ésta respecto al método del caso que ya hemos indicado antes: el de creer que es el único método de la enseñanza y llegar a decir de él que en la enseñanza profesional de las ciencias administrativas ha rodado por tierra definitivamente el concepto tradicional de la enseñanza sistemática que ha venido aplicándose.

Creemos que ambas interpretaciones equivocadas del método del caso pueden desaparecer cuando se tenga presente el carácter mixto —racional y "extra-racional"—de las decisiones humanas.

Personalmente, creemos que al "forzar a valorar los "intangibles" es uno de los mayores méritos del método del caso; y los hechos parecen confirmarlo, puesto que en las asignaturas "Dirección y Administración de Empresas", "Mercados y Ventas", "Relaciones Humanas", "Política Financiera", etc., en que los intangi-

(45) Un artículo de ALVEN BROWN es una dura crítica del método del caso; aparte de estar escrito con brillantez contiene objeciones auténticas, pero que (a nuestro juicio) únicamente afectan al abuso o mal uso del método del caso. La objeción fundamental que se repite a lo largo del texto va contra el uso exclusivo del método del caso, pues resalta que en bastantes ramas del conocimiento se ha llegado a ciencias sistemáticas que son utilizables; quizá la exposición más acertada de esta idea se hace al afirmar que el ejercicio de los médicos en casos clínicos será útil solamente después de que se haya estudiado sistemáticamente la Medicina. Pero esta crítica pierde de vista dos aspectos, a saber: que no se prohíbe en Harvard el uso de conocimientos sistemáticos (de hecho se da en la estadística y algunas otras materias) y que hay muchas materias en que el conocimiento sistemático no permite llegar a conclusiones ciertas. BROWN, ALVEN: "The case (or bootstrap) method". *Advanced Management*, julio 1956. Otras objeciones menudas, como la de que no se aprende a hablar eficazmente con el método del caso, etc., no tienen ninguna importancia; todo depende de lo bien que se lleven las sesiones de casos.

El principal error de la objeción de la crítica del caso que hace ALVEN BROWN consiste en desconocer que hay gran número de decisiones en las cuales no se pueden tomar decisiones ciertas mediante "criterios exclusivamente racionales", según resaltamos extensamente en las partes cuatro y cinco. Este artículo también es consecuencia de ese error, el de no entender la situación del espectador que puede tener quien dirige la discusión entre esa clase de problemas. En este mismo orden de errores puede incluirse otra de las objeciones que es la de creer que simples consecuencias de lógica pueden conducir a obtener decisiones prudentes; no pueden olvidarse la intuición y los criterios morales que han de contribuir a las decisiones prudentes, y éstas pueden ir orientándose por el ejercicio, no por la mera exposición de teorías.

bles "tienen mucha influencia", es donde el método del caso se ha impuesto más intensamente. Pero todos los problemas de los directivos de empresas suelen presentar intangibles; incluso en los proyectos de carácter aparentemente más técnicos (46). Toda decisión de alguna importancia afecta al futuro y, por tanto, depende de las imprevisibles circunstancias que hay que valorar. Esto resulta evidente y debería ser reconocido y comprendido por todos, pero "de hecho" no es comprendido.

IV-2. LA GRADUACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE LOS CASOS, ATENDIENDO A LOS ASPECTOS "EXTRA-RACIONALES" DE LAS DECISIONES.

En la parte precedente de este artículo, veíamos que conviene dividir a los casos según sean "de especialización" o de "armonización y enlace"; y resaltábamos que para esa distinción conviene fundarse en un criterio: el de que las técnicas racionales que hayan de aplicarse para la correcta resolución del caso se enseñen en una asignatura o formen parte de asignaturas distintas en cada centro de estudio.

Ahora, después del análisis de las características "extra-racionales" de las decisiones, estamos en la mejor situación para apreciar la importancia de esa distinción entre casos "de especialización" y casos "de armonización". En la hipótesis de que el sujeto económico se propone únicamente un objeto y que éste puede ser mensura-

(46) El lector español puede consultar para esto la obra de BULLINGER: *Análisis Económico para Ingenieros*. Aguilar, S. A., de Ediciones, Madrid, 1954, XIX + 413 páginas (publicada originalmente en inglés por MCGRAW-HILL, New York). A la luz de ella aparece explícitamente el papel de los imponderables, que otras obras (como en la de NORTH: *Engineering Economy*, en el *Handbook of Industrial Engineering and Management*, de IREON y GRANT, Prentice Hall, 1955) no aparecen tan explícitamente. Es muy interesante el libro de ERIC SCHNEIDER: *Teoría de la Inversión* (Editorial "El Ateneo", Buenos Aires, 1956, XXXII-163 páginas. Título original: *Wirts Chaft'chkeitsrechnung*. A Francke Verlag, Beru und J. C. B. Mohr—Paul Sicheck—Tubinger, 1951), por cuanto que pone de relieve claramente los supuestos simplificadores arbitrarios que se hacen para "eliminar los intangibles" en los cálculos de economía simplificados.

ble—tal como admitían los economistas en cuanto a la utilidad experimentada por el "homo economicus" consumidor, o en cuanto al objetivo del máximo beneficio monetario para la empresa—, es más fácil establecer criterios racionales (e incluso matemáticos) para determinar cuál será la solución en que se encuentre el "punto máximo de la función que constituye el objetivo". Esto es lo que puede ocurrir en casos "de especialización".

Pero en la realidad de la vida, como reconoce la moderna doctrina económica, son raras y particulares las situaciones en que podemos pensar que existe un solo objetivo y que éste es mensurable.

El establecer las "constelaciones de objetivos" y señalar la importancia relativa de cada uno de ellos bajo diversas posibles situaciones, es una labor en gran parte "extra-racional", y, por tanto, más apropiada para ser examinada mediante el método del caso, según acabamos de ver en el epígrafe anterior. Pero, aparte de esto, aun en aquellos problemas en que pueda resolverse casi todo con un criterio racional, estos problemas requieren un tratamiento especial y exigen de quien vaya a resolverlos ciertas cualidades poco comunes, que deben desarrollarse por el ejercicio progresivo.

Naturalmente, en unas asignaturas (y sus correspondientes "casos de especialización") habrá que aplicar menos las técnicas extra-racionales que en otras; pero en cualquiera de ellas, los casos "de armonización" exigirán más análisis "extra-racional" que los casos "de especialización".

Para escoger el orden pedagógico de casos de "especialización" antes de casos de "armonización", hay, a nuestro modo de ver, algo más profundo que el mero hecho de que deben conocerse las partes antes de conocerse las relaciones entre ellas y realizar combinaciones entre las mismas. Uno de los motivos es el de que según hemos visto en los epígrafes anteriores, los casos "de especialización" han de cumplir unas funciones generales de adiestramiento preliminar, que no pueden realizarse con tanta eficacia por los casos "de armonización o enlace".

Pero la diferencia radical entre los casos de los grupos III y IV respecto a los grupos anteriores es, sin embargo, la necesidad de "diagnosticar" y la de establecer prioridad y coordinación entre los remedios que aparecen en estos casos "de armonización o enlace".

Una consecuencia casi inevitable de esta mayor complejidad de los problemas tratados, es el que se acentúen en estos casos "de

armonización" las dificultades en las "cuestiones previas". Al tener que aplicar diversas asignaturas, es muy lógico que haya que solucionar cuestiones previas antes de dar el enfoque conjunto del caso, puesto que los problemas parciales de cada asignatura no se darán totalmente resueltos. Y en cuanto a que tengan más importancia los aspectos dinámico-cronológicos, resulta evidente que en los problemas muy complejos hay que establecer un tratamiento progresivo, en el cual se distinga un mayor número de fases o etapas por aquello de que "no se tomó Zamora en una hora".

La técnica fundamental de examinar los imponderables los factores estratégicos y los problemas dinámicos, puede ejercitarse en forma más sencilla en los casos "de especialización o polarización" en que, por el hecho de que se señala un sólo criterio objetivo como norma para valorar el acierto de la decisión y de que el alumno sabe que se trata de ejercitar un número relativamente reducido de técnicas, está en una situación más ventajosa para poder juzgar con acierto cuáles son los datos importantes, los factores significativos e introducir las otras complicaciones indicadas. De esta forma, en estos casos en que "se elige entre alternativas", se logra ejercitar una de las virtudes decisivas para la acertada planificación y, por consiguiente, para la buena dirección: la de seleccionar los datos o factores significativos y estratégicos (47) y tener en cuenta los aspectos dinámicos e imponderables.

Ya hemos visto en la parte precedente de este artículo cuáles eran los criterios para subdistinguir "géneros de casos" dentro de los casos "de especialización" y "de armonización". Y basta examinar los cuadros allí expuestos para comprobar que se van graduan-

(47) Es magnífico el capítulo de KOONTZ y O'DONNELL en sus "Principles" acerca de la selección de alternativas, en el cual siguen la terminología y Chester. BERNARD desarrolla la idea de que "el descubrimiento del factor estratégico es el fundamento para la relación entre alternativas y, por consiguiente, para la planificación. BILLY GOETZ, en "Management Planning and Control", divide su capítulo *Techniques of managerial planning* en tres epígrafes: *Finding alternatives, Construction of rival programs, Comparison of rival programs*. En cuanto a W. H. NEWMAN, el contenido de sus ideas sobre planeamiento en su obra "Administrative action", no pone tan explícita esta relación entre selección de alternativas y acierto en la toma de decisiones, pero en las obras en que estudia o aplica el método del caso abunda en estas opiniones de KOONTZ y GOETZ.

do progresivamente, dentro de cada uno de ambos grupos el número e intensidad de las dificultades para estudiar y ejercitar debidamente los aspectos "extra-rationales" de las decisiones.

IV.3. FORMAS EN QUE EL MÉTODO DEL CASO MEJORA LOS ASPECTOS "EXTRA-RACIONALES" DE LAS DECISIONES MEDIANTE EL ANÁLISIS INDIVIDUAL POR ESCRITO.

Quizá la forma por la cual sea más provechoso el método del caso, para habituar a la acertada selección de los factores estratégicos, es la labor previa que se exige al alumno para estudiar y analizar los proyectos o propuestas usando cuanto le sea posible los criterios racionales que se le han enseñado. En este sentido, el método del caso reúne excelentes condiciones porque permite:

1.º Habituar al alumno a distinguir y clasificar los diversos tipos de factores tangibles y factores intangibles que han de ser tenidos en cuenta para tomar una decisión; habituarle a averiguar qué es lo que puede preverse y qué es lo que hay que suponer o adivinar (48).

2.º Repasar las "técnicas racionales" conocidas, para ver cuáles pueden ser aplicadas a los factores tangibles, y en qué sentido orientan la solución.

3.º Clasificar en orden de importancia los intangibles, conjeturar su futura importancia y compararla con la de los factores tangibles.

El entrenamiento que cada uno recibe al hacer reiteradamente por escrito estos análisis, es esforzando por la discusión de los mismos, en la que se intercambian puntos de vista.

* * *

Otro de los aspectos en que nos parece sumamente formativo el método del caso en ese análisis escrito individual, es el habituar

(48) En esta labor de distinguir tangibles e intangibles conviene también un aprendizaje progresivo. En los primeros casos se pueden contraponer magnitudes totalmente tangibles a otras plenamente intangibles; más tarde pueden incluirse magnitudes intermedias (evaluaciones financieras, etc.).

a los alumnos a hacer una clasificación y recuento de los datos que poseen. Forma parte de las técnicas del caso la de facilitar los datos cuidadosamente desordenados o premeditadamente incompletos (o inútiles y redundantes) la información que no llega de la realidad suele ser como un "puzzle" que nos entregan bastante revuelto y en donde sobran y faltan piezas (49). El buen preparador de casos puede proponerse que el alumno tenga que reordenar los datos para que, agrupados, resulten significativos, tenga aún que preguntar algunos datos necesarios que expresamente se han eliminado del informe para que sean preguntados, o tenga que prescindir de un gran número de datos poco útiles o repetidos. Naturalmente habrá que prever la dificultad que tendrá esta labor de ordenación de datos, que es fundamental en Contabilidad, y en Estadística, en control de costes o calidad (y similares en que influyen bastante los factores "intangibles"). Esta labor supone el saber ya depurar los datos conforme antes hemos indicado; la comparación y selección de datos es fundamental en la disciplina como "Marketing", Política y Administración de Empresas, etc., en que pesan más los "intangibles". Todo ello no es sino un reflejo de la labor que ha de hacer el alumno cuando lleve la dirección de una empresa; es raro que la cantidad de datos y su ordenación se faciliten con acierto en las empresas, de tal manera que en buscar o manejar datos reside el verdadero secreto para resolver muchos problemas (50).

(49) Señala RAYMOND que no es necesario que se den en el caso todos los datos, y resalta la ventaja de tener que juzgar sin suficientes datos, especialmente en las páginas 2 y 3 y 69 (RAYMOND: *Problems in Business Administration*, McGraw-Hill Book Company Inc., New York, Toronto, London, 1955, X-373 páginas).

BAKER y GERMANE incluyen en su libro *Case Problems in Transportation Management* (McGraw-Hill Book Co. New York, 1957, IX + 532 páginas), indicación de las ventajas del método del caso; para ellos, es la aproximación a la realidad que supone este método por cuanto *que ha de juzgarse con escasez de datos lo principal*.

(50) La cuestión de la cantidad y calidad de la información facilitada es una de las cosas que más ha de cuidar el preparador del caso; hasta el punto de que, según "Some Criteria for appraising cases", la primera y las dos últimas entre las seis cualidades que han de vigilarse sobre el contenido del caso, se refieren exclusivamente a esto. Personalmente opinamos que la mejor

En algunas ocasiones será conveniente no facilitar al alumno, deliberadamente, determinados datos fundamentales que, en la práctica de las empresas, es difícil de conocer (bien sea por falta de tiempo o por falta de la necesaria información). Diremos, con una expresiva imagen de Machlup, que al buen conductor de automóviles no les es muy necesario el saber calcular algebraicamente la aceleración que ha de imprimir a su coche (o lo que ha de pisar el freno) para adelantar a otro vehículo o no chocar con él: lo importante es que sepa actuar sobre el acelerador o el freno en el momento preciso, a pesar de que no tendrá tiempo para buscar los datos ni para hacer los cálculos. Por este motivo, creemos que debe aplicarse especialmente el método del caso allí donde los aspectos cronológicos del planeamiento no permitan una deliberación reposada y racional (51). Sin embargo, las decisiones que constituyen planes de uso repetitivo como las "policies", en muchas ocasiones serán también especialmente adecuadas para el método del caso, porque al extenderse mucho respecto al futuro, aparecen esas incertidumbres dinámicas a que antes hemos aludido. Por otra parte, los casos muestran la necesidad de establecer "policies" y de coordinarlas, y la crítica que de ellas se hacen en las discusiones permite evaluarlas y modificarlas con acierto. En este aspecto no creemos necesario insistir, porque los libros dedicados a exponer "policies" concentran mucho la atención sobre el método del caso. Pero en

comprobación para el redactor de casos es tratar de preparar el informe que debiera presentar "el alumno ideal"; solamente después de haber ordenado así los datos y comprobado que están completos, es cuando se pueden desordenar, dejar incompletos omitiendo algunos, o añadir datos menos fidedignos o sin importancia práctica para el problema.

(51) Sobre las limitaciones para el planeamiento en relación al tiempo, nos parece especialmente interesante la obra de WILLIAM H. NEWMAN: "Administrative action" (Prentice Hall Inc., Englewood Cliffs N. J., Ninth Printing, 1958; XI + 481 páginas).

Véanse también Lindahl Erik ("Estudios sobre la Teoría del dinero y del capital", M. Aguilar, editor, Madrid, 1946, XXXI + 319 páginas) y ALBERT GAILCRD HART "Anticipations, Uncertainty and Dinamic Planning" (Augustus Mc Kelley, New York, 1951, XIII + 98 páginas). ZEUTHEN: "Teoría y Método en Economía" (Aguilar, S. A., Madrid, 1960, XX + 432 páginas). Este problema lo tratamos extensamente en nuestra tesis doctoral "Formación del Plan Dinámico de la Producción mediante los gráficos Gantt", leída en la Universidad de Madrid, 1954 (337 folios).

otros "planes de uso repetitivo", como establecimiento de "standards" sobre el trabajo, métodos o procedimientos administrativos, etcétera., hemos visto en bastantes fábricas que se produjeron errores muy notables porque quienes implantaron tales métodos no habían añadido suficientemente los intangibles ni previsto el futuro; creemos sinceramente que una educación mediante el método del caso puede disminuir el número e importancia de estos errores.

IV-4. LA MEJORA DE LA TOMA DE DECISIONES POR EL MÉTODO DEL CASO, DEBIDA A LA DISCUSIÓN PÚBLICA; COMPARACIÓN DE ESTAS EXPERIENCIAS CON LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS EN LAS EMPRESAS.

La moderna doctrina sobre dirección de empresas ha establecido ya, en forma definitiva, que para lograr seleccionar los factores verdaderamente importantes en un problema es de importancia decisiva la experiencia; pero nótese que únicamente la experiencia sistematizada y asimilada. Los "prácticones" en los negocios, confunden a la experiencia con algo que es, a lo más, una oportunidad para adquirirla: el tener muchas horas de asiento en el despacho de una empresa. Pero, de hecho, en bastantes ocasiones se comprueba que estas "horas de asiento" conducen tan sólo a acumular rutinas o prejuicios absurdos, por no haberse analizado debidamente las causas de los éxitos o fracasos que se han ido viviendo a lo largo de los años. Es innegable que las vivencias personales tienen una cualidad: la de asimilarse con más profundidad que los conocimientos que se leen u oyen y van acompañados, de un mayor número de detalles. Pero esa condición (que puede alcanzarse en bastante grado cuando se analiza y discute en las aulas un caso) (52),

(52) Merecen mención más detenida algunas críticas que se hacen del método del caso mezcladas con alabanzas al mismo, como por ejemplo las del profesor SCHELL (SCHELL, IRWIN: "Educating men in Management", *Industrial Progress and Development*, vol. XVIII, núm. 7, página 12), que viene a decir que no puede darse una completa información estructural y, sobre todo, que los alumnos no discuten con entera libertad; esta crítica debe ponderarse junto a las manifestaciones de ese autor que alaban este método y que mencionan NEWMAN y SIDNEY en su obra "Teaching Management", página 155.

Reconoce algunos de los inconvenientes que puede tener, pero alaba al

no es suficiente para que esta vivencia constituya una "útil experiencia". Es necesario, también, que esa vivencia sea analizada sistemáticamente para poder relacionar en forma funcional los resultados (éxitos o fracasos) con las causas o circunstancias que los originen.

