

Ref. 71

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMINISTRACION



**UNA NUEVA ESTRATEGIA PARA LA
CAPACITACION Y EL DESARROLLO
DEL PERSONAL EN LA TELEFONIA**

**Seminario de Investigación
Administrativa**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN ADMINISTRACION**

P R E S E N T A

PORFIRIO DIAZ CASTRO

Director del Seminario: Lic. Rene Lechuga Peregrino

MEXICO, D. F.

1981



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

I N D I C E

Introducción

PRIMERA PARTE:

Sustentación Teórica

CAPITULO I

Fundamentación de la Presente Tesis

CAPITULO II

Antecedentes Teóricos

CAPITULO III

El Aprendizaje

CAPITULO IV

Motivación de los Estudiantes

CAPITULO V

Hipótesis de la Investigación

CAPITULO VI

Designación efectiva de Programas de Entrenamiento y Capacitación

CAPITULO VII

Determinación de necesidades de Entrenamiento

CAPITULO VIII

El Diseño de Objetivos

CAPITULO IX

Evaluación de Programas de Entrenamiento

CAPITULO X

Restricciones y Controles en los Programas de Entrenamiento

SEGUNDA PARTE:

La Investigación y sus Resultados

CAPITULO XI

Detección de la necesidad a satisfacer

CAPITULO XII

Diseño y Estructura del Programa

CAPITULO XIII

Seguimiento a los Profesores de Tráfico

CAPITULO XIV

Seguimiento a las Operadoras

Conclusiones

Bibliografía

I N T R O D U C C I O N .

Para poder demostrar al lector la relación que tiene un Administrador de Empresas en el área de Capacitación; es por medio de la detección de los objetivos que se persiguen con la aplicación de esta función dentro de la Empresa.

Para determinarlos como objetivos generales podríamos enunciar:

- Promover en el personal de la Empresa, el deseo de superación y autodesarrollo, proporcionándole los elementos de conocimiento necesario para ello y que coadyuven al incremento de la productividad de sus grupos de trabajo y por ende de la organización en general.
- Coadyuvar en la resolución de problemas sobre el funcionamiento del recurso humano integrante de las áreas componentes de la Empresa; proporcionando los elementos de formación o información necesarios para ello.

Como objetivos específicos tendríamos:

- Administrar la función de capacitación y desarrollo de recursos humanos por áreas de organización en forma vertical y directa, de tal manera que puedan satisfacerse necesidades concretas mediante el óptimo aprovechamiento de los programas generales y los que se diseñen e implanten

como específicos.

- Proporcionar servicio y atención personalizados a cada una de las diferentes áreas componentes de la organización en forma tal que se logre una comunicación estrecha y diseño de estrategias conjuntas para la adecuada atención de los requerimientos de capacitación y desarrollo del personal integrante de las mismas.
- Darle a la función de capacitación y desarrollo administrativo de recursos humanos, un enfoque hacia resultados medibles en términos de calidad de servicio proporcionando, del cambio logrado en los niveles de actuación, satisfacción y productividad en el trabajo del personal capacitado por áreas.

En torno al objetivo que persigue el Lic. en Administración de Empresas en este aspecto, es el de:

- Planear, organizar, dirigir y controlar las funciones y actividades de los recursos humanos disponibles, de tal forma que se cumplan los objetivos de incremento en los niveles de productividad y autorrealización del Recurso Humano de la Empresa, a través de planes de mejoramiento integral de capacitación, que respondan a las necesidades actuales y futuras tanto humanas como técnicas y administrativas; analizando y determinando los problemas -

actuales y potenciales, así como las condiciones del entorno, tanto en estructura organizacional como en clima organizacional, desarrollando el diseño e implantación de las condiciones de trabajo de acuerdo al clima de organización que queremos tener a corto y largo plazo. Todo ello mediante la óptima administración de los recursos económicos, materiales y humanos asignados.

A continuación presentamos al lector un nuevo método de enseñanza que tiene como objetivo básico, el que el entrenamiento provoque cambios duraderos en el comportamiento de las personas que integran las organizaciones.- Este método pretende incrementar la productividad de los capacitados logrando su autorrealización mediante el buen desempeño de sus funciones.

PRIMERA PARTE (Sustentación Teórica)

CAPITULO I

FUNDAMENTACION DE LA PRESENTE TESIS

La presente fundamentación está apoyada en la necesidad general de que las unidades encargadas de la capacitación en las organizaciones optimicen sus estrategias psicopedagógicas - en su acción cotidiana de entrenar a los miembros de una empresa con el fin de que estos logren un desarrollo permanente que se requiere de acuerdo a los objetivos de la especialidad laboral y de su crecimiento individual integral.

En general podemos decir que las prácticas educativas en las organizaciones del país han carecido de enfoques sistemáticos y actualizados de acuerdo a una tecnología de la instrucción moderna y efectiva. Los enfoques al entrenamiento y la evaluación de resultados de la aplicación de distintos métodos de enseñanza han descansado básicamente en el esfuerzo de gente no especializada en el área instruccional, aunque altamente capacitada en el ramo administrativo y que basados en la intuición, han elaborado sobre la marcha sistemas que de alguna manera son funcionales pero que distan en gran medida de aproximaciones -- que pueden y han demostrado tener mayor utilidad, como lo demuestra la tecnología moderna del diseño sistemático de la instrucción (Dick D. Carey 1978).

Con la nueva ley de capacitación, expedida por el Gobierno Mexicano recientemente, se plantea un nuevo reto que las organizaciones deben enfrentar, no sólo en su nivel administrativo sino también en la gran responsabilidad de instruir y lograr lo mejor posible. Es obvio que un sistema de capacitación altamente eficaz traerá beneficios de diversos tipos a la organización y a sus miembros y la tecnología de la enseñanza puede ser el instrumento básico de tales ventajas.

Cabe señalar que no se han logrado en términos generales sistemas que enfatizen los resultados instruccionales de una manera objetiva. Los procedimientos de evaluación de los programas suelen estar orientados de una manera subjetiva al grado de "gusto" por el tema o la habilidad personal del instructor, énfasis que desvía de una forma importante el aspecto crucial de la enseñanza, que visto desde el punto de vista de tecnología instruccional es el aprendizaje demostrado por el participante. Si hay entretenimiento pero no evidencia objetiva del aprendizaje adquirido como resultado de un curso, podemos cuestionar severamente la eficacia del método. Esto acarrea que nuestras decisiones instruccionales y nuestro procesos de evaluación se conviertan en métodos empíricos que serán guiados por los resultados objetivos que se logren a través de los programas de entretenimiento y que permitirán acciones correctivas de una forma con

tinuada. La recomendación de orientarnos más a los resultados y no aproximarnos solamente a los medios es uno de los avances más importantes que representa la ciencia de la instrucción en la presente época.

Las organizaciones del país que están en el deseo e interés por acercarse a la tecnología educativa moderna para acelerar y perfeccionar sus procesos de capacitación en la dinámica - enseñanza aprendizaje podrán encontrar a través de esta investigación una respuesta concreta al cuestionamiento general planteado ya que sus objetivos pretenden que se puedan aplicar los ingredientes teóricos-prácticos de la tecnología de la instrucción sistemática en el diseño y práctica de la enseñanza para el aprendizaje con modelos que permitan una evaluación objetiva y faciliten las decisiones educacionales.

CAPITULO II

ANTECEDENTES TEORICOS

Se ha demostrado que los principios del aprendizaje aplicados a comportamientos académicos tienen fundamental relevancia para que éstos incrementen en cantidad y calidad. Por ejemplo, Haskett Jen Festey, (1974), demostraron que un modelo instruccional de lectura provoca incrementos en la actividad de leer en los estudiantes.

Patrick Suppes (1966) aplicó una forma totalmente programada en matemáticas (por computadora) y mostró que a un grupo de niños que se le dio un entrenamiento de 15 minutos diarios, lograron ganancias de 1.10 a 2.03 años de logro académico comparado a ganancias de 0.26 a 1.26 de logro para estudiantes que recibieron una enseñanza no programada.

Ayllon, layman kandel (1975) y Iwata Bailey, (1974) mostraron que un programa de economía de fichas de reforzamiento, logró incrementos notables en conductas académicas en comparación a situaciones donde se aplica esta estrategia instruccional.

Los resultados obtenidos en el proyecto Follow Thought, en la Universidad de Kansas y la Universidad de Obregón han sido extraordinarios y se han basado en modelos de enseñanza que son estructurados de acuerdo a la investigación de la teoría del aprendizaje aplicada. La población que se ha usado en este pro

yecto son niños con retraso académico pre-primaria, considerados como desaventajados. Los niños en los 3 primeros años de primaria lograron un desarrollo académico superior al promedio nacional.

Los niños que no recibieron este tipo de enseñanza mostraron un patrón progresivo de declinamiento en el logro académico de Kinder a 4^a año de primaria comparativamente al otro grupo.

CAPITULO III

EL APRENDIZAJEa) Generalidades

La causa de la problemática presentada en la introducción radica fundamentalmente en que el sujeto no ha aprendido realmente a adoptar nuevos comportamientos.

Realizar un análisis de un tema tan amplio e interesante como lo es el de aprendizaje requiere conocimientos de él y de otras áreas que invaden sus terrenos. El aprendizaje es un cambio en el comportamiento; este cambio se denota al comparar la conducta posterior a un evento con la conducta anterior a ese mismo evento. Es un fenómeno de extrema importancia en la vida de los organismos, ya que de no ocurrir, ellos no podrían sobrevivir.

El aprendizaje está presente en todas las facetas de nuestra vida y por lo tanto no se puede desligar a ningún evento o situación de él; por ejemplo, aprendemos a jugar varios deportes, a relacionarnos con las demás personas, a discriminar entre varias clases de música, a realizar operaciones matemáticas, a respetar normas y leyes, a tocar algún instrumento musical, en resumen, a tantas cosas que el proceso abarca una in-

finidad de fenómenos que van desde el reflejo condicionado más simple, hasta los hechos más trascendentes que se han hecho en cualquier área o campo del conocimiento humano.

El aprendizaje está sujeto a leyes y principios descubiertos en la investigación hecha con animales en los laboratorios de Psicología Experimental. Los resultados de tal investigación -- nos han hecho ver que, a pesar de las diferencias filogenéticas -- que hay entre los organismos, existen propiedades sorprenden-- temente similares en lo que se refiere a sus procesos de aprendi-- zaje. Lo que hemos aprendido del aprendizaje en organismos inferiores nos ha explicado la conducta humana más ampliamente y nos ha ayudado a controlar y predecir algunas formas de ellas de una manera más eficaz, que en este caso sería el principal objetivo de la Psicología.

b) Definición

El concepto de aprendizaje ha tenido gran importancia - en la historia de la Psicología, debido al papel tan relevante que juega en la vida de todos los organismos. Los psicólogos así como los fisiólogos han hecho importantes investigaciones con el fin de poder explicarlo más precisa y ampliamente.

Diversas escuelas dentro de la Psicología han construi-- do sus teorías y definido el aprendizaje dentro de ellas. Según -

Kimble existen dos tipos de definiciones de aprendizaje: Definiciones Teóricas y Definiciones Fáticas. (Kimble, 1969)

Las definiciones teóricas o bien ofrecen alguna hipótesis en relación a la verdadera naturaleza del aprendizaje o bien proponen alguna condición general que es teóricamente esencial para que se efectúe el aprendizaje.

Las definiciones fáticas o empíricas relacionan el aprendizaje con acontecimientos observables en el mundo físico, sin reducirlos a fenómenos de otros universos, es decir, son operacionales.

Dentro de las definiciones teóricas más importantes están:

1) Las que explican fisiológicamente la verdadera naturaleza del aprendizaje. Ejemplo, Bugelski nos dice al respecto:

"Aprendizaje es el proceso de formación de circuitos - nerviosos relativamente permanentes a través de la actividad simultánea de los elementos del circuito que va a establecerse; tal actividad se refiere a un cambio en las estructuras de las células a través del crecimiento, de tal manera que se facilite la activación del circuito entero cuando un elemento componente es excitado o activado".

2) Las que relacionan el aprendizaje con la percep-

ción y dicen que es una reorganización del mundo perceptivo en el que, el que aprende, descubre relaciones entre estímulos que no existían anteriormente para él, Koffka aplicó las leyes de la percepción a la teoría del aprendizaje y concluyó:

... "Todo aprendizaje es una reorganización perceptiva" ...

3) Las que dicen que los procesos de aprendizaje en especial representan la ley general del condicionamiento simultáneo o asociación por contiguidad en el tiempo de estímulos y respuestas. Guttrie dice al respecto:

"Los patrones de estímulos que están activos en el momento en que ocurre una respuesta tienden cuando son repetidos a educir dicha respuesta".

Dentro de las definiciones fácticas o empíricas más importantes, están:

1) Las que dicen que las condiciones esenciales para que se efectúe el aprendizaje, son: la práctica, el entrenamiento, la actividad, la observación, (Variables Independientes), y que los cambios, tendencias, ajustes y modificaciones de la conducta (Variables De-

pendientes), son una función de las primeras, infiriendo que el aprendizaje une a los dos tipos de variables - mencionadas. Mun dice lo siguiente:

"El aprendizaje es una modificación en el incremento de la conducta, más o menos permanente, que es resultado de la actividad del entrenamiento especial o de la observación".

2) Las que ponen de manifiesto la importancia que tiene la manipulación adecuada de las variables ambientales. Para Sidman el aprendizaje es:

"Un ajuste de la conducta a la acción de una nueva variable".

c) Los Reforzadores

Los organismos responden de manera muy diferente a los estímulos. Un estímulo puede ser reforzante para un organismo y al mismo tiempo puede no serlo para otro. La diferencia entre las especies en relación a lo que constituye un reforzador es amplísima, por ejemplo lo que es reforzante para un perro no lo es para un hombre, aunque entre los miembros de una misma especie un hecho reforzante lo atribuimos más a la historia del organismo que a la herencia. Debido a esto, los reforzadores - se han clasificado en primarios y secundarios o incondicionados

y condicionados de acuerdo a su universalidad entre los organismos.

El que quiere explicarse cuál es la naturaleza del reforzamiento o en otras palabras, saber por qué refuerza un reforzador, recurre a la teoría, ya que la primera es una variable orgánica. Thorndike creía que los estímulos reforzantes estaban originados por el placer y el dolor. Hull sustituyó el placer y el dolor por la reducción de la presión. Pavlov relacionaba el reforzamiento con la cantidad de energía descargada por el factor estimulante. Skinner no acepta las explicaciones anteriores y aunque no explica la naturaleza del reforzamiento, da una descripción más completa diciendo que términos como éste deben referirse a algún efecto sobre el organismo, estableciéndose una relación funcional o causal entre un estímulo y una respuesta, ya que los juicios acerca de la agradabilidad o satisfacción proporcionada por estímulos son normalmente inciertos e inconsistentes. Parafraseando a Skinner:

" Una explicación biológica del poder reforzante es quizá lo más que podamos hacer al intentar explicar por qué un hecho es reforzante. Tal explicación probablemente es de poca ayuda en un análisis funcional, ya que no nos suministra ninguna manera de identificar un estímulo reforzante como tal, antes de haber probado su poder co-

mo reforzador en un organismo dado. Por lo tanto debemos contentarnos con un examen en términos de efectos de los estímulos sobre la conducta".

Es un problema empírico el querer saber si un estímulo refuerza o no. Se puede saber observando la frecuencia de una conducta haciendo un hecho contingente a ella y observando si hay un cambio en la frecuencia. Si esto sucede, decimos que el hecho es reforzante para ese organismo en las condiciones presentes. Tanto la presentación de un reforzador positivo, como la retirada de un reforzador negativo (estímulo aversivo) son reforzantes y su efecto es el mismo: "Aumentar la probabilidad de la respuesta".

La principal característica que tiene un reforzador, es que "refuerza".

Un reforzador es positivo sólo si su presentación incrementa la probabilidad de la respuesta y es negativa sólo si su eliminación incrementa tal probabilidad. La universabilidad de los reforzadores está en relación a las necesidades primarias y secundarias de los organismos. Entre los reforzadores primarios más importantes están: el agua, la comida, y el contacto sexual. Entre los reforzadores secundarios están la atención, el efecto, la sumisión, la aprobación el conocimiento inmediato de los re-

sultados, etc. Una gran ventaja de los reforzadores secundarios es que siguen siendo efectivos aún cuando ya no estén acompañados de los reforzadores primarios en que se basan y esto hace que el reforzamiento dentro de una cultura sea a base de reforzados condicionados.

Sabiendo ya qué estímulos son efectivos, o sea reforzantes para determinado organismo, sólo nos queda presentarlos en una forma adecuada para conseguir nuestro objetivo; en este caso el aprendizaje, el cual queremos se acelere y sea más eficiente en un organismo que es el hombre.

Esa ordenación efectiva de los estímulos es compleja -- pues se necesita una técnica depurada que nos guíe a un resultado exitoso. La disposición adecuada de ellos y que trataremos a continuación es la de las "contingencias de reforzamiento".

d) Contingencias de Reforzamiento

Un punto de general controversia entro los psicólogos es el que trata de las condiciones esenciales para que ocurra el aprendizaje. De acuerdo a la posición Skinneriana, tres variables o condiciones componen las denominadas "contingencias de refor-

que el aprendizaje ocurre y que son:

en que se produce el comportamiento

tamiento mismo

3) Las consecuencias del comportamiento

1. LA OCASION EN QUE SE PRODUCE EL COMPORTAMIENTO

Esta condición está compuesta por los estímulos que es tán presentes cuando se produce el comportamiento. Los estímulos presentes deben ser los adecuados para que la respuesta deseada ocurra y pueda ser reforzada.

Ejemplo, si queremos que un niño aprenda a discriminar entre círculos y triángulos debemos presentarle círculos y triángulos y no cuadrados y elipses. Los estímulos que están presentes cuando se produce el comportamiento quedan condicio nados si la respuesta es reforzada y adquieren control sobre la conducta de modo que cuando estos estímulos vuelven a presentarse, la probabilidad de ocurrencia de la conducta aumentará. Esos estímulos se llaman "estímulos discriminativos", y se representan así, (S^d).

No todos los estímulos presentes que integran una oca sion se condicionan y vuelven discriminativos, si un estí mulo no tiene ningún efecto sobre la conducta, o si el sujeto mismo no los haya atendido, sino que juegan un papel importante en las cont inuidades que ocurren por consiguiente, si una respuesta que se produce en una ocasión no es la adecuada, la probabilidad

de ocurrencia de ella disminuirá hasta extinguirse y esto se debe a que no es reforzada.

2. EL COMPORTAMIENTO MISMO

Esta condición no es otra cosa que la conducta, que para poder ser reforzada, necesariamente debe ser emitida por los organismos en el medio ambiente. La conducta de los organismos se divide en 2 clases: conducta refleja y conducta voluntaria. A la conducta refleja se le ha denominado "respondiente" y es provocada por estímulos que la anteceden. A la conducta voluntaria se le ha denominado "operante" o "instrumental", y está mantenida por sus consecuencias.

Dentro de las "contingencias de reforzamiento" la conducta operante es la única que nos interesa. La conducta "operante" ha sido llamada así debido a que "opera" sobre el medio ambiente, y sus consecuencias son las que van a determinar su frecuencia de ocurrencia. La conducta operante no es provocada por ninguna clase de estímulos, ya que los estímulos que la preceden (S^d) sólo aumentan la probabilidad de que ella ocurra. Según Reynolds la probabilidad puede ser entendida como frecuencia.

La conducta "operante" también se le llama "instrumental" por el uso de instrumentos o herramientas que a-

yudan al organismo a operar sobre el medio ambiente de una manera directa, un ejemplo de esto lo tenemos cuando marcamos - un número telefónico para comunicarnos con alguien. Cuando - una conducta no es emitida aún por un organismo, pueden esta-blecerse las contingencias adecuadas para hacer que ella ocurra. Eso se puede lograr mediante el moldeamiento, esta técnica es complicada y a veces requiere mucho tiempo y cuidado. La ma-nipulación de "variables independientes" se simplifica cuando en vez de exponer a un organismo (en este caso humano) a una serie de contingencias, las contingencias son simplemente descritas como "instrucciones", en otras palabras, en vez de moldear la conducta reforzando diferencialmente aproximaciones sucesivas a - nuestra conducta objetivo, se le dice simplemente a la persona - que se comporte de determinada manera.

Las instrucciones verbales sólo deben ser dadas cuando la conducta resultante no es el principal objetivo que nos interesa por ejemplo el operador puede mostrar a un sujeto cómo operar una pieza de equipo en vez de moldear su conducta ya que su interés principal radica no en la adquisición de esa respuesta, sino - en lo que sucederá más tarde. Un ejemplo de todo esto es la Ins-trucción Programada.

3. LAS CONSECUENCIAS DEL COMPORTAMIENTO

El medio ambiente es el lugar donde los organismos se comportan; es un medio que favorece o impide la conducta. La frecuencia de ocurrencia de la conducta varía entre los organismos de ambiente en ambiente o de lugar en lugar esa frecuencia de ocurrencia de la conducta es una función de algo y desde principios de siglo, los psicólogos y los fisiólogos han estado inventando términos para explicar cuáles son los factores que afectan a la frecuencia de la conducta.