Este proceso para la adquisición de la experiencia no tiene lugar en la misma forma para cualquier clase de alumnos que practiquen el método del caso. Adquieren mayor experiencia al analizar y discutir el caso los alumnos que son altos directivos, que han vivido problemas parecidos, o que han oído hablar mucho de ellos entre sus compañeros o familiares; en este aspecto los estudiantes que han trabajado ya en alguna empresa como subordinados o cuya familia se dedica a los negocios, están en condiciones buenas de asimilación, aunque no sean directivos. Con esta clase de alumnos, las ventajas del método del caso para la adquisición de experiencia, son, principalmente:

1.° En la discusión conjunta de los informes emitidos por cada alumno, se pone de relieve que lo que cada uno creía "experiencia

mismo tiempo las grandes virtudes de este método, el artículo de COELLI, J. P., "Treinamento de Racionalizadores" (*Idort*, enero-febrero 1958, páginas 41 a 44), dice que sólo puede aplicarse para las escuelas de jornada íntegra, y para ellas lo alaba mucho, pero indica que no puede aplicarse a las de "parte de la jornada" y la experiencia no parece confirmar esa opinión pesimista del autor por el contrario, es común la afirmación (que hemos probado en la parte V de este artículo) de que es más provechosa la discusión que hacen los directivos con experiencia propia; reconocemos que hay que tomar precauciones para que se haga bien el análisis, pero esto es cuestión de adoptar ciertas medidas, algunas de las cuales se sugieren en la parte VII de este artículo.

Los principales inconvenientes que puede tener el método del caso son apuntados junto con las ventajas por ANTHONY en su libro "Suggestions for Teachers for Management Accounting" (*Text and Cases*). RICHARD D. IRWING, Inc. Homewood, Illinois 1956 (Corrected and reprinted 1958), 173 páginas.

Las objeciones, que nos parecen fundadas, de NEWMAN y SIDNEY, son principalmente que el método enseña a deliberar, no a informarse de la realidad ni a ejecutar; que esta deliberación se hace sin responsabilidad; que puede conducir a la petulancia de juzgar sobre cualquier cosa sin datos. Comparadas con las ventajas de este método que exponen dichos autores, resultan insignificantes (NEWMAN y SIDNEY: "Teaching Management", Londres, Routledge and and Kegan Paul Ltd., 1955, XXVI + 274 páginas).

decisiva y guía infalible", es solamente una entre las varias soluciones posibles a la situación planteada (53).

2.º Probablemente, el alumno se aferrará a la solución que dió y, tratando de justificar su acierto anterior en la vida real, llegará a descubrir que esa situación vivida por él es algo distinta de la situación descrita en el caso. Se habituará a analizar a fondo las situaciones de la realidad.

3.º Es posible que la solución presentada por algunos compañeros tenga algunos detalles, de forma o de fondo, que aparezcan como más acertados que la solución que hemos dado al caso planteado, o a la que dimos al caso similar previamente vivido: la experiencia propia se completa y perfecciona.

Todas estas ventajas se pueden resumir diciendo que se modera el vicio de dar demasiada fe y valor a los problemas precedentes o parecidos, y se aprende a analizar la experiencia pesada, para dar el verdadero peso a cada factor. Asimismo, se habitúa al alumno a escuchar el consejo y analizar los éxitos o fracasos de los demás.

En la hipótesis de que los alumnos tengan poca experiencia propia en esa clase de problemas de negocios, la conducta del "Moderador o Regulador" de la discusión deberá ser distinta, para obtener el máximo provecho del "caso". Este Moderador de la discusión deberá ser un hombre con experiencia en esos problemas y deberá tratar de completar los puntos de vista parciales que hayan expuesto los alumnos (54).

(53) Esta ventaja puede ser puesta de relieve con palabras de la "Summa" que en la (Q. XLIX a 3) dice así: "La prudencia tiene por objeto las acciones particulares" (Q. XLIX a 2, al 1.º... y Q. XLIX a 3), en las que habiendo diversidades casi infinitas, no pueden ser consideradas todas suficientemente por un solo hombre ni por un corto tiempo...; luego, en las cosas que pertenecen a la prudencia, necesita el hombre, sobre todo, ser instruido por otro...

(54) Personalmente hemos observado que, en un grupo relativamente numeroso, el sentido común y la intuición de los alumnos llega a hacer un análisis muy completo; las respuestas de cada alumno pueden ser parciales y omitir aspectos fundamentales, pero el conjunto suele ser un análisis completo. A esta clase de alumnos, aparte de producirseles beneficios antes apuntados para los hombres experimentados (aunque en menor grado), puede trasmitírseles experiencia directamente utilizable, suponiendo que los casos que a ellos se les expongan reflejen situaciones típicas frecuentes, que el redactor del caso los haya reflejado bien y que el "Moderador" ordene y complemente la discusión.

En resumen, tenemos que el doble proceso del "análisis escrito por cada alumno" y de la "discusión conjunta por todos los alumnos", constituye un sistema muy completo (55) para adoptarse en técnicas de análisis de los aspectos no racionales de la dirección, sistema de adiestramiento que puede practicarse con facilidad en los casos "de especialización".

PARTE QUINTA

SUMARIO DE LOS CONCEPTOS Y PRINCIPIOS GENERALES QUE HEMOS EXPUESTO

V-1. CONSECUENCIAS GENERALES DE LA "REVISIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO DEL CASO" QUE AQUÍ HEMOS EFECTUADO.

A lo largo de este artículo se han ido exponiendo una serie de ideas de carácter general acerca del método del caso, es decir, de su definición, los criterios para una clasificación práctica de los diversos géneros de casos, los orígenes y fundamentos de este método y alguna de sus ventajas y de sus características más discuti-

(55) La única poco cultivada con los "casos", entre las tres formas de aprender a seleccionar factores estratégicos que establecen KOONTZ y O'DONNELL en sus "Principles", es la de la experimentación. La experimentación en varios de los negocios tiene unas posibilidades muy limitadas; actualmente al poder experimentar "sobre el papel" mediante el análisis estadístico—método de Montecarlo, o poder aprovechar al máximo las experiencias mediante muestreo secuencial, cuadrados latinos, etc.—, cabe la posibilidad de obtener más respuestas experimentales útiles; pero no puede olvidarse la limitación de los supuestos estacionarios, bajo los cuales son válidos tales experimentos. En cuanto al nuevo método del Business Game, sobre el cual hemos trabajado más de un año, la comparación con el método del caso con el "Role Playing" exigirá otro largo artículo; pero adelantamos que los "Business Games" son un complemento (no un sustituto) "del método del caso, cuyo campo de acción está muy ceñido a las magnitudes mensurables y las "behavioral Sciences", y en el que cabe el peligro de valorar arbitrariamente los intangibles".

das (56). No nos ha parecido oportuno decir que estas consecuencias son "de carácter teórico"; es cierto que constituyen ideas abstractas y de carácter general que permitirían el uso de esta palabra, pero también es verdad que ese término suele interpretarse en un sentido peyorativo para calificar a las disquisiciones inútiles. Y, en nuestra opinión, es de suma utilidad práctica para quien vaya a utilizar el método del caso en la forma que actualmente se usa, el puntualizar de una manera clara las características de dicho método; también nos parece "práctica" esta generalización por cuanto que esas ideas generales permiten demostrar la posibilidad

(56) En este artículo no hemos hecho un análisis "exhaustivo" de todas las ventajas que puede presentar la adopción del método del caso. Lo que hemos pretendido es encajar, dentro de un esquema lógico y útil para la práctica, aquellas ventajas que nos han parecido de mayor importancia. Para obtener una idea más completa, habrá que completar estos argumentos con los apartados por otros autores. En honor a la brevedad, solamente apuntaremos aquellas lecturas que nos parecen más importantes.

El libro dirigido por MCNAIR ("The Case Method at The Harvard Business School", McGraw-Hill Book Co., New York 1954, XVI+292 páginas), contiene en nuestra opinión tres aportaciones fundamentales respecto a la filosofía y aplicaciones del método del caso, a saber, los artículos de ARTHUR STONE DEWING, "An introduction to the use of cases"; CHARLES I. GRAGG, "Because wisdom can't be told"; de MALCOLM MCNAIR, "Though-Mindedness and the case method". Esa nuestra opinión es subjetiva, y otros artículos tienen ese mismo propósito, como son los de SPRAGNE, CARSON, NILAND, DUNN, MCLEAN, CHRISTENSEN y ZALENICK, TOWL, ZALENICK, DONHAM. Complemento de esto es un estudio sobre la obtención del método del caso en Harvard (cómo evolucionó: MELVIN T. COPELAND, páginas 25 a 34). Por último, el artículo de SCHOEN y SPRAGEN tiene un apartado en las páginas 76 a 79, en que resalta la variedad del método, aspectos que hemos comentado en este artículo (conclusiones finales).

En cuanto a filosofía del método del caso y análisis de sus aplicaciones, los artículos que destacan en el libro de ANDREWS son, a nuestro juicio, el artículo de GRAGG (también incluido en el MCNAIR y otros libros) y el artículo de BAILEY, cuyo cuadro de la página 39 nos parece sumamente expresivo, aparte, naturalmente, del artículo de ANDREWS. Las colaboraciones de RONKEN y de LEE, de NURHEARN, TOOL, ROELTZ, LISBERGER, LOMBARD, SCOTT y LYNTON, incluidas en este mismo libro, persiguen también parecidos objetivos. Véase ANDREWS, "Human Relations and Administration, the case method of teaching" (Third Printing), Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts 1956; XVI+271 páginas.

Una explicación concisa y clara de las principales ventajas del método, la hace ANTHONY en las páginas una y dos de su libro "Suggestions for Teachers

y conveniencia de utilizar ese mismo método para otras importantes aplicaciones, hasta ahora poco o nada desarrolladas; por último, estas ideas generales son de carácter práctico indirectamente, por cuanto que desde ellas llegaremos a otras conclusiones (véase el epígrafe último del artículo) de uso más directo e inmediato para los profesores que preparan casos. Seguidamente, exponemos estas ideas generales que nos ha parecido oportuno reunir en diez apartados; estos diez apartados los hemos agrupado bajo tres rúbricas más generales, según se verá:

V-2. CONCLUSIONES REFERENTES A LA DEFINICIÓN DEL MÉTODO DEL CASO Y A LA CLASIFICACIÓN DE LOS DIVERSOS GÉNEROS DE CASOS.

Primera: Son "notas necesarias" para que pueda hablarse de que se sigue el "método del caso" las de que:

— Se describe un acontecimiento o fenómeno de carácter culturalista (terminología de Rickert) (57), es decir, singularizado por

for Management Accounting" (Text and Cases), RICHARD D. IRWIN, Inc. Homewood-Illinois 1956 (Corrected and reprinted 1958), 173 páginas.

En la obra de TERRY, *Selected Case Problems* (second edition), Prentice Hall, Englewood Cliffs N. H. 1956, XVI+226 páginas. Las ventajas del método se indican principalmente en la página V de la introducción, exponiéndose con bastante claridad.

Resaltan varias ventajas del método del caso, en especial para el Marketing, LOCKLEY AND DIRKSEN en su obra "Cases in Marketing", Allyn and Bacon Inc., New York 1955, XVI+322 páginas.

En cuanto al juicio crítico del método del caso, la opinión de NEWMAN y SIDNEY es una de las más completas y ponderadas, puesto que reconoce también los inconvenientes que puede presentar (y que yo opino obedecen a usarlo mal, no al método "en sí"). En conjunto, su juicio es sumamente favorable al método del caso. Las páginas 155, 156 y 157 son, quizá, las más expresivas, pero todo lo que trata del mismo método del caso contribuye a aclarar la interesante opinión de estos autores (por ejemplo: el último capítulo, en el cual abordan el problema de las calificaciones finales de curso, y resaltan que las cualidades que deben buscarse en la formación son las que da el método del caso). Véase NEWMAN y SIDNEY, "Teaching Management", Londres, Routledge and Kegan Paul Ltd. 1955, XXVI+274 páginas.

(57) Sumamente clara y expresiva es la obra de RICKERT, "Ciencia Cultural y Ciencia Natural". Recomendamos la edición de la Colección Austral (Espasa Calpe, S. A., Madrid, 233 páginas), por la traducción y el prólogo del filósofo GARCÍA MOREnte.

referirse a una situación única en lo geográfico, histórico y personal.

- Esa situación “culturalista” tiene un carácter real y auténtico (al menos en sus datos y circunstancias esenciales), de tal manera que no es meramente el fruto de una lucubración mental —más o menos relacionada con la realidad, pero ficticia y (o) simbólica—, en esas características esenciales.
- Esta “situación” se expone a los alumnos, no para su mero entretenimiento, sino con un propósito pedagógico bien definido (58).

Segunda: En un sentido amplio e impropio, puede admitirse dentro del “Método del Caso” que la descripción de ese suceso o acontecimiento histórico sea “completa”, es decir, se exponga lo esencial referente al origen y desarrollo de un problema, a su resolución mediante cierta decisión adoptada, con miras a obtener determinados efectos y a la descripción de los resultados efectivamente obtenidos. En estas “descripciones completas” es evidente que, el alumno tiene únicamente una actitud “pasiva o receptiva”, tal como el lector de una biografía o de un capítulo de historia. A esta clase de descripciones realizada con fines pedagógicos, le llamaremos “caso descriptivo”. No lo consideramos propiamente como una aplicación del “método del caso”, pero resulta también

(58) Existen algunas críticas del método del caso que no pueden menos de considerarse infundadas y exageradas, y creo hacen un inexacto concepto sobre dicho método. Tales son, por ejemplo, las de KING, ALEXANDER. *Training for Management: trends in the USA and Great Britain*. “British Management Review”, vol. 14, núm. 4, octubre 1956, páginas 241 a 251; tiene críticas fácilmente refutables, que se pueden especificar en lo siguiente:

Crítica de páginas 246, 247 y 248.

a) El caso *no es útil sino para el profesor que lo hizo*. Falso: cualquiera puede pasar de datos (todos deben darse) a conclusión.

b) *No adquieren criterios genera'es* (deben de adquirirlos y aplicarlos).

c) *Se habítúan a juzgar “por el presente” analogía. Es más prridario de la Formación Sistemática tipo Massachusetts Institute of Technology y Carnegie.*

Yo digo: *Eso depende de puestos de trabajo y asignaturas.*

En esa misma categoría de exageraciones incluiríamos a las críticas de ALVEN BROWN, comentadas en la “nota 45”.

un instrumento útil, y sirve para explicar en forma más completa el valor pedagógico del concepto propio y estricto del método del caso que indicaremos seguidamente.

Tercera: El método del caso en el sentido estricto y propio se refiere a lo que, por contraposición con los casos descriptivos pudiera llamarse "casos de entrenamiento", "casos para actuación" o, simplemente, "casos-ejercicio". Por definición, esta clase de casos activos no comprende una descripción completa del fenómeno, puesto que al menos ha de dejar a cargo del alumno el que éste indique la solución que estima más acertada, y por cuanto (según veremos) omite también el indicar los resultados de esa decisión; por último, según la finalidad pedagógica que se pretenda en el caso, se indicarán en forma más o menos completa las circunstancias del origen y desarrollo del problema.

Cuarta: Para la graduación de la dificultad en esa labor activa que ha de desarrollar el alumno en los "casos-ejercicio", es muy conveniente establecer una clasificación de éstos, de acuerdo con el número e importancia de las dificultades que ha de vencer el alumno para tomar la decisión con las máximas garantías técnicas de que ésta sea acertada. Como criterio práctico para esta clasificación de carácter pedagógico, parece oportuno el distinguir dos clases de casos, los que hemos llamado "de especialización" y los que hemos llamado "de armonización". Esta clasificación coincide con la realizada por la Universidad de Harvard en sus grandes líneas. Pero se diferencia por cuanto que da un valor decisivo a la característica número tres de las que atienden en la Universidad de Harvard para esta clasificación (a saber: cuáles son los cursos académicos en que se estudian los conocimientos racionales a los que hay que acudir), mientras que se prescinde de la característica número uno, que establece este mismo documento de la Universidad de Harvard para considerar que: a), que en lo referente a formar directivos de Empresa se puede reducir a las características tres de los grupos I y II (asignaturas en que se estudian) o a la característica dos del grupo II (problemas previos) de Harvard; b), que el prescindir de dicha característica permite dar un carácter más útil y general a la clasificación (esto se indica detalladamente en el epígrafe primero de la parte tercera de este artículo).

Dentro de los casos "de especialización" consideramos que resulta más práctico que, en vez de distinguir únicamente dos grupos, como hace la clasificación de Harvard, se establezca un número indefinido de casos distintos, cada uno de los cuales puede diferenciarse de los demás según el grado de dificultad que presente a varios aspectos que se indican en el cuadro núm. 1 que aparece en el epígrafe III-3 de este artículo. De un modo muy similar, dos de esos aspectos resultan decisivos para la distinción entre los grupos III y IV establecidos en Harvard y que nosotros hemos englobado en los que llamamos casos "de armonización y enlace" (véase el cuadro núm. 2, en el epígrafe "III-4").

Quinta: Característica esencial en el método del "caso-ejercicio" es que siempre cabe el que surjan distintas soluciones como válidas y aceptables en los alumnos que hayan realizado un proceso de toma de decisiones perfecto, pues ello se debe al carácter de conjetura de todas las decisiones de los negocios, según veremos más adelante. Lo importante del método del caso y que lo define no es la decisión que adopten los alumnos, sino que sea óptimo el "proceso mental de fabricación" de esa decisión, evitándose todos y cada uno de los posibles fallos o imperfecciones en la ejecución de dicho proceso. Esta definición del "caso-ejercicio" se expuso con detalle en la parte tercera, especialmente en el epígrafe "III-1".

Sexta: Todas las clases de casos que hemos distinguido en las conclusiones precedentes pueden aplicarse, desde luego, a decisiones referentes a Política Económica (es decir, de carácter macro-económico). Por ello, con carácter más general que todas esas divisiones ya establecidas, que hacen referencia únicamente a la asignatura o asignaturas que se curse dentro de un centro de estudios, parece conveniente establecer otra clasificación que atienda a la clase de "enfoque general", rama o centro de estudios en la cual se toman esas decisiones. En este sentido pudiera ser una terminología expresiva el de casos macro-económicos y casos micro-económicos. Según veremos después, también puede aplicarse el método del caso a toda decisión de directivos sindicales, de directivos de la Administración Pública, de directivos de cualquier asociación de carácter social o religioso; en consecuencia podrían introducirse los correspondientes términos para casos destinados a centros de

estudios que pretendan formar directivos de esa clase de asociaciones.

V-3. CONCLUSIONES REFERENTES AL FUNDAMENTO DEL MÉTODO DEL "CASO-EJERCICIO" Y EN ESPECIAL DE SU CARACTERÍSTICA DE "POSIBILIDAD DE VARIAS RESPUESTAS VARIADAS".

Séptima: Una importante justificación de la utilidad del método del caso (y en especial de su característica de "posibilidad de varias respuestas técnicamente buenas") se puede encontrar en el mismo análisis que hacen las obras de administración y dirección de negocios acerca del proceso del planeamiento, por el cual se llega a la toma de decisiones.