Los fisiólogos empezaron a llamar a la acción del ambiente "estímulo". Este concepto fue reemplazado después por un término menos preciso llamado "la situación total de estímulos". Apareció después otro, que fue el "cue" y que tenía la propiedad de sólo ser efectivo cuando el organismo lo necesitaba. Poco después al no encontrarse causas externas apropiadas, se inventaron causas internas y entonces aparecieron las "drives" y los "instintos". Más prometedor fue la creación del "in-put" para las respuestas. Pero según Skinner, todas las formulaciones estímulo-respuesta y las de input-output, sufren de una serie omisión; él nos dice:

"El intercambio entre organismo y ambiente es completo hasta que se incluye la acción del medio ambiente sobre el organismo "después" de que una respuesta se ha

dato".

Ya otras disciplinas anteriormente habían puesto en claro la importancia de las consecuencias de la conducta, pero éstas no fueron bien precisadas; por ejemplo, el Hedonismo, el -- Utilitarismo, la Teoría del Evolucionismo, y otras. Skinner vino a recalcar el significado completo de las consecuencias del comportamiento. Las consecuencias de la conducta que la afectan incrementando su tasa, son los "reforzadores" que pueden ser primarios y secundarios (a veces relacionados) y que presentan según el programa de reforzamiento adecuado a los objetivos propuestos.

Los programas de reforzamiento pueden ir solos o relacionados, por ejemplo un programa puede ser sólo de razón (RF) o de razón e intervalo a la vez (programa múltiple). Ferster y Skinner, editaron todos los programas existentes de reforzamiento.

Cuando una respuesta es reforzada, hay estímulos presentes en el momento del reforzamiento; estos estímulos (S^d) -- quedan condicionados y adquieren control sobre la respuesta al estar ellos presentes.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos podemos decir

que la formulación adecuada de la interacción entre un organismo y su ambiente que es útil para que ocurre el aprendizaje debe incluir las tres variables interrelacionadas ya mencionadas. La conducta generada por esta triple relación de contingencias puede ser explicada sin recurrir a estados o procesos internos que son poco confiables.

CAPITULO IV

MOTIVACION DE LOS ESTUDIANTES

(Revisión Histórica)

V.A. Ausubel 1968, dice:

La relación causal entre motivación y aprendizaje es recíproca más que unidireccional. Por esta razón, y también la motivación no es una condición indispensable para el aprendizaje, no es necesario postergar las actividades de aprendizaje hasta -- que se desarrollen los intereses apropiados o las motivaciones. Con frecuencia la mejor manera de enseñar a un estudiante que que no está motivado, es ignorar su estado motivacional por -- cierto tiempo, y concentrarse en enseñar tan efectivamente como sea posible.

Algún tipo de aprendizaje se va a establecer a pesar de la falta de motivación; y a partir de la satisfacción inicial por haber aprendido algo irá, se espera, desarrollando la motivación para aprender más".

La motivación no es indispensable para el aprendizaje, sobre todo en lo relacionado con el aprendizaje de materias escolares, el aprendizaje receptivo, de materiales significativos. Con esto no niega el papel facilitador de la motivación, sobre todo cuando ésta se vuelve operativa en una situación o contexto dados.

De esas dos consideraciones más teóricas se pueden derivar las siguientes implicaciones prácticas, para trabajar con el problema de la motivación sobre todo en las situaciones escolares:

- a) La motivación es tanto la causa como el efecto del aprendizaje; no espere que la motivación se desarrolle

antes de comenzar a enseñar algo a sus alumnos.

- b) Haga que el objetivo del aprendizaje, en las diversas tareas, inmediatas, en función de los conocimientos y las capacidades intelectuales.
- c) Utilice, sin circunscribirse a ellos, los intereses y motivaciones que los alumnos traen;
- d) Lleve al máximo la necesidad o motivación cognoscitiva, por medio del aumento de la curiosidad intelectual, utilizando materiales que capten la atención de los alumnos, y programando las lecciones de manera que aseguren el éxito del aprendizaje.
- e) Establezca las tareas apropiadas para el nivel de habilidades de cada estudiante. No hay nada que perturbe más la motivación que una dieta constante de fracasos y frustraciones;
- f) Ayude a los alumnos, proporcionándoles feed-back e informaciones, a que se propongan metas realistas y a que evalúen el autoprogreso en relación a esas metas.
- g) Tome en consideración los cambios ocasionados por el desarrollo y las diferencias individuales en los patrones de motivación (edad, acontecimientos sociales, época del año, etcétera);
- h) Haga un uso juicioso de la motivación extrínseca, incluso aversiva, evitando las exageraciones.

V.B. Bruner 1960 dice:

"en algún lugar entre la apatía y la excitación salvaje, existe un nivel óptimo de atención y de motivación"

"Los motivos para aprender deben dejar de ser pasivos, o sea - deben dejar de mantener al estudiante en el estado de espectador; deben basarse tanto cuanto sea posible, en tratar de provocar el interés hacia aquello que va a ser aprendido, y estos intereses deben ser mantenidos amplios y diversos en su expresión".

V.C. Gagné nos dice:

Para que esas motivaciones o motivos de aptitud se establezcan se necesita una situación de aprendizaje en la que el estudiante esté siempre atento a los estímulos que van a producir esos cambios en su comportamiento, o sea el aprendizaje. Los procesos para obtener la atención, tomada en este sentido, se puede separar de la siguiente manera:

- a) alerta, o sea atención a los estímulos del aprendizaje.
- b) motivación para realizar, o sea el deseo de hacer algo. Esto puede ser ayudado por medio de la explicación de los objetivos de la instrucción al estudiante, pero también depende de otros motivos. Cuanto más joven sea el aprendiz, más habrá que relacionar esos objetivos a hechos concretos relacionados con el ambiente real. Cuando se trata de aprendices más maduros, se puede relacionar los objetivos del aprendizaje con metas más generales o más remotas. Esas funciones alia-

das con las funciones de relacionar los materiales y los frutos del aprendizaje con los deseos, aspiraciones e intereses del individuo, son básicamente tarea del profesor en el aula, o en otros contextos de instrucción.

- c) motivación para continuar aprendiendo; se puede mantener esta motivación con la satisfacción que se origina en el hecho de haber dominado los estadios iniciales de la instrucción, con los refuerzos que implica, y en segundo lugar, se le puede fomentar con una instrucción bien orientada, en la que el aprendiz tenga conciencia de que los pasos y progresos -- que está realizando, lo están conduciendo al objetivo final. Aprender, entonces se torna un placer.

Araujo E. Oliseira en su libro "Tecnología Educativa y Teorías de Instrucción" comenta el punto de vista de V.D. Skinner y dice lo siguiente:

No hay duda de que para Skinner el problema de la motivación se resuelve en función de las contingencias de refuerzo debidamente; ya sea para llevar al individuo a comenzar el aprendizaje, como para que se mantenga en el proceso de aprendizaje. Esto se realiza por medio de la confirmación de respuestas, refuerzos primarios o secundarios, sobre todo estos últimos - y además el feedback.

Skinner recomienda que para obtener el control del comportamiento se puede utilizar cualquier tipo de refuerzo, con excepción de aquellos que traigan subproductos indeseables. Entre -

éstos, Skinner condena particularmente el uso del castigo, que tiene como efecto colateral llevar al estudiante a asociar - - ciertas contingencias adversas, siendo que muchas veces estas asociaciones puede permanecer durante toda la vida.

Skinner también sostiene que el proceso de control del comportamiento debe pasar de un estado inicial de control externo, a un estado de autocontrol interno. Esto se logra reduciendo paulatina y gradualmente los refuerzos.

Los refuerzos naturales o primarios no son suficientes para -- llevar al individuo al aprendizaje. La idea del hombre natural, bueno, corrompido por la sociedad, no es suficiente para que - los individuos se comporten de ciertas maneras deseables. -- - Además de esto, es muy probable que muchos refuerzos naturales, como el control del comportamiento del individuo, conduzcan a la pereza y al ocio más que a un estado de laboriosidad.

Otro argumento que se opone a que los impulsos naturales y las motivaciones y los refuerzos originarios controlen el comportamiento, formula que muchas veces esos refuerzos llevan al individuo a demostrar una serie de comportamientos triviales, exhaustivos y sin utilidad para el individuo o para la sociedad. - El organismo humano, pagaría un precio muy caro, si fuera regulado simplemente por accidentes y contingencias naturales. Es importante, y en esto consiste el proceso de la educación o el entrenamiento social, aumentar las contingencias de refuerzo y su frecuencia, utilizando sistemas organizados, programáticos que utilizan los refuerzos secundarios asociados a los naturales, con la finalidad de obtener ciertos productos previamente establecidos, on menor rigor. ¿No son acaso esto, las escuelas y muchas instituciones sociales?.

Con respecto al aprendizaje, específicamente, se trata de manipular los refuerzos de tal manera que el estudiante permanezca el tiempo adecuado delante de los libros o de las situaciones de aprendizaje. ¿Cómo lograr esto si el estudio, muchas veces - se opone al ocio, y el ocio es naturalmente reforzador? Por medio de un programa de refuerzo intermitente, se puede, por ejemplo, asociar cierto número de horas de estudio, o cierto número de tareas correctamente realizadas, a ciertos refuerzos, incluso el juego o el ocio. El autor insiste en que esos programas no necesitan ni deben recurrir al uso de los estímulos adversos. Esos esquemas son tan fuertes que son capaces de aumentar la motivación del estudiante, su sentido de apreciación e interés, etcétera.

Consiguiéndose, de esta manera, modelar los comportamientos -- del individuo, se llega a la noción de que un estudiante que se esfuerza, no es más que un individuo que consigue trabajar sin necesitar refuerzos externos para mantenerse prolongadamente en determinada actividad.

Se puede observar en esta conceptualización, que Skinner no -- trata de explicar la razón por la cual los individuos aprenden, o el efecto de la motivación en el aprendizaje, sino que simplemente trata de proporcionar una tecnología que sea capaz de explicar cómo se hace para que el estudiante estudie.

Además, critica las explicaciones "Inventadas" que afirman que "Los estudiantes estudian porque tienen deseos de aprender", o que "tienen una necesidad interna", "un apetito inquisidor", - "un amor a la sabiduría", etcétera, pero que sin embargo no -- nos dan los elementos necesarios para mejorar el proceso de la

enseñanza. Skinner trata de dedicarse a los comportamientos que demuestran poseer estos (presumibles) rasgos, y desde allí descubrir y dominar las condiciones que llevan a los cambios deseados.

Una vez definidos los comportamientos deseados que se habrán de instaurar, se traza un programa de modificación o modelado del comportamiento, para lo cual se utiliza las contingencias de refuerzos secundarios, ya que los naturales no son suficientes, y se lleva al individuo poco a poco a autorregularse. Las contingencias de refuerzo negativas o el castigo son ineficientes, porque queremos generar ciertos comportamientos; y "suprimir no-comportamientos" no es suficiente. Por ejemplo, no conseguiremos mejorar una mala pronunciaei^on castigándola, ni aumentar las habilidades castigando los comportamientos torpes. Lo importante en estos programas de modificación de los comportamientos es la coherencia y la firmeza en el mantenimiento de los padrones de refuerzo adecuados (refuerzo continuo, de razón, o intermitente). Los profesores, y todos nosotros en general, somos en general, somos susceptibles de reforzar comportamientos indeseables, según nuestro estado de ánimo, nuestra paciencia, y según el grado de adulación que el alumno sea capaz de manifestar. Skinner dice, citando a Ben Jonson: "Si existe un arte que los príncipes aprenden realmente, es el arte de la caballería". La razón es que los caballos no son aduladores. . .

Es bastante obvio que para este autor el problema de motivación no se resuelve manteniendo al estudiante activo, respondiendo, participando del aprendizaje. De sus trabajos se pue

de entender que el hecho de reforzar una respuesta, es un factor que aumenta el aprendizaje, o según palabras del autor, - aumenta la probabilidad de que esa respuesta aparezca en el - futuro.

Una vez analizados las deferentes teorías sobre la motivación en los estudiantes mencionaré mis hipótesis a demostrar con - esta investigación.

CAPITULO V

HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION

- 1) Si el participante incrementa su respuesta activa durante el programa logrará mayor rapidez de aprendizaje.
- 2) Si el instruído tiene oportunidad de avanzar a su propio ritmo logrará un mayor mantenimiento de motivación.
- 3) Si se enfatiza en la demostración de respuestas en relación a lo aprendido se podrá evaluar con mayor facilidad de logro de las metas académicas.
- 4) Si se parte de las conductas de entrada del participante se podrán crear objetivos individualizados que acelerarán el aprendizaje.
- 5) Si el participante recibe Feed-back continuo e inmediato sobre su ejecución, esta será mejor.
- 6) Si el participante ejecuta actividades demostradas en breve lapso de continuidad temporal tendrá mejores resultados para el aprendizaje.
- 7) El método de evaluación conductal permitirá la corrección inmediata de desviaciones del aprendizaje.
- 8) Un sistema instruccional basado en la orientación empírica para su evaluación y desarrollo provocará in--

crementos constantes en la calidad de la enseñanza - aprendizaje ó si comparamos los efectos una técnica instruccional tradicional obtendremos mayor rapidez y eficacia del aprendizaje en los participantes.

CAPITULO VI

DESIGNACION EFECTIVA DE PROGRAMAS ACTIVOS DE ENTRENAMIENTO Y CA
PACITACION.

Para ser efectivos en los programas de entrenamiento estos deben de estar enfocados a resultados. En otras palabras debe estar comprobado el cambio en conductas observables en la gente que recibe el entrenamiento. Muchos programas de entrenamiento no están enfocados ni conducidos en función de los resultados. Evaluación es un proceso que comienza inclusive antes del primer paso del entrenamiento.

Si nosotros estamos en condiciones de efectuar un entrenamiento lo primero que debemos evaluar es que si realmente el entrenamiento es lo que se necesita. Muchas gentes y personas en las organizaciones consideran que cuando se enfrentan a algún problema, es un problema de entrenamiento y por lo tanto este se puede resolver a través de un programa de entrenamiento.

Generalmente cuando se detecta un problema de tipo humano en la organización, se piensa inmediatamente en la instrucción como una solución para éste, y no sólo eso, sino que se piensa en algún curso ya estructurado los cuales abundan en el mercado y son presentados como la panacea para la resolución de los problemas de la organización, esto lleva a las empresas a hacer grandes gastos en cursos de Relaciones Humanas, de Administración Moderna, de Sensibilización, de Eficacia General y otros muchos.

Por otro lado, se ha caído en el error de medir la efectividad de la capacitación en términos de cursos impartidos, horas/hombre -

capacitación o a través de las opiniones vertidas por los asistentes al terminar los seminarios.

Este enfoque nos lleva a pensar en varios aspectos:

Primero.- Que se toman soluciones ya elaboradas para trabar de resolver problemas, sin antes analizar seriamente el problema específico que se está presentando.

Segundo.- Que no se presenta una forma objetivo para considerar a la instrucción como una inversión que produzca resultados tangibles para la organización .

Tercero.- Con esto se fomenta la acción de charlatanes que obtienen buenas ganancias de la impartición de paquetes de soluciones que tiene muy poco que ver con los problemas que pretenden solucionar.

Cuarto.- Que la capacitación se utiliza más como un gancho motivar, una especie de presentación que dá la empresa y no como una herramienta para solucionar problemas, es decir, se convierte en una función suntuaria.

Quinto.- Que con este enfoque se tiende a acelerar el proceso de desprestigio que está sufriendo la capacitación y a devaluar una de las más importantes funciones en el campo de las Relaciones Industriales y de la Administración.

A diferencia de este enfoque generalizado, lo que se propone es tomar la instrucción, en todas sus facetas, como un medio efectivo para solucionar problemas específicos, pero tomándola como una parte de la solución integral a determinado problemá-

tica organizacional.

Haciendo preguntas al ejecutor podemos detectar que el empleado que atiende público, no tiene los conocimientos suficientes para responder a las preguntas que un cliente le haga. -- Por ejemplo; un empleado bancario que no sabe qué interés le va a proporcionar una inversión al cliente, si éste deposita su dinero a seis meses o a un año.

Al hablar con el supervisor, éste nos puede dar pistas, al referirnos los asuntos para los cuales es consultado con mayor frecuencia. Por ejemplo: si un supervisor nos dice que un obrero constantemente le pregunta acerca de la forma y frecuencia con que debe dar mantenimiento a las máquinas, sabremos que a aquél le faltan conocimientos en ese campo.

En algunos casos será necesario subir a niveles superiores para determinar en dónde se encuentra las deficiencias, ya que en muchas ocasiones los procedimientos utilizados se han ido desviando de la idea original que los creó, y se da muchas veces el caso, de que ni el ejecutor ni su supervisor conozcan la razón o la finalidad por la que están haciendo determinada actividad, y si bien la llevan a cabo, esta falta de información acerca del porqué es necesario hacerla, puede ir desvirtuando la actividad y deformándola de manera que después ya no sirva para lo que fue creada. Este caso se da muy frecuentemente en los controles y archivos.

Este enfoque, también nos puede servir para determinar cuales son los aspectos en que se tiene que capacitar a una persona

para que sea promovida, haciendo las preguntas al ejecutor pero en relación al puesto superior que probablemente ocupe, comparando los conocimientos actuales del ejecutor con los conocimientos y habilidades requeridas para desempeñar adecuadamente el puesto al que aspira.

Algunas preguntas generales que sirven para detectar deficiencias de información y de formación son:

- ¿Sabe el ejecutor cómo responder?
- ¿Conoce el ejecutor cuándo responder?
- ¿Sabe el ejecutor qué responder en cada situación que se le presente?
- ¿Conoce el ejecutor criterios para responder?
- ¿Tiene el ejecutor la habilidad para dar la respuesta en un tiempo adecuado?
- ¿Sabe el ejecutor en dónde tiene que dar cada respuesta?
- ¿Tiene el ejecutor la habilidad para resolver los problemas que se le presentan?

Como se observa, las preguntas deben ir enfocadas a la ejecución y es un error el hacer detecciones de necesidad de capacitación en base a la escolaridad o a los cursos que haya tomado la persona, ya que el hecho de haber asistido a un salón de clase no garantiza que el alumno haya asimilado los conocimientos que por el título del curso, se supone que se impartieron.

A este respecto es necesario hacer algunas consideraciones:

1. La mayoría de los cursos se dan en un lugar fuera del trabajo y en muchas ocasiones los estímulos en el curso son diferentes a los estímulos en el trabajo, por -

lo cual los entrenados no pueden dar una respuesta -- apropiada, ya en el trabajo.

2. Un curso o serie de cursos impartidos sin que se hayan modificado paralelamente otros elementos de la relación hombre entorno, traen consigo, no sólo que no se solucionen los problemas, sino que éstos se agraven. -- Al regresar un empleado entusiasmado por los conocimientos adquiridos y enfrentarse a una situación que le impide llevarlos a la práctica, o bien, a un mal manejo de consecuencias y retroalimentación que no refuerza las respuestas aprendidas en el curso, se puede crear en él una frustración y una posición negativa o de escepticismo hacia los cursos o lo que es más grave, -- transmitirse hacia su trabajo.

Es por esto que los programas de instrucción no deben ser impartidos únicamente en salones fuera del trabajo, sino que deben -- combinar la capacitación en base a cursos con el seguimiento en el seguimiento en el trabajo. Este seguimiento debe ser llevado por el instructor con una alta frecuencia en las primeras semanas después del seminario e ir reduciendo ésta; hasta que el jefe inmediato siga dando los refuerzos necesarios al ejecutor.

En este enfoque la capacitación y entrenamiento pasa a ser un -- elemento que colabora para lograr el desarrollo real de la organización, facilita la solución de los problemas y deja de ser un fin en sí misma; esto se reafirma con el hecho de que la capacitación se convierte en una inversión que se ha de medir en el impacto que produzca tanto en beneficios económicos dados en pesos y centavos como en beneficios humanos observados en la autorrealización de cada una de las personas.

Algunos otros problemas en Capacitación y en el Entrenamiento.

1. Capacitación y Desarrollo son usados como ya se mencio no anteriormente para intentar resolver problemas que que ya por si mismos estos no son deficiencias de in-- formación sino más bien ejecución.
2. El entrenamiento no esta dirigido a metas específicas.
3. Los objetivos de los programas de entrenamiento no estan claramente definidos.

Capacitaicón y entrenamiento es más complicado que simplemente transmitir o enseñar a alguien como se hace un trabajo. Entrena miento y desarrollo transfiere habilidades y conocimientos a -- los entrenados y en la medida en que estos apliquen esta infor mación en sus trabajos en esa medida se estara teniendo un pro grama efectivo, capaz de ser medido a través de resultados es pecíficos.

A continuación menciono 5 pasos para designar efectivamente pro gramas de Entrenamiento.

1. Diagnóstico de la problemática
2. Definición de metas y objetivos
3. Selección de métodos y técnicas instruccionales.
4. Tener definido un criterio de evaluación.

Las necesidades de entrenamiento deben ser investigadas antes de los programas de entrenameinto.

Un programa de Entrenameinto bien estructurado es aquel que con tiene una integración de conocimientos habilidades y actitudes, - que juntos forman precisamente el producto.