Se ha demostrado en la parte IV (especialmente en el epígrafe IV-1) que el método del caso es especialmente útil para desarrollar las dos técnicas más importantes para llegar a realizar la función decisiva del planeamiento (seleccionar los factores estratégicos) con acierto: las técnicas de experimentación y del estudio sistemático (acúdase al texto de dichos epígrafes a las obras allí citadas si se desea ver por extenso la demostración).

Octava: A esa misma conclusión de la utilidad del método del caso se puede llegar utilizando argumentos de carácter más general; es decir, aquellos argumentos que se exponen al distinguir entre "estática" y "dinámica" (con carácter aplicable tanto a problemas macro-económicos como a problemas micro-económicos) en las partes generales de los libros de Teoría económica, que pueden mejor designarse de Metodología económica o formar parte de la Filosofía de la Economía. Exponemos el argumento brevemente en el epígrafe dos de la parte tercera y el primero de la parte cuarta.

Nos consta que se ha usado ya el "método del caso" para abordar problemas macro-económicos. No hemos podido conseguir ninguno de estos "casos", pero referencias personales indirectas fidedignas nos prueban que así es, y hemos visto anunciado un libro de Duesemberg y Preston que responde manifiestamente a estas características (59).

(59) DUESEMBERG (James) y PRESTON (Lee): "Cases and problems in Economics" (Prentice Hall Englewood Cliffs New Jersey, 224 páginas aproximada-

Novena: Pueden aducirse varios argumentos de carácter distinto a los empleados por la ciencia económica, bien sea tomándolos de la pedagogía, psicología, filosofía, etc., o bien simples observaciones históricas que confirman la utilidad del método del caso desde los puntos de vista distintos y más generales. Estos argumentos son importantes, además, por cuanto que permiten sugerir la aplicabilidad del método del caso para la formación de directivos ajenos a la actividad económica (Administración Pública, organizaciones deportivas, de carácter social, etc.). (Véanse "notas a pie de página", incluidas en este artículo.)

Como esto no es sustancial para nuestro artículo, se han hecho únicamente algunas alusiones a textos apropiados para el lector español, sistema por lo que una frase breve equivale a poderosos y extensos argumentos desarrollados en los libros de referencia; el hecho de que la Universidad de Harvard haya llegado a este método sin partir de estas fuentes filosóficas viene a demostrar que por muchos caminos puede llegarse hacia la verdad y confirma la autenticidad de las deducciones aquí realizadas.

No pretendemos sino confirmar que algunas de las aplicaciones del método del caso han sido conocidas y apreciadas ya desde hace muchos años por "autores no norteamericanos"; ello, por otra parte, no hace sino exaltar la inteligencia y sentido práctico de los pensadores norteamericanos al desarrollar tan minuciosamente un sistema tácita y teóricamente reconocido, pero que no se había encontrado un modo de llevar a la práctica.

V-4. CONCLUSIONES REFERENTES A LA PERDURABILIDAD O VALOR EFÍMERO DEL MÉTODO DEL CASO.

Décima: Después de haber examinado los fundamentos del método del caso es fácil reconocer que su utilidad ha sido para ayer, para hoy y para siempre. Porque debe de suponerse que, mientras

mente). Por el que se indica acerca del libro en su publicidad, parece que responde enteramente a la idea de "casos-ejercicio" sobre problemas macroeconómicos que aquí encomiamos. MURPHY (Mary E.), en "Managerial Sciences in under-developed countries" (*The Manager*, volumen 25, número 7, julio 1957, páginas 556 a 559 y 573), sugiere algunos informes de tipo macroeconómico que pudieran usarse como casos.

el hombre sea libre y no controle todas las fuerzas que pueden actuar sobre el futuro, existirán siempre como base para sus resoluciones algunos datos imprevisibles e inciertos. Sin embargo, el análisis del fundamento del método del caso nos permite afirmar que, aunque su eficacia siga siendo siempre la misma, la intensidad con que tengan de aplicación irá cambiando a lo largo de las épocas; porque a medida que vayan aumentando y haciéndose más complicadas las técnicas para el análisis racional de los fenómenos a que antes hemos aludido (investigación operativa, análisis económico, etc.), el estudio de los casos exigirá dominar previamente una serie de técnicas, y será más difícil y de menos rendimiento el hacer aprender cada técnica con ocasión de su aplicación a uno o varios casos; los alumnos que hayan seguido cursos sistemáticos sobre esas técnicas racionales estarán en mejor disposición para solucionar los problemas, siempre y cuando aprendan luego a coordinar la aplicación de esas técnicas ejercitándose en un número suficiente de casos (según hemos resaltado en los epígrafes "III-1" y "III-4").

V-5. ENUMERACIÓN CONJUNTA DE LAS TÉCNICAS QUE PUEDEN ASIMILARSE POR QUIENES SE EJERCITEN EN LOS CUATRO GRUPOS DE CASOS DE LA UNIVERSIDAD DE HARVARD.

Valiéndonos de las normas de Harvard para "clasificar y calificar los casos", hemos ido examinando diversos aspectos por los cuales, mediante los "casos-ejercicio", los alumnos pueden irse formando para tomar con acierto las decisiones (60).

(60) Para facilitar la tarea del estudiante, indicamos también algunas referencias de otros trabajos en los que se alaba al "Método del caso" o se indica su difusión. Es probable que la facilidad para el idioma, para encontrar en España los ejemplares deseados, etc., hagan útil esta mención.

ANDREWS, Kenneth R.: "La formation des cadres par la methode des cas". *Hommes et Techniques*, número 98, febrero 1953, 8 páginas (81 y siguientes). BOLETÍN de Gerencia Administrativa. "Importancia de los casos reales". *Estudio libre asociado de Puerto Rico*. Agosto 1956, año V, número 53, páginas 9 y 10. BROWN, Margaret M.: "Course for Case-study leaders". *The Manager*, volumen 28, número 1, enero 1960, páginas 61 y 62. COELI, J. P.: "Treinamento de racionalizadores". *Idort*, enero-febrero 1958, páginas 41 a 44. DOCUMENTS: "A Turin un Institut qui reçoit plus de demandes qu'il n'en peut satisfaire". Do-

Ahora parece conveniente hacer una enumeración conjunta, dado que la extensión de la explicación que hemos hecho puede originar que se olvide el objetivo común que persiguen todas estas técnicas ejercitadas mediante los "casos-ejercicio".

Undécima: Las técnicas de toma de decisiones que pueden ejercitarse con el método del caso son, al menos, las siguientes:

A) Técnicas para comprobar que se formula el contenido de los datos con claridad: hábito que delata los términos ambiguos, los atributos o variables más definidos, las expresiones oscuras o inútilmente extensas (lo vimos en el epígrafe III-1, especialmente en "nota 24").

B) Costumbre de depurar los datos, es decir, de reconocer lo que hay en ellos de auténtico y lo que se ha de tomar como prejuicios o de esquemas universalistas; establecer los datos que reflejan opiniones y los que recogen hechos ciertos, y valorar lo que pueden influir los sentimientos, pasiones o imaginación, etc., en nuestras decisiones (lo vimos en el epígrafe III-2 y notas 33 a 35).

C) Aprender a tener presente la complejidad de los problemas, "aun desde un punto de vista estacionario", es decir, aprender a percatarse hasta qué grado de detalle ha de descenderse al dar la respuesta y hasta qué punto será necesario examinar cuestiones previas, implícitas y no resueltas antes de tomar la decisión (ex-

documents, número 7, septiembre 1955, páginas 8 y 9. LAUBE, Horst: "La formazione dei capi-operai alla scuola professionale superiori di Norimberga". *Tecnica ed Organizzazione*, número 34, año VIII, julio-agosto 1957, páginas 18 a 21. LISBERGER, T. S.: "The case method in supervisory training". *Advanced Management*, volumen 20, número 2, febrero 1955, páginas 20 a 23. KING, Alexander: "Training for management: trends in the U. S. A. and Great Britain". *British Management Review*, volumen 14, número 4, octubre 1956, páginas 241 a 251. MAYER, Jerome, and PLUTCHIK, Robert: "Group coaching as an adjunct to role playing in Human Relations training". *Journal of the American Society of Training Directors*, septiembre-octubre 1957, 4 páginas. PRODUTTIVITÀ, F. A.: "Nouvi criterio nel perfezionamento dei capi". *Produttività*, año IV, número 3, marzo 1953, páginas 257 a 269. Pr. ROETHLISBERGER, F. J.: "La formation des chefs aux relations humaines". *Hommes et Techniques*, número 97, janvier 1953, páginas 35 a 43. SIDNEY, E. y BROWN, M.: "The case study in management training". *Personnel Management*, volumen 37, número 331, marzo 1955, páginas 34 a 38. TABATONI, MALTERRE, PETOT y PRESSEIL: "Ce qu'ils pensent de l'enseignement de l'Administration des affaires". *Documents*, número 156, abril 1959, páginas 19 a 22.

puesto en el epígrafe III-3, principalmente, y también en el III-4).

D) Poner en claro las dificultades del problema desde el punto de vista dinámico-cronológico: etapas o períodos que, por el transcurso del tiempo (y las hipótesis que hacemos sobre su rapidez con que cambian los datos a lo largo del tiempo), nos vemos obligado a considerar como distintos: etapas o fases de que constará el programa de acción (expuesto en los epígrafes III-3, III-4, IV-1 y IV-2).

E) Revisar sistemáticamente las experiencias de las que se tengan conocimiento (o que pueden comunicarnos) y que se refieran a situaciones y problemas parecidos. Usar de la intuición, imaginación y demás facultades para sugerir las posibles soluciones (epígrafes IV-1, IV-2 y IV-4).

F) Examinar los aspectos intangibles y los aspectos tangibles que pueden intervenir en el problema, en la forma que se indicó en los epígrafes IV-3 y IV-4 (especialmente al tratar de cómo ha de procederse al estudio del análisis sistemático) y que resumimos aquí, a saber:

— Distinguir factores tangibles e intangibles de orden técnico y de orden moral para averiguar lo que puede preverse y lo que hay que suponer o adivinar.

— Repasar las "técnicas racionales" conocidas para ver cuáles pueden ser aplicadas a los factores tangibles y en qué sentido orientan la solución.

— Clasificar en orden de importancia los intangibles, a fin de conjeturar en su futura importancia y de compararla con la de los factores tangibles.

G) Seleccionar definitivamente los datos o factores estratégicos. Recontar y clasificar el número y calidad de datos disponibles, eliminar los datos sobrantes y hacer lista de los que será necesario adquirir o conjeturar para completar los datos disponibles (epígrafes IV-1 a IV-4).

H) Tomar la decisión y formularla claramente en todos sus detalles, es decir, en la forma completa ya indicada en las actividades "C" y "D" de esta lista.

V-6. VALORACIÓN DEL MÉTODO DEL CASO EN RELACIÓN
A LA TEORÍA ECONÓMICA Y A LAS "TEORÍAS DE
LAS DECISIONES" (61).

Décimosegunda: Teniendo presente la enumeración de las técnicas que acabamos de ver puede asimilarse mediante los "casos-ejercicio", y al mismo tiempo, la afirmación precedente acerca de que a ningún caso cabe una solución única, se comprende fácilmente que lo importante en el método del caso no es el resultado a que lleguen los alumnos al analizar un caso (es decir, la decisión adoptada), sino el que se vayan entrenando a aplicar una técnica mental perfecta para llegar a tomar una buena decisión. En realidad, quienes adoptan el "método del caso" han insistido ya bastante al exponer las características de este método en que, con él, trata de "acostumbrar a tomar buenas decisiones"; incluso se ha dicho en brillante imagen que se obliga a los alumnos a cavar no porque interese conseguir determinados agujeros, sino simplemente porque interesa que desarrollen de un modo bastante natural a los músculos que al cavar se ejercitan. Lo importante del método del caso es que este ejercicio es lo más parecido posible al que han de desarrollar más tarde en la dirección de Empresas, según vamos a ver.

* * *

La mayor parte de las decisiones importantes que se toman en las Empresas se hacen a la vista de determinados informes en que los subordinados han tratado de resumir el estudio de la cuestión; el limitado "span of control" de los jefes no les permite observar directamente todos los datos. También se hace meditando sobre los diálogos con diversos subjesos o Comités que informen oralmente

(61) Hemos empleado la frase "teoría de las decisiones" por referirnos a la clase de criterios de tipo racional que ahora se enseñan más y porque la frase "acierto en las decisiones" describe el objetivo último de todas las normas que se buscan. BALMES se hubiera explicado posiblemente con las frases "el entendimiento práctico o el buen criterio". En el sentido escolástico hubiéramos debido hablar de estudios para la prudencia en las decisiones, pero muchos entenderían simplemente un elogio de la precaución y la cautela; en el lenguaje de GRACIÁN hablaríamos del discreto o el atento, pero hoy eso "suena" simplemente a "reserva" y "dotes de observación", aunque en su "Discreto su héroe" y, sobre todo, su "Oráculo manual" sean de suyo útiles para las relaciones humanas y otras varias normas útiles para técnicas de Dirección.

sobre un tema, y a veces es cierto que las decisiones se toman, también, fundándose en impresiones indefinibles acerca de la actitud con que cada persona dice o presenta las cosas, pero no siempre estas impresiones superficiales son aceptables (y en el futuro, el entrenamiento complementario mediante el cine, "role playing", estudio de la tipología, ciencias de la conducta humana, etc., podrá completarse la labor del caso). Además de esa similitud "de forma" en cuanto a la toma de decisiones (62), los buenos redactores de casos consiguen que exista una identidad "de fondo" entre el problema planteado al alumno y otra serie de problemas típicos que se le habrán de presentar en la realidad de la Empresa. Es cierto que hay una diferencia radical entre opinar ante una situación ocurrida a otra persona (y sin que sean efectivos los temores de fracaso, pérdida económica, etc.) y resolver un caso reflejado que no nos afecte personalmente: no es lo mismo recomendar que se juegue otro la mitad de su fortuna que jugársela personalmente (se ven muy bien los toros... desde la barrera). Pero estos aspectos emotivos —aparte de que se suplen parcialmente por la discusión en público del problema— son en muchos casos los que conviene acostumbrarse a evitar, para tomar decisiones verdaderamente acertadas. El método del caso ejercita las cualidades fundamentalmente usadas en la toma de decisiones (63).

(62) La decisión que toma el alumno es bastante similar a la de la realidad en cuanto a clase de problemas y en cuanto a la forma externa en que son conocidas por quien ha de tomar la decisión, según resaltan en las páginas 3 y 4 SMITH y CHRISTENSEN en su obra *Policy Formulation and Administration* ("A case book of Top-Management Problems in Business"), Revised Edition, 1955. Richard D. Irwin Inc., Homewood, Illinois, 1955, X+749 páginas.

(63) El análisis de los casos desarrolla notablemente las cualidades de la vida intelectual en relación a las decisiones y (lo que no hacen otros métodos) resalta la importancia de la vida volitiva e incluso la vida fisiológica sobre las decisiones. La atención se cultiva en el método del caso por exigirse al alumno que considere cuantos datos se le dan en el texto. La obra de IRALA (*Eficiencia sin fatiga en el trabajo mental*, Editorial El Mensajero, Bilbao, 1957 (varias ediciones en varias lenguas), 135 páginas), en sus páginas 29, 30 y 31, resalta cómo la técnica de concentrarse se adquiere principalmente por el ejercicio y para combatir a la falta de atención recomienda dicho autor el sistema de resumir y seleccionar, buscar respuestas y estudiar escribiendo; todo lo cual ha de realizarse por el alumno que siga este método íntegramente. También este método ayudará a eliminar las ideas impulsivas o depresivas peculiares de las

Una imagen que expresa claramente lo que es el método del caso y le distingue de la de otros métodos de enseñanza es la de las investigaciones habituales en la Química. Durante mucho tiempo el estudiante en Química irá aprendiendo las diversas propiedades del cinc, la plata y todos los demás cuerpos químicos y algunas de las más importantes reacciones que sufren al ser atacados por el sulfúrico y otros determinados ácidos o reactivos bajo determinadas circunstancias. Pero cuando ha de juzgar una situación real —como puede ser un análisis de tierras o de minerales, reconocer si un cadáver murió envenenado, o si un producto está fabricado según las especificaciones—el analista químico difícilmente podrá usar en forma directa esos conocimientos sobre cada cuerpo químico que fué acumulado. Lo que necesita es el conocimiento de otra técnica: una técnica de análisis que le indique los sucesivos reactivos que ha de ir empleando y las pruebas a que debe ir sometiendo en cada fase de análisis a ese mineral o material tomado de la realidad, que difícilmente será un cuerpo químico puro. Para entrenarlo en esta técnica, ya es sabido lo que se hace: se preparan artificialmente en los “laboratorios de prácticas” mezclas de cuerpos reales y se le hace ir aplicando en pequeña escala y con dificultades sucesivas un sistema completo del análisis que le permita identificar cualquier cuerpo. Estas técnicas son distintas del estudio separado de cada cuerpo; son un método de acción para lograr averiguar la verdad y saber en forma completa de qué consta un determinado material. Sólo después de este análisis es cuando podrá el químico idear cuál es el procedimiento técnico más indicado para hacer la separación de los minerales o metales que haya considerado como importantes o “factores estratégicos”. Y es evidente que no valoraremos la capacidad del químico porque haya

atenciones obsesionadas, porque se manifestarán en la discusión del caso en común. Respecto a la reflexión, el método del caso es un poderoso ejercicio: se exige al alumno la colaboración intelectual, rotulando la sesión de ideas, relacionándolas y comparándolas y dando unidad a una serie de datos aparentemente dispersos. Destacan en especial lo referente a asociar un problema ya sabido o al criterio de la verdad, de distinguir la causa y efecto, parte y todo, accesorio y principal, de ejercitarse en hacer resúmenes, subrayar, etcétera. Estas tareas son más eficaces para perfeccionar el hábito de la reflexión-elaboración, según pone de relieve IRALA en las páginas 51 a 58 de su obra (*Eficiencia sin fatiga en el trabajo mental*).

encontrado cinc, plata o mercurio en el cuerpo que se ha sometido a su análisis, sino por la forma en que aplicó sus conocimientos al analizar con toda seguridad ese problema concreto.

Otra imagen (64) puede aclarar este punto de vista en una forma más directamente aplicable a la práctica, pues permite contrastar el método del caso con la Teoría económica. Los economistas tenemos que hacer un largo y difícil viaje desde la experiencia obtenida del pasado hasta decidir cuál es la mejor conducta para el futuro. Cuando el sistema económico es complicado y los problemas complejos, el viaje es tan largo y erizado de obstáculos que resulta casi imposible hacerlo a pie, y pobres de nosotros si no existiese una Teoría económica que viene a ser algo así como la aviación: nos permite prescindir de los ríos, montes y demás detalles accidentales del terreno para ir derechos y rápidos hacia el objetivo propuesto. Pero lo terrible, que ocurre a bastantes economistas, es que les enseñan únicamente a despegar de la realidad mediante la Teoría económica y no les ejercitan para nada en el aterrizaje; más aún, ni siquiera les indican que será preciso que aterricen en el aeródromo.