Posteriormente en los siguientes capítulos se profundizará más - sobre los 5 pasos mencionados anteriormente.

CAPITULO VII

DETERMINACION DE NECESIDADES DE ENTRENAMIENTO

A) Areas Básicas del Entrenamiento

Las tres áreas básicas son:

1. Cognositivo (Conocimiento)
2. Psicomotor (habilidades)
3. Afectivo (Actitudes)

Por el aspecto cognositivo se entiende el como se va a desarrollar el trabajo.

En el área Psicomotora incluye todos aquellos movimientos específicos físicos y acciones que la gente tiene que hacer para desarrollar su trabajo.

La tercera área la actitudinal es de suma importante ya que de aquí depende el buen desarrollo de una labor.

Aquellas personas que siente que su trabajo no es motivante genera una actitud negativa que lógicamente tendrá que ver con la productividad del empleo.

b) Tipos de detección de necesidades

Se pueden detectar necesidades a través de:

1. Entrevista informal
2. Observación
3. Cuestionarios
4. Test de Desarrollo
5. Entrevistas formales
6. Informes de los supervisores

7. Exámenes de la productividad (Estadística)
8. Comités de Capacitación.
9. Investigación formal.

Vamos a examinar cada una de estas con más detalle:

1. Entrevista informal. Esta manera de detectar necesidades se da precisamente en situaciones informales y consiste básicamente en ir orientando la conversación a problemas de entrenamiento.
2. Observación.- Consiste en observar los métodos de trabajo, en observar los procesos de relación de los miembros áreas o situaciones potenciales de entrenamiento.
3. Cuestionario.- Para aplicar el cuestionario es conveniente seleccionar un grupo representativo de la problemática a investigar. Se puede manejar con preguntas abiertas como ¿Qué conocimientos necesito para lograr mejor mis funciones? ó ¿Qué habilidades necesito desarrollar más? ó ¿Qué actitud tengo con mi jefe ante esta determinada situación?
4. Test de Desarrollo. Esta técnica consiste básicamente en poder medir algún aspecto de tipo productivo y se puede calcular en volumen y/o calidad, de esta forma se puede detectar las habilidades que se carecen o falta de algún conocimiento específico.
5. Entrevista formal.- Es conveniente realizar las entrevistas por niveles horizontales dentro de la organización y asegurar la absoluta confidencialidad con objeto de que puedan manifestar abiertamente sus inquietudes y deficiencias que ellos perciben que tienen. Es conve

niente mediante esta técnica el poder llegar a definir la situación actual del trabajador en terminos de conductas, o sea de lo que actualmente hace y por otro lado el poder determinar también en términos conductuales lo que debería estar haciendo y no hace, para así poder determinar si con un programa de entrenamiento se alcanza "el debiera".

6. Informes de los superiores.- Este informe puede ser útil para poder considerar la opinión del superior en relación al potencial y al desempeño de sus colaboradores. Es una buena forma de checar y verificar la información obtenida a través de otras técnicas, platicándolas con el supervisor ya que muchas veces las mismas personas no saben que necesitan ya que ellos unicamente nos trasmiten los sintomas y por consiguiente hay que determinar la verdadera causa que esata provocando ese sistema para así poder proponer la medicina adecuada -- que en este caso se convierte en un Entrenamiento.
7. Estadística.- Es improtante poder conocer en forma objetiva la tendencia tanto de comportamiento de las personas así como de la productividad de las mismas mediante datos Estadísticos, para poder en cualquier momento detectar susceptibles de ser mejoradas y corregidas a través de un programa de Capacitación.
8. Comité de Capacitación.- Cada organización debiera tener su Comité formado por empleados, Supervisores y Gerentes medios y altos. De aquí se puede determinar enfo

ques, prioridades y directrices a los programas de capacitación y desarrollo.

A través de estos comites se pueden también obtener -- áreas de preocupación por atender en donde después habrá que diagnosticar más específicamente el cambio deseado.

9. Entrevista formal.- Hay que considerar siempre la conducta real contral el desempeño deseado. Es importante también el poder separar perfectamente bien cuando se trata de un conocimiento, una habilidad o una actitud.

c) Algunas fuentes que ayudan para la Detección de Necesidades.

- Resultados y productividad obtenidos
- Evaluación y actuación potencial
- Descripciones de puestos
- Políticas y procedimientos establecidos para una situación específica.
- Equipo y material usado en el trabajo
- Entrevistas con los supervisores del grupo a investigar.
- Entrevistas con los demás miembros del grupo.
- Entrevistas con otros grupos que interactuan con el -- grupo a investigar.

Preguntas para determinar el tipo de Entrenamiento, así como es realmente lo que se requiere.

1. ¿Si la actual necesidad detectada es parte del proble-

ma, mediante un entrenamiento se resolvería el problema?

2. ¿Si el cambio de conducta es requerido, puede un curso contribuir y producir este cambio?
3. ¿Que gentes específicamente necesitan el entrenamiento?
4. ¿Estará la nueva conducta reforzada en el trabajo?
5. ¿Pueden ser evaluados los resultados esperados después de un seminario?

Es importante siempre que se trabaje algún problema de entrenamiento en las organizaciones que se definan los beneficios del entrenamiento así como sus características, en forma específica y medible para así poder realmente convencer de la misma necesidad de la capacitación.

d) Deficiencias de Ejecución.

Muchas veces cuando estamos detectando alguna necesidad nos encontramos frecuentemente con otro tipo de deficiencias que no son de información sino que se les llama deficiencias de Ejecución, y las causas que básicamente las provoca son:

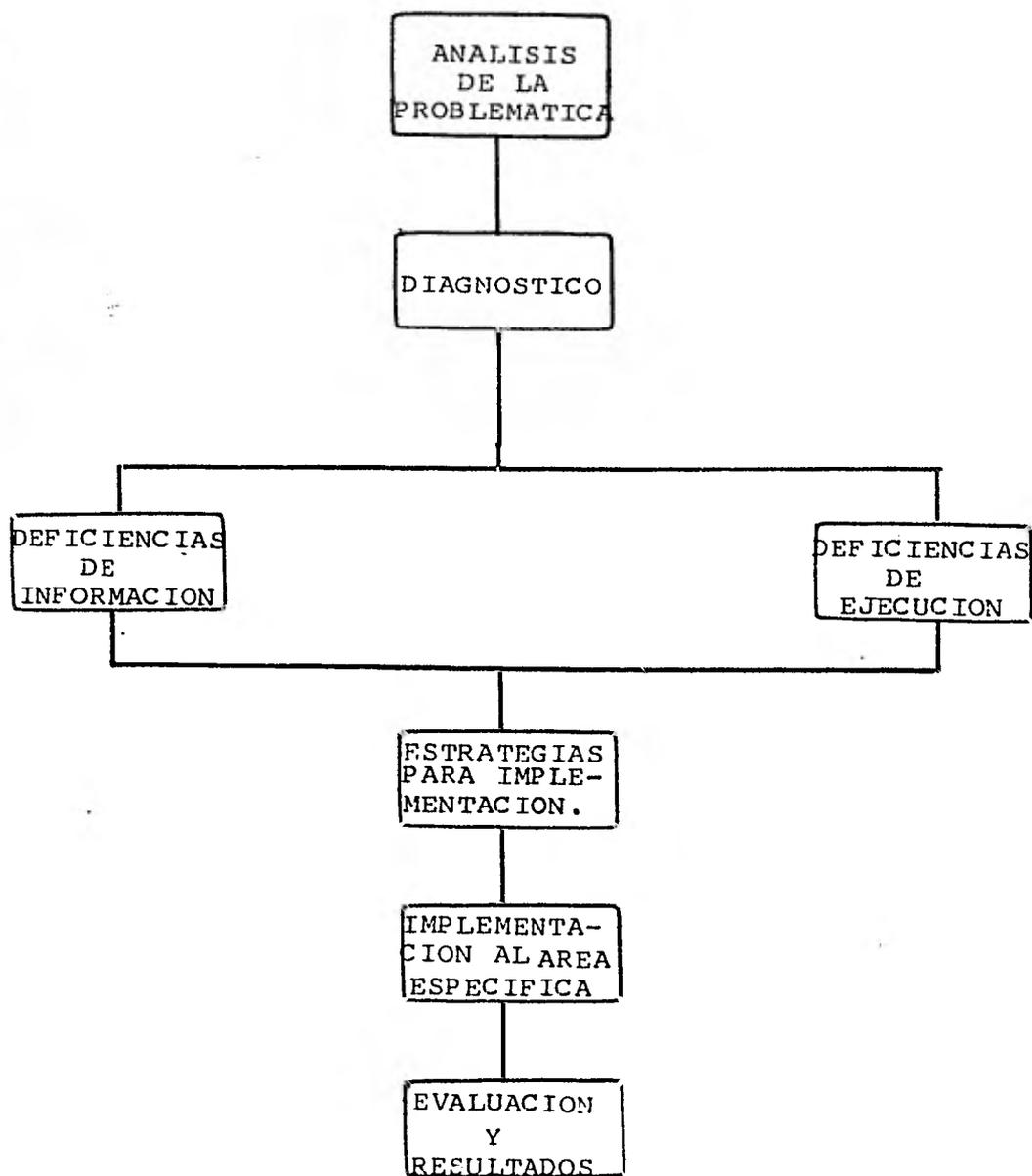
1. Interferencia en el trabajo.- Esto es algo que interfiere con la respuesta del individuo ante una situación, la persona no puede funcionar como es deseado porque le faltan herramientas o porque el puesto a la organización están mal diseñados y obstruyen la ejecución, o bien el medio ambiente físico impide una ejecución eficaz.
2. El castigo a las consecuencias desfavorables. En este

caso, la persona no está dispuesta a realizar determinada acción debido a que no tiene incentivos para hacerlo, o inclusive, las consecuencias de un comportamiento son negativas para él en lo general.

3. Retroalimentación deficiente.- En este caso, la persona no se entera en el momento adecuado de las consecuencias de su comportamiento, no sabe si está actuando bien o mal, cuando falla no corrije porque no sabe que ha sufrido una desviación respecto de un patrón.

e) Modelo Estrategico de Análisis y Desarrollo Organiza--
cional.

A continuación presento un diagrama que nos puede ayudar a en--
tender mejor las deficiencias de Información y de Ejecución.



Cuando este breve modelo lo que trato de hacer énfasis es que al detectar necesidades de Entrenamiento hay que estar muy conscientes de los dos tipos de deficiencias y que el éxito muchas veces radica en que el momento en el cual se va a implantar un cambio se consideren las dos variables.

Ya para terminar con este capítulo presentaré algunos síntomas que descubriremos al detectar las necesidades:

1. Definir el nivel de esfuerzo y desarrollo en la ejecución de los trabajos.
2. Detectamos personal con potencial a desarrollar.
3. Nos damos cuenta del clima de la organización.
4. Envolvemos en cierta forma a la gente en el proceso de superación.

CAPITULO VIII

EL DISEÑO DE OBJETIVOS

Pasando al capítulo de objetivos y al estar diseñando estos tendremos que estar pensando en la evaluación. Dicho en otras palabras vamos a medir y a comparar los resultados después del curso en función de los objetivos.

Debemos de especificar exactamente en que consiste el cambio que se pretende lograr en términos entendibles o sea conductas específicas. La redacción de los objetivos se tendrá que relacionar con situaciones reales que la persona por capacitar tendrá que hacer en el futuro su trabajo.

a) OBJETIVOS A CORTO Y A LARGO PLAZO

Primeramente vamos a comentar de aquellos objetivos que son considerados como objetivos operacionales a corto plazo y que estan directamente asociados con el primer nivel de entrenamiento, por ejemplo: aquellas personas que requieran ser entrenadas para operar una máquina.

Este tipo de programa marca o puede marcar exactamente el nivel de ejecución que se requiere lograr. Por ejemplo, el operario podrá apretar ciertos botones en un cierto tiempo y habra forma de medir si se consiguio o no la habilidad deseada. Normalmente se sigue paso a paso y el participante podrá cambiar una actitud, un conocimiento o una habilidad. Segundamente estan los programas especiales: Tendrá que manejarse un problema especial como por ejemplo, un procedimiento o una política a implantar, la idea es preparar a la gente en una organización cambiante. El siguiente modelo nos ayudara para entender mejor el desarrollo de nuestros objetivos.

1. Diagnóstico del problema
 - 1.1. Enlistar las causas del problema y los obstáculos
 - 1.2. Dar prioridad a estas causas
 - 1.3. Enlistar los subproblemas que pueden ser resultados.
2. Reducir los objetivos a términos específicos.
 - 2.1. Mencionar el propósito y la relación con el - - tiempo.
 - 2.2. Mencionar la habilidad específica que va a ser aprendido y bajo que método se llegara al propósito.
3. Establecer un criterio de Evaluación.
 - 3.1. Enlistar los niveles de efectividad que se requieran.
 - 3.2. Enlistar los recursos indirectos u otra gente que se va a ver efectuada con los resultados.

Terceramente, estan los objetivos a largo plazo.

Este diseño esta intimamente ligado con el segundo nivel o profesional. Es necesario conocer la actuación y potencialidad de los empleados para así poder canalizar un esfuerzo de capacitación hacia personas en potencial.

Logicamente cualquier esfuerzo tendra que estar intimamente ligado a las metas organizacionales de tal forma que aquí se conjugan varios aspectos tal como:

1. Necesidades de las personas que sean en función de:
 - a) Su autorrealización
 - b) su aumento de productividad

2. Necesidades de la organización o sea los objetivos y metas que esta misma se ha propuesto para lo cual se requiera necesariamente ir preparando a la gente a esa meta.

En este punto es importante mencionar que se necesita un sistema que permita continuamente el dar retroalimentación (Feed-back) y reforzamientos para poder guiar a los empleados. Es importante también que se encuentre eco en la organización, con esto quiero decir que si por ejem. En un entrenamiento encontramos que es necesario algún cambio de actitud, este realmente se provoca o sea tratar de unir lo que sucede en un Seminario o Curso con la vida diaria del trabajo.

b) LA REDACCION DE OBJETIVOS

Un objetivo como lo hemos visto es un resultado que se puede medir, es importante redactar los objetivos en términos de ejecución o sea en resultados establecidos en términos de desempeño.

La redacción de los objetivos frecuentemente conduce a descubrimientos dramáticos acerca del propósito, contenido y métodos del curso. Algunas personas han descubierto que materiales que una vez parecieron importantes, de hecho sobraba, o que algunos puntos de importancia se omitían en cursos, o que lo que hacían en el salón de clases, tenía poca o ninguna relación con los principios de aprendizaje.

Los objetivos no deben escribirse sin condición alguna de una vez por todas. No debemos referirnos a nuestros objetivos, una vez escritos, como si fueran "Colados en concreto". Será bueno volver sobre ellos y cambiarlos, si en determinado momento cambiamos nuestra opinión acerca de los resultados finales de nuestra instrucción.

Esto nos lleva a que si un participante durante un módulo de Entrenamiento nos demuestra que el conocimiento o la habilidad requerida, él ya la domina tendrá la oportunidad de pasar a realizar otro objetivo de aprendizaje.

En la Instrucción hacemos algunas suposiciones acerca de lo que a la instrucción y lo que son sus productos o beneficios. Suponemos, por ejemplo, que el resultado de nuestra instrucción es un estudiante cambiando. Asumimos también que podemos seleccionar mejor los medios para cambiar a nuestro estudiante o participante, si establecemos con precisión aquello que aceptaremos como evidencia de la competencia o aptitud del estudiante, o sea que si sabemos hacia donde nos dirigimos podremos más fácilmente escoger la ruta.

Usamos los objetivos para "describir el destino" de la Instrucción. Un objetivo dice lo que el estudiante será capaz de hacer cuando haya cambiado en la dirección deseada.

c) CARACTERÍSTICAS

Existen básicamente tres características principales para redactar un objetivo estas son:

1. Condición: Esto implica una serie de información o de situaciones que se le van presentar al estudiante antes de que haga el punto No. 2.
2. Acción: Es apropiamente el hecho de ejecutar el propósito principal.
3. Criterio de Evaluación o Comparación: Es precisamente lo que va a juzgar si el desempeño es satisfactorio.

Por ejemplo:

Condición:

Dada una serie de 7 llamadas telefónicas típicas.

Acción:

Maneje cada una de acuerdo al manual 17-3,

Criterio:

Esto es; conteste al cliente dentro de los dos primeros segundos, preguntele en qué puede ayudarle, responda a las preguntas que le hace y evite frases injuriosas, de esta manera podremos saber realmente si se consiguió o no lo que estamos deseando, o sea esta especificado en términos de ejecución y de conductas medibles.

Pongamos otro ejemplo.

Condición:

Dado un estudiante del sexo opuesto,

Acción y: ser capaz de llevar a cabo el procedimiento de respira-

criterio: ción de boca a boca, ejecutando cada uno de los pasos -
criticos enumerados en la lista de verificación anexa.

De esta forma el mismo participante estara en condiciones de saber si ya domina el objetivo o no y podra también él mismo determinar un grado de avance según su potencial y experiencia.

Existen algunos verbos que no implican por si mismos una acción o que son difíciles de medir como por ejemplo:

1. Entender
2. Apreciar
3. Saber
4. Reconocer

En cambio podemos enumerar algunos otros verbos que son más explicitos por si mismos:

1. Escribir
2. Construir
3. Identificar

4. Describir

5. Decir

En estos verbos podemos realmente saber si la acción deseada se efectuó o no.

d) SUB-OBJETIVOS DE UN OBJETIVO.

La mayoría de las tareas que desempeñamos comúnmente involucran gran cantidad de comportamientos. Sin embargo, es fácil subestimar la complejidad de una tarea después que la hemos aprendido al grado de ejecutarla "sin pensar". Esto puede no importar a quienes tienen que realizarla; pero, para una persona que debe enseñarla, es un problema importante.

Por ejemplo, leer nos parece "simple" a la mayoría de nosotros, porque hemos olvidado la complejidad de las habilidades requeridas, aprendidas a través de los años. De igual manera, pensando en otro tipo de actividad, hay muchos comportamientos subordinados al hecho de cambiar las bujías de un vehículo; esto puede parecernos un acto simple; pero, es desconcertante para un aborigen aun cuando fuera el más inteligente, si nunca ha visto un automóvil.

Para cambiar bujías de manera significativa, usted tendría que saber cuándo es apropiado cambiarlas, cómo encontrar y usar la llave adecuada, cómo seleccionar la o las bujías de repuesto, cómo instalarlas, etc. Podemos detallar aún más el análisis. Para seleccionar bujías de repuesto, seguramente la habilidad de leer es útil, a fin de identificar el tipo de bujías que se necesitan, o quizá para consultar un catálogo y encontrar sustitutos aceptables.

Saber leer en cierto grado es, entonces, un objetivo subordinado al hecho de cambiar bujías; y como ya lo advertimos, esta habilidad de leer puede subdividirse a su vez en otras habilidades subordinadas.

Aunque esto parece suficientemente obvio, implica consideraciones importantes. En la práctica, tendemos inconscientemente a suponer habilidades en los estudiantes que comienzan un curso. Hacemos también suposiciones acerca de lo que nuestro curso debe cubrir con objeto de alcanzar algunos objetivos terminales. Algunas veces tales suposiciones resultan falsas después de un escrutinio. Por ejemplo, puede parecer razonable suponer que todos los estudiantes que comienzan un curso de mecánica automotriz saben qué es una llave. Pero ¿podemos estar seguros de que todos conocen una llave para cambiar bujías? ¿pueden ellos sin error seleccionar la llave adecuada, en una caja de herramienta lleva de llaves? si no pueden, tendrán que aprender esto de alguna forma.

Ahora bien, si decidimos proporcionar alguna instrucción acerca de llaves: ¿Qué tanta es suficiente?, es necesario que los estudiantes aprendan los diferentes tipos de llaves?, ¿deben ellos saber cómo comprar o cuidar una llave?, ¿hay algo que los estudiantes deban saber acerca de llaves que ahora no conocen?

"Para decidir qué incluir y qué omitir en un curso tenemos que empezar por definir el desempeño final que se pide a un estudiante ya capacitado, y luego establecer en orden regresivo, los comportamientos subordinados, hasta que identifiquemos el nivel de entrada al curso para un estudiante típico".

Esta manera de derivar objetivos, "del final al principio" o de

"arriba hacia abajo", considero que es la mejor. Los maestros tienden a proceder al contrario, de lo elemental a lo avanzado; por ejemplo cuando no hay una definición precisa del resultado final de un curso, se esfuerzan dentro de un tiempo limitado, en llevar a sus estudiantes tan lejos como les sea posible a lo largo del camino de la complejidad.

En el tipo de instrucción activa que nos interesa, el juego -- tiene reglas diferentes. Empezamos identificando el resultado final, esto es, la competencia que requiere el estudiante. Luego, de regreso al punto de partida, identificamos todos los comportamientos subordinados que se necesitan.

Este modo de proceder, tiene dos beneficios principales, Asegura que nada irrelevante se filtre en la instrucción sin notarse. Y nos ayuda a ser precisos y a identificar el probable punto inicial de nuestro curso, esto es, a determinar la competencia que necesitan los estudiantes al comenzar nuestro curso.

e) CARACTERISTICAS DEL SISTEMA ACTIVO DEL PROCESO ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

Como su nombre lo indica, este sistema es una instrucción diseñada para asegurar que el estudiante alcance el nivel de desempeño especificado en los objetivos de actuación.