(64) SMITH y CHRISTENSEN comparan al método del caso con el estudio de casos clínicos por los médicos en las páginas 3 y 4 de su obra (*Policy Formulation and Administration*. "A Case book of Top-Management Problems in Business"). Revised Edition 1955. Richard D. Irwin Inc. Homewood, Illinois, 1955. X + 749 páginas). HUNT y otros autores favorables al método del caso usan también esta comparación.

La comparación con los "casos clínicos" empleados para la enseñanza de la Medicina no nos parece tan útil. El alumno no realiza por sí mismo en la Empresa la "exploración clínica", como los estudiantes de Medicina en los hospitales; no existen en economía esas normas objetivas —buena circulación, buena digestión, etc.— que permiten a los médicos indicar a veces "respuestas y decisiones únicas". Lo que sí tienen de común el médico y el director de Empresa es la necesidad de hacer "operaciones de urgencia", de vida o de muerte para su cliente, y "tratamientos" largos y costosos; del mismo modo que los médicos analizan "casos clínicos" y practican la dirección sobre cuerpos inertes antes de recetar u operar, los directivos debieran "entrenarse bajo vigilancia" antes de practicar, y el método del caso es un instrumento para ello. Precisamente TAYLOR, como ha resaltado DANTY-LAFRANCE, se vale de la comparación de la cirugía para mostrar que es necesario aprender de otros antes de improvisar, y que deben buscarse "los métodos mejores" y aprenderse; ALVEN BROWN acude a esta comparación para mostrar que es necesario aprender los principios (la medicina teórica) antes que examinar casos particulares.

mo más cercano a la ciudad a la que se dirigen. Es posible que con la práctica se llegue a adivinar cómo hay que aterrizar sobre los tejados; pero hay que reconocer que podrían evitarse bastantes catástrofes si se indicasen los aeródromos y se enseñasen las técnicas para lograr el aterrizaje y realizar éste con perfección. Y esta enseñanza práctica del aterrizaje, este pasar de las generalizaciones a las aplicaciones a una situación real, es una de las ventajas fundamentales y cualidades difícilmente superables del método del caso. Con un acertado uso del "Método del Caso" y de la "Teoría Económica" se pueden llegar a enlazar los dos aspectos de "Ciencia culturalista" y "Ciencia de la naturaleza" (en el sentido de Rickert) que presentan los fenómenos económicos.

Para terminar, conviene aclarar un punto importante respecto a esta técnica. Una persona que domine el método del caso no está garantizada contra los errores; ya hemos dicho que la fijación de ciertos datos hay que hacerla arbitrariamente, según ciertos principios morales o conjeturas técnicas, que pueden ser equivocadas. Un mismo caso de "relaciones humanas" resuelto por un jefe comunista chino o un "padre de familia europeo con sana moral" conducirá a soluciones totalmente distintas. Pero lo importante del método del caso es que permite reducir el número de las equivocaciones originadas por el incorrecto procesamiento de esos datos iniciales "subjetivos y arbitrarios" y de los datos "objetivos" hasta obtener la decisión final. Un servicio de Correos mecanizado por la electrónica no garantizará que las cartas que usted escriba lleguen a la persona que usted desea, porque es preciso que, además, ponga usted bien las señas; pero un servicio de Correos rápido y flexible como ése, hubiera sido muy deseado no sólo en la época del descubrimiento de América sino aún en nuestros días.

PARTE SEXTA

SUGERENCIAS PRACTICAS PARA SIMPLIFICAR LA PREPARACION DE CASOS, ESPECIALMENTE EN ESPAÑA Y OTROS PAISES ECONOMICAMENTE INFRADESARROLLADOS

VI-1. IMPORTANCIA PRÁCTICA DE SOLUCIONAR EL PROBLEMA DE DISPONER DE CASOS EN PAÍSES INFRADESARROLLADOS; ORIGEN Y CARACTERÍSTICAS DE LAS SOLUCIONES QUE AQUÍ SUGERIMOS.

Esta parte del artículo está cargada de buenas noticias para aquellos tan entusiastas de la enseñanza que tuvieron el valor de leer este artículo, pensando en una acción inmediata: ya han realizado la labor más penosa entre las que les serán necesarias para aplicar en la práctica el método del caso. Porque veremos que disponer de casos para poder aplicar con éxito este método, es relativamente fácil.

Nuestro propósito al escribir este artículo ha sido principalmente práctico, es decir, el de contribuir a que se difunda el uso de este método en España y países de similar o inferior desarrollo económico (65). Para conseguir ese objetivo hemos procurado ser

(65) El caso en países no suficientemente desarrollados se ha comenzado a usar. Hay algunos indicios de ello en el artículo de STEPHENS, LESLIE. *Impressions of industrial relations in Nigeria and Ghana* ("Personnel Management", marzo 1959, 5 páginas, 28 a 39).

Un serio empuje parece existir en este sentido en Méjico, según datos de MARISCAL TORRES (JAVIER), "El Método de casos en la enseñanza de la Administración de empresas". *Técnica Económica*, año V, núm. 8, agosto 1960, páginas 234 a 237, y las tareas del Instituto IMAN, que ha preparado casos propios (sólo poseemos publicidad). La necesidad de usarlo ha sido elocuentemente expresada en el artículo de MURPHY, MARY E., "Management Sciences in under-developed countries". *The Manager*, vol. 25, núm. 7, julio 1957, páginas 556 a 559 y 573, que resalta la conveniencia de formar directivos y de utilizar los estudios concretos para ello. Quizá la mejor advertencia es la de SKRIBINE, BORIS, "L'U. R. S. S. se préoccupe de l'Enseignement du Management" (*Documents*, número 173; 15 de enero de 1960, páginas 29 y 30), que nos indica que siempre se tiende a una descentralización, es necesario formar

siempre realísticos, teniendo siempre delante las circunstancias en que se desenvuelve la enseñanza en esta clase de países.

Es cierto que no se emplea el método del caso en España por no haber suficiente literatura en castellano sobre la materia; pero prácticamente todos los profesores manejan el inglés, el francés y el italiano y, aunque la literatura especializada en estos idiomas se encuentre en pocas bibliotecas, no faltan estudiosos que pronto difunden las ideas nuevas en las revistas españolas. Al final de esta parte daremos referencia sobre ciertos trabajos especializados que orientan al preparador de casos. La dificultad más importante, a nuestro juicio, es otra: la de que aquellos profesores que se deciden a iniciar la implantación del método del caso en sus aulas no suelen disponer de ningún caso obtenido en la propia nación y tienen dudas acerca de la utilidad de valerse de casos preparados en otros países.

No se nos oculta que existe otra serie de dificultades de tipo económico—incluso la dificultad de transformar las aulas para que adopten la forma de herradura o semicircular que es aconsejable para el uso de este método—; pero, sin duda, la mayor dificultad no es esta de los edificios e instalaciones.

Lo primero que se le ocurre a todo el que piensa en aplicar el método del caso en España es que hay que comenzar por imitar el sistema de obtención de casos que está consagrado por la experiencia en la Universidad de Harvard. Pero, a poco que se averigua—ya en el mismo libro de McNair, que suele ser el básico para el estudio del método del caso—, aparece que la Universidad de Harvard ha gastado muchísimos millones de pesetas en la preparación de estos casos (66). En la obtención de casos aparece, por

nuevos directivos; en los países que tuvieron un núcleo de directivos bien preparados, tanto la prosperidad económica como el afán de autonomía individual, contribuirían a alejar el peligro comunista. El camino a seguir es el indicado por MARISCAL TORRES (artículo arriba citado), o el bastante similar adoptado por el British Institute of Management, que expone MARGARET M. BROWN en "Course case-study leaders" (*The Manager*, vol. 28, número 1, enero 1960, páginas 61 y 62).

(66) El artículo de TULLY, incluido en el libro de McNAIR, páginas 277 a 283, indica que es realmente costoso; y eso que sólo se refiere a la parte de recoger los casos, sin tener en cuenta que tiene que haber muchos profesores para corregir los ejercicios de los alumnos, dirigir la discusión, etc. Véase

tanto, la paradoja común a muchos fenómenos del desarrollo económico que aquellos países que más necesitan "inversiones masivas" son los que tienen una menor capacidad para poder realizarlas.

Una forma de solución del problema es común con la de esos otros problemas de desarrollo: la generosa ayuda americana ha facilitado medios para poder realizar las inversiones imprescindibles; incluso en algunos países más desarrollados las grandes Empresas ya existentes o el Estado han facilitado los medios económicos para poner en marcha este procedimiento. No obstante, es evidente que todo sistema por el que se consiga preparar casos haciendo las inversiones menores posibles es de especial interés para todos los países infradesarrollados.

Pero, además, ocurre que en estos países no es fácil realizar la preparación de casos aun en el supuesto de que se disponga de abundante dinero para dedicarlo a estas tareas y (lo que parece más difícil) que se cuente con profesores nativos debidamente formados para poder realizar esta labor y que quieran permanecer en el país. Porque, además de todas las dificultades mencionadas, existen otras de tipo institucional, entre las cuales merece especial atención la de que las Empresas de estos países tienen una especial desconfianza hacia toda investigación que se haga sobre su funcionamiento y a que el resultado de estas investigaciones sea presentado al público.

Como desde un principio nos ha preocupado extraordinariamente este problema de la obtención de casos, no solamente hemos recogido nuestras propias experiencias, sino que hemos tomado buena nota de las observaciones de nuestros compañeros de la Escuela de Organización Industrial a lo largo de sus experiencias respectivas. Porque durante los dos últimos años una veintena de profesores de esta Escuela hemos preparado un gran número de casos en la industria española y hemos aplicado en las aulas este método.

Estas experiencias propias y ajenas hemos tratado de ordenarlas a la luz de los principios o conceptos generales que hemos expuesto en este artículo y hemos tratado de completarlas con consecuencias obtenidas en esas deducciones. Porque veremos que los conceptos y principios que hemos ido exponiendo permiten dar normas que

faciliten mucho la tarea de quien desea disponer de casos para la enseñanza, y esto por tres motivos, a saber:

1.º Se ha hablado en términos demasiado generales acerca de la conveniencia de que en cada nación (¿y por qué no en cada región?) se usen exclusivamente casos preparados en el propio país (67). Partiendo de los conceptos expuestos en este artículo puede demostrarse que, en cierto número de asignaturas, los casos obtenidos en el extranjero pueden usarse con tanto o más provecho que los obtenidos en la nación; mientras que en otras disciplinas o para otros propósitos ni siquiera pueden aplicarse los casos obtenidos en otra región del país o en otro tipo de fábricas. En los problemas del montaje de procesos fabriles se utiliza mucho el dilema "fabricación nacional o importación" y se distingue mucho entre una y otra clase de mecanismos o máquinas; es muy importante hacer lo mismo en lo referente a esta "máquina" de perfeccionar directivos que es el método del caso.

2.º Pero además, aun cuando sea necesario conseguir casos de "fabricación nacional", en bastantes ocasiones no será necesario "comprarlos", es decir, pagar el importe íntegro de su coste real; porque puede ocurrir que sea tanto o más provechoso el conseguir "alquilarlos", o sea, pagar únicamente el trabajo de supervisión y

(67) Respecto al uso de casos extranjeros, hay discrepancias de opiniones: HUNT PEARSON, en su artículo "The case study method in management training" (*British Management Review*, vol. 13, núm. 3, julio 1955, páginas 143 a 156), afirma que son muy eficaces; pero no parece que sus oyentes opinen lo mismo por la contestación que se da a este aspecto. La información que da *Documents* en el artículo "A Turin un Institut qui reçoit plus de demandes qu'il n'en peut satisfaire" (*Documents*, núm. 79, septiembre 1955, páginas 8 y 9), confirma que no es esta situación la más satisfactoria. SIDNEY y BROWNEN, en su artículo "The case study in management training" (*Personnel Management*, volumen 37, núm. 331, marzo 1955, páginas 34 a 38), dicen que "until recently the use of case study Method in this contry is handicaped by the fact that all properly prepared case came from America"; el artículo de SCHWENKHACEN, coincide con esta opinión. SCHWENKHACEN, H. H., "La diffusion des principes et des methodes de haute direction des entreprises" (*Organisation Scientifique*, octubre 1957, páginas 222 a 232). En la práctica, este criterio es el que ha seguido el C. P. A. en Francia, que ha preparado casos propios, según indica PETOT. (TABACONI, MALTERRE, PETOT, PRESEIL: "Ce qu'ils pensent de l'enseignement de l'administration des affaires". *Documents*, núm. 156, 1 abril 1959, páginas 19 a 22.) También el Instituto IMAN en Méjico prepara casos del país.

vigilancia para la preparación de casos que realicen algunos alumnos como parte de su adiestramiento.

3.º Una gran parte de las dificultades que encuentren quienes pretenden preparar casos (sean profesores o alumnos) obedece a que "quieren pedir peras al olmo", es decir, tratar de que las Empresas les ayuden a preparar casos que evidentemente ellas no querrán darle, y menospreciar ciertos casos que las Empresas podrían facilitarle de buen grado y que podrían ser tanto o más útiles para el desarrollo de sus cursos. Un conocimiento práctico de la utilidad que pueda tener cada clase de "caso" y de las resistencias que probablemente encontrarán en las Empresas para obtenerlos será muy útil.

Vamos a examinar por separado en esta parte cada uno de estos tres puntos. Pero el orden de exposición será el inverso. Lo primero que convendrá es saber qué clase de casos necesitamos y cuál es probablemente la resistencia que opondrán las Empresas a facilitarlos. Luego trataremos de los dilemas "comprar o alquilar" el esfuerzo nacional y "fabricación nacional o importación". Por último, incluiremos la referencia bibliográfica a la literatura especializada sobre preparación de casos.

VI-2. CRITERIOS PARA AVERIGUAR QUÉ CLASES DE CASOS SERÁN MÁS ÚTILES PARA UN DETERMINADO CURSO: CASOS DESCRIPTIVOS, CASOS-EJERCICIO, O MEZCLA DE AMBOS.

Sugerencia 1: Es muy provechoso analizar sistemáticamente la conveniencia de incluir datos respecto a estructura de negocios — incluso datos que son independientes y ajenos a la resolución del problema central que se exponga en el caso— porque la utilidad de ellos es muy variada. Depende de factores referentes a la estructura económica del país, a los conocimientos que poseen los alumnos de otros factores; algunos bastante relevantes se indicaron en la parte segunda de este artículo. Desde luego, en países infradesarrollados y con alumnos jóvenes, la utilidad de esta distinción puede ser tan grande que sea preferible comenzar con casos exclusivamente descriptivos, o casos-ejercicio en los que la mayor parte del tiempo

haya de emplearse en revisar y ordenar los datos y luego la resolución sea fácil. La utilidad de la descripción será mayor si parte de que los datos no se dan directamente en el informe, sino que se apunta las fuentes bibliográficas en que podrán encontrarse para que el alumno se habitúe a usarlas.

Sugerencia 2: Es posible "injertar" en los casos descriptivos elementos propios de los "casos-ejercicio", y ello ofrece ventajas.

Hemos experimentado excelentes resultados pedagógicos exponiendo casos descriptivos en forma que se llegue al diálogo con los alumnos; para ello basta interrumpir la discusión en un momento dado y preguntar a determinado alumno (mejor si tiene experiencia industrial) "qué es lo próximo que haría usted en este caso", o "hasta qué punto encuentra usted digno de confianza este dato, o le parecen a usted completas las alternativas con que se planteó este problema". Más aún, hemos comprobado que es casi imposible con alumnos españoles que un caso descriptivo no se convierta en un "caso-ejercicio"; nuestro espíritu crítico y afán de intervenir lleva (cuando se dan facilidades para ello en clases con número reducido de alumnos) a frecuentes interrupciones en que se pregunten "por qué hicieron esto" o se indique "cómo hubieran hecho esto otro". Supongo que esto ocurrirá, similarmente, en Italia e Hispanoamérica cuando menos.

Este sistema "mixto" tiene varias ventajas, de las cuales las principales son las siguientes:

— La parte activa de los alumnos se simplifica, y es conveniente que no se les exija un esfuerzo serio porque están poco predispuestos al esfuerzo los alumnos que han trabajado ya en la fábrica u oficina más de siete horas antes de acudir a las clases.

— El tiempo dedicado a la exposición y comentario de un caso queda considerablemente reducido. Cuando un alumno ha dedicado bastante tiempo a examinar por su cuenta un problema, no admite fácilmente que le den otra solución y las discusiones se alargan más. Además, en muchos de estos cursos hay que partir de que los alumnos no prepararon en su domicilio el caso; por lo cual, para ser eficaces, hay que hacer esa preparación en el tiempo de clase.

Es cierto que, al no haber tanta preparación activa como exige la redacción de un informe escrito, no se ejercitarán tan intensamente todas las cualidades mentales que indicábamos en el epígrafe nueve. Sin embargo, pueden practicarse bastante la depuración

de datos (ejercicio tipo B de los descritos en el epígrafe 9), el análisis de la complejidad y aspecto dinámico del problema (ejercicios tipos C y D del epígrafe 9), la realización del repaso de experiencias similares vividas (ejercicio tipo E); el examen de los intangibles, los tangibles y técnicas racionales aplicables (ejercicio tipo F); el análisis de los factores que se consideran estratégicos y de los datos de que se disponían sobre ellos (tipo G) y el "H" de formular claramente la decisión. Habrá que ver en cada concreto curso de estudiantes de qué forma se conseguirá que se ejerciten en estas actividades mentales teniendo en cuenta que, de hecho, el tiempo disponible, la pereza, etc., no permitan llevar a la práctica un ejercicio muy intenso.

— Quizá los casos exclusivamente descriptivos "ya resueltos" permitan desde un principio habituar al uso de estadísticas, de fórmulas y detalles de cálculos y procedimientos, etc., con que indicábamos son ventajosos los ejemplos aclaratorios. Esto es generalmente importante para los alumnos que no están habituados a usar ciertas técnicas.

— Toda clase de casos, dado que en cierta medida son "descriptivos" y que antes o después de la discusión pública queda alguna de las respuestas o doctrinas como preferibles, llevan a pensar en el éxito y acierto de ciertas normas técnicas o morales de la toma de decisiones, según resaltábamos en el epígrafe 3. En este sentido se consigue más fácilmente entusiasmar a los alumnos en las ventajas de ciertas técnicas cuando se utilizan casos descriptivos seguidos de discusión y comentario, porque los alumnos quedan mejor orientados hacia la verdadera decisión; claro que esto será sólo conveniente en aquellos problemas en que las técnicas racionales o condiciones morales sean tan manifiestas que evidentemente conviene llegar a un "grupo de soluciones" con pequeñas variantes entre sí (nunca existe una única solución, según dijimos).