Esto implica el supuesto de que prácticamente todos los estudiantes calificados serán capaces de lograr los objetivos. (Teóricamente todos los estudiantes calificados deberán obtener la competencia deseada. En realidad, algunos estudiantes no podrán lo---grar este desempeño dentro del tiempo u otras limitaciones que -establezca el sistema).

Fundamentalmente el proceso activo de Enseñanza-Aprendizaje es un proceso en la vida:

- Se definen objetivos de desempeño para cada una de las partes del curso
- Todas las pruebas están basadas justamente en estos objetivos, no se incluye más, ni se excluye algo.
- Un estudiante pasa al siguiente nivel hasta que haya - demostrado competencia en el grado especificado por el criterio del módulo que esta estudiando.

Un programa de Entrenamiento deberá tener las siguientes características adicionales:

- Los objetivos de aprendizaje por escrito estarán disponibles para los estudiantes.
- Los estudiantes realizan las pruebas de aptitud en el momento en que ellos sienten que están listos para presentar dichos exámenes (lo cual podría ocurrir, sin -- instrucción alguna dentro del curso).
- Los estudiantes reciben retroinformación inmediata - - acerca del resultado de su prueba de desempeño.
- La velocidad de avance se determina por habilidad que demuestren los estudiantes. Si pasan la prueba de aptitud se les permite avanzar al siguiente módulo de ins-trucción.
- Un desempeño inadecuado en una prueba, no se considera una evidencia de que el estudiante merezca descender - a un grado menor. En lugar de esto se ve como eviden--cia de que él necesita ayuda adicional para alcanzar - el nivel del modelo, y los recursos pueden ser inade--

cuados o el objetivo poco realizable.

- Hasta donde sea posible cada estudiante tiene libertad para llevar a cabo su propia secuencia de instrucción.

- El instructor sirve como un recurso, siempre que sea posible, más que como el único o principal recurso del curso..

- El instructor considera su principal papel como "individualizador" de la instrucción, a fin de adaptarse a las diferentes necesidades de los estudiantes: una función importante es motivar a los estudiantes.

Además, un curso también incluiría:

- Objetivos derivados de la detección de necesidades de los estudiantes.

- Recursos de aprendizaje y experiencias de necesidades de los estudiantes.

- Un mecanismo para generar retroinformación para el instructor y para el diseñador del curso, acerca de qué hacen y qué no hacen en el curso, conservando los aspectos positivos y eliminando los negativos.

- Puesto que los estudiantes poseen los objetivos, no hay misterio acerca de lo que está sucediendo. Los estudiantes no pierden el tiempo tratando de "adivinar" al instructor; los estudiantes no continúan especulando o perdiendo el tiempo en estudiar temas que piensan que podrían estar incluidos en la prueba final.

- Cada estudiante necesita tiempo diferente para completar el curso. Lo contrario de los acercamientos convencionales, donde la cantidad de aprendizaje es una constante del curso y el tiempo del que comúnmente se desti

na; otros terminarán en un tiempo más corto de lo normal.

- Los estudiantes que completan todos los objetivos en menos tiempo del que se ha prefijado tendrán oportunidad de utilizar su tiempo en algunas otras cosas que consideren de interés antes, aún no hacer nada puede ser algo que les plazca.

- Habra probablemente mucho más interacción entre los estudiantes, que la que se da en las clases convencionales. Puesto que un estudiante puede ser un recurso para otro estudiante, ellos pueden desempeñar en un momento dado un papel de instructor. Ya que la instrucción es autorregulada en el avance, cada estudiante -- que sienta que necesita un descanso está en libertad -- de tomarlo.

- Así también si un estudiante desea trabajar más tiempo de lo convenido, se le darán facilidades para hacerlo. (La disponibilidad de algunos recursos pueden prolongarse fuera de las horas usuales de instrucción).

- El instructor programa pocas conferencias formales. Poco tiempo después de iniciado el curso, cada estudiante estará estudiando diferentes temas del curso, por -- lo tanto, una conferencia para todos es raramente apropiada.

- El instructor se convierte en el primer recurso para -- reconocer y proporcionar ayuda a las dificultades individuales de los estudiantes.

- El instructor pone mucho más interés en su papel de motivador de los estudiantes.

CAPITULO IX

EVALUACION DE PROGRAMAS DE ENTRENAMIENTO

Probablemente algunos de los aspectos en el área de Desarrollo de Recursos Humanos que más controversia puede generar es la palabra evaluación.

Hay que entender todo el proceso de entrenamiento precisamente como un proceso susceptible de ir siendo mejorado en cualquier momento y cabría en todo momento la pregunta de ¿Cómo puedo en mi siguiente sesión hacer algo mejor?

Primero analizaremos algunas preguntas del porqué necesitamos evaluar.

- 1.- Mandato.- Esto quiere decir que en muchas organizaciones se tiene que evaluar porque los superiores lo mandaron, - no es una mala razón en si misma.
2. Mejoramiento.- Nosotros siempre queremos realizar mejores sesiones para el mañana que las que tenemos ahora, -- Queremos continuar mejorando nuestro propio desarrollo y los comentarios de los participantes y de los Jefes pueden ser usados constructivamente.
3. Investigación.- Existen muchos momentos en los que el personal encargado de algún entrenamiento tiene que defender o justificar en la continuación de algún programa. Si

nosotros comprobamos los resultados logrados estaremos en -
posibilidades de seguir manejando X o Z programa.

a) ELEMENTOS DE EVALUACION

1. Reacción.- Que dijeron los participantes acerca del programa.
2. Aprendizaje.- Qué conocimientos, habilidades o actitudes fueron aprendidas.
3. Conducta.- Como definición, aprendizaje es cambio en la conducta. ¿El entrenamiento ayudó y produjo algún cambio de conducta?.
4. Resultados.- Puede ser el elemento más importante - -
¿Realmente nuestro entrenamiento ha sido efectivo? ¿Cómo puedo demostrar objetivamente en beneficios que el -
entrenamiento ha servido a la organización?

b) EVALUACION EFECTIVA

Una evaluación efectiva debe de tomar en cuenta aspectos tales como:

1. El programa
2. El Instructor
3. Características de los entrenados
4. Resultados en el trabajo

c) EL PROCESO DE EVALUACION

Existen cuatro teorías para obtener información. Estos son -- cuestionarios, entrevistas, test y observación.

1. Cuestionarios. - Este es un elemento muy popular para los entrenados. Es importante poder estar seguro que los participantes expresen sus sentimientos.

Para asegurar su validez es necesario una variedad amplia de preguntas. El valor de los cuestionarios radica en que uno recopila datos sobre los sentimientos, opiniones, pensamientos y creencias de los que responden. La gente comúnmente se rehusa a expresar abiertamente sus puntos de vista en grupo, pero lo hará voluntariamente y fácilmente por escrito, especialmente si lo pueden hacer anónimamente.

2. Entrevistas. - Las entrevistas son útiles para obtener información más profunda reduciendo algunas desviaciones propias de los cuestionarios.

Si una respuesta indica que el que responde no entiende la pregunta, el entrevistador podrá esclarecerla. El valor de entrevistar radica fundamentalmente en su flexibilidad.

3. Test ó Pruebas. - Estas tienen un gran valor para determinar cuánto un estudiante ha aprendido. Las pruebas en los programas de evaluación deben ser diseñadas por módulos

para que puedan ser evaluadas conjunta o separadamente por especialistas.

4. Observación.- Una de las técnicas del mayor valor que un Instructor tiene, sin embargo, en una de las menos usadas. Durante todo el tiempo de una sesión los estudiantes reaccionan tanto verbal y no verbalmente. Los Instructores - que obserben las expresiones faciales o movimientos corporales de los entrenados pueden adquirir inmediatamente una valiosa retroalimentación.

El valor de usar la observación para la evaluación es que uno puede inmediatamente alterar la presentación y adecuar la a los requisitos o necesidades del grupo.

d) ANALISIS Y REVISION

Una vez que ya estuvo recolectada la información, habrá que tabular los resultados y determinar su significancia. En el análisis es de suma importancia el estar muy atento a las causas. El proceso de evaluación lo podríamos resumir en:

1. Recolectar la información
2. Analizar la información
3. Interpretar y sacar conclusiones
4. Comparar las conclusiones con los objetivos
5. Implantar las recomendaciones o cambios para el siguiente programa.

e) EVALUACION DEL PROGRAMA

Todos los elementos y temas del Programa deben estar contenidos en el objetivo ya que la evaluación se hará en función de los objetivos. Es importante que en los programas exista una relación directa con lo que el participante hará en su trabajo.

f) FASES EN QUE SE ENCUENTRA DIVIDIDA LA EVALUACION DE LOS PROGRAMAS

FASE I. Evaluación Inmediata

En la que el participante asienta al finalizar el evento, sus impresiones acerca de los principales aspectos del curso tales como: Objetivos y contenidos temáticos, aplicabilidad práctica de los conocimientos adquiridos, desempeño del instructor, utilización de ayudas didácticas, servicios, horarios, y labor de coordinación; además de enlistar aquellas actividades o formas de actuar que modificará o adoptará como resultado de su participación, así como la aplicabilidad que en su trabajo hará de los conocimientos, habilidades o actitudes adquiridas.

FASE II. Evaluación Mediata.

En la que se reúnen participantes de un curso seleccionado al azar en una fecha posterior a la terminación del evento no menor de tres meses, a fin de obtener información estadísticamente confiable respecto a los resultados conseguidos en el ámbito de

como consecuencia de la aplicación de aquellos conocimientos, habilidades o actitudes adquiridos durante el mismo.

FASE III. Entrevistas con los Jefes Inmediatos de los asistentes al curso seleccionado.

En las que se efectúa una exploración sobre aquellos aspectos que indiquen la aplicación que los participantes han hecho en su trabajo de los conocimientos adquiridos durante el curso - que hubieren sido observados por su Jefe Inmediato: de tal manera que se obtenga información más realista y congruente despreendida de la confrontación y correlación existente entre la a-preciación del Jefe y la de su colaborador.

FASE IV. Evaluación en el trabajo.

El objetivo del entrenamiento es poder obtener mejoras en resultados. Si el entrenamiento produce en los empleados -- una mayor productividad, por consiguiente las utilidades deberán de incrementarse también. Para evaluar el impacto de la capacitación en utilidades deberán de incrementarse también. Para evaluar el cambio de conducta y el cambio de productividad en el trabajo.

Instrumento

¿Qué evaluamos?

Pre-evaluación y Post-evaluación

Aprendizaje

Cuestionario	Actitudes, opiniones y percepciones.
Observación	El cambio de la <u>conduc</u> ta y el uso de habilidades.
Grupo Control o Grupo a evaluar	Productividad y <u>eficien</u> cia del grupo.

g) A CONTINUACION SE PRESENTA UNA FORMA EN LA CUAL EL PARTICIPANTE ASIENTA SUS OPINIONES RESPECTO A:

- a) Contenido y objetivo
- b) Aplicación
- c) Instructor
- d) Ayudas didácticas y material
- e) Servicios y horarios
- f) Comentarios adicionales

EVALUACION DEL CURSO

68

NOMBRE Y CLAVE DEL CURSO _____

FECHA: _____

LUGAR: _____

INSTRUCTOR: _____

INSTRUCCIONES:

Esta forma tiene por objeto conocer su opinión sincera sobre los principales aspectos de este curso. Circule por favor, el número que considere como el más representativo de lo que usted siente; suplicándole tomar en cuenta que los comentarios adicionales que solicitamos, pueden ser la información más útil.

A) CONTENIDO Y OBJETIVO

1.- El objetivo del curso le fue presentado en forma:

Confusa 1 2 3 4 5 Clara

2.- La relación que guardaron los temas con el objetivo del curso:

Ninguna 1 2 3 4 5 Definitiva

3.- El contenido de los temas, para usted fue:

Aburrido 1 2 3 4 5 Interesante

4.- El nivel al que se trataron los temas fue:

Elemental 1 2 3 4 5 Elevado

5.- El contenido global del curso, para usted fue:

Nada nuevo 1 2 3 4 5 Todo nuevo

6.- La forma en que se trataron los temas fue:

Lenta 1 2 3 4 5 Rápida

B) APLICACION

7.- El contenido de los temas tratados, para su desarrollo perso-

nal en la Compañía fue:

Inadecuado 1 2 3 4 5 Adecuado

8.- La aplicación práctica que en su trabajo tendrán las técnicas y conocimientos adquiridos es de:

Escasa Mucha
Importancia 1 2 3 4 5 Importancia

9.- Enliste algunos trabajos o formas de actuar que modificará como resultado de su participación; señale por favor específicamente algunas actividades que considere necesario modificar y en qué consistirán tales cambios:

Antes del Curso

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

10.- ¿En cuánto tiempo considera poder lograr las modificaciones que se propone?

11.- ¿A qué tiempo le gustaría tener un seguimiento en grupo, en lo que se refiere a resultados logrados?

C) INSTRUCTOR

12.- Los conocimientos demostrados por el Instructor sobre los temas tratados son:

Mínimos 1 2 3 4 5 Excelentes

13.- La forma como condujo al grupo le pareció:

Inadecuada 1 2 3 4 5 Adecuada

14.- La claridad en sus exposiciones y su comunicación con el grupo fue:

Pobre 1 2 3 4 5 Amplia

15.- La actitud del Instructor hacia el grupo le pareció:

Fría 1 2 3 4 5 Agradable

16.- Sus comentarios personales acerca del Instructor _____

D) AYUDAS DIDACTICAS Y MATERIAL

17.- Las ayudas didácticas (equipo audiovisual, juegos y ejercicios, cuestionarios, etc.) fueron utilizadas en forma:

Inadecuada 1 2 3 4 5 Adecuada

18.- El material que le fue proporcionado, considera que es:

Insuficiente 1 2 3 4 5 Suficiente

19.- La utilidad del mismo como material de consulta o repaso es:

Nula 1 2 3 4 5 Grande

20.- Sus comentarios y sugerencias al respecto.

E) SERVICIOS Y HORARIO

21.- El salón en el que se efectuó el curso, le parece:

Inadecuado 1 2 3 4 5 Adecuado

22.- El servicio en lo que se refiere a comidas y pausas de café fue:

Inadecuado 1 2 3 4 5 Adecuado

23.- El servicio del Hotel en lo que respecta a trato y cortesía por usted recibidos es:

Inadecuado 1 2 3 4 5 Adecuado

24.- El horario dentro del cual se imparte el curso le parece:

Inadecuado 1 2 3 4 5 Adecuado

25.- Sus comentarios y sugerencias sobre los servicios y el horario:

26.- La labor de coordinación del evento le pareció:

Mala 1 2 3 4 5 Excelente

27.- Sus comentarios acerca de la coordinación:

F) COMENTARIOS ADICIONALES

28.- Según su sentir, lo que más le gustó del curso fue: _____

29.- Lo que más le disgustó del curso fue: _____

30.- Díganos por favor sus sugerencias para corregir las deficiencias detectadas _____

Si usted lo desea puede omitir los siguientes datos:

NOMBRE: _____

PUESTO: _____

RESIDENCIA: _____

TELEFONO Y EXT. _____

H) EVALUACION DEL CAMBIO DE CONDUCTA

El cambio de conducta es medible a través de la observación antes y después de algún entrenamiento.

Los siguientes puntos, derivados de objetivos de algunos programas son usados antes y después de la conducta del entrenado.

1. Aplicación del nuevo conocimiento
2. Uso de nuevas habilidades
3. Estándares altos
4. Cortesía
5. Equipo de Trabajo
6. Perseverancia
7. Honestidad
8. Cooperación
9. Calidad de trabajo
10. Puntualidad
11. Esfuerzo
12. Iniciativa

Una aplicación de la tecnología moderna en lo que a la - Evaluación del cambio de conducta se refiere es el uso de grabadora con videotape. Una manera ideal de usar la video grabadora es al principio del Seminario en una situación de Role-playing y posteriormente usarla al final de tal forma que se pueda el participante dar cuenta de un grado de avance. Este sistema es muy bueno como elemento de retroalimentación (feed-back) a los participantes. Es importante presentar al estudiante o participante el problema interesante que les permita tener un grado de concentración tal que se olviden de que existe una video grabadora, con objeto de poder realmente obtener el fruto deseado.

1) EVALUACION DE LA PRODUCTIVIDAD

Existen varios factores que afectan en la productividad y en los resultados. Los siguientes factores son indicadores que se pueden considerar al evaluar los cambios en los resultados:

1. Costos reducidos
2. Productividad después del entrenamiento
3. Productividad antes del entrenamiento
4. Calidad de trabajo
5. Resultados cuantitativos
6. Porcentaje de accidentes
7. Ausencias
8. Sugerencias de los empleados
9. Volumen de ventas
10. Rotación de Inventarios
11. Eficiencia del trabajador
12. Velocidad de Manipuleo en alguna máquina
13. Desarrollo de un nuevo producto
14. Nuevos clientes
15. Relaciones Públicas (imagen)

Los programas de entrenamiento deben proveer las habilidades necesarias para que el entrenado las pueda usar. Esto quiere decir que el entrenado debe aceptar las ideas presentadas para así poderlas aplicar. Cuando esta evaluando la productividad seis

meses después o un año después del programa de entrenamiento es conveniente el verificar si la idea sigue siendo usada y aceptada. Los siguientes seis pasos incluyen aspectos para lograr si se comprendió y se aceptó en entrenamiento:

- 1^a Los entrenados informan sobre sus propios resultados
- 2^a Preparación del informe de productividad antes y después del entrenamiento.
- 3^a Informe de observación por parte del supervisor
- 4^a Cuestionarios llenados por los entrenados sobre:
Conocimientos adquiridos
Conocimientos por adquirir
Habilidades desarrolladas
Habilidades por desarrollar
- 5^a Informe de productividad del Gerente
- 6^a Conducir situaciones de "Role-Playing" en los que se requiera demostrar el uso de habilidades y el demostrar conocimientos específicos sobre la materia impartida.

RESTRICCIONES Y CONTROLES EN LOS PRO
GRAMAS DE ENTRENAMIENTO

a) Introducción

Si el administrador de una tienda quiere estar seguro de que la gente es atendida según va llegando, entre otras cosas podría hacer lo siguiente:

- Pedir a la gente, que tome una tarjeta numerada cuando entra y a los dependientes, que la llamen según el orden numérico.
- Utilizar una cuerda para mantener a la gente formada (como en el teatro).

Estos son dos ejemplos de "procedimientos de control" - que se pueden emplear para poner en práctica la regla de "atender a los clientes en el orden en el que llegan".

Cuando la gente quiere poner en práctica la regla: "asegúrese de obtener de cada quien la siguiente información", por lo general prepara una forma para que se llene. Al elaborar esta forma con un espacio para cada detalle de la información deseada, uno crea un "documento de control".

El propósito del documento de control es garantizar que las reglas apropiadas se aplican.

Si en las hojas de examen se proporciona un espacio para

una marca o una línea para una palabra, se emplea un procedimiento de control para ayudar a poner en práctica la regla: "escriba su respuesta aquí". Indicaciones de lugar, hojas de asignatura, sistemas de evaluación, formas de reporte, hojas de respuesta, todos son ejemplos de documentos de control, ejemplos de las formas como funcionan las reglas con las que un curso se dirige.

En un curso, debe contestarse para los estudiantes una serie de preguntas acerca de lo que se supone deben hacer, dónde pueden encontrar las cosas y cómo saben cuándo están listos para seguir adelante.

Estas preguntas se podrán contestar dándoles un papel -- con la lista de las reglas del curso, o que explique lo que van a hacer.

El doctor Samuel N Postlethwait, por ejemplo, que ha diseñado y dirigido para 500 estudiantes, un curso de Botánica, en Purdue, emplea rótulos para decir a los estudiantes que necesitan asistir a la sesión asamblea general semanal, y para mantener el registro del lugar dónde se encuentran los estudiantes según su programa de avance personal.

Entre el enfoque convencional y este ideal, hay muchos -

grados de instrucción.

Por consecuencia, el enfoque realista para desarrollar la instrucción es mantener al curso modificándose, para que así se apliquen más y más las características ideales, pero para hacer esto primero debemos encontrar las discrepancias entre nuestro estado presente y el estado ideal.

Y es aquí donde este módulo encaja.

Cada curso tiene un juego de reglas o procedimientos para que funcione.

Puede que no estén escritos y puede que aún no se hayan reconocido para lo que sirven. Pero, así como las leyes del tránsito son reglas que gobiernan el movimiento a lo largo de una vía. Las reglas de un curso describen las restricciones (y libertades) que gobiernan las acciones y experiencias de los estudiantes durante su trabajo en el curso.

Ejemplos de tales reglas:

- Las tareas se asignarán los jueves, en las mañanas.
- Se eliminará del curso al estudiante que falte a tres clases.
- En lugar de completar la afirmación número 10, el estudiante puede con el permiso del instructor emprender - una tarea de su propia elección.