Sugerencia 3: Cuando en realidad no existe gran grado de selección en cuanto al tipo de alumnos que van a acudir a una escuela, será más eficaz discurrir en el sentido inverso, es decir, partiendo como un dato de que los alumnos tienen tales y cuales características en cuanto a clase y cantidad de formación e información poseída sobre la estructura de los negocios, se puede averiguar cuál es el género de casos que resultará más eficaz y las enseñanzas sistemáticas que deben exigirseles. A nuestro modo de ver, el ideal es llegar

a los casos-ejercicio; pero suponiendo que el alumno apenas tenga información sobre ciertos problemas habrá que facilitarle tanto número de datos y exigirle para su formación sistemática tanta lectura complementaria que resultase demasiado extensa la labor.

VI-3. SELECCIÓN DE LOS CASOS ATENDIENDO AL OBJETIVO PERSEGUIDO EN LA FORMACIÓN (PRODUCTO FINAL DE LA FORMACIÓN DE DIRECTIVOS).

Las observaciones que hemos hecho hasta ahora se refieren a la distinción fundamental respecto al uso pasivo o activo del caso y sus consecuencias sobre la presentación que adopte el caso. Ahora ya nos vamos a referir únicamente a los "casos-ejercicio", aunque ya hemos visto que, en atención a la consideración expuesta en las observaciones precedentes, en bastantes ocasiones serán aplicables a casos descriptivos, ya que éstos pueden usarse en forma "mixta" que los asemeje a los "casos-ejercicio".

En los "casos-ejercicio", la distinción, según se ha establecido en los principios generales de las partes tercera, cuarta y quinta, se hace teniendo en cuenta el número y clase de técnicas racionales en que se quiere entrenar al alumno para la resolución del caso según el estudio sistemático, no meramente según la experiencia. El entrenamiento del alumno debe ser adecuado para el ejercicio profesional en sus tareas en este aspecto del adecuado uso de las técnicas "intuitivas" y de las técnicas "racionales", y por ello son importantes las siguientes observaciones:

Sugerencia 4: La dosis o proporción en que se ejercite a cada tipo de alumno en los métodos del análisis "racional" y en los métodos para perfeccionar las soluciones "arbitrarias o intuitivas" (análisis de intangibles, etc.) debe guardar relación con la proporción que de estos dos tipos de soluciones habrá de usar en el ejercicio práctico de su profesión, en el cual tendrá que adoptar esas decisiones.

El fundamento de estas observaciones es evidente. Hemos visto que son dos las clases de herramientas mentales para solucionar un problema y que en los diversos géneros de problemas han de utilizarse en distinta proporción cada una de ellas; resulta evidente que hay que dotar a cada alumno de aquellas herramientas mentales que

necesitará y, solamente si hay tiempo de sobra (y a guisa de cultura general), indicar la existencia de otras que no tendrá que usar para nada.

Este principio, en sí clarísimo, no es tan sencillo de aplicar, porque suelen ser muy diferentes las herramientas que necesita el directivo para las diversas etapas de su carrera profesional. Lo ideal, desde el punto de vista del rendimiento, sería una formación continuada a lo largo de toda la vida, en que los primeros años se le formase para aquellas tareas por las que va a comenzar su labor en la Empresa, aparte de darle una formación humana general, y en los períodos sucesivos de instrucción se le fuera adiestrando en las técnicas más especializadas o más generales que requieran los cargos de mayor responsabilidad (68). En este sentido, los casos han de ordenarse según el nivel para la dirección por el cual trate de formarse al alumno; pero sin olvidar que, "aunque estemos tratando de formar futuros generales, probablemente lo que harán en los próximos meses y años será las tareas de alféreces, tenientes o capitanes". Es evidente que los casos expuestos para formar capataces o viajantes de comercio han de ser más concretos y sencillos que los destinados a entrenar a directores de fabricación o jefes de ventas (69).

Aparte de estas consideraciones sobre el nivel de los directivos, cuando se prepare a directivos de nivel departamental (o se preparen casos de especialización para una determinada asignatura) habrá de tenerse en cuenta la naturaleza de esa asignatura, es decir, de los problemas que en ella se intentan resolver. En los estudios de economía de la producción, tiempos y movimientos, planificación y control de la producción, control de la calidad, etc., tienen suma importancia los factores tangibles y los cálculos racionales y, por tanto, ha de ejercitarse mucho a los alumnos en aplicar estas

(68) Nos referimos aquí a la formación de los jefes destinados al mando. El de las técnicas destinadas al "staff" o asesoramiento tendrá que ser forzosamente algo distinto; pero también se podrán distinguir los problemas de asesoramiento más sencillos y comunes o para pequeñas empresas y los menos frecuentes y más propios de la Alta Dirección, sobre los que sólo se les pedirá asesoramiento cuando tenga edad más avanzada.

(69) En este sentido hay que tener siempre presente los célebres cuadros de FAYOL (o el equivalente gráfico de WILLIAM H. NEWMAN, etc.), acerca de las distintas clases de capacidades que son requeridas en los distintos niveles.

técnicas y en ver el límite de ellos por aparecer aspectos intangibles. En cambio, cuando se trate de relaciones humanas, técnicas de distribución (Marketing), política de la Empresa, etc., el análisis de los tangibles tendrá un carácter secundario y habrá que dedicar el máximo esfuerzo a señalar los intangibles más importantes, ordenarlos y clasificarlos, idear soluciones intuitivas y originales, establecer "políticas", hacer previsiones para el futuro, dotar de flexibilidad a los planes y programas, etc.

VI-4. CRITERIOS PARA DETERMINAR EN QUÉ ASPECTOS OPONDRÁN MENOS RESISTENCIA LAS EMPRESAS PARA QUE SE OBTENGAN EN ELLAS CASOS Y CÓMO ESCOGER EMPRESAS QUE OPONGAN POCA RESISTENCIA.

Sugerencia 5: Resulta compensador el detenerse a analizar qué clases de Empresas pueden tener menos resistencia a que en ellas se preparen casos, y uno de los criterios debe ser el de examinar si se trata de casos "de armonización" o de casos "especializados".

En los países infradesarrollados suele ser frecuente que existan Empresas con capital extranjero y altos directivos procedentes del país financiador. En estas situaciones puede ocurrir que esas Empresas sean más reservadas y refractarias a dar información que las propias del país, pero frecuentemente tienen un espíritu más amplio porque su organización eficaz les permite no temer a la competencia.

Del mismo modo ocurre con Empresas de carácter local, es decir (y Empresas "residenciales", en la terminología de Hoover), a las que la escasez de ciertos recursos materiales o la imposibilidad de competencia por causa del transporte les hace ser más abiertas a la información. También puede ocurrir esto con Empresas estatales, aunque la organización burocrática que les caracterice hace el camino difícil y penoso, si se consigue convencer a la alta Dirección de que accedan a la preparación de los casos, luego se encuentra un amplio margen de facilidades.

Otro campo que puede explotarse es el del espíritu progresivo que impere en la Dirección de las Empresas. Evidentemente, Empresas que han gastado dinero en enviar su personal a cursillos de

productividad o de organización, o cuyos directivos pertenecen a asociaciones para el progreso de la dirección o subvencionan a esta clase de instituciones, evidentemente están dispuestas para comprender la eficacia de esta clase de trabajo y juzgan útil reflexionar sobre algunos de sus problemas, con ocasión de las preguntas y corrección del texto de los casos.

Pero todas estas consideraciones sobre la buena predisposición de las Empresas tienen un carácter bastante relativo, pues viene muy influido por la clase de "caso" que busquemos. Son fáciles las obtenciones de datos en casos "de armonización o enlace", muy difíciles en ciertos casos "de especialización" a causa de las materias tratadas en ciertas asignaturas y muy fáciles en otras. Es muy posible que Empresas que presenten varias de las condiciones favorables que hemos indicado se nieguen, sin embargo, rotundamente a dejar hacer casos de materias relacionadas con los costes o con problemas financieros, bien sea por temor a la competencia o por temor a un intervencionismo de los organismos públicos en los precios, o de que (más o menos indirectamente) lleguen al Fisco noticias de que es posible gravar más fuertemente a dicha Empresa. En cambio, hay materias tan inocuas como las relaciones públicas, la propaganda de productos, la beneficencia social, etc., en las que gustosamente casi toda clase de Empresas dan facilidades para investigar.

Sugerencia 6: Pueden conseguirse buenos resultados utilizando vínculos de confianza personal y siendo fieles a ellos, particularmente para preparar ciertos casos "de especialización".

A pesar de toda la resistencia que suelen ofrecer en general las Empresas, siempre cabe que por las relaciones familiares, amistades o intereses personales, etc., se consiga que se dé acceso a la información reservada, poniéndose de acuerdo para ello, procurando el "camuflaje" de la misma en la forma que evite toda posibilidad de perjuicio para la Empresa.

Cuando el directivo tiene la seguridad de que el preparador de casos está tan interesado como él en no perjudicar a la Empresa, suele dar facilidades para la investigación. Esto está muy favorecido por circunstancias estructurales que permitan el "camuflaje" de la Empresa; cuando sólo dos o tres Empresas se dedican a determinada fabricación es más difícil el "camuflaje" que cuando son muchas

las fábricas de condiciones similares. Pero incluso en fábricas monopolistas de un determinado producto es frecuente que determinados talleres o secciones (vr. g., almacenes) tengan una organización totalmente similar y de problemas parecidos a los de un gran número de industrias, y en este aspecto común nos dejarán hacer investigaciones libremente; en este sentido, ciertas asignaturas "de especialización" resultan más fáciles para preparar casos que otras, y los casos del tipo I de Harvard son más fáciles que los del tipo II.

La condición necesaria, sin embargo, es la de que los directivos estén plenamente confiados en la discreción del preparador de casos. Esto puede conseguirse cuando se trata de familiares o amigos íntimos del preparador; en otras ocasiones hasta que el directivo sea un antiguo alumno de la escuela, que una a la amistad y respeto la ventaja de saber apreciar las facilidades que se pueden obtener del método del caso (y lo que es más importante), la experiencia de que el profesor nunca revela las empresas de las cuales obtuvo el caso. El fundamento para obtener casos es siempre que desde el principio se lleve con extrema rigidez y en todas las circunstancias la reserva acerca del origen de los casos.

Sugerencia 7: Otras posibilidades para facilitar la obtención de casos que reúnen determinadas características, según nuestro análisis.

Precisamente en las materias en que por ser típicas y particularizadas de una región no valen los casos obtenidos del extranjero (aquellas en que el análisis de intangibles tiene mucha importancia), es frecuente que pueden utilizarse casos de empresas agrícolas, comerciales, etc. ya existentes en el país. Para las relaciones humanas, como para la Organización de ventas, etc., hay que tener presente que los futuros empleados de las fábricas del país que se está desarrollando, serán campesinos, empleados de comercio etc. de esa misma zona, que ya trabajaban en cierto tipo de empresa en la que pueden estudiarse casos; otro tanto pasará con los futuros compradores, que tendrán la misma psicología y la misma distribución geográfica que los compradores de algunos productos importados o algunos productos agrícolas especiales.

Otras posibilidades surgen de que las técnicas de preparación de casos que hemos indicado permiten la transformación de casos

"descriptivos" en "casos-ejercicio", y esto puede ser muy útil. Es frecuente que en algunos aspectos, como publicidad, Seguros Sociales, etc., las empresas tengan interés en dar a conocer sus realizaciones, con la conveniencia de que han solucionado los problemas en la forma óptima posible. Una vez descrito enteramente por ellos el problema y la solución que han dado esa vez, es fácil encontrar la manera por la cual se podía adoptar la solución real y efectiva, u otras varias que resultan discutible el juzgar que no fueran tan buenas como la adoptada; un buen preparador de casos puede reconstruir la situación y plantear el problema de tal forma que surja la discusión y el análisis por parte del alumno.

En ciertas materias—y algunas de las más espinosas para obtener información, como los costes o los problemas financieros—existe la ventaja de que los problemas antiguos siguen siendo siempre de actualidad. En estos casos puede ocurrir que la empresa no tenga ningún obstáculo de facilitar datos de hace cinco o diez años (vr. g.: cuando tenía otra dimensión, existían otros directivos, había otra legislación fiscal, etc.), y no es raro que pueda encontrarse archivados todos los datos básicos para reconstruir la situación y poder plantear el problema "como entonces" (quizá transformando las cifras para actualizarlas). Habrá que ver en cada particular situación hasta qué punto sigue siendo de actualidad e interés el problema planteado entonces para esa o para otras empresas; pero siempre cabe una posibilidad.

Por último, no hemos de olvidar que en un principio, puede empezarse con casos "descriptivos" extranjeros y son los mismos alumnos con su espíritu crítico quienes van indicando las diferencias de la situación extranjera y la nacional y van reflejando así, aunque parcialmente, sus propios casos. No se suele llegar por este procedimiento a un análisis estricto del caso (la claridad de la situación, etcétera, sí que puede, naturalmente, ejercitarse en casos extranjeros bien traducidos), pero el que se logre la discusión e intercambio de experiencias siempre es más útil para formar en la toma de decisiones, de lo que puede ser la mera exposición de los principios generales.

VI.5. POSIBILIDAD DE REDUCIR EL TRABAJO DE PREPARACIÓN DE CASOS MEDIANTE LA COLABORACIÓN CON LOS ALUMNOS.

Sugerencia 8: Cuando sea posible practicar la selección de los temas por el alumno, esto, evidentemente, será más ventajoso; pero ha de ayudarse a los alumnos, para que pierdan el menor tiempo posible.

El concepto del método del caso creemos que debe ser más general y más amplio que el de la lectura y comentario de casos que se entregan al alumno. Evidentemente, los trabajos de aplicación que realice un alumno pueden ser discutidos y leídos en clase (esta experiencia ya hace bastantes años mostró ser de un interés extraordinario) utilizándose toda la técnica a que hemos hecho referencia para el método del caso. Claro está que los alumnos tienden a preparar simples "casos descriptivos", pero en colaboración con el profesor pueden convertir fácilmente éstos en "casos - ejercicio". Cuando los alumnos tienen iniciativa de alguna experiencia de negocios, cuando suelen decidirse a hacer ejercicios de aplicación por su cuenta, es entonces también cuando pueden preparar mejores casos. La supervisión y colaboración intensa del profesor tendrá así el doble beneficio de instruir muy directamente a un alumno para la práctica de su profesión y de preparar el caso que puede ser discutido por los demás.

Ciertamente, no se puede suponer el que todos los alumnos preparen un caso, porque para ello deben contar con ciertas relaciones con la industria y ciertas cualidades temperamentales; pero es frecuente (especialmente en las escuelas de directivos) que les sea fácil preparar tales casos; debe ayudarles el profesor, para evitar el inconveniente del excesivo empleo de tiempo. Evidentemente, si a lo largo del curso se han expuesto ya casos obtenidos en años anteriores o preparados por profesores, esta labor del caso preparado por el alumno será más fácil y eficaz.

Todas las ventajas que presenta el método del caso las tiene y en mayor grado este método del caso preparado por el alumno que

propugnábamos ya hace años y se practica en diversos Centros de enseñanza (70).

VI-5. CRITERIOS PARA DETERMINAR HASTA QUÉ PUNTO ES
ÚTIL EL USO DE CASOS EXTRANJEROS TRADUCIDOS.
ALGUNAS INDICACIONES SOBRE CASOS EXTRANJE-
ROS PUBLICADOS.

Sugerencia 9: A veces es posible usar directamente casos obtenidos en el extranjero, sometiéndoles si conviene a una "nacionalización" de los detalles externos no significativos: esta posibilidad depende del grado de "racionalidad" que pueda aplicarse al análisis de los problemas planteados en el caso y otras circunstancias indicadas en este artículo.

Evidentemente, es el procedimiento más barato para aplicar el método del caso el de traducir casos extranjeros. Ciertas universidades extranjeras dan facilidades para el uso de casos obtenidos en

(70) Nos referimos a nuestro artículo "La técnica de la documentación en los estudios universitarios". *Revista de Educación* número 30, abril 1955; páginas 13 a 21, en especial páginas 16 a 20. Respecto al uso del sistema de "casos prácticos" conocemos varios Centros en que se utilizan bajo el nombre de "tesis" o trabajo monográfico para decidir la calificación final del curso. Hemos encontrado, además, las siguientes referencias a este uso:

En la página 242 se refieren brevemente NEWMAN y SIDNEY a experiencias para mandar a las personas que construyen sus propios casos y se refieren a otras experiencias de este género del Birmingham Technical College más adelante. En el último capítulo de la obra lo recomiendan como sistema para examen. Véase NEWMAN y SIDNEY: *Teaching Management*, London, Routledge and Kegan Paul Ltd. 1955 XXVI+274 páginas.

DUFTY N. F., en "Management education in western Australia", indica que los alumnos, en conjunto, preparan con todo realismo un "caso" de estudio de Mercado (*The Manager*, volumen 28, número 2, febrero 1960, páginas 130 y 131). También "Work Study and Stove Operation in Scotland" (*Time and Motion Study*, diciembre 1957, 1 página) relata un programa de perfeccionamiento en el que se efectúa esta labor de "preparar un caso" por los doce asistentes. CUTCLIFFE, en su artículo "Trends in management Studies" (*The Manager*, volumen 28, número 3, marzo 1960, páginas 194 a 196), indica que la Universidad de Glasgow exige a sus alumnos que estudian problemas de dirección que realicen un caso, tomando la información durante tres meses.

las mismas, y en los libros destinados a exponer sistemáticamente ciertas enseñanzas (especialmente en los norteamericanos) se encuentran intercalados o anexos abundantes casos (71), generalmente más de tipo "descriptivo" que del tipo "caso-ejercicio", según puede verse en las notas bibliográficas.

Lo que conviene aclarar—y podemos hacerlo con algún fundamento lógico utilizando los conceptos expuestos en este artículo—es que este sistema del uso de casos extranjeros tendrá una eficacia muy distinta, según las diversas materias y según el propósito que se pretenda y alumnos que nos escuchen.