Antes de operar la máquina X-Y-Z, cada estudiante debe pasar una prueba de seguridad que proporciona el -- instructor,

b) Clasificación de Restricciones

Es útil clasificar las restricciones en tres categorías -- principales:

- De Administración.- Se refieren a políticas administrativas del curso o a problemas de disponibilidad de insumos-personas, dinero, tiempo, materiales, equipo, de los cuales cualquiera puede solucionarse con una decisión administrativa tomada en un determinado nivel.
- De Contenido.- Esta categoría comprende las restricciones impuestas por el contenido o secuencia del curso.
- De los Estudiantes.- Son los problemas que surgen por la carencia de cualidades o actitudes limitativas de los -- estudiantes.

Algunas restricciones pueden disminuirse o eliminarse -- más fácilmente que otras: ciertas restricciones administrativas por ejemplo, pueden eliminarse con una simple decisión. La es casez de recursos puede solucionarla un jefe de departamento, -- haciendo un pequeño cambio en su presupuesto. La persona indi cada inmediatamente puede permitir que los estudiantes utilicen la sala de clases después de las horas normales.

- c) A continuación presento algunas Formas de Diseño de Curso en la cual se manejan las Restricciones que podamos tener en algún Seminario y cómo manejar estas Restricciones

El objeto es tratar de eliminar y suprimir estas restricciones con objeto de integrarla en el "Ideal del Seminario".

"FORMA DE DISEÑO DE CURSO"

(FORMATO)

Característica ideal del Seminario

¿Puede incorporarse a su curso?

 Sí No

Escriba la regla en el cuadro 7 Pase al cuadro 3

¿Cuál es la limitación? (Marque una o más y describa sus detalles)

 Gente Dinero Tiempo Habilidades Materiales Facilidades Contenido Estudiante Otros

Específicamente:

¿Puede usted cambiar o modificar la limitación?

Si contesta "SI", describa cómo:

 Sí No

Continúe en el cuadro 5 Continúe en el cuadro 6

¿Puede ya incorporar la característica ideal?

 Sí No

Escriba la regla en el cuadro 7 Prosiga en el cuadro 6

Soluciones alternativas (liste por menos 2) para minimizar la discrepancia:

Su(s) procedimiento(s) final(es)

1. Características ideal de IPC:

El estudiante obtiene retroinformación inmediata de sus pruebas de aptitud.

2. ¿Puede incorporarse a su curso?

Sí No

Escriba la regla en el cuadro 7 Pase al cuadro 3

3. ¿Cuál es la limitación? (Marque una o más y describa sus detalles)

Gente Dinero Tiempo Habilidades
 Materiales Facilidades Políticas Con-
tenido Estudiantes Otros

Específicamente: Proporción inadecuada de estudiantes a personal (30:1) para poder manejar de inmediato todas - las pruebas de aptitud. No hay dinero para contratar ser-
vicio extra.

4. ¿Puede usted cambiar o modificar la limitación?

Si contesta "SI", describa cómo:

Sí No

Escriba la regla en el cuadro 7 Prosiga en el cuadro 6

No es aplicable.

6. Soluciones alternativas (liste por lo menos 2) para mini-
mizar la discrepancia:

1.- Dar retroinformación tan rápido como sea posible -
por medio de:

- a) La realización de pruebas más breves o más fáciles de verificar.
- b) El espaciamiento del número de pruebas por hacerse al mismo tiempo.
- c) La obtención de ayuda gratis, para la revisión de las pruebas, de los recién graduados o los recién calificados en el curso.
- d) El permitir a los estudiantes manejar alguna (s) o todas sus propias evaluaciones.

2. Buscar fondos extras.

7. Su (s) procedimiento(s) final (es)

El estudiante empleará una forma de retroinformación, para evaluar su propia prueba de aptitud, la verificará con un colega y después la llevará al maestro para que la firme.

1. Característica ideal:

El estudiante selecciona sus propios recursos.

2. ¿Puede incorporarse?

_____ Sí _____ No

Escriba la regla en el cuadro 7 Pase al cuadro 3

3. ¿Cuál es la limitación? (Marque una o más y describa los detalles).

_____ Gente _____ Dinero _____ Tiempo _____ Habilidades

_____ Materiales _____ Facilidades _____ Políticas _____ Con-

tenido _____ Estudiantes _____ Otros

Específicamente: Establecer el sistema requiere que empleemos un texto único seleccionado.

4. ¿Puede usted cambiar la limitación?

Si contesta "SI", describa cómo?

_____ Sí _____ No

Continúe en el cuadro 5 Continúe en el cuadro 6

5. ¿Puede ya incorporar la característica ideal?

_____ Sí _____ No

Escriba la regla en el cuadro 7 Prosiga en el cuadro 6

No es aplicable

6. Soluciones alternativas (liste por lo menos 2) para minimizar la discrepancia:

1. Colocar textos optativos de reserva en la biblioteca.

Listar estas opciones en los materiales del curso.

2. Restringir la secuencia de algunas unidades, para - que los filmes puedan programarse en fechas fijas para quienes los deseen.
 3. Escribir materiales y hojas de trabajo propios.
 4. Ofrecer puntos extra a los estudiantes que encuentren artículos apropiados para distribuirlos en la clase.
7. Su(s) procedimiento(s) final(es) : Los siguientes libros están de reserva en la biblioteca. Nadie puede sacar ni uno de estos recursos por más de 2 días. El filme A se proyectará el lunes de la 4a. semana, y durante la -- misma, estará disponible para volverse a proyectar, pa ra quienes lo deseen. Nadie iniciará la unidad 3, hasta que el filme se haya proyectado. Se dará un punto extra a cualquier estudiante que traiga artículos apropiados pa ra distribuirlos en la clase.

d) Reglas de Secuencia

Cada curso tiene reglas o procedimientos propios para llevarlo a cabo. Tiene, por ejemplo, reglas relativas al horario y lugar de las clases, reglas acerca de cómo se determinarán las calificaciones, reglas sobre la ubicación de los materiales de clase, reglas respecto a la secuencia en que los alumnos pueden estudiar las unidades asignadas.

Esta secuencia puede fijarse por varias razones. Algunas veces, porque "así se ha hecho", cayendo de esta manera sin darnos cuenta en la forma en que fuimos enseñados o en el orden de desarrollo de un texto. Otras veces, quizá esperamos que los alumnos estudien ante todo cosas que, en el tiempo, sucedieron antes que otras. O queremos tenerlos estudiando primero cosas que inician un proceso.

En cualquiera de estas u otras secuencias semejantes, comúnmente arguimos que es la "secuencia lógica".

Pero esta secuencia lógica muchas veces quiere decir -- "mi secuencia", "la secuencia que yo creo que es la mejor".

Sin embargo, las decisiones acerca de la secuencia lógica pueden ser respuestas a preguntas equivocadas.

Una cuestión mejor planteada es: "¿necesito fijar una secuencia?". Si sabemos que el aprendizaje es un asunto individual, ¿por qué imponer una secuencia arbitraria a un estudiante, especialmente cuando casi cualquiera secuencia podría ser diferente y menos significativa que la que él mismo estableciera? - ¿Por qué no dejar que los estudiantes libremente escojan la próxima unidad de su trabajo?, ¿Por qué no decirles simplemente - qué unidades deben completar para considerarlos competentes? -

Una restricción obvia es impuesta por la materia misma del curso cuando una unidad contiene habilidades necesarias para completar otro módulo.

Por ejemplo, es improbable que un estudiante haga una pieza de un mueble fino mientras no sepa utilizar las herramientas requeridas. El programa entonces debe tener una secuencia para que el alumno pueda practicar el manejo de las herramientas antes de hacer muebles. Otros ejemplos: Antes que pueda usted emplear una regla de logaritmos, deberá ser capaz de leer números (aunque no necesariamente tiene que saber algo acerca de logaritmos, téngalo en cuenta). Antes que pueda usted escribir un documento sobre el III Reich, necesita aprender algo sobre la formación de caracteres.

Otras veces la secuencia la impone una carencia de recursos. Cuando se tiene tan pocos que no puede permitir que cada estudiante tenga los suyos, se tiene que establecer un horario para alternar su uso. Si, pongamos, se tiene seis aparatos para ver diapositivas y 30 alumnos, probablemente no todos podrán emplearlos para la misma asignatura. De alguna manera entonces se necesita restringir la libertad de sus alumnos de estudiar lo que ellos desean, para poder alternar tales aparatos.

Puede haber casos en que sea el único recurso disponible, y tenga demasiados estudiantes para asesorarlos individualmente. O quizá tenga una película o una excursión que deba programar para un día determinado.

Cuando revisamos cuidadosamente cuáles unidades dependen de otras, con sorpresa encontramos menos requisitos de secuencia de los que esperamos.

Por costumbre, el instructor fija la secuencia de estudio dejándole al estudiante muy poca libertad. Esto puede tener sentido cuando el problema es aprovechar con eficiencia el recurso principal del curso (a saber, el instructor). A medida que se tienen más recursos disponibles, hay menos razón de ser de las secuencias impuestas por el instructor.

En consecuencia existe una regla.

"IMPONGA TAN POCAS RESTRICCIONES DE SECUENCIA COMO SEA POSIBLE"

Hay que tratar de dejar que el estudiante decida cuándo estudiará una determinada unidad de su instrucción.

Hay que imponer una secuencia sólo cuando:

1. Un tema no puede ser estudiado provechosamente antes de dominar otro.
2. No hay facilidad para todos o en todo momento.
3. El estudio tenga que realizarse en grupo (por ejemplo, que todos los estudiantes tengan que hacer lo mismo el mismo tiempo.

LA INVESTIGACION Y SUS RESULTADOS

CAPITULO XI

"DETECCION DE LA NECESIDAD A SATISFACER"

En teléfonos de México, S. A., se ha venido manejando "Plan de Mejoramiento de Operadores", iniciado en Enero de -- 1976.

A continuación presento el organigrama del área de Operadoras con objeto de que se entienda mejor la investigación a realizar.

DIRECTORA DE TRAFICO

SUBDIRECTORA

JEFE DE SUPERVISION

NIVEL CONFIANZA

PROFESORA DE TRAFICO

AUXILIAR DE JEFE

NIVEL SINDICALIZADO

OPERADORAS

El número de personas a nivel nacional aproximadamente es de:

Directoras	50	personas
Subdirectoras	10	" (no en todos los lugares existen subdirectoras)
Jefes de		
Supervisión	250	"
Auxiliares de		
Jefe	4,100	"
Operadoras	9,000	"
Profesores		
de Tráfico	150	"

A continuación menciono los principales puntos que contiene este plan de Mejoramiento de Tráfico de Operadoras (PMT)

1. Mejorar el Nivel de Supervisión
2. Mejorar el puesto frontera de auxiliar de Jefe
3. Implantar un modelo de inducción al puesto de Operadora
4. Capacitar en aspectos de Relaciones Humanas a todas las operadoras
5. Capacitar a las Instructoras actuales en el manejo del sistema activo del proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Se decidió comenzar con el punto 4 ya que en la medida

en que las Profesoras e Instructoras pudieran orientar y entrenar a las operadoras de nuevo ingreso en esa medida se iba a ir teniendo un mejor servicio tanto en calidad como en cantidad.

En la detección de Necesidades realizadas a través de la Entrevista se concluyeron los siguientes problemas específicos:

1. El tiempo del entrenamiento era bastante largo.
Duraba 45 días y se pretendía que la duración no durara más de 25 días.
2. El sistema de Enseñanza era tradicional esto implicaba que:
 - Participaba e interactuaba poco la aprendiz
 - Era más bien receptora
 - Se cansaba mucho
 - Perdía interés en los temas
3. Las operadoras egresadas manifestaban los siguientes problemas:
 - Baja producción por C.O.H. (Conferencia por Operadora Hora) alrededor de 15 llamadas debiendo estar en 20 mínimo.

- Marcación en teleboleta deficiente o incompleta, observándose poca práctica .
- Uso de frasedogía incorrecta con respecto al abonado
- Falta de conocimiento y habilidad en el trámite de las llamadas .

Debido a esta problemática presentada se decidió cambiar todo el sistema de Enseñanza a las operadoras por un Sistema activo de Enseñanza con objeto de:

Dotar a las Instructoras de las herramientas necesarias para que aunadas a su experiencia incrementen su efectividad y estén en posibilidades de hacer aprender .

Se determinó el perfil del puesto de la Instructora, determinándose el deber ser, el cual expongo a continuación:

PERFIL DEL PUESTO DE INSTRUCTORA

1. Interés en Enseñar
2. Apego a la tarea
3. Método de trabajo
4. Dominio del Manual de Operadora
5. Madurez
6. Capacidad para relacionarse
7. Puntualidad

8. Pulcritud personal (Imagen)
9. Conocimiento del Sistema de Activo de Enseñanza
10. Facilidad de Expresión
11. Comprensión rápida de las instrucciones
12. Disciplina
13. Experiencia previa de dos años como Operadora
14. Dinámica
15. Edad de 18 a 30 años
16. Aceptación de la autoridad
17. Flexibilidad
18. Seguridad en sí misma
19. Iniciativa
20. Inglés
21. Observadora
22. Habilidad para poder motivar y reforzar
23. Habilidad para poder generar el cambio
24. Habilidad para poder influir positivamente

Durante el Seminario habría que lograr acercar lo más posible a las profesoras hacia su perfil de puesto con objeto de poder resolver la problemática presentada.

Se efectuó una "Matriz Instructora" en la cual por un la do se puso la Instructora y por otro las características del perfil

del puesto, con la intención de conocer exactamente en dónde se encontraban las profesoras.

CAPITULO XII

DISEÑO Y ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

a) TEMARIO

Para diseñar los módulos de aprendizaje de las participantes se consideraron los siguientes puntos en las que había que trabajar.

- 1.- Desarrollar la habilidad de poderse comunicar efectivamente.
- 2.- Poder hablar en público.
- 3.- Poder manejar efectivamente resistencias al cambio.
- 4.- Lograr mayor creatividad en su trabajo.
- 5.- Habilidad para poder identificar conductas.
- 6.- Conocimiento y habilidad para poder modificar conductas y aplicar reforzadores en forma óptima.
- 7.- Poder aplicar el proceso del aprendizaje -- así como los diferentes métodos de instrucción en el proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Se penso que el tiempo para que realmente se logra se corregir las deficiencias detectadas debiera ser de 15-

días hábiles distribuidos de la siguiente manera aproximadamente. Cabe hacer el comentario que aunque cada participante avanza a su propio ritmo de aprendizaje, se tuvo que tener una idea de tiempo y calcular los temas por días.

A continuación presento el desglose de días y temas.

Módulo 1: Relaciones- Humanas-Comunicación (Primer día)

Módulo 2: Comunicación Oral (Segundo y tercer día)

Módulo 3: Creatividad y Resistencia al cambio (Cuarto día)

Módulo 4: Identificación y reforzamiento de conductas (quinto y sexto día)

Módulo 5: Técnicas de Instrucción (Séptimo y octavo día)

Módulo 6: Manejo de ayudas didácticas (noveno y décimo día)

Módulo 7: Desarrollo de la guía de instrucción por parte de las profesoras.(onceavo y doceavo día).

Módulo 8: Práctica de las Sesiones (treceavo, catorceavo, y quinceavo día).

b) DESARROLLO DE MODULOS

A continuación presento los módulos de aprendizaje desarrollados, los cuales incluyen:

- a) Título de módulo
- b) Objetivo
- c) Ayudas adicionales

- d) Desarrollo del módulo
- e) Ejercicios con objeto de medir grado de --
avance.

1.- MODULO DE COMUNICACION

OBJETIVO:

Sin consultar su literatura, al instructor podrán-explicarsele cinco elementos de la comunicación, - hablar de las barreras de la comunicación con ejem plo de su central y dar un Feed-Back a alguno de -- los participantes incluyendo instructores.

Ayuda Adicional:

- Pelicula:"Más que palabras"
- Ejercicios de comunicación
- Análisis de barreras de la Comunicación en-
la Central.

LA COMUNICACION

1.- FUNDAMENTOS DE LA COMUNICACION

Proceso

1.- Comunicación y Cultura

La comunicación es un fenómeno intrínseco del -- -

hombre que abarca todos los aspectos de su vida.-
Comunicar es interactuar, es relacionarse con su -
medio ambiente físico y social. Es influencia y ser
influenciado por los demás.

Cada cultura, en cualquier tiempo y lugar,-
tiene sus patrones de comunicación, tiene un len--
guaje que se va transmitiendo de generación en ge-
neración y que crea una serie de valores comunes y
creencias compartidas. Estos patrones, valores y -
creencias confieren a una cultura su propia persona
lidad. El individuo absorbe esta cultura en la que
se encuentra inmerso y aprende a mirar e interpre-
tar al mundo circundante del mismo modo como han --
aprendido a mirarlo e interpretarlo los otros miem-
bros de su grupo comunicacional. Ya no lo ve como -
la masa confusa de sus primeras impresiones, sino -
a través de conceptos aprendidos, de categorías y -
etiquetas. La percepción es un comportamiento apren
dido y compartido mediado por símbolos y aprender y
compartir requieren comunicación.

La comunicación y la cultura son inseparables.

Siempre lo han sido. Sin embargo, la comunicación es un hecho tan cotidiano, tan obvio, que durante muchos siglos pasó desapercibida. Fue hasta la década de los treinta cuando surgió la inquietud -- por estudiar científicamente el fenómeno comunicativo.

A partir de entonces se han multiplicado prodigiosamente las investigaciones, directas e indirectas, en torno a la comunicación. Toda clase de -- profesionistas e investigadores la han estudiado, -- cada uno en su área respectiva de especialización.-- La comunicación es una jungla tan complicada, que -- los expedicionarios que por ella se han aventurado-- han tropezado con muchas dificultades para abrir -- senderos a través de ella.

Apenas ahora se está tratando de integrar en una sola teoría lo que se ha descubierto en infinidad de disciplinas.

Y es que la comunicación, como decíamos, -- abarca todos los campos de la actividad humana. Es tan extensa que uno corre en ella el peligro de peru

der. Hay tantas definiciones de comunicación, como personas han pretendido definirla.

Etimológicamente la palabra comunicación -- viene de las raíces latinas CUM, que significa --- COMPARTIR, y MUNUS, que significa DON. Es decir, la comunicación sería " Compartir un don" o "Hacer comun algo".

Con base en esto, podríamos decir que la comunicación es " poner en común algo a alguien, en un momento dado y bajo cierta circunstancia".

Es decir, cuando nos comunicamos estamos -- haciendo común, ya sea verbal, gráfica o corporalmente una experiencia o hecho informativo. En ese momento asumimos el papel de emisores de la comunicación, que dirigimos nuestro mensaje, elaborado - en base a un código o lenguaje, a una persona que será nuestro receptor.

Para que este mensaje sea recibido necesitamos un medio o canal (por ejemplo, las ondas sonoras en el caso del lenguaje hablado o las letras - en el caso del lenguaje escrito). Además, llevamos

siempre una intención, que es la de influir de alguna manera en la conducta de nuestro receptor.

La comunicación cierra su ciclo cuando se produce una respuesta por parte de nuestro interlocutor.

Estos elementos nos permiten definir a la comunicación como " El proceso mediante el cual una persona llamada emisor envia a otra llamada receptor un mensaje, a través de un canal, esperando una respuesta".

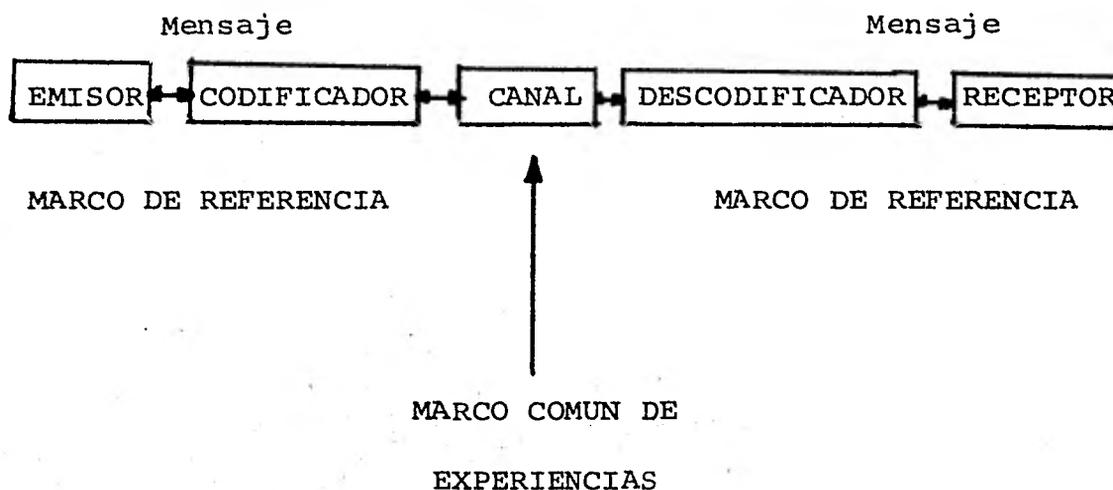
Aquí estamos restringiendo la comunicación al campo de las interacciones humanas, que es, en última instancia, el que nos interesa estudiar y comprender.

2.- UN MODELO

En términos generales podríamos decir que un modelo es la representación, tan poco complicada -- como sea posible, de un sistema complejo.

Esta representación esquemática nos permite-

comprender mejor al sistema o proceso estudiado. Se han elaborado múltiples modelos del proceso comunicativo. Uno de los más completos es el que reproducimos a continuación.