Respecto a las materias ya hemos dicho que hay algunas como las tecnológicas, contables, de organización de la producción, organización administrativa, etc., en que pueden predominar mucho los aspectos racionales; esta ponderación de los tangibles ha de hacerse igual en todos los países, y, por tanto, los casos extranjeros sobre esas materias pueden ser muy útiles (suponemos que se buscan casos de empresas no mucho mayores que las del país) cuando se trate de problemas financieros, de relaciones humanas, de organización de ventas, etc., habrá que comprobar muy cuidadosamente que las condiciones estructurales, etc. del país del cual procede el caso, son similares a las del país en que se va a utilizar el caso. Esto es especialmente importante, por cuanto que la mayor parte de los "repertorios de casos-ejercicio" se refieren a estos problemas

(71) La obra clásica de BARNES *Motion and Time Study* (John Wiley and Sons, New York, third edition, ninth printing, 1955; traducida al castellano por Editorial Aguilar, Madrid) debe quizá parte de su éxito al número y calidad de los "casos descriptivos" que contiene en otras obras, como *Motion and time study application*, dirigida por el mismo autor, todo son "casos". La obra *Analysis for Production Management*, de BOWMAN y FETTER (Richard D. Irwin, Homewood, Illinois, 1957, XIII + 504 páginas), contiene numerosos casos, y otro volumen similar de estos autores se dedica exclusivamente a casos. En *Control de la Producción*, el texto de VORIS, "Production Control": "text and cases" (Richard D. Irwin, Homewood, Illinois, 1956, XIX + 413 páginas), participa de esta misma tendencia de exponer casos relacionados con el texto. En investigación operativa hay muchísimas publicaciones de "casos". Sería interminable la lista porque una gran parte de las publicaciones norteamericanas en que se explican técnicas racionales útiles para la Dirección aclara las ideas mediante "casos descriptivos".

en los que han de ser muy tenidos en cuenta los imponderables y las circunstancias estructurales concretas (72).

Por último, hay que tener en cuenta el propósito que se persigue cuando el objetivo es principalmente el efecto "estimulante"; de los ejemplos aclaratorios, no puede darse una opinión fija, pues depende de la clase de alumnos. Los alumnos jóvenes que sienten admiración por determinado país, pueden sentir un fuerte impulso imitador y renovador si saben que eso se hace en esos países y todavía no se hace en España. Los alumnos de edad, o no tan propicios para con ciertos países, recibirán, en cambio, más efecto si se cambian los nombres y datos externos de tal manera que el caso parezca obtenido en el propio país; algún compañero del profes-

(72) Son numerosos los repertorios de "casos-ejercicio". Todos ellos tienen un sistema parecido en cuanto a ordenación y presentación: La materia sobre la que se quieren exponer casos se ha dividido en determinados capítulos (en número de ocho a doce, generalmente) que se corresponderían a las distintas partes de un estudio sistemático sobre la materia. En cada una de esas partes se incluye un cierto número de casos (entre cuatro y doce, *vr. g.*) referentes a distintas Empresas o Compañías (es excepcional e interesante el libro de JURAN y BARISH que se refiere a una sola Empresa que trata toda clase de problemas). A título de muestras suficientemente representativas damos la reseña completa de algunos de estos repertorios de casos.

BAKER, George y GERMANE, Gayton: *Case problems in Transportation Management*. McGraw-Hill Book Co. New York, 1957, IX+532 págs. BLANKERTZ, D. y FERBER, R. y WALES, H.: *Cases and problems in Marketing Research*. The Ronald Press Co., New York, 1954, VIII+339 páginas. HASSLER, Russell y HARLAN, Neil: *Cases in Controlership*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1958, IX+654 páginas. HUNT, Pearson y WILLIAMS, Charles M.: *Case problems in Finance* (Revised Edition). Richard D. Irwin Inc. 1954, IX+510 páginas. LOCKIEY, Lawrence y DIRKSEN, Charles: *Cases in Marketing*. Allyn and Bacon Inc. New York, 1955, XVI+322 páginas. JURAN, J. y BARISH, Norman: *Cases studies in Industrial Management*. McGraw-Hill Book Co. New York, 1955, 127 páginas. MCNAIR, Malcom y BROWN, Milton y LEIGHTON, David; ENGLAND, Wilbur B.: *Problems in Marketing* (Second Edition). McGraw-Hill Book. New York, 1957, IX+740 páginas. SMITH, George Albert y CHRISTENSEN, Roland: *Policy Formulation and Administration* (A case book of Top-Management Problems in Business). Revised Edition, 1955. Richard D. Irwin Inc. Homewood, Illinois, 1955. Un volumen de X+749 páginas. TERRY, George R.: *Selected Case Problems* (Second Edition). Prentice-Hall. Englewood Cliffs, N. J. 1956. XIV+226 páginas. WILLIAMS, Edgar G. y MEE, John F.: *Cases and problems in Personnel and Industrial relations*. The Ronald Press Co. New York, 1955, VIII+204 páginas.

rado ha realizado con éxito esto; nosotros preferimos discutir los casos extranjeros para comprobar que las condiciones son las mismas que en España: esto suele llevar más tiempo, pero es muy útil. Además de las fuentes que acabamos de indicar, hemos encontrado en algunas publicaciones ciertas referencias a otras fuentes de casos que no hemos examinado con más detalle por disponer de lo necesario para nuestros cursos (73).

(73) Aparte de los artículos y libros mencionados, algunas revistas (como *Food Engineering* y *The Manager*) publican mensualmente casos para discusión por los lectores. Otras revistas, como *Factory*, *Documents*, publican casos descriptivos con gran frecuencia y otras, *Mill and Factory*, *Bureau*, *American Machinist*, *Food Engineering*, *Hommes et Techniques*, *L'Étude du Travail*, *Documentación Administrativa*, *Productividad*, *Construction*, *Methods and Equipment*, *Idort*, etc., más irregularmente, pero con cierta frecuencia. Por último, en las referencias que damos seguidamente pueden encontrarse algunas indicaciones de fuentes de casos:

BOLETÍN de Gerencia Administrativa: "Importancia de los casos reales". *Estado libre asociado de Puerto Rico*, agosto 1956, año V, número 53, páginas 9 y 10. BURNHAM, T. H.: "The case system of Management studies. *The Manager*, volumen 19, número 3, marzo 1951, páginas 140, 141, 142 y 149. FOOD ENGINEERING: "Case history of the month—Keeping ahead of competitive deals". *Food Engineering*, septiembre 1958, páginas 68. IMAN (Instituto Mexicano de Administración de Negocios, Asociación Civil. Edificio Parque Vía, 601, Sullivan, 199 ó A Caso, 172, México, 4, D. F.), en su programa para 1960, anuncia que desarrolla permanentemente un programa de recopilación de casos "que se pone a la disposición de varias Universidades del país y del extranjero". KING, Warren J.: "Plant operating management case book". *Factory*, junio 1959, páginas 139 a 154. MCNAIR, Malcom: *The Case Method at the Harvard Business School*, McGraw-Hill, New York, 1954, XVI+292 páginas (véase al final de la obra lista). MURPHY, Mary E.: "Management Sciences in under-developed countries". *The Manager*, volumen 25, número 7, julio 1957, páginas 556 a 559 y 573.

NEWMAN y SIDNEY contienen algunas observaciones sobre la forma de obtener casos sin prepararlos. Nota de la página 125, repetida en la 141, 183 y 217 sobre el "Case Writer's Circle" y observaciones de la página 100 sobre la posible ayuda a los "Film Strips" sobre Human Problems at Work", ilustrado por la Industria Welfare Society. NEWMAN y SIDNEY: "Teaching Management". Routledge and Kegan Paul Ltd., Londres, 1955, XXVI + 274 páginas.

VI-7. ORIENTACIONES PRÁCTICAS PARA EL PREPARADOR DE CASOS QUE SE ENCUENTRAN EN OBRAS ESPECIALIZADAS.

No vamos a tratar aquí de exponer un sistema completo sobre todas las normas que debe conocer el buen preparador de casos. La Universidad de Harvard, con muchos años de experiencia sobre la materia y más de veinte mil casos preparados (74), ha elaborado minuciosamente estas normas. Puede verse en el artículo de Cullinton (James W.), "Writing Business Cases" (en *The case Method at Harvard Business School*), por Malcolm P. McNair y otros; McGraw-Hill-Book Co. New York 1954, XIII + 292 páginas, a las que complementa el artículo de Fayerwater incluido en la misma obra; también opinamos merecen especial mención el artículo de Lawrence "The preparation of the Case Material", y parte del artículo de Ulrich, "The Case Method", que aparecen en *Human Relations and Administration-The Case Method of Teaching*, de Andrews y otros (Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts 1956, XVI + 271 páginas); la obra de Newman y Sidney, "Teaching Management" (Londres, Routledge and Kegan Paul Ltda., 1955, XXVI + 274 páginas), es en esto también interesante, pues dedica a ello un capítulo íntegro, que contiene interesantes sugerencias, aunque no es tan completo como los libros ya citados.

Después de tener algunas ideas sobre el asunto, resulta muy útil el documento preparado con ese fin por el profesor Andrew R. Towle, director del "Case Development Department" de la Harvard Business School (75). Tendría bastante interés práctico el comentar cada una de estas normas para ver hasta qué punto son aplicables a España y a los países hispanoamericanos u otros económicamen-

(74) Dato de ALEXANDER KING en su artículo "Training for Management. Trends in the U. S. A. and Great Britain", "British Management Review, volumen 14, número 4, octubre 1956, páginas 241 a 246.

(75) En este documento, las partes I, *The Academic Contexte*, y VI, *Building a course from cases*, dan orientaciones que se desarrollan en este artículo. Las partes II, *Spotting the Case lead*; III, *Getting the data*; IV, *Deciding what you have got*, y V, *Creating the case itself*, son las que constituyen un resumen práctico muy útil sobre la "táctica" para preparar un caso.

te infradesarrollados. Esta labor demasiado extensa no sería, por otra parte, de gran utilidad; porque casi todos los preceptos y orientaciones facilitadas en esos documentos, han mostrado ser de aplicación directa y eficacísima. Al menos esa es la experiencia obtenida en estos dos últimos años por la Escuela de Organización Industrial, que ha preparado abundantes casos españoles. Si existen diferencias, son tan pequeñas que casi no vale la pena de mencionárselas y el sentido común del preparador de casos (y sobre todo su conocimiento de la psicología de las personas a las que vaya a entrevistar en las fábricas) le indicarán aquellos aspectos de su conducta que han de ser diferentes. Los desarrollos intensos de encuestas directas durante los últimos años en España muestran que las negativas a la entrevista son bastante menos de lo que se esperaba, e incluso menos que en países con directivos de empresa muy progresivos.

PARTE SÉPTIMA

OBSERVACIONES COMPLEMENTARIAS PARA USAR EFICAZMENTE LOS CASOS DISPONIBLES

VII-1. CARÁCTER COMPLEMENTARIO DE LAS OBSERVACIONES QUE AQUÍ SE HACEN.

Estimamos que sería de utilidad publicar un volumen de "Textos selectos (Readings) sobre el uso del método del caso", en el cual se recogiesen los excelentes trabajos que existen sobre el particular en otros idiomas. Podría incluir, para ser completo, otra clase de lecturas a las que hicimos referencia en la parte anterior de este artículo, a saber: los textos que pueden orientar para las tareas de preparación de casos.

Quizá más de un lector hubiese deseado que extractásemos las ideas contenidas en esa literatura. Pero ello no hubiera sido fácil, porque se trata de textos ordenados y densos en los que todas las palabras son útiles; por ello, aparte de que no pueden lesionarse los derechos de sus autores, el intentar hacer un resumen hubiese

sido muy laborioso y tal resumen resultaría excesivamente extenso para incluirse en este artículo.

Afortunadamente existen ya en España varias bibliotecas especializadas y hoy en día hay facilidades para importar publicaciones extranjeras, por lo cual nos limitaremos (tal y como hicimos en la anterior sección) a dar una lista de los trabajos que nos parecen más provechosos para el lector español. Además de las citas sobre "exposiciones generales" sobre la forma de usar casos que incluiremos seguidamente en el texto, recomendamos vivamente el examen de las "muestras" de análisis de casos que citamos en nota y serán de especial valor para los profesores autodidactos (76).

En lo referente a uso del método del caso recomendamos, además del libro de Raymond y el documento de Harvard citado como nota al epígrafe III-2, los siguientes textos.

Las indicaciones acerca de cómo conviene analizar los casos que facilitan Lockley y Dirksen en las páginas 12 a 31 de la obra "Cases in Marketing", Allyn and Bacon Inc., New York, 1955, XVI + 322 páginas.

Los artículos de Andrews, Merry, Dearborn, Raymond y Borden

(76) Para facilitar la labor de los autodidactos (y para completar la formación en el método de cualquier profesor) es útil examinar detenidamente los modelos de "análisis y comentarios" que se ofrecen en las diversas obras. He aquí una lista de las que consideramos especialmente indicadas para esta labor.

Los capítulos dos y cuatro de la obra de RAYMOND: "Problems in Business Administration", McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, Toronto, London 1955. X + 373 páginas que se dedican a ver mediante muestra las aplicaciones de los principios sobre análisis de los casos que se establecen en esa obra.

Los cuatro casos comentados que aparecen en las páginas 34 a 76 de la obra dirigida por McNAIR: "The Case Method at the Harvard Business School", McGraw-Hill Book Co., New York, 1954, XVI + 292 páginas.

En el libro de ANDREW pueden consultarse los comentados en el artículo de LEARNED (página 112) y en el artículo de GLOVER (página 138). Véase ANDREWS: "Human Relations and Administration-The case method of teaching" (Third Printing) Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1956, XVI + 271 páginas.

Si todavía se desean más muestras de este uso del caso, véase la obra de NEWMAN y SIDNEY: "Teaching Management a practical Handbook with special reference to the Case Method". Routledge y Kegan Paul Ltd. Londres, 1955, XXVI + 274 páginas.

referentes a la labor del "moderador, instructor" o "corrector de análisis escrito" que se incluyen en la obra de McNair "The Case Method at the Harvard Business School (McGraw-Hill Book Co., New York, 1954. XVI + 292 páginas).

Merecen mencionarse las orientaciones para dirigir bien las sesiones de discusiones de casos (en especial de casos referentes a las relaciones humanas) de los artículos contenidos en el libro de Andrews, siguientes: Glover y Hooweer; parte del de Ulrich, parte de Bailey, y el artículo de John B. Fox, Learned Fuller y Glover. Véase Andrews "Human Relations and Administration. The case Method of teaching" (Third Printing), Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts, 1956. XVI + 271 páginas.

En la obra de Terry "Selectid Case Problems" (Second Edition), Prentice Hall, Englewood Cliffs N. J. 1956. XVI + 226 páginas) se encuentran sugerencias especiales para el más acertado uso del método del caso en Marketing.

Sobre la actuación de profesores que dirigen la discusión Smith and Christensen (en su obra *Policy Formulation and Administration* ("A Case Book of Top-Management Problems in Business"). Revised Edition, 1955. Richard D. Irwin Inc. Homewood, Illinois, 1955) tienen observaciones interesantes en las páginas introductorias. También esta obra es útil por indicar cómo debe actuar el alumno para aprovechar el método del caso (13 y 15).

Uno de los mejores capítulos de la obra de Newman y Sidney es el IX, que dedican íntegramente a la manera de llevar las sesiones en que analicen casos. Algunas ideas interesantes sobre este particular se encuentran también en otros capítulos de la obra, especialmente en el capítulo VII ("What is a Case Study"). Véase Newman y Sidney "Teaching Management"; London, Routledge and Kegan Paul Ltd., 1955. XXVI + 274 páginas.

Aparte de lo dicho en estas obras, y como complemento de ellos —quizá repitiendo algunos puntos de vista que nos parecen especialmente importantes o en los que apuntamos algún nuevo enfoque—, haremos en el resto de esta parte varias sugerencias para el uso eficaz de los casos de que disponga el profesor.

VII.2. CÓMO DECIDIR LAS CLASES DE CASOS QUE CONVENDRÍA USAR PARA UN DETERMINADO CURSO.

En la parte precedente, concretamente en los epígrafes VI-2 y VI-3, expusimos la conveniencia de que el preparador de casos averigüe qué clases de casos le serán más útiles para un determinado curso. Esa misma tarea de discernir si serán más convenientes los casos descriptivos o los casos-ejercicio, y dentro de ellos si convendrá ejercitar la parte racional o la parte extrarracional de las decisiones, debe hacerlo también el profesor que vaya a incluir casos en la exposición de su curso. Remitiremos al lector a lo que se decía en dichos epígrafes VI-2 y VI-3, advirtiéndolo únicamente que en el momento de resolver qué clases de casos van a utilizarse en la explicación convendrá opinar más el análisis.

VII.3. OTROS ASPECTOS SOBRE LA ACTITUD DOCENTE QUE EL PROFESOR DEBE VICILAR Y CONTROLAR. DIFICULTADES Y VENTAJAS DE ESTE CUIDADO POR LOS MÉTODOS.

La labor del profesor no se reduce a señalar los ideales u objetivos hacia los que debe tender en cuanto a clase de casos. Para determinar concretamente qué casos usará ha de tener muy presentes las posibilidades prácticas de llevar a cabo esos ideales. Ha de hacer un recuento o inventario de los casos de que dispone, una vez examinados los casos preparados por él, los traducidos, los que puedan preparar los alumnos, etc. Pero, además, habrá de tener en cuenta todos los otros recursos necesarios para desarrollar con eficacia el proceso de formación mediante los casos. Por ejemplo, le será necesario analizar la duración de los cursos, el tiempo de que dispone su asignatura dentro de ellos, la voluntad de trabajo de los alumnos y demás circunstancias en que, de hecho, se desarrollarán probablemente las clases de ese concreto curso (77).

(77) Entre la literatura que indica la forma más provechosa de usar el método del caso, contienen también observaciones muy interesantes (y serán

Puede ocurrir que la forma adversa en que actúen todas esas circunstancias fuerce a modificar los propósitos respecto a la intensidad y cantidad de los objetivos perseguidos. Del mismo modo que no se pueden fabricar relojes con maquinarias de precisión sin disponer de ferroaleaciones especiales o de obreros y herramientas muy perfectas, no se pueden formar bien los directivos sin un sentido realístico acerca de la calidad de los alumnos, de la experiencia propia en el método de enseñanza, de la duración de los cursos, de la cantidad de energía que desarrolla el alumno durante ellos, de la disponibilidad de las aulas adecuadas, etc., etc.

Algunas de las observaciones que hemos de hacer respecto a este particular guardan estrecha y directa relación con conceptos expuestos en las secciones uno a cinco de este artículo. Otras nacen simplemente de la consideración "funcional" de las cosas, es decir, de analizar su actuación como instrumento específicamente diseñado para ejercitar ciertos aspectos de la acertada toma de decisiones; aunque esta consideración "funcional" del método del caso está difundida, no es tan frecuente que se examinen por separado las varias formas en que puede actuar este método.

El buen conductor de automóviles, generalmente, no recuerda a qué artículo del Código obedece cada decisión que toma cuando va al volante, ni dice en alta voz cada uno de los movimientos que tiene que hacer para proceder al cambio de marcha, a avanzar o a detener el coche. Similarmente ocurrirá que los profesores con larga experiencia en el uso del método del caso pueden verse sorprendidos al ver que se enumera una serie de normas explícitas que ellos

quizá más fáciles de examinar por el lector español, los trabajos siguientes:

ANDREWS, KENNETH R., "La formation des cadres par la méthode des cas" *Hommes et Techniques*, núm. 98, febrero 1953, 8 páginas (se inicia en 81).
BURNHAM, T. H., "The Case System of Management studies", *The Manager*, volumen 19, núm. 3, marzo 1951, páginas 140 a 142 y 149.
HUNT, PEARSON, "The Case study method in Management training", *British Management Review*, volumen 13, núm. 3, julio 1955, páginas 143 a 156.
LISBERGER, T. S., "The Case method in supervisory Training", *Advanced Management*, vol. 20, núm. 2, febrero 1955, páginas 20 a 23.
MARISCAL TORRES, JAVIER, "El método de Casos en la enseñanza de la Administración de Empresas", *Teoría Económica*, año V, número 8, agosto 1960, páginas 234 a 237.
ROETHLISBERG, P. J., "La formation des chefs aux Relations Humaines", *Hommes et Techniques*, núm. 97, enero 1953, páginas 35 a 43.
SIDNEY E. y BROWN M., "The case study in management training", *Personnel Management*, vol. 37, núm. 331, marzo 1955, págs. 34 a 38.

usan casi sin darse cuenta de que lo hacen. Es posible, sin embargo, que esa enumeración explícita les sea útil para renovar sus puntos de vista de vez en cuando con ayuda del análisis sistemático y, desde luego, quienes inicien el uso de este método verán simplificada su labor al tener claramente señaladas las distintas metas hacia las cuales deben de tender: en el aprendizaje de la conducción de automóviles, las reglas para puesta en marcha y las instrucciones del Código conviene tenerlas escritas y examinarlas repetidamente.

El autor se hace cargo de que todo autocontrol minucioso es poco agradable a nuestro espíritu latino, propicio a la improvisación, satisfecho siempre con la propia conducta y habituado a huir de los detalles fatigosos bajo el pretexto de que "de nimis non curat iex". Hoy en día un considerable número de estudiosos de la Organización Científica del Trabajo ya aprecian la importancia de esas "tremendas nimiedades" de que se ocupan los métodos del trabajo. Pero así a aquellos que nada conozcan de esta disciplina no es mucho pedirles el que reconozcan que puede ser prudente cuidar de los métodos de formación de los futuros directivos del país, la mitad o la tercera parte de lo que se cuidan de la preparación física y técnica de los jugadores, los especialistas que para ello existen en los juegos de fútbol. Aparte de que ello sea razonable y que nos inclinen a grandes preocupaciones los grandes efectos que puede tener para el mayor perfeccionamiento de los alumnos, debería por lo menos tener presente los intereses de su clase profesional; porque es evidente que cuantos profesamos la enseñanza iremos ganando en prestigio y remuneración a medida que la enseñanza se vaya convirtiendo cada vez más en un proceso técnico especializado.

VII-4. IMPORTANCIA DE TENER LOS REPERTORIOS DE CASOS UTILIZABLES CLASIFICADOS SEGÚN LA FUNCIÓN PEDAGÓGICA QUE PUEDE DESARROLLAR CADA UNO. FORMA DE HACER ESA CLASIFICACIÓN PEDAGÓGICA.

Sugerencia 10: La consecuencia más importante de los conceptos que aquí hemos expuesto, es la de que al profesor no le bastará con haber leído abundantes casos y saber que existen, sino que debe tener catalogados los casos de que pueda disponer (que será el mejor número posible) tanto de casos descriptivos como de casos-

ejercicio; en este último supuesto se indicará si se tratan “de especialización” o “de armonización” y se señalarán sus características en cuanto a grado de dificultad, según los criterios que se han expuesto en las partes segunda y tercera de este capítulo.

Sugerencia 11: Las clasificaciones por “industrias” o por “tipo de problemas” tan frecuentes en los “repertorios de casos” o “clase de técnicas aplicables” puede ser interesante (especialmente para “casos descriptivos”), pero no es tan decisiva como parece.

Hay “repertorios de casos” clasificados en muy diversas formas. Hemos visto algunos tan especializados como “casos de problemas de compras en las industrias aeronáuticas”, lo habitual es que estén agrupados los de una asignatura (todos los de una “especialización”) y luego, en diversos capítulos se agrupan a los referentes a cierta clase de problemas específicos dentro de ella, o de ciertas técnicas racionales que hay que usar en ella (78). Los modernos libros tienden, además, a incluir “comprehensive case” que realizan la labor de “armonización o enlace” entre varias partes de la asignatura, y en Harvard se dan los de “armonización o enlace de varias asignaturas”.

Los “casos-ejercicio” son para irse entrenando en la resolución de casos; de ningún modo son expuestos para tener precedentes con que resolver, según ese mismo criterio, otros problemas similares que se presentan en el ejercicio de la profesión. Por lo tanto, no hay motivos para que el caso tenga que coincidir con las situaciones más frecuentes en determinada industria (o en la “industria en general”), ni que exijan la utilización de las técnicas usadas de hecho con más frecuencia.

En cambio, el caso debe de reflejar en cuanto sea posible la realidad; cuando se trata de asignaturas en que se van a enseñar ciertas técnicas especiales (v. gr., teoría de juegos de colas o programación lineal) puede ocurrir que esas aplicaciones estén limitadas todavía a un grupo muy particular de industrias o a unas situaciones muy especiales. Bajo esta hipótesis—especialmente cuando se prevea que esas técnicas podrán aplicarse más adelante a otras industrias—es muy recomendable buscar los casos allí donde se presenten los problemas cuyas técnicas queremos ilustrar. Esto

(78) Véase, por ejemplo, los repertorios de casos citados en las notas del epígrafe VI-6.

será preferible a enfrentarse con casos más frecuentes, pero que son más complicados y requieren mayores conocimientos en el alumno. Debe procurarse hacer sólo cuando sean inevitables las simplificaciones de la realidad hechas artificialmente; pero, si no hay otra posibilidad, creemos esto preferible a la de que quede el alumno sin haber hecho ningunas aplicaciones; se trata de introducir en los alumnos dosis artificiales de problemas tan perniciosos como pueden ser los microbios, a fin de "vacunarlos" contra esas dificultades: una "dosis masiva" cercana a la realidad, podría "destruir sus defensas".

Salvando esta conveniencia pedagógica, es evidente que conviene utilizar los casos de industria más frecuentes para que al mismo tiempo que sirva de ejercicio el caso tengan conocimiento útil para la estructura económica. Cuando se den cursos especializados para alumnos procedentes de determinadas industrias, los casos obtenidos de ellas serán más satisfactorios para estos alumnos; pero si no puede evitarse que algunos de los alumnos procedan de industrias muy especializadas (79) es evidente que habrá que resignarse a que aprendan solamente el ejercicio mental y no la estructura de su negocio.

Sugerencia 12: La clasificación verdaderamente importante de los repertorios sería la de ir graduando las "cualidades para mejorar la forma de decisiones" en que conviene se vaya ejercitando al alumno. Algo de esto suele hacerse en los repertorios, pero como esta graduación debe hacerse atendiendo a los alumnos concretos,

(79) En el ameno e interesante artículo de ERWIN SCHELL, "Educating men in management" (*Industrial Progress and Development*, vol. XVIII, núm. 7), se pone de manifiesto la "imposibilidad de que los datos estructurales aprendidos interesen a todos", con una anécdota: un estudiante juzgaba de poco interés los "casos" tomados de una industria tan difundida como la textil, a causa de que, personalmente, iba él a seguir el negocio de su padre, que era tan particularizado y especial como (en Estados Unidos) el del vinagre.

RAYMOND, apoyado en su concepto básico del "caso-ejercicio", estima que no tiene por qué tratarse de una situación con la cual todos los estudiantes estén familiarizados (en la página 68 dice que no es "neither possible nor desirable that the case involves a situation in which every student is familiar"). Véase RAYMOND: "Problems in Business Administration", McGraw-Hill Book Company Inc., New York, Toronto, London, 1955, X + 373 páginas.

tiempo disponible, etc., cada profesor deberá hacerla cada curso en forma distinta.

La labor más importante del profesor es la de comprobar que el caso está bien diseñado desde el punto de vista pedagógico. De lo contrario puede originarse el fracaso del método, como en la experiencia que relatan Newman y Sidney.

Sugerencia 13: Para los casos descriptivos (o la parte descriptiva de los casos-ejercicio) es preferible que sea homogénea la información inicial que poseen los alumnos, puesto que así se les puede ir facilitando aquellos conocimientos estructurales de que carecen y no se insistirá en aquellos que ya poseen. Por esto es importante clasificarlos según los datos estructurales que comunicarán al alumno y los que aún por supuesto no conocen los alumnos.

Sugerencia 14: En cuanto al momento más oportuno para hacer la clasificación pedagógica de los casos, hay que distinguir:

En los casos en que el profesor que va a usarlos es a la vez preparador del caso, habrá tenido ya que "resolver" el caso en la época en que se dedicó a visitar las empresas y preguntar los datos necesarios, pues sólo tratando personalmente de "resolver" el caso es cuando se ven todos los informes que deben de facilitarse y de los párrafos que deben de ponerse especialmente claros. Pero si se utiliza el caso preparado por otro profesor resulta indispensable tratar de solucionar, para interpretar bien el enfoque que puede dársele y el significado de cada dato que se facilita.

En ambas hipótesis convendrá afinar más la clasificación del caso para usarlo de lo que se hizo para escribirlo, teniendo en cuenta la clase de alumnos que de hecho va a usarse y las experiencias obtenidas en los sucesivos usos, según veremos.

Sugerencia 15: La profundidad en la clasificación pedagógica de los casos que haga quien explique un curso, debe ser mayor que la que explique para preparar un caso.

Será conveniente especificar, antes de que el caso sea sometido a su análisis por los alumnos, cuáles son las relaciones que se han dejado deliberadamente para ejercitar a los alumnos; por ejemplo indicar cuáles son los párrafos que se han dejado algo oscuros para

que los estudiantes pidan una aclaración; cuáles son los datos sobrantes o de inferior calidad que se han dejado para que los alumnos los depuren o tengan que eliminarlos del análisis; hacer un guión que muestre cómo tendrán que ordenarse los párrafos para que queden agrupadas las informaciones de una manera útil conducente a la decisión; cuáles son los diálogos en que se han puesto juicios de valor y opiniones infundadas en ciertos personajes, etcétera, etc., etc. Hay que graduar mucho la cantidad y calidad de estas dificultades para que su abuso no convierta el método del caso en un grupo de gramática y retórica, ni la labor de los alumnos sea como la de quien ha de ordenar un "puzzle" en el que se han revuelto las piezas, ni caer en ninguno de los otros juegos o informes preparados con fines de diversión y no con fines pedagógicos.

Sugerencias 16: Para los "casos-ejercicio" es necesario adaptarse a la cantidad y calidad de formación previa en las técnicas de racionalización y en la técnica de toma de decisiones que posean los alumnos: por ello los "casos-ejercicio" deben clasificarse según las concretas técnicas que se supone conocerá el alumno.

Así como en las observaciones primeras indicábamos que había que tener presente la cantidad de la "información" sobre la estructura económica poseída por los alumnos (para escoger entre "casos descriptivos" y "casos-ejercicio") es preciso atender a la "formación" que ya poseen los alumnos, a fin de seleccionar los casos que se les someten a estudio.

El análisis de los tangibles exige frecuentemente nociones previas sobre estadísticas—promedios, ajuste de curvas, muestreo—o de contabilidad, cálculo infinitesimal, matemáticas financieras o diversas ramas generales o especializadas de la matemática; por ejemplo el gran número de aplicaciones prácticas que tienen la teoría de colas o la programación lineal, hace que sea preciso conocerlas para resolver un crecido número de casos. Pero en otras ocasiones los conocimientos indispensables son de orden muy diverso, pues se trata de Derecho mercantil, Derecho financiero, Derecho administrativo, ciencias de la conducta (behavioral Sciences), psicología o sociología industriales, etc. Son pocos los alumnos que hayan seguido un plan de estudios en que se aborde en el grado suficiente todos estos variados conocimientos, que sin embargo conviene ma-

nejar para resolver con acierto bastantes problemas de la realidad. Algunos de estos conocimientos pueden irse adquiriendo interrumpidamente y a medida que van siendo necesarios para resolver los casos; pero otros, requieren un estudio continuado y sistemático. Esto tiene especial importancia en relación con varios aspectos, a saber:

A) Conveniencia de usar "casos descriptivos", bien sea en su aspecto del ejemplo aclaratorio o bien en el ejemplo imitable.

Al principio puede ser conveniente limitarse a hacer ver que con "esas técnicas algo complicadas", se obtienen excelentes resultados, a fin de estimular a su estudio; pero luego se necesitan ejercicios aclaratorios sobre la forma práctica de operar para aplicar dichas técnicas; y la dosis necesaria de ambas clases de casos dependerá de la formación previa que tenga el alumno y su afición por esa clase de técnicas.

B) Conclusión práctica de este principio es la dificultad que presentan las clases de postgraduados con formación muy heterogénea.

El problema es tan grave que me atrevo a proponer una solución hasta ahora no aplicada en España: la de preparar unos manuales muy elementales y resumidos sobre los conocimientos técnicos que se supongan indispensables (v. gr., matemáticas para abogados o sociología y psicología para ingenieros; contabilidad para una inmensa mayoría de alumnos que no la conoce perfectamente) y que se exijan esas nociones indispensables antes del ingreso en un determinado curso, como condición básica para la admisión; quien conoce ya una técnica en forma sistemática, puede repasar los conocimientos olvidados o complementarlos cuando le haga falta, pero quien carece de los principios básicos encuentra más cómodo copiar a un compañero.

C) Esta consideración de la formación previa de los alumnos refuerza la necesidad de que se expliquen los casos de especialización antes que los de armonización; porque los alumnos que carezcan de una de estas técnicas podrán concentrar su esfuerzo en esa asignatura y exigiríseles un mayor número de casos de esa especialidad; mientras que, en el supuesto de que se les someta únicamente a casos de armonización, casi todos los alumnos tendrán una o dos de las partes del problema totalmente en blanco, y será

más difícil que se consideren con fuerzas para resolverlo con acierto. Ya se indicó en uno de los principios de tipo general la posible conveniencia de dar al principio algunos casos de armonización para orientar a los alumnos sobre la complejidad de los problemas.

VII-5. LA DURACIÓN, SECUENCIA Y SISTEMA DE ENTREGA, ANÁLISIS Y COMENTARIO DE LOS CASOS, HA DE PLANIFICARSE CON DETALLE, TENIENDO PRESENTE EL TIEMPO DISPONIBLE Y LA VOLUNTAD DE LOS ALUMNOS.

Sugerencia 17: Conviene escoger con un criterio práctico el momento y forma en que se procede a la entrega, análisis y comentario del caso.

En los procesos de "fabricación de directivos" hay que cuidar mucho más los detalles que en los procesos tecnológicos de fabricación de cualquier producto. Una máquina o una materia prima suelen actuar en la misma forma en cualquier hora del día; desarrollan el proceso en la forma exactamente prevista; en cambio, los alumnos de una clase (especialmente si son ya personas formadas, como los directivos) suelen reaccionar en forma distinta a la prevista o a la que sería deseable.

Desde luego hay que tomar la precaución de hacer un cálculo aproximado del tiempo que tardará un alumno medio de buena voluntad en leer el caso, depurar los datos y realizar todos los procesos del análisis que hemos descrito.

Sugerencia 18: Es preciso tener presente de un modo realístico cuánto tiempo exigirá un proceso de lectura análisis y discusión de los casos, y conseguir por diversos artificios que cada una de esas fases pueda realizarse bien durante el tiempo efectivamente disponible.

De hecho, en la Universidad de Harvard los casos suelen oscilar entre cinco mil y treinta y cinco mil espacios de longitud. Existen ciertas tendencias dentro de ese amplio margen, como por ejemplo la de que los casos sobre "policies" (directrices de actuación) suelen figurar entre los más largos. Pero es un error limitarse a

imitar esta característica de los casos de Harvard sin tener en cuenta el sistema de enseñanza en el cual se aplican. Así, por ejemplo, no podemos esperar que en las escuelas de postgraduados los alumnos dediquen sesenta horas semanales a estas tareas, y de hecho son pocas las horas que dedican en casa a estudiar; por tanto, para conseguir resultados similares habrá que emplear tácticas distintas. Por estas circunstancias hay que tener muy presentes las normas respecto a tiempo disponible. Como resultado de una discusión suscitada del autor de este tema y dirigida por el profesor Raymond en la Escuela de Organización Industrial, se sugirieron las siguientes soluciones:

A) Dividir los casos largos en varios pasos o etapas; en una clase se realiza únicamente la lectura, análisis de redacción, organización previa de datos, etc.; en otra se efectúa la discusión y análisis de la política de ventas; en otra se trata de la política de la producción; en otra de los problemas financieros; en una última, se propone y discute la solución completa del caso.

B) Preparar un crecido número de casos breves y que tengan fines muy específicos en cuanto a formación, es decir, en un caso casi toda la dificultad radica en la depuración y ordenación de datos; en otro es necesario reconocer los intangibles; en otro es preciso calcular con criterios racionales algunos tangibles, etc.; cada uno de los casos de la serie se concentra en unas pocas de las dificultades, eliminando todas las demás, y a medida que se va avanzando en la serie se dan ya resueltas todas las dificultades que se saben solucionar por el estudio de casos anteriores (por ejemplo, ya los datos vienen depurados, y los gráficos, tablas estadísticas, etc., etc., simplifican la información).

C) Dentro de los casos ya claros y ordenados, y sin dificultades de forma, reservar los casos más extensos para el final del curso, cuando la rapidez de los alumnos en los análisis es mucho mayor.

D) Se puede evitar el que tengan que leer gran número de datos y analizarlos, cuando se preparan varios casos que versan sobre una misma empresa, con lo cual ciertos datos generales están ya conocidos y analizados en clases anteriores.

Otro procedimiento que puede ser fructífero es el de realizar el análisis por grupos; en este aspecto pueden incorporarse al mé-

todo del caso todas las investigaciones recientes sobre las Behavioral Sciences (ciencia de la conducta) para originar en tal forma los grupos, que la discusión sea interesante y no demasiado extensa. En cada grupo se puede incluir un experto en cada asignatura para que los análisis se hagan a fondo.

En esta labor del cálculo del tiempo que se debe emplear en cada parte del proceso, es necesario estar en continua vigilancia y no engañarse a sí mismos: el dedicar demasiado tiempo a los casos es contraproducente, porque no se pueden explicar con suficiente número de casos ni insistir en conocimientos sistemáticos que se incluyen en el curso; pero si no se realiza de alguna manera bien controlada la lectura y análisis para cada individuo, y si no se lleva con la extensión debida la discusión, el presentar un caso puede ser el de mera información estructural sobre un problema sin las otras importantes consecuencias formativas que se pretenden en este método y hemos señalado.