3.- CLASIFICACION DE LAS COMUNICACIONES.

La comunicación puede tener diversas clasificaciones, de acuerdo al enfoque que demos a su estudio.

Una primera clasificación dividiría a la comunicación en : verbal, escrita y gesticular (o no verbal). Evidentemente, de las tres sería la verbal la de más común.

Podríamos también clasificar a la comunicación en:

- a) Intrapersonal: es la comunicación del hombre consigo mismo (muchos teóricos ponen en duda este tipo de comunicación).
- b) Interpersonal: es la comunicación entre dos personas, o un grupo reducido de personas.
- c) Intergrupar: es la comunicación entre un grupo grande de personas.
- d) Organizacional: es la comunicación en cualquier tipo de organización social.
- e) Colectiva o Masiva: se produce a través de los medios de comunicación colectiva (prensa, televisión, cine, radio), y está dirigida a públicos grandes, heterogéneos y anónimos.

4.- CONTENIDO DE LA COMUNICACION

El contenido de la comunicación se encuentra en el

mensaje. El emisor como habíamos dicho, tiene una intencionalidad al comunicarse, y en base a ella -- estructura su mensaje en un código. El código es un conjunto de símbolos (como las palabras, por ejemplo), ordenado de tal manera que el receptor entienda lo que se le quiere decir. Esos símbolos hacen posible la comunicación entre emisor y receptor.

La conformación o estructuración de los símbolos dependerá de la intención del emisor. Es posible que al emisor le interese más el fondo de su -- mensaje (por ejemplo, un científico que escribe un libro sobre determinada área de su especialidad); - pero puede también suceder que esté más interesado en la forma del mensaje (por ejemplo, un pintor). En el primer caso, el contenido del mensaje será ideológico; en el segundo, sera estético.

Muchos mensajes con a la vez ideológicos y - estéticos. Tal es el caso de la comunicación publicitaria: quiere, por un lado que el mensaje llegue al receptor (para que el receptor se convierta en consumidor del producto que se anuncia), y por otro, - que le llegue de una manera bella, para que pueda -

interesarlo e impactarlo.

Este es, a grandes rasgos el proceso comunicativo; con lo que se ha dicho hasta el momento podemos darnos cuenta de la importancia que reviste en la vida social.

El hombre se agrupa en diversos tipos de organizaciones, entre las cuales se encuentra la empresa.

Estudiar cuáles son las formas de comunicación más usuales en ella es uno de los objetivos de este seminario.

5.- CONDICIONES DE LA COMUNICACION

Hablar de " condiciones " significa que el proceso de comunicación no se realiza en el vacío, sino que se lleva a cabo en un medio ambiente físico y en un momento dado, por ejemplo, en un salón de escuela, en una oficina de trabajo, o en un auditorio.

FUNCIONES DE LA COMUNICACION

a) En el individuo: Se considera que para el individuo, la comunicación con otras personas cumple tres funciones básicas:

- 1.- Modela el mundo que lo rodea
- 2.- Le permite definir su propia posición en relación a los demás, y
- 3.- Le ayuda a adaptarse con éxito a su medio ambiente.

A través de estas funciones, la comunicación proporciona a los individuos, indicaciones y puntos de referencia para guiar su comportamiento y les --
transmite los valores y normas del grupo social.

El vehículo por medio del cual se logra con mayor frecuencia la comunicación es el lenguaje común (hablado o escrito, el cual contiene las definiciones y las limitaciones que encausan y dirigen la forma en que el individuo se enfrenta a su mundo externo; por esta razón, al lenguaje se le ha considerado como " la acumulación simbolizada" de las -

experiencias humanas, y, como tal, refleja la vida de los grupos.

Los propósitos y objetivos específicos de la comunicación pueden ser señalados en forma directa y clara o pueden permanecer implícitos; en el primer caso podríamos considerar la situación siguiente:

Un jefe se dirige a su secretaria y le pide le concerte una cita para entrevistarse con el Director, aquí el objetivo del mensaje es muy claro y específico. Pero, por ejemplo, cuando un estudiante interroga a su maestro puede estar obteniendo información para preparar un examen y asegurar su eficiencia en él, o para satisfacer simplemente su curiosidad intelectual, aquí el objetivo de la comunicación no es tan claro, a menos que el estudiante lo especifique explícitamente.

b) En las organizaciones de trabajo: Algunos -- autores y estudiosos clásicos de las organizaciones, han afirmado lo siguiente: " en -- una teoría exhaustiva de la organización, la

comunicación ocuparía un lugar central, ya que la estructura, la extensión y el alcance de la organización están determinados casi enteramente por las técnicas de comunicación, lo cual significa básicamente que la comunicación propicia todo lo que ocurre en la organización. Aún cuando este punto de vista sea extremo, existen otros enfoques -- más razonables que consideran que la importancia de la comunicación varía según la -- orientación de la organización, el grado de complejidad y la importancia que se dé a las ideas y a las personas.

Lo que sí podemos afirmar, sin lugar a dudas, respecto a la función de la comunicación en las organizaciones, es que juega un importante papel en el logro de sus objetivos institucionales y en la efectividad de las decisiones que se toman, ya que las estructuras organizacionales, la sofisticación tecnológica, los grados de complejidad y formalización, están diseñados para ser --

capaces de manipular información, o en todo caso para evolucionar hacia ello. Ya el -- hecho de establecer una estructura organizacional es señal de que las comunicaciones -- deben seguir un camino determinado hacia un centro de control y decisión en donde el én fasis del intercambio se hace más notorio.

Para que las comunicaciones que se -- llevan a cabo dentro de las organizaciones-- de trabajo puedan cumplir sus objetivos, -- existen canales de comunicación que extien -- den de lo alto, a lo bajo de la estructura -- de la organización; y tales canales juegan -- un papel crítico en los dos tipos de relacio -- nes esenciales para el correcto funcionamien -- to de la organización: las relaciones entre -- las personas y su trabajo, y las relaciones -- entre cada persona y su superior.

II. FORMAS Y TIPOS DE COMUNICACION

1.- FORMAS DE COMUNICACION

Aunque la comunicación humana generalmente-

se lleva a cabo a través del lenguaje verbal, ya sea articulado o escrito, existen otras formas de comunicación que no están fundamentadas en tales símbolos; así veremos por ejemplo, que las entonaciones, las expresiones faciales y los demás ademanes del cuerpo son en sí mismos excelentes medios de comunicación.

Podemos considerar que existen dos formas básicas de comunicación, la verbal y la No-verbal de las cuales se derivan la multiplicidad de tipos de comunicación e instrumentos que conocemos, a saber:

- Comunicación visual
- Comunicación oral
- Comunicación gesticulada

Casi siempre la comunicación no verbal, aunada a las palabras, enfatiza más el sentido del mensaje y con frecuencia es empleada en forma compleja y sutil para expresar sentimientos y actitudes.

Como habíamos señalado anteriormente la comunicación se lleva a cabo en un contexto y en un-

momento determinado. Así, cada situación de comuni-
cación, puede requerir una forma particular de ex-
presión efectiva y adecuada para ella, ya que pod-
emos encontrar diferencias significativas en las for-
mas de comunicación que son posibles: por ejemplo,
en una comunicación directa cara a cara o en las -
formas que se requieren en la comunicación con el-
público.

2.- TIPOS DE COMUNICACION

Aunque pueden ser identificados una multipli-
cidad de tipos de comunicación, hay algunos que son
los más representativos. Vamos a enfocarnos por el-
ejemplo a los tipos de comunicación que podemos en-
contrar en una organización social de trabajo.

- a) Tomando en cuenta los canales que sigue y -
el contenido de la comunicación en este con-
texto, la podemos dividir en comunicación -
formal y comunicación informal.

La comunicación formal es la que lleva un -
contenido predeterminado por la organización
a través de los conductos señalados por la-

misma; ejem. de este tipo de comunicación - son: las órdenes, las quejas y los informes de trabajo.

La comunicación informal se caracteriza por ser más rápida que la formal, y se refiere al tipo de comunicación que se establece espontáneamente entre los integrantes de los grupos de trabajo.

La comunicación informal no se presenta en los términos ni conductos fijados por la organización y casi siempre implica una carga de aspectos emocionales o está relacionada con los sentimientos.

Ejemplo de este tipo de comunicación son: los comentarios y los rumores.

- b) La comunicación puede ser individual o grupal, según vaya dirigida a una persona concreta o a un grupo.
- c) En función de su obligatoriedad, la-

comunicación puede ser imperativa, exhortativa, persuasiva e informativa.

- d) Por su dirección, la comunicación puede ser vertical ascendente o descendente y horizontal.

La comunicación vertical es la que se establece entre los diferentes niveles jerárquicos de la organización, así, podemos ver la comunicación vertical descendente está integrada por las políticas, reglas, instrucciones, órdenes e informaciones.

La comunicación vertical ascendentecomprende la información y mensajes que parten de los niveles inferiores hacia los demás alto nivel, entre estos encontramos: informes, sugerencias, quejas, entrevistas, encuestas de actitud etc.

La comunicación horizontal se realiza entre los mismos niveles jerárquicos a través de comités, juntas, reuniones de trabajo etc.

III. EL PROCESO DE RETROINFORMACION.

" Vease: Notas de Feedback"

IV. BARRERAS DE LA COMUNICACION

Todas aquellas condiciones o circunstancias representan una interferencia de la comunicación se denominan ruidos y pueden ser de diversa naturaleza. Los estudios de la comunicación han tratado de describir y caracterizar tales condiciones o barreras que pueden presentarse en la comunicación y los han clasificado de la siguiente manera:

- 1.- Barreras físicas
- 2.- Barreras fisiológicas
- 3.- Barreras psicológicas
- 4.- Barreras semánticas, y
- 5.- Barreras socioculturales

1.- BARRERAS FISICAS

La comunicación se lleva a cabo en -- un medio ambiente físico, el cual en ocasiones impide o complica el proceso comunicativo; por ejemplo: La escasa iluminación, la--

excesiva, los ruidos, etc.

La eliminación o atenuación de tales barreras, por tanto, aumentarán la claridad y la eficacia de los mensajes.

2.- BARRERAS PSICOLOGICAS

Las barreras o " ruidos" psicológicos se presentan básicamente en el receptor. Se relacionan con sus motivaciones, intereses, predisposiciones, prejuicios, experiencias anteriores y diferencias individuales, las cuales influyen en la interpretación e interés que se aplique al mensaje del comunicador. Un ejemplo al respecto, es el de una persona que asiste a una junta y no puede prestar la debida atención, pues se encuentra preocupado por el informe de trabajo que tiene que presentar al día siguiente.

Otro ejemplo puede ser el de un oficinista que de antemano considera que una conferencia no le va a aportar nada, debido a los comentarios previos que le hicieron sus com

pañeros acerca de la baja calidad del confe-
rencista.

4.- BARRERAS SEMANTICAS

Las barreras semánticas se relacionan espe-
cíficamente con el significado de los símbolos que
utilizamos para establecer la comunicación. Cuando
nosotros nos encontramos en un país extranjero y -
desconocemos el idioma que se habla en ese lugar, -
nos enfrentamos a un tipo de barrera semántica, para
establecer una comunicación adecuada. Asimismo, cuan-
do transmitimos conceptos o palabras que tienen un-
doble significado posible el receptor interprete --
sólo el significado que le es más familiar.

5.- BARRERAS SOCIOCULTURALES

Tanto el emisor, como el receptor humano, --
además de estar influidos y expuestos a un medio -
físico, están involucrados en un contexto sociocul-
tural. Por lo tanto, la posición que un individuo-
ocupa dentro de ese contexto condiciona, en un mo-
mento, las habilidades, los conocimientos, y los -

recursos que va a utilizar para emitir y recibir una comunicación.

Por ejemplo: en un Congreso de Físicos Nucleares, se seleccionarán determinados vocablos y se les da cierto significado en función de su propósito y de acuerdo con el tipo de receptores.

V. PROBLEMAS DE LAS COMUNICACIONES DE LAS ORGANIZACIONES.

Por todo lo analizado (hasta este punto), queda claro el hecho de que las comunicaciones pueden verse alteradas por diversas razones y nos vamos a concretar a mencionar las alteraciones sufridas por la comunicación en el contexto de las organizaciones de trabajo. Las modificaciones se refieren a que el receptor recibe un mensaje diferente al que inicialmente fue transmitido, suprimiendo la intención del proceso de comunicación. Las alteraciones que han sido identificadas y descritas son:

- La omisión
- La distorsión, y
- La sobrecarga.

La omisión se refiere a la " supresión" de aspectos de los mensajes, y ocurre con frecuencia porque el receptor no está capacitado para captar el contenido completo del mensaje y sólo interpreta lo que puede captar; también puede ser ocasionada por la emisión de un número exagerado de mensajes.

Dentro de las organizaciones, la omisión puede ser intencionada, sobre todo en las comunicaciones ascendentes, ya que los mensajes que se originan en estos niveles son los más numerosos dentro de las organizaciones. Cuando las omisiones intencionadas se llevan a cabo, es aceptable que se refiera a detalles minuciosos, pero sin alterar el sentido integro del mensaje.

La distorsión se presenta cuando se altera el sentido exacto de los mensajes, a través de su paso por la organización. Este tipo de transformación se relaciona básicamente con las barreras psicológicas de la comunicación y ocurre tanto en las comunicaciones verticales, como en las horizontales.

Otro problema de la comunicación que se ha-

considerado como característico de las organizaciones complejas, es la sobrecarga, la cual tiene como consecuencia la inundación del receptor, el cual - se vuelve inoperante. Por supuesto, la sobrecarga - lleva a la omisión y contribuye a la distorsión.

VI. SOLUCIONES SUGERIDAS PARA REDUCIR LAS BARRERAS Y - PROBLEMAS DE LA COMUNICACION.

La mejor solución planteada para superar las barreras de la comunicación a nivel interpersonal - directo, es la posibilidad de obtener retroinformación o conocer la " reacción de respuesta" del receptor, para asegurar así comprensión del mensaje enviado; sin embargo, como a nivel organizacional no - siempre es factible, se han sugerido ciertos métodos para reducir las distorsiones y las complicaciones - del proceso de comunicación en este contexto, tales como la reconfirmación de informes para su verificación, lo cual permite que un mayor número de personas conozcan la información y respondan a ella; el - recurrir directamente a la fuente de información o desarrollar mensajes a prueba de distorsión a través de definiciones predeterminadas e información - cuantificable.

" FEEDBACK"

Este término fue introducido hace años en el -- argot de los laboratorios de aprendizaje para denominar un proceso con el cual se intenta ayudar a una persona a considerar la posibilidad de cambiar su conducta.

La palabra se originó en las actividades relacionadas con sistemas electrónicos autodirigidos, como las computadoras o cohetes. En el caso del cohete, éste se dirige a un objetivo específico y, si se desvía, un mecanismo electrónico funciona automáticamente dándose así-- mismo un mensaje que lo hace regresar al rumbo deseado.

El mensaje correcto podría llegarle también de una estación de control, pero es el " cerebro electrónico" -- dentro del cohete el que hace la corrección que llamaríamos " feedback", y logrará que el cohete corrija su curso y se encamine nuevamente al objetivo que debe alcanzar.

Los seres humanos también tratamos de alcanzar objetivos conscientes o inconscientes. Y un gran número de ellos está relacionado con otros seres humanos, por ejemplo: la necesidad o deseo de reconocimiento, éxito en --

nuestro trabajo, cariño o aceptación, crecimiento o mejoramiento personal, cambio político o socioeconómico en -- nuestro país, mejoramiento de ciertas condiciones en algunas comunidades pequeñas, etc.

Pero ocurre a veces que los humanos actuamos en formas que en realidad nos impiden alcanzar los objetivos -- que deseamos.

Por lo menos, nos hacen más difícil el camino. Si nos llega " feedback" que nos señala la conducta que nos impide alcanzar lo que deseamos, quizás podemos modificar nuestro proceder en dirección más productiva. Nos debe haber ocurrido ésto muchas veces a través de nuestra vida.

Sin embargo, algo pasa en nuestra vida diaria que hace que gran parte del " feedback" que se da, no produzca los efectos deseados en los que lo reciben. Frecuentemente, se da o se percibe en forma insultante o despreciativa, o no se entiende, o se da en un momento inoportuno, o se da a quien no lo desea en absoluto. O se da más bien con el fin de herir que el de ayudar.

Puesto que uno de los objetivos principales de un-

laboratorio de aprendizaje es ayudar a los participantes a darse cuenta cómo su conducta afecta a los demás y viceversa, es claro que el " feedback" desempeña un papel central.

Pero es necesario que dicho " feedback" se dé en forma tal, que la persona a quien va dirigido lo escuche, lo entienda y lo considere una muestra sincera de un deseo de ayudar por parte del que lo dá. El "feedback" que logre tener ese efecto en el receptor, puede ser un instrumento muy útil en el mejoramiento de sus capacidades para relacionarse constructivamente con otras personas.

EL " FEEDBACK" UTIL

1.- TIENDE A SER DESCRIPTIVO, EN VEZ DE EVALUATIVO.

El no usar palabras evaluativas ayuda a que el lo-reciba no sienta la necesidad de defenderse. Sería más útil para uno que estuvo " pasivo", " paralizado", " atemorizado", " mudo", etc. El ejemplo podría invertirse si uno ha hablado demasiado. Sería más útil que le dijeran a uno cuánto habló en comparación con los demás, en términos de minutos u ocasiones en que tomó la palabra, en lugar de decir

a uno que " monopolizó", que estuvo " dominante", -
que habló " hasta por los codos", etc.

Inclusive la palabra " demasiado" es más evaluativa
que descriptiva.

2.- TIENDE A SER ESPECIFICO, EN VEZ DE GENERAL.

Decirle a uno que quiso " imponer su voluntad"
durante la reunión, no le sería tan útil, como si le
especificara: " varias veces tratarte de que se - -
aprobara tu idea rápidamente, sin prestarle mucha -
atención a Pedro, Ana y José, quien discutían en --
contra ". Sería más útil para un grupo que le dije-
ran: " noté que cada vez que surge una discusión--
entre Pedro y Ana, algunos se ponen a bromear, otros
tratar de cambiar el tema y otros se ponen a leer o
escribir", en vez de que le dijeran: " noté que este
grupo le tiene miedo a los conflictos entre algunos
miembros".

3.- TIENDE A SER DADO EN EL MOMENTO MAS PROPICIO

Casi siempre, el mejor momento es inmediata--
mente después de que ocurre el hecho o que culminan
los hechos que hacen necesario el " feedback".

En circunstancias especiales quizás es más -- conveniente posponerlo, como cuando el que había -- de recibirlo indudablemente no lo desea, cuando la situación es muy confusa, cuando el que lo daría -- siente una ira casi incontrolable hacia el que lo -- recibiría, etc.

4.- TIENDE A SER SOLICITADO, EN VEZ DE IMPUESTO

La forma más clara de ésto, es cuando alguien pregunta o pide que comenten sobre su conducta en -- general, o algún aspecto específico. La forma en -- que esa persona reaccione luego, podría demostrar -- si en realidad quería el " feedback" o si el que se -- lo dio tenía las características del " feedback" -- útil. Si uno observa cuidadosamente, puede darse -- cuenta de cuando alguien desea " feedback", aunque -- no lo pida con palabras, y cuando alguien, aún so -- licitándolo verbalmente, en realidad no lo desea.

5.- TIENDE A SER EXPRESADO CON CLARIDAD

El dador podría solicitar al receptor que le -- repita el " feedback" que él le ha dado para asegu -- rarse de que ha sido comprendido. O puede ilustrar

se el " feedback" con ejemplos o pedirle a otros miembros del grupo que le ayuden a transmitirlo -- claramente. Algo que resta claridad al " feedback" en algunas ocasiones, es el uso de palabras muy -- técnicas o poco comunes.

6. DEBE SER VERIFICADO CON OTROS MIEMBROS DEL GRUPO

Un laboratorio de aprendizaje ofrece oportuni-
dades de preguntar a otros si comparten las opinio-
nes o percepciones que alguien ha expresado al dar
le " feedback" a su compañero. A veces se descubre-
que el " feedback" responde a una percepción distor-
sionada del dador.

Otras veces el " feedback" aumenta en impor--
tancia para el receptor, cuando se hace claro que--
otras personas lo confirman.

7.- ESTA DIRIGIDO HACIA ASPECTOS QUE EL RECEPTOR PO--
DRIA CAMBIAR, SI QUISIERA.

Cuando el " feedback" se dirige o se refiere--
a lo que es muy difícil o imposible de cambiar, lo
que se logra es aumentar la frustración del receptor

sin resultados constructivos. Aquí ciertamente nos referimos a las frases de "escape" que se escuchan a veces; "yo siempre he sido así, y no puedo cambiar", "así es la naturaleza humana", y algunas otras.

Nos referimos a hechos como el ser blanco o negro o indio, el ser grueso o muy delgado, tener "demasiada" o muy poca inteligencia, el ser muy feo o muy bello, etc.

8.- TOMA EN CUENTA LAS NECESIDADES, MOTIVACIONES, SENTIMIENTOS, ETC. DEL RECEPTOR Y NO SOLO LAS DEL DADOR.

Lo central en esto es que exista un deseo sincero de ayudar en el dador y que sus impulsos naturales de dominar, atacar, vengarse, pasen a un plano subordinado. Resumiendo el "feedback" es un medio de ayudar.

Es un instrumento que ayuda al individuo a darse cuenta de cómo su conducta afecta a otros y del grado de armonía o discrepancia que puede haber entre los resultados de sus actos y lo que él conscientemente desea lograr.

SINTESIS PERSONAL

Explique al Instructor:

- a) 5 elementos de la comunicación
- b) Enumere las barreras que existen en su central.
- c) Dé un feed-back a alguno de los participantes.--

Orientado con las siguientes preguntas:

- 1) ¿ Qué cualidades veo en ti ?
- 2) ¿ Qué me gustaría que cambiaras?
- 3) ¿ Qué espero de ti ?

NOTA: Quien recibe el feed-back, solamente puede decir lo siguiente.

¿ Por qué? y dime más.

FECHA

FIRMA DEL INSTRUCTOR

AYUDAS DIDACTICAS (RECURSOS DE ADIESTRAMIENTO)

AYUDAS PARA LA COMUNICACION

Desde la época de las cavernas, el hombre primitivo utilizó recursos de adiestramiento al trazar dibujos - en la arena o sobre las paredes de su cueva. La pintura siempre ha ayudado a ilustrar las ideas y a - - transmitir las. Los recursos de adiestramiento modernos han evolucionado desde aquellos primitivos trazos hasta mecanismo complicadísimos como los modelos a escala, las películas cinematográficas, la televi--sión, los medios de la enseñanza y los adiestrado--res electrónicos.

La utilización correcta de estos recursos contribuye a la eficacia de la enseñanza de cualquier materia, - pero, por lo contrario, su uso inadecuado sería un - derroche considerable. No podemos aceptar, sin re--servas, afirmaciones tales como: " el 85% del aprendizaje entra por los ojos". Evidentemente, la magnitud de lo que aprendemos a través de la vista de -- pende de qué estamos aprendiendo y las condiciones que rodean ese proceso. Se dan casos en los que --

" una lámina vale por mil palabras", pero no siempre es así. Una palabra a veces tan buena como un millar de figuras. La afirmación " si", a una propuesta de matrimonio no necesita ninguna lámina para comprenderla.

Los medios visuales son útiles para reforzar o ilustrar la palabra hablada. Esto se debe a que estas -- ayudas estimulan más de uno de los sentidos. La -- combinación de la vista y del oído es una fórmula -- de aprendizaje mucho más eficaz que la de simplemente estar escuchando.

Un estímulo es más duradero cuando es presentado por medio de la vista y el oído a la vez. Por lo tanto, cuando usted habla y a la vez exhibe una ayuda visual, se duplican las oportunidades de que lo comprendan. También se duplican las posibilidades de -- que se recuerde lo que usted expuso

Las ayudas visuales también permiten un cambio en el ritmo de la sesión, que ayuda a conservar el interés y la atención y a evitar que la presentación --

se vuelva monótona.

Las ayudas visuales también ahorrar tiempo. Todos conocemos la frase " una imagen vale más que mil palabras". Muchas veces es así de valiosa.

Una ayuda visual, a menudo, puede presentar el material con más claridad, detalle y rapidez que cualquier número de palabras. Lo que una ayuda visual puede exhibir en unos cuantos minutos, puede requerir una hora de explicaciones verbales y aún esta -- explicación nunca será tan efectiva. Es más: todo un día de explicaciones quizá no expresa tanto como -- una ayuda visual.

Agregue realismo a su presentación, con el uso de ayudas visuales. Los participantes podrán ver de lo que está usted hablando: Son el sustituto más aproximado a la presencia física del lugar que se describe.

Se puede dar más énfasis cuando se utilizan las ayudas visuales, porque se refuerza lo que se está diciendo. Usted llama la atención hacia los puntos principales, con lo cual ayuda a una mejor retención.

Además, cuando los participantes pueden observar -- una cosa, se relacionan mejor con ella. Se trata de una forma limitada de participación, pero ayuda mucho en la comprensión a la retención.

El beneficio principal de las ayudas para la comunicación es que le permiten a usted estimular más de uno de los sentidos del oyente. Esto da por resultado una comprensión más clara y una mejor retención.

CUANDO SE NECESITA UN RECURSO DE ADIESTRAMIENTO

Es evidente que, en muchas ocasiones es mejor para la enseñanza contar con el objetivo verdadero que estará en discusión. Sin embargo, se necesitarán auxiliares cuando:

1. El objetivo verdadero sea muy grande, demasiado pequeño o extendiendo en extremo, como para que se le vea provechosamente.
2. El objetivo o el proceso de que se trate no -- esté al alcance de los alumnos de ninguna manera, excepto por vía de algún tipo de medio auxiliar. Del mismo modo, los materiales -- apenas creados o aquellos muy alejados para

visitarlos, pueden llevarse a la clase o laboratorio gracias a los recursos de adiestramiento.

3. El objetivo o el proceso verdadero sea demasiado costoso, peligroso o delicado para que lo manejen los alumnos.
4. El proceso tenga un movimiento demasiado lento, como en el caso del crecimiento de las plantas y otros fenómenos.

Es buena oportunidad para emplear filmes de dibujos animados o fotografías sucesivas que muestren el transcurso del tiempo.

5. La rapidez del movimiento mecánico o humano impida la percepción de los detalles. Será muy útil en este caso la fotografía o películas de movimiento lento.
6. El proceso o el fenómeno sea invisible, como el flujo de la electricidad, los procesos químicos y la acción de muchos gases.

Usted como instructora, debe decidir si una ayuda visual mejorará su presentación. Las ayudas visuales no se deben

emplear simplemente porque sí; deben servir para un propósito. Deben tener relación con el material que usted presenta. Si no tienen relación con él, desviarán la atención de su auditorio.

TIPOS DE AYUDAS PARA LA COMUNICACION

Una instructora tiene una gran variedad de ayudas visuales para escoger. Al seleccionar la ayuda que habrá de usar, escoja la que desempeñe mejor la función que usted busca en ella. Todas las ayudas tienen ventajas y desventajas. Examinemos las ayudas visuales más comúnmente utilizadas.

a) Pizarrones

El encerado o pizarrón, es probablemente la ayuda visual más conocida. Es una ayuda sencilla si se la compara con algunos de los complicados dispositivos que hay en el mercado.

El encerado o pizarrón es de bajo costo y gran versatilidad.

Debido a que permite espontaneidad en la presentación, frecuentemente se utiliza para desarrollar un tópico con el grupo, para listar

problemas, anotar adelantos, etc. Se puede utilizar para cualquier cosa en que desee que tome parte el grupo. Dado que es fácil borrar lo escrito, los cambios se hacen sin problemas. Generalmente, los pizarrones ofrecen una superficie grande para la escritura.

Una desventaja de los pizarrones es que si usted desea conservar el material necesita copiarlo. Además, el material generalmente no se puede preparar con anticipación.

Si va a utilizar un pizarrón, usted deberá planear, si es posible, lo que va a escribir. Aunque vaya a desarrollar un tópico o un tema junto con su auditorio, debe planear el uso del pizarrón. Usted tendrá una buena idea de la respuesta que obendrá, por lo cual puede hacer alguna planeación preliminar. En su planeación, trate de reducir al mínimo lo que ha de escribir. Limite la escritura a palabras, frases clave.

No es necesario emplear frases completas.

La limpieza y la claridad son importantes. Cerciórese de que su escritura es legible y suficientemente nítida para-

que todos puedan leer.

Notará que la letra de molde es más fácil de leer -- que la letra manuscrita normal, cuando se usa tiza. Practique sobre el pizarrón para que pueda escribir líneas rectas sin -- hacer rechinar la tiza.

Sobre un pizarrón negro, usted quizá utilizará blanca sobre los pizarrones de color verde, use tiza amarilla. Se puede utilizar otros colores de tiza que son útiles, pero tienen una -- desventaja, no se borran fácilmente, a menos que se lave el -- pizarrón.

No intente escribir sobre el pizarrón y hablar al -- mismo tiempo. Si lo hace, le estará hablando al pizarrón en -- vez de al grupo. Además; cuanto está usted mirando el pizarrón no puede observar la reacción del grupo. Es preferible escribir con la mayor rapidez posible y luego conceder toda la atención al grupo. Trate de no obstruir la visión a nadie, cuando esté escribiendo. Cuando usted está dando el frente a su auditorio y está de pie en el lado derecho formando con su cuerpo un ángulo de 45° con el pizarrón, estará en posición correcta para escribir. Alargue el brazo derecho diagonalmente desde el frente

de su cuerpo, para poder escribir fácilmente. Si es usted zurdo trabaje desde el lado izquierdo del pizarrón. Cuando haya terminado de escribir, deje la tiza en su lugar, Si la conserva en la mano para jugar con ella distraerá sus oyentes.

Si va a hacer referencia al trabajo que está en el pizarrón utilice un puntero, no su brazo. El brazo obstruirá la vista. Además cerciórese de que no obstruye la vista del pizarrón con su cuerpo. Si está usted de pie en el lado izquierdo, puede utilizar el puntero con la mano derecha y seguir dando el frente al auditorio. Si es usted zurdo, colóquese a la derecha del pizarrón. Esto no solamente le asegurará que no obstruya la visión sino que también permitirá que los componentes del grupo escuchen su voz sin distorsión. Cuando haya terminado de usar el puntero, póngalo a un lado, Si lo va a usar nuevamente dentro de uno o dos minutos, téngalo a su costado con una forma natural.

Cuando el material del pizarrón ha cumplido con el propósito para el que fue escrito, bórrelo. Ya no es de utilidad de hecho, es una distracción. Cerciórese de que concede a los miembros del grupo suficiente tiempo para copiar el material, si así lo desean. Luego, bórrelo.

No espere hasta que usted necesite utilizar nuevamente el pizarrón.

b) Rotafolios

El rotafolio consiste, generalmente, en un caballete en el cual se monta cierto número de hojas de papel.

Las hojas de papel, generalmente, miden 86 x 71 cms. Para escribir en el papel de las gráficas o en las hojas en blanco, se puede utilizar un "plumón" con punta de filtro o un lápiz graso, aunque también pueden emplearse tizas de colores o crayones.

El papel de las gráficas se puede usar en forma muy similar al pizarrón. Ahora bien, no es necesario borrar, usted puede voltear las páginas usadas. Esto permite volver a usarlas para un repaso.

Las páginas de las gráficas se deben preparar por anticipado, lo cual es una ventaja. Si quiere preparar las páginas, por anticipado, pero no quiere que la página siguiente sea vista hasta que usted lo desee, puede dejar páginas intermedias en blanco. Otro método para asegurarse de que los conceptos de la gráfica no pueden ser vistos hasta el momento necesario,

es usando el método de una tira de papel desprendible. Con este procedimiento, el material se prepara con anticipación y cada línea o punto se cubre con una tira de papel. Para sostener esa tira de papel, se pueden utilizar dos trozos cortos de cinta adhesiva.

Cuando ya esté listo para comentar el siguiente punto quite la tira apropiada. Esto asegurará que sus oyentes no se anticiparán a sus explicaciones.

Las páginas de un rotafolio puede ser desprendidas y luego sujetas con tachuelas o grapas en soportes en la sala de conferencias. También pueden conservarse para futuras referencias.

Las limitaciones del papel para gráficas, en comparación con el pizarrón, son su menor tamaño y la imposibilidad de borrarlas. Esto último significa, ya sea pasar a una página nueva y volver a empezar, lo cual quita tiempo, o bien, tachar lo que ya se comentó y seguir en la misma página.

Este borroneo es generalmente sucio, además distrae y le da al grupo la impresión de poca exactitud.

El uso de las gráficas es similar al uso del pizarrón. No hable hacia las gráficas; no obstruya la visión del auditorio; no escriba demasiado; no juegue con el crayón o con el puntero, escriba en forma legible y rápida; arranque o vuelva cada página una vez que haya terminado.

Los caballetes y las hojas para gráficas son ligeros y fácilmente transportables. Existen algunos tipos plegables a un tamaño conveniente, para facilitar su transporte.

c) Gráficas

Una gráfica es cualquier cartel o dispositivo gráfico preparado de antemano. Puede constar casi de cualquier material: fotografías, diagramas, dibujos, gráficos, mensajes escritos o una combinación de cualquiera de ellos.

Estas gráficas son permanentes y portátiles. Pueden ser sencillas o muy complicadas. Sin embargo, usted debe recordar que lo importante es la idea que transmiten y no lo artístico del trabajo.

Las gráficas se pueden usar solas, para presentar información aislada, o en serie para desarrollar un tema.

Estas gráficas se pueden usar solas, para, presentar información aislada, o en serie para desarrollar un tema.

Con estas gráficas, se puede utilizar también el sistema de las tiras desprendibles. Por lo general, en cada gráfica solamente aparece una idea a la vez.

Para las gráficas, se aplican las mismas recomendaciones en cuanto a lo que se debe y lo que no se debe hacer que para los pizarrones y los rotafolios.

d) Franelógrafo

El franelógrafo es simplemente una pieza de franela sujeta en un marco de metal o de madera.

El contacto entre dos piezas de franela pueden sostener tarjetas muy pesadas colocadas sobre un tablero ligeramente inclinado hacia atrás.

Las palabras, las frases o los dibujos se trazan - - sobre cartulina que tenga un respaldo de franela o de un material similar (" fuzzy flock").

Un material relativamente ligero, con cinta adhesiva de dos caras o con lija gruesa en el respaldo, también se - -

adhiera con facilidad a la franela. Dada la facilidad con que la espuma de polietileno puede adherirse a la franela, permite -- elaborar con ella objetivos en tercera dimensión.

Los franelógrafos, que se venden en gran variedad de tamaños, pueden ser portátiles o permanentes. Su ventaja-- principal es que permiten la presentación de un tema, paso a -- paso. Los conceptos de la información se pueden variar o cam-- biar fácilmente, lo cual permitirá mostrar acción o la relación entre las ideas. Conforme va usted hablando, puede desarrollar un diagrama sobre el franelógrafo.

Las cartulinas o secciones, se pueden preparar por anticipado o bien, pueden estar en blanco, con un revestimien-- to de acetato incoloro, lo cual le permitirá escribir sobre ellas y borrarlas posteriormente.

Cuando utilice el franelógrafo, debe preparar sus -- cartulinas y ensayar con ellas de antemano. Al colocar las car-- tulinas sobre el tablero, aplique una ligera presión para que se adhieran. Si el grupo no conoce el método del franelógrafo, -- explíquele como se usa. Los participantes podrían distraerse - por la curiosidad generada por él. Usted debe dar frente al gru

po cuando use el franelógrafo y debe estar seguro de que no obstruye la visión a ninguna persona.

Los franelógrafos se pueden comprar o usted mismo los puede contruir, con facilidad. La franela de lana se puede adquirir en cualquier tienda de telas y el marco se construye fácilmente. Se puede hacer un tablero de franela portátil, fijando un tramo de franela en una varilla de ventana. Luego se puede extender sobre un caballete para gráficas y utilizarlo como franelógrafo.

También se puede hacer un franelógrafo sin marco empleando terciopelo o "velour" del tipo que se utiliza para encuadernaciones, tanto para el tablero como para las cartulinas. Con esto se tiene un aparato ligero y portátil.

También hay tableros magnéticos. Son similares a los franelógrafos, salvo que se emplea un respaldo metálico y las cartulinas o letreros tienen uno o más imanes pequeños en el reverso, sujetos con cinta adhesiva.

e) Retroproyector

El retroproyector permite proyectar material transparente o diapositivas. Estas diapositivas o transparencias se hacen-

sobre papel transparente especial, o bien, se pueden preparar escribiendo o dibujando sobre acetato con un "plumón" o con crayón de cera. También se pueden proyectar objetos montados en vidrio.

Este proyector suele denominarse "elevado", esto se debe a que el proyector está frente al público y la proyección se refleja sobre una pantalla que está arriba y detrás de la instructora. El proyecto puede estar a su lado y entre 1.5 y 3.6 metros de la pantalla. Esto le permite manejar el proyector. También le posibilita observar la transparencia o diapositiva a seguir dando el frente a su auditorio. Incluso si desea señalar alguna cosa en particular, no necesita volverse de espaldas. Usted puede señalar directamente sobre la diapositiva que está en el proyector. También puede escribir sobre la diapositiva o el acetato con colores, si así lo desea. Existen en el mercado proyectores portátiles y fijos. Algunos se doblan dentro de un estuche para transportarlos con más facilidad aunque estos proyectores tienen un ventilador para enfriarlos, vigile su material por si empieza a mostrar señales de calentamiento, o sea que empiece a enrollarse o a chamuscarse. Algunas transparencias para estos proyectores son muy sensibles al calor, especialmente las que tienen gran cantidad de tinta, por ejemplo, las fotografías.

Cuando haya concluido de mostrar una transparencia, apague el proyector. Además de dejarlo que se enfríe, elimina usted la

la imagen a la luz que podríán distraer a su público. Conforme vaya retirando las transparencias, colóquelas en posición inversa y una encima de la otra. Con eso, estarán en el mismo orden original, al final de su plática.

f) Proyector de cuerpos opacos

El proyector de cuerpos opacos es similar al retroproyector.

Se utiliza para proyectar cuerpos opacos, tales como páginas de un libro fotografías, cartas y objetos tridimensionales pequeños. Funcionan mediante una serie de espejos, por lo cual no se necesita preparar anticipadamente el material. Por lo general, se puede proyectar cualquier material que mida hasta 25 x 25 cms., siempre y cuando su espesor no exceda de 5.0 cms.

Además, se puede usar un rollo de papel con los mensajes escritos previamente, el cual se hace avanzar por el proyector, si cuenta con dispositivo apropiado. Este proyector también se debe apagar cuando no éste en uso. El material no se debe dejar expuesto al calor durante mucho tiempo.

Si va a proyectar fotografías, debe colocarlas sobre una placa de vidrio endurecido que no se quiebre con el calor.

Esto las protegerá contra el calor y evitará que se enrollen. Si va a proyectar una sola hoja de papel, es buena idea pegarla sobre una cartulina o papel rígido. Con esto, esta rá plana y no se enrollará. Si el papel se enrolla o se riza -- por las esquinas, será difícil enfocar toda la hoja.

Tres de las desventajas del proyector de cuerpos -- opacos son: en primer lugar que el salón debe estar totalmente oscuro mientras se está usando; en segundo lugar, la imagen - proyectada no es muy brillante ni detallada y el grupo puede te ner dificultad para apreciar los detalles. En tercer lugar los - proyectores de este tipo suelen ser voluminosos. Aunque son -- muy pesados el tamaño los hace difíciles de transportar .

g) Proyector para diapositivas y fotobandas

Los proyectores para diapositivas montadas y para - fotobandas, proyectan material transparente contra una pantalla.

Las diapositivas o transparencias son individuales, la fotobanda (" Filmstrip") comunicación, con los cuales se pueden

proyectar imágenes al tamaño natural. Sus gráficas, diagramas, fotografías, pueden ser preparadas como diapositivas o fotobandas o también pueden utilizar fotografías de determinados aspectos. Con esto, dará más realismo a su presentación.

Las diapositivas son pequeñas, por lo cual no hay problema de espacio para almacenarlas. Los proyectores también son portátiles. Algunos de ellos están equipados con un dispositivo de control remoto para que pueda usted cambiar el cuadro o la diapositiva según está hablando. El aparato para control remoto también puede incluir enfoque automático. Algunos proyectores enfocan automáticamente cada transparencia o diapositiva.

Una presentación con proyección de diapositivas exige preparativos y ensayos. Las diapositivas deben ser seleccionadas cuidadosamente a fin de que hagan llegar su mensaje en forma exacta y adecuada.

Cerciórese de que están colocadas en el orden correcto. Si alguien va a manejar el proyector, ensaye previamente. Establezca un sistema de "señales" y practíquelo. Hay varias formas de hacerlo:

- 1) Cuando haya usted terminado con un cuadro, puede decir: "En el siguiente cuadro...". Su ayudante al oír estas pa

labras, hace el cambio de diapositivas o de cuadro de película.

- 2) Usted puede tener un alambre con interruptor conectado a la mesa donde está el proyector, de modo que al oprimir un botón, se encienda una luz frente a quien maneje el proyector.
- 3) También puede utilizar una señal audible, un timbre, o un golpe ligero con su puntero. Este último sistema recalca la división entre cada cuadro y pueda hacer que su plática pierda hilación.

Prevea con anticipación que alguien encienda y apague las luces. El salón debe estar oscurecido parcialmente. Usted puede necesitar una luz cerca de la pantalla para leer sus apuntes. Fíjese que esta luz no lo deslumbre y que no se refleje en la pantalla.

Si es posible, procure hablar sobre la plataforma junto a la pantalla. Utilice un puntero si señala la imagen en la pantalla. No señale con el dedo porque su cuerpo proyectará una sombra. -

Sus comentarios deben estar preparados para que coincidan con la proyección. Durante la introducción, no mantenga las luces apagadas y el proyector encendido. Esto producirá un brillo molesto en la pantalla, que distrae mucho, y el proyector puede calentarse excesivamente

lentarse excesivamente. Otra desventaja es que el grupo no puede verlo a usted ni usted puede ver al grupo, le impide estudiar al auditorio y establecer una relación con ellos.