Sugerencia 19: Hay que ponerse en la realidad acerca de la voluntad de trabajo de los alumnos.

Después de ese cálculo teórico hay que descender a la realidad y ver hasta qué punto están dispuestos efectivamente los alumnos a desarrollar ese proceso.—Será probablemente más práctico el que la lectura y análisis de los casos se desarrollen en la misma clase a la vista del profesor, porque su voluntad de trabajo fuera de las aulas puede ser algo dudosa y relativa; en España, el mal entendido "compañerismo" permite copiar fácilmente los ejercicios, y la imaginación y sentido práctico facilitan el rápido "camuflaje" del ejercicio copiado, de tal manera que en nada puede distinguirse de un análisis original de quien lo firma (bastantes alumnos buscan más "un diploma" que "una formación", y se precian de trabajar poco).

No hay que olvidar la conveniencia de renovar los casos con frecuencia a causa de que los alumnos tienden a solicitar a sus compañeros de promociones anteriores los análisis que ellos hicieron de determinados casos.

En las clases de postgraduados, cuando hay una gran heterogeneidad en cuanto a la formación previa de los alumnos, no hay que

dejarse engañar por el hecho de que todos presenten el caso resuelto, porque hay un gran porcentaje de probabilidades de que haya dos o tres especialistas y el resto se haya limitado a copiarlo. Probablemente resultará más práctico que lo resuelvan por grupos, de tal manera, que en cada uno de ellos haya un especialista y un no especialista.

La medida de exigir el informe por escrito puede, por tanto, no ser eficaz, si ese informe no se hace a la vista del profesor; es preferible hacer menos casos, pero con un análisis completo de los mismos.

Sugerencia 20: Vale la pena sacrificar al principio un poco de la perfección del método (o tiempo que en su aplicación se emplea) con tal de ir convenciendo a los alumnos de la eficacia del método y de las ventajas de aplicarlo íntegramente.

Convendrá hacer una breve y clara explicación de lo que es el Método del Caso antes de la primera sesión, según recomiendan varios autores, y es lógico.

Pero, aparte de intentar ganarles la inteligencia, es preciso ganar sus voluntades, es decir, hacer palpar a los alumnos los aspectos ventajosos del método del caso que no suponen esfuerzo por su parte, y solamente después irle haciendo ver qué otros aspectos molestos conducen en realidad a mayores ventajas. Así, por ejemplo, a los directivos con experiencia (cuando existen dos o tres de éstos en una clase) reducirles al principio los casos a la lectura y discusión, dejando poco tiempo para el análisis; como la discusión suele ser la parte más interesante para el alumno español, conviene dedicar el máximo tiempo a ésta; lo habitual es que basta la rápida lectura para que el alumno español dé soluciones, y caso de que los alumnos no hagan suficiente crítica de ellos, esta labor puede correr a cargo del profesor, que será quien haya analizado y resuelto el caso minuciosamente. Poco a poco, luego puede irseles mostrando las ventajas de un análisis previo para una buena discusión, llegándose al menos a la relación "una hora de estudio por cada hora de discusión", y quizá a la de Harvard (dos horas de preparación por cada hora de discusión).

Naturalmente que ha de aplicarse aquí las técnicas de direc-

ción de reuniones y la de dinámica de grupos y "dirección de reuniones para instrucción", tanto para convencer de la eficacia del método a los líderes de la clase como para hacer que todos los participantes intervengan en la discusión en la proporción debida.

VII-6. LA DISCUSIÓN DE LOS CASOS. CÓMO ENCAUZARLA Y PARTICIPAR EN ELLA.

No vamos a insistir aquí en las normas para encauzar la discusión sin conducir a una determinada respuesta, resumir los diferentes puntos de vista indicados y coordinarlos, etc., que debe llevar el director durante la discusión del caso; ni en las normas que debe seguir para la corrección de las propuestas escritas que hayan hecho los alumnos, pues de todo ello existe abundante literatura. Lo que sí hemos de señalar es:

Sugerencia 21: No puede darse norma fija, en cuanto al grado de intervención del "Moderador o profesor".

La actuación del profesor cuando se trate de un caso que es bastante restringido el número de soluciones diversas posibles (pues predominan mucho los factores racionales o se trata de una solución dicotómica), puede convenir que sea bastante "directora u orientadora de la discusión", mientras que en aquellos otros casos en que tienen mucha importancia los intangibles y caben una multitud de soluciones diversas que pueden surgir por arbitrios "de feliz idea", deberá únicamente estimular la iniciativa de los alumnos y ordenar sus sugerencias. Pero, sobre todo, es el número de alumnos, su experiencia previa en la industria, la actuación preferible.

VII-7. CONVENIENCIA DE COMPROBAR LAS APLICACIONES PREVIAS SOBRE LOS USOS DE CADA CASO.

Complemento de esta labor previa a la presentación del caso o simultánea a la actuación de los alumnos, es la labor posterior

de llevar un registro de cada uso que se haga de un caso en que se indiquen las buenas o malas cualidades de presentar el caso actualmente redactado para conseguir los fines pedagógicos previstos.

PARTE OCTAVA:

CONCLUSIONES FINALES

Ahora, después de haber examinado algunos aspectos importantes del método del caso y de los varios sistemas posibles para el uso y preparación de casos, nos será fácil llegar a otras conclusiones importantes acerca de este método.

Conclusión undécima.—No hay contradicción entre el principio de unidad y rigor científico de este método y el hecho de la gran variedad de formas en que se aplica.

Se ha dicho que al menos hay tantas versiones sobre el concepto de este método como profesores existen en la Universidad de Harvard; pero esto en lugar de constituir una imperfección del método, mueve a pensar favorablemente acerca de los profesores de dicha Universidad. Hemos visto que según la asignatura estudiada, el objetivo de formación previsto para cada curso, las características de los alumnos, el tiempo disponible, etc., habrá que usar una u otra clase de casos, y en una u otra forma, con más o menos grado de orientación en la discusión y el análisis. Es la habilidad del profesor la que ha de escoger la dosis de "caso descriptivo", "caso estimulante" y "caso-ejercicio", que habrá que proporcionar a los alumnos, y dentro del "caso-ejercicio" habrá que determinar sobre cuáles de las cualidades mentales es más necesario ejercicio, a los alumnos, con miras a obtener una preparación eficaz en ese curso. El ideal sería que cada profesor, en cada año escolar, aplicase el método del caso de un modo diferente. El hecho de que una persona use zapatos o trajes a la medida y cambie de atuendo para diversas situaciones, no quiere decir que carezca de un concepto general del calzado o del vestido, sino que conoce muy a fondo el fundamento de la utilidad del vestido, y puede permitirse llevar siempre el más útil.

Conclusión decimosegunda.—Sabido ya que el método del caso no es imperfecto por su aparente sencillez y variedad, como hemos visto al profundizar en su análisis, se puede objetar que, precisamente, cae en el extremo opuesto: ser muy complicado y difícil de utilizar bien. Hoy casi todos aceptan en España que vale la pena de invertir sumas cuantiosas para obtener la mejor formación de los directivos; quienes todavía no lo acepten, conviene que vean lo que se hace en los países económicamente progresivos (80).

(80) Son numerosísimas las instituciones que fuera de España se dedican con todo lujo de medios a la formación de directivos. Pueden verse como referencias sobre esta materia:

BARRIER, F.: "L'Enseignement de l'Organisation scientifique du travail dans les Établissements de l'Enseignement technique". *Cnof*, año 32, número 10, octubre 1959, páginas 31 a 33. BARCELÓ, Gabriel: "Formación de dirigentes de Empresa", números 23 y 24 de *Productividad*, Madrid, 1955. BARUZY, Pierre: "Formation et perfectionnement des cadres supérieurs aux États-Unis". *Conf.*, año 27, número 52, febrero 1953, páginas 9 a 14. BIZE, P.: "Institute il a quatre ans... ou en est en 1960 l'enseignement de l'Administration des entreprises?" *Documents*, 1 abril 1959, páginas 15 a 18. COELI, J. P.: "Treinamento de racionalizadores". *Idort*, enero-febrero 1958, páginas 41 a 44. CHARLIART, Jean: "Trois réalisations indissolublement liées". *Documents*, número 96, páginas 11 a 17. DALH, N. Alexis. BLACK & DECKER Training. *Journal*, julio-agosto 1957, páginas 12 a 15. DUFTY, N. F.: "Management Training in western Australia". *The Manager*, volumen 28, número 2, febrero 1960, páginas 120 y 131. DOCUMENTS: "A Turin un Institut qui reçoit plus de demandes qu'il n'en peut satisfaire". *Documents*, número 79, septiembre 1955, páginas 8 y 9. HORNE, J.: "The German Universities and training for management". *British Management Review*, volumen 15, número 1, enero 1957, páginas 49 a 55. KING, Alexander: "Training for Management: trends in the U. S. A. and Great Britain". *British Management Review*, volumen 14, número 4, octubre 1956, páginas 241 a 251. LAUBE, Horst: "La formazione dei capi-operai alla scuola professionale superiori di Norimberga". *Tecnica ed Organizzazione*, número 34, año VIII, julio-agosto 1957, páginas 18 a 21. MARTILONI, M.: "La difficile adaptation dans les pays latins de l'expérience americane: l'exemple de l'Italia". *L'Équipe de Direction-Documents*, 1956, número 101, octubre 1956, páginas 39 a 42. NORDLING, Rolf: "L'Europe se préoccupe de la formation de ses cadres dirigeants". *Productivité Française*, número 16, abril 1953, páginas 3 a 6. PRODUTTIVITÀ, F. A.: "Nuovi criteri nel perfezionamento dei capi". *Produttività*, año 4, número 3, marzo 1953; páginas 257 a 269. REVANS, R. W.: "The contribution of the University to management education". *British Management Review*, volumen 15, número 1, enero 1957, páginas 31 a 37. SÁNCHEZ RODRIGO, Mariano: "La difusión de los principios y métodos de dirección de Empresas". *Productividad*, número 10, enero-febrero-marzo 1959, páginas 43 a 56. SCHELL, Erwin: "Educating in Ma-

A nadie le puede parecer, por tanto, que sea excesiva la dificultad del método del caso, admitiendo que, efectivamente, contribuye mucho a formar buenos directivos. Pero, de todas maneras, conviene hacer lo más fácil posible el aprendizaje del uso de este método.

En este sentido creemos que el presente artículo puede ser útil. Su contenido puede ayudar a adquirir rápidamente una idea conjunta del método del caso, tal como suele ser del agrado de las mentalidades latinas. Estas ideas claras sobre lo que se pretende, unidas a los consejos prácticos de la Universidad de Harvard sobre la forma de redactar los casos existentes en la literatura sobre este método, pueden hacer que los profesores españoles sean capaces de preparar casos en un período breve de aprendizaje; claro está que convendrá mucho que los primeros ensayos sean supervisados y orientados por algún especialista con experiencia de este método, pero aún por la propia experiencia y el análisis de los resultados pedagógicos conseguidos, creemos se puede llegar en forma autodidacta a conseguir buenos resultados de este método.

Conclusión decimotercera.—Lo que raramente puede evitarse es el esfuerzo sistemático para una labor un tanto molesta para nuestro temperamento: la de repasar y retocar muchas veces la redacción de un caso antes de ofrecerlo a los alumnos, planificar minuciosamente la forma de usarlo y anotar cuidadosamente todas las experiencias sobre la utilidad del mismo. Esta labor minuciosa y reiterada nos resulta antipática por ser nosotros, más propicios a la improvisación que al trabajo meticuloso.

La tentación de preparar el caso sencillamente y sin atender a

nagement". *Industrial Progress and Development*, volumen XVIII, número 7, página 12. DR. SCHWENKHAGEN, H. H.: "La diffusion des principes et des méthodes de haute directions des entreprises". *Organization Scientifique*, octubre 1957, páginas 222 a 232. SVEN, Paul: "Selection et formation des contractaires en Europe". Agencia Europea de Productividad de l'Organisation Europeene de Cooperation Economique. París, 1956, 194 páginas. TABATONI, Malterre, Petot y Predseil: "Ce qu'ils pensent de l'enseignement de l'Administration des affaires". *Documents*, número 156, 1.º abril 1959, páginas 19 a 22. THOMAS (D. R.): "The new situation. How shall we train our managers?" *British Management Review*, julio 1955, páginas 156 y siguientes. ZACONE, Flavia: "Impressioni sulle Business Schools", *Produttività*, enero 1959, páginas 7 a 11.

los resultados pedagógicos es más grave por cuanto que, el examen superficial de los "casos" de Harvard, sugiere la idea de un sencillo relato que cualquiera puede imitar o superar sin esfuerzo, incluso sin moverse de su casa, dejando correr libremente la imaginación.

Los razonamientos que hemos expuesto en las páginas precedentes creo que demuestran que para que sea realmente eficaz un instrumento pedagógico tan sencillo y humilde en apariencia, es necesario desarrollar un proceso complicado y minucioso de preparación para escribirlo y para usarlo. Este principio no tiene nada de anormal ni de extraño: para confirmarlo basta abrir los ojos ante la naturaleza y reflexionar sobre la complicación interna de las cosas aparentemente pequeñas y sencillas; no nos detenemos a pensar, por ejemplo, en el pequeño mundo que existe en una gota de sangre, o en que todos los ojos eléctricos y calculadoras eléctricas que tanto nos deslumbran hoy, no alcanzan la perfección en cuanto a orientación, fuerza, equilibrio, rapidez y agudeza de percepción que poseen millares de aves emigrantes o millares de moscas, termitas o abejas (aun prescindiendo de la perfección que supone la capacidad de defenderse, alimentarse, organizarse y reproducirse que tienen esos minúsculos animalillos). Incluso en los ingenios humanos podemos ver que todos los "motores a reacción" son más sencillos que los Diesel, y éstos más que el de vapor; pero que los más sencillos en forma de actuación suelen ser lo que es más difícil fabricar y dirigir.

Conclusión decimocuarta.—Lo importante sobre todo es que, sea sencillo o sea complicado y difícil o fácil de preparar y de aplicar, este método de formación está ya consagrado por el uso, y todo profesor debe conocerlo para juzgar y estudiar todo lo interesante acerca de él (81). Hemos visto, además, que resulta casi

(81) Quizá uno de los mejores elogios que puede hacerse del método del caso es el de hacer numerosas publicaciones extranjeras en las que a este método se le da por tan difundido, que se supone perfectamente conocido y con méritos ya consagrados y que es innecesario mencionar. Entre estas obras citaremos:

BARRIER, P.: "L'Enseignement de l'Organisation scientifique du travail dans les établissements de l'enseignement technique". *CNOF*, año 32, número 10, octubre 1959, páginas 31 a 33. BARUZY, Pierre: "Formation et perfectionnement des cadres supérieurs aux Etats-Unis". *CNOF*, año 27, número 52, febrero 1953.

insustituible para acercarnos al ideal—que vimos en la parte cuarta es común a Balmes y Harvard—de que los directivos alcancen “la verdad práctica”. Creo que nadie puede dudar de la importancia de que los directivos del mundo occidental adquieran una formación íntegra en que, el acierto de sus decisiones, demuestre la manifiesta superioridad de este sistema sobre el de la esclavitud marxista, incluso en el terreno (de suyo secundario) del bienestar económico. Siempre hemos de acercarnos íntegramente a la verdad, porque “la verdad os hará libres”; pero hoy en día se ve palpablemente que con sólo un acercamiento a la verdad puede conseguirse un mínimo de libertad.

Las frases con que Urwick resume sus impresiones después de haber visitado Harvard, como cabeza de un grupo de especialistas británicos, son bien elocuentes: “Es un deber para todos los que se interesan por la educación en Gran Bretaña, examinar lo que ustedes (en Harvard) están haciendo, con mucho más cuidado de lo que yo he sido capaz de hacer en este breve periodo. Es de vital importancia para el futuro de la civilización occidental que todos y cada uno de los países industrializados aprenda a comprender lo que ustedes hacen.” Esto, que escribió Urwick hace diez

páginas 9 a 14. BIZE, P.: “Institué il y a quatre ans... ou en est en 1960 l'Enseignement de l'Administration des entreprises?” *Documents*, 1 abril 1959, páginas 15 a 18. EVANS, King: “Training today: its whys and hows”. *Personnel Journal*, julio-agosto 1958, 4 páginas. MANAGEMENT INSTITUTE: “The University of Wisconsin. What makes a conferences outstanding?” *Journal of the American Society of Training Directors*, volumen 12, número 2, febrero 1958, páginas 26 y 27. HORNE, J.: “The German Universities and training for management”. *British Management Review*, volumen 15, número 1, enero 1957, páginas 49 a 55. STEAD, J. C. W.: “Developing Management for speedy and effective decision-making”. *The Journal of the British Institute of Management*, volumen 1, número 1, julio 1957, páginas 18 a 24. SVEN, Paul: “Selection of formation des contramaitres en Europe”. Agencia Europea de Productividad de l'Organisation Europeene de Cooperation Economique, París, 1956, 194 páginas. THOMAS, D. R. O.: “The new situation. How shall we train our management?” *British Management Review*, julio 1955, páginas 156 y siguientes. THORMEYER, George W.: “College courses in industrial Training”. *Journal of the American Society of Training Directors*, volumen 11, número 4, julio-agosto 1957, páginas 16 a 19. ZACCONE, Flavia: “Impressione sulle Business Schools”. *Produttività*, enero 1959, páginas 7 a 11.

años (82), ha sido efectivamente comprendido por la mayor parte de los países industrializados, que según puede verse en las referencias bibliográficas que hemos dado, están aplicando intensamente el método del caso.

El autor piensa que Urwick estará de acuerdo —los últimos acontecimientos en Africa, Cuba y China bastarían para probarlo— que en los países todavía no suficientemente industrializados y con un serio empeño en un progreso económico, es todavía mucho más necesaria la formación de nuevos directivos, mediante el método del caso. Hay que formar a un gran número de directivos de empresa privada si queremos evitar que esos países busquen el camino inhumano pero rápido del comunismo.

En España, después de un esfuerzo de veinte años de industrialización, podemos con bastante justicia aplicarnos las frases de Urwick que afectan a los países industrializados. Pero todavía, a pesar de todo, podemos aplicarnos éstas otras de los argumentos para los países económicamente infradesarrollados. Posiblemente para España y otro grupo de países en transición, en el que hemos de incluir a gran parte de Hispanoamérica, la difusión del método del caso será necesaria por ambos conceptos. Ojalá este artículo contribuya eficazmente a difundir el método del caso en estos países.

IGNACIO DE CUADRA ECHAIDE

(82) Palabras finales del Apéndice "B" (páginas 272 a 274) de la obra de NEWMAN y SIDNEY: *Teaching Management*. Routledge y Kegan Paul Ltd. Londres, 1955, XXVI+274 páginas.