Cuando utilice diapositivas, proyéctelas el tiempo suficiente para que el grupo las estudie. Recuerde que cada cuadro es nuevo para su grupo; déle tiempo para que lo absorban. Una regla bastante aproximada es la de proyectar de 3 a 5 cuadro por minuto. Además, compruebe que su narración esté de acuerdo con la imagen proyectada. Una vez que ha pasado una imagen de la pantalla, olvídela. No vuelva a mencionarla. Si quita usted prematuramente sus diapositivas, esto le indica la necesidad de planear y sincronizar mejor su plática.

Evite el uso de demasiadas diapositivas. Una sucesión muy rápida puede resultar ineficaz.

Es posible combinar las diapositivas con una narración grabada y un magnetófono (grabadora). Sin embargo, es preferible la narración personal. La atención se distrae de una presentación grabada si ésta tiene más de 5 ó 6 minutos de duración.

Las diapositivas y las fotobandas ("filmstrips") pueden ser difíciles de producir en su localidad. Si las utiliza, debe estar familiarizado con ellas.

h) El proyector de cine proyecta películas de movimiento, las cuales pueden ser sonoras. Dado que muestran objetos en movimiento, son muy eficaces. Pueden presentar, en minutos, un material que requeriría mucho más tiempo para describirlo eficazmente con palabras. No obstante, las películas cinematográficas solamente son eficaces si se utilizan correctamente.

En primer lugar, seleccione cuidadosamente la película, asegúrese de que presenta realmente lo que usted desea. Familiarícese con la película.

Esto quiere decir que necesita verla una o más veces antes de proyectarla al grupo.

Hay que "presentar" la película. Es decir, usted necesita "preparar el escenario" para la película. Debe darle al grupo una idea de lo que verá, mencionar lo que deberá observarse con más cuidado. Esto no irá en menoscabo de la película. Aumentará en efectividad porque dará líneas de orientación.

Antes de que se reúna el grupo, cerciórese de que todo el equipo está en buenas condiciones de funcionamiento. La película ya debe estar "enhebrada" en el proyector. La pantalla debe estar colocada y la película estará ya enfocada.

Es conveniente que usted o la persona que maneja el pro vector sepa unir la película, en caso de que se rompa.

Si la película se va a utilizar con una "pista" de sonido que no sea integral con la película, es indispensable la sincronización perfecta entre imagen y sonido. Pocas cosas hay más ri dículas que un sonido que no corresponde a la acción en la pan ta lla. También es importante ajustar los altavoces a las condicio nes del salón. Si el sonido es muy débil, algunas personas no oi rán la narración: si está demasiado fuerte, perderá un tiempo - precioso mientras está pasando la película, en ajustar los ampli ficadores.

Terminada la película, usted deberá iniciar una discu-- sión respecto a ella. Tenga muy presente sus objetivos. Conozca los puntos en que desee hacer hincapié. Quizá usted desee em pezar con una serie de preguntas preparadas de antemano. Esta discusión le dará al grupo una mejor comprensión de la película así como una oportunidad para relacionarla con sus necesidades y deseos particulares.

En otras ocasiones, usted podrá detener la proyección - de la película para discutir algún punto. Algunas películas están especialmente adaptadas para esta técnica, lo cual ayuda a mantener el interés y promover la comprensión. La atención tiende

a perderse después de 10 a 15 minutos de proyección de una película.

Para las diapositivas, películas fijas o películas de movimiento, se puede usar proyección frontal o inversa. Para la proyección frontal, el proyector se coloca dando frente a la pantalla, para lanzar la imagen contra ella. El salón deberá estar a oscuras y usted deberá evitar que su cuerpo haga sombra contra la pantalla si pasa entre el proyector y la pantalla.

Cuando se utiliza proyección inversa, las películas o diapositivas se proyectan desde atrás de la pantalla. La imagen brilla a través de la pantalla. Para este método se requiere una pantalla especial, que también puede utilizarse para proyección normal.

1. El proyector no está entre el público. Usted no tiene que preocuparse del riesgo de que haya alambres en el salón. No necesita preocuparse de que alguien se interponga en la proyección.
2. Hay menos distracciones, no hay ruido de la película al estar corriendo, ni hay nadie trabajando frente al público.
3. No es necesario oscurecer totalmente el salón. El alum

brado normal no afecta la proyección. Su grupo tendrá suficiente luz para tomar apuntes o seguir instrucciones escritas.

4. Un salón iluminado mantendrá despierto a su auditorio. El salón oscurecido produce somnolencia, particularmente si la sesión se celebra después de que los asistentes han trabajado su jornada y están cansados.
5. Usted tiene libertad de movimiento. Puede caminar hacia la pantalla para señalar alguna cosa. Usted no producirá sombra ni interferirá con la proyección.
6. Usted puede ver a su auditorio.
7. Da un aire de mayor profesionalismo

Las desventajas de la proyección inversa son:

1. Se requiere más espacio. Hace falta lugar detrás de la pantalla para preparar el proyector y hace falta sitio para que amplíe la imagen. Se puede reducir esa distancia con un espejo, de modo que el haz de luz proyectado llegue en ángulo al espejo y se refleje sobre la pantalla a un ángulo exacto.
Usted puede usar espejos para proyectar diapositivas, ya que puede colocarlas invertidas en el proyector y se-

rán proyectadas en su posición correcta en la pan-
ta-
lla. Otra forma de reducir la distancia para proyec--
ción es con un lente gran angular.

Para exhibir películas de movimiento por el método de
proyección inversa, usted necesita espacio suficiente.
Se puede usar un espejo proyectado lateralmente para -
invertir la imagen en la parte de atrás de la pantalla lo
grando en esta forma que la imagen aparezca al frente
correctamente.

2. El área que haya detrás de la pantalla debe estar ence--
rrado o tapado con cortinas.
3. Se requiere una pantalla especial para proyección inverer
sa, soportada por las orillas y no siempre se puede conon
seguir en el mercado.
4. La proyección inversa exige más preparativos y es más
complicada que la proyección normal.

Para proyecciones a grupos pequeños, de 35 personas o
menos, hay disponible equipo para proyección inversa.
Hay gabinetes integrales diseñados especialmente para
proyección inversa; algunos tiene carretillas para moverer
los fácilmente. Se pueden usar películas de movimiento
normales, diapositivas o fotobandas. Algunos están dise

ñados para un proyector determinado, hay otros modelos que trabajan con cualquier tipo de proyector.

i) Maquetas, Modelos en Corte

Las maquetas y modelos en corte son lo más aproximado a la realidad que se puede lograr. Son muy útiles si no se tiene disponible el equipo o si usted desea mostrar los componentes internos de un mecanismo. Estos materiales, generalmente le permitirán hacer una demostración del funcionamiento.

Aunque algunas de las maquetas o modelos pueden ser suficientemente pequeños para pasarlos de mano en mano, es preferible no hacerlo. Quienes están examinando el modelo no le prestarán atención a usted, pueden perderse partes importantes de la explicación. Es preferible tener un modelo para cada persona o -detener a todas las demás actividades mientras examinan el objeto o, si se tiene un sólo modelo, sugerir que sea examinado des-pués de la sesión.

La maqueta o modelo no se deben describir hasta que vaya a mencionarlos. Si es grande, se puede tener cubierto; si es pequeño, puede estar oculto en el podio.

j) Magnetófonos (Grabadoras) de Cinta

Los magnetófonos (grabadoras), pueden ser ayudas útiles

para el entrenamiento. Su efectividad depende del tema. Usted puede encontrarse que son particularmente útiles si el auditorio se beneficiará con un análisis de la exposición presentada en esta forma.

Sin embargo, el período en que se mantiene la atención es relativamente breve. Siete u ocho minutos es el lapso máximo en que se puede esperar buena atención. Por lo tanto, el magnetófono se debe usar cuando hay certeza de que será eficaz.

k) Material para distribución

El material para distribución es una ayuda en la comunicación. Puede ser cualquier impreso que usted desee distribuir al grupo: resúmenes, bosquejos, compendios, problemas, estudios de casos, soluciones, etc.

El material para distribución debe ser exacto y bien presentado. Debe tener suficientes ejemplares para todo el grupo.

Nunca distribuya el material al grupo hasta que vaya a usarse. Una página impresa es una tentación para muchas personas, quienes estarán leyéndola cuando deberían estar escuchándola a usted.

Si va a usar un problema como la base para la discusión del grupo, distribuya el material correspondiente cuando esté lis-

to para iniciar la discusión. No intente continuar con su plática mientras se distribuyen los papeles; nadie le prestaría atención.

Cierto tipo de material, como resúmenes o programas, debe distribuirse al final de la sesión. Concédase suficiente -- tiempo para hacerlo en forma ordenada. Además de entregar a los asistentes en resumen, les está creando la impresión de que reciben algo útil.

1) Una de las ayudas más recientes para la comunicación son los aparatos reproductores de cintas magnéticas grabadoras con imagen y sonido, o sean las que también se denominan "video tape", que es otro nombre para la televisión en circuito cerrado. Este método permite la repetición o reproducción instantánea de un evento, de una junta o de un discurso. La cinta se puede re--producir cuantas veces sea necesario, lo cual permite al individuo observarse él mismo tal como lo verían quienes reciban la -transmisión en la T.V. Esta reproducción hará que la persona se vea y se critique a sí misma. El grupo, o la instructora, pue--den señalar los cambios necesarios para hacer una presentación más efectiva o cuáles han sido sus mejores aspectos.

Las grabaciones audio-visuales en cinta magnética, son especialmente eficaces para hacer una crítica de un individuo o -de un grupo. En algunos lugares, se puede arrendar este equipo.

Las ayudas para la comunicación están diseñadas principalmente para beneficio de su clase; pero son igualmente útiles para usted. El máximo beneficio para usted, como instructora, se logra al preparar estas ayudas y al analizar su presentación y su tema para que pueda seleccionar las ayudas más eficaces.

PREPARACION DE LAS AYUDAS PARA LA COMUNICACION

Existen reglas básicas que usted debe tener presentes cuando prepare u ordene la preparación de las ayudas para comunicación:

- a) La ayuda debe ser apropiada y pertinente para el material.

Debe reforzar o demostrar el punto o puntos principales. También debe incluir únicamente los aspectos incluidos en su presentación y nada más. Una buena regla es usar una ayuda para cada punto a tratar.

- b) La ayuda debe ser sencilla. Un material complicado -- perjudica y confunde. Una ayuda sencilla le asegura que la clave verá el aspecto que usted desea que vean. El grupo no se estará concentrando en ninguna otra cosa. Además, una ayuda compleja o que se preste a confusiones desanimará al asistente. No quiere dedicar tiempo

a descifrarla, por lo cual simplemente la ignora.

- c) La ayuda debe ser precisa. Una información incorrecta le hará pensar un rato desagradable. Y, lo que es más importante, se relaciona con su competencia como instructora y afecta la confianza que el grupo tenga en usted.
- d) El material debe ser legible para todo el grupo. Una ayuda que no puede ser leída, carece de valor, es desagradable, desanima y distrae a su auditorio.
- e) La ayuda debe estar subordinada a su presentación. La ayuda debe complementar y no reemplazar a su presentación. No debe dominar la sesión. Debe servir para el propósito a que se destina, o sea ayudar a la comprensión y la retención.
- f) La ayuda podrá ser manejada por usted. Si desea que sea efectiva, deberá poder manejarla sin dificultad. Debe conocer el manejo y funcionamiento. Debe estar construida de modo que no tenga problemas, tal como un defecto mecánico, una página que no puede ser vuelta, etc.
- g) La ayuda debe ser portátil. Esto no siempre es factor -

importante; pero, usted encontrará que las ayudas portátiles le permiten más flexibilidad en su trabajo, según donde se celebren las sesiones. Usted no querrá verse restringida a un solo local que quizá no esté disponible cuando lo necesite.

COMO SE USAN LAS AYUDAS PARA COMUNICACION

Existen técnicas definidas para el uso efectivo de ayudas específicas para la comunicación. Ya las hemos mencionado al describir cada tipo de ayuda. Existen algunas reglas generales para el uso de las ayudas para la comunicación, que deben siempre tenerse presentes:

- a) Familiarícese completamente con las ayudas, el equipo y su uso. Asegúrese de que puede manejarlo o usar la ayuda en forma correcta sin problemas. Practique hasta que pueda utilizarlos con confianza y tranquilidad.
- b) Utilice un número pequeño de ayudas. Demasiadas ayudas resultarán ineficaces.
- c) Coloque sus ayudas de modo que todos puedan verlas y/u oírlas. Llegue usted al lugar de la reunión con tiempo suficiente para tener todo listo y todas las ayudas preparadas.

- d) Cerciórese de que la ayuda está funcionando correctamente.
- e) No deje que la ayuda domine entorpezca su presentación.
- f) Cuando sea posible, utilice una diversidad de ayudas. -
Los adultos responden a varios métodos de enseñanza.
- g) Muestre y utilice la ayuda en el momento apropiado.
- h) Retire o apague la ayuda de comunicación tan luego haya terminado de utilizarla.
- i) Hable a la clase, no a su ayuda para comunicación.

Las ayudas para comunicación correctamente utilizadas, le ayudarán en su presentación. Si se usan incorrectamente, constituirán una distracción.

SINTESIS PERSONAL

Nombrar lo siguiente:

a) Pizarrón Normal

Ventaja

Desventaja

b) Pizarrón Magnético

Ventaja

Desventaja

c) Rotafolio

Ventaja

Desventaja

d) Gráficas

Ventaja

Desventaja

e) Retroproyector

Ventaja

Desventaja

f) Proyector de diapositivas

Ventaja

Desventaja

g) Proyector de cine

Ventaja

Desventaja

h) Video-tape

Ventaja

Desventaja

FECHA

FIRMA DEL INSTRUCTOR

CAPITULO XIII

"Seguimiento a las Profesoras de Tráfico"

Una vez realizados la cantidad de 5 Seminarios y habiéndose capacitado en el Sistema activo del Proceso de Enseñanza-- Aprendizaje a un total de 100 personas se procedió a efectuarse las etapas de:

1. Seguimiento a las Profesoras de Tráfico, y
2. Seguimiento a las operadoras instruidas con el nuevo -- Sistema. En este capítulo hablaremos del Seguimiento a las Profesoras.

a) OBJETIVO

Lograr que las participantes realicen eficientemente su labor de Instrucción, así como que aclaren todas las dudas surgidas después del curso, con respecto a conceptos como: forma de dar la instrucción, técnicas a utilizar y el uso de ayudas didácticas y visuales. Vigilar la calidad de la Instrucción, así como controlar el tiempo de duración desarrolladas durante su entrenamiento.

b) METODOLOGIA PROPUESTA

Actividad General: Evaluación y Seguimiento de los cursos impartidos tanto a las categorías como a las comisiones, así como llevar un control de las operadoras instruidas bajo este método.

DESGLOSE DE ACTIVIDADES ESPECIFICAS

1. La Primera Fase consistió en hacer observaciones sobre la instrucción cuando ésta se estuvo realizando a fin de proporcionar retroalimentación a las Profesoras, aclarando sus dudas y motivándolas a seguir empleando el método. Todo ello previa negociación con ellas.
Se determinaron junto con ellas los cambios a efectuar derivados de la observación realizada con el objeto de que se implementen, y así poder evaluarlos en la 2a. Fase en una forma más concreta.
Se llevó un control individual sobre cada Profesora seleccionada en lo que se refiere a situaciones problemática concretas al dar la Instrucción.

2. La Segunda Fase se trabajó con pequeños grupos de 3 a 5 gentes con el fin de obtener la siguiente información.

Problemas más comunes detectados al dar la Instrucción
Aclarar dudas.

Evaluar diferencias en los diferentes grupos con los que se trabajó y determinar las causas.

Comentar las ayudas y los métodos más comunes

Crear un ambiente motivante para el desarrollo de las Profesoras, enriqueciéndoles con información dosificada sobre enseñanza.

3. La tercera fase consistió en verificar que la Instrucción se lleve a cabo en forma eficaz, a través del rendimiento tanto de las Profesoras como de las operadoras mismas.

c) Resultados obtenidos en los seguimientos, son los siguientes en donde menciono la problemática detectada, la causa y la acción propuesta.

He seleccionado algunos de los seguimientos efectuados

1. Seguimiento en Mazatlán Sin.,

SECUENCIA

1o. Se efectuó la observación de la Profesora mientras se encontraba realizando su instrucción con el objeto de detectar deficiencias y acertos en la aplicación del método.

2o. Se presentó la película "El Efecto Pegmalión" a fin de motivar a la Profesora, después se hicieron algunos comentarios enfocados a:

- Las expectativas en relación a la aprendiz
- La necesidad de formar conciencia en cuanto a que se pueden lograr mejores resultados cuando se sabe estimular a la gente.
- Pistas de solución para mejorar la Instrucción.

- 3o. Se realizó una reunión con la Directora y la Profesora para determinar todos los factores que han influido en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

- 4o. Se hizo una reunión con la Profesora y las T.C.E.A. para observar cómo realiza su enseñanza y asimismo conocer algunos problemas que explicaron las aprendices con respecto a la Instrucción.

PROBLEMA

CAUSA

ACCION PROPUESTA

La profesora no aplica el Método de enseñanza activa en forma íntegra.

Es primer grupo que tiene después de 3 meses de haber participado en el Curso de Enseñanza Activa, por lo tanto la Profesora carece de experiencia.

Se hizo con la Profesora un repaso del Curso.
Se le recordaron los objetivos.
Se le observó en una sesión de Instrucción y se le dio un Feed-back delante de la Directora, logrando una buena actitud de cambio y superación.

Guías

No cuenta con una guía de enseñanza propia.

Se basó en la Guía de Colima que no corresponde a sus necesidades de enseñanza.

Las Profesoras junto con la Directora quedaron de trabajar en la elaboración de una guía adaptada a las necesidades de Mazatlán.

PROBLEMA	CAUSA	ACCION PROPUESTA
<p data-bbox="385 258 626 287">Recurso Material</p> <p data-bbox="304 322 616 351">No hay salón adecuado.</p>	<p data-bbox="842 322 1245 351">No se tiene cubículo especial.</p>	<p data-bbox="1393 322 1755 736">La Directora quedó de dar esta información a la Supervisora de la Div. Guadalajara para incluir en el presupuesto de la creación de un cubículo especial para la enseñanza.</p>
<p data-bbox="298 765 731 793">No se tiene tele-boleta impresa.</p>	<p data-bbox="834 765 1292 858">No se ha promovido la compra de pizarrón con tele-boleta impresa.</p>	<p data-bbox="1387 765 1755 986">La Directora va a dar información a Margarita Cárdenas (Supervisora de la División Guadalajara).</p>

2. Seguimiento en la Paz B.C.

DEFICIENCIA DETECTADA CANALIZACION DEL PROBLEMA

a) Recursos Didácticos:

- | | |
|---|---|
| - Falta pizarrón con teleboleta impresa. | - Se le dio aviso a la Supervisora de la División, Srita. Margarita Cárdenas. |
| - No son suficientes las ayudas visuales. | - La Profesora se va a responsabilizar de hacer más ayudas visuales. |
| - La Profesora ve necesario el uso temporal de una grabadora. | - La Directora va a proveer de una grabadora en el tiempo en que se necesite. |
| - Se tiene rotafolio pero no se usa. | - Se les recordó a las Profesoras la importancia de usar el rotafolio. |

b) Local de Trabajo:

- | | |
|--|--|
| - No se cuenta con un local para escuela, se usa un cuarto inadecuado en donde hay gente con diversas actividades. | - Se le comunicó a la Directora y, ella se comprometió a buscar un lugar más adecuado. |
|--|--|

DEFICIENCIA DETECTADA

CANALIZACION DEL PROBLEMA

c) Aplicación del Nuevo Método:

- Hay deficiencias en cuanto a la forma de realizar la enseñanza

- Se hizo un repaso del Curso en donde se reafirmaron los conocimientos de la enseñanza activa - haciendo incapié en los métodos variados y en las formas didácticas.

d) Readaptación de la Guía:

- Aunque básicamente está bien es necesario hacer ciertas modificaciones.

- Revisamos la Guía con la Directora y algunos puntos se van a adaptar.

e) La Duración del Entrenamiento

- La Profesora tiene exceso en cuanto al tiempo, ya que rebasa los 25 días.

- Hice conciencia de que aplicando realmente el nuevo método el aprendizaje es más rápido.

f) Problemas de relación Instructora-Alumnas

- La Directora había señalado que notaba a la Profesora un poco introvertida y de carácter duro, parece ser que esta actitud caracteriológica llegó a provocar resistencia y en algunos casos renuncia de operadoras.

- En una Sesión de Feed-back entre Directora, Profesora y Coordinador, llegamos a clarificar este problema y motivamos el cambio de actitud en la Prof; ella recibió la retro-alimenta positivamente.

PROBLEMA

Hay pérdida de tiempo en dictados, teorías, etc.

CAUSA

No se domina del todo la enseñanza activa

ACCION

Se van a elaborar unos cuadernos para las T.C.E.A. en el que vayan mecanografiados todos los dictados.
Se van a reunir las Profesoras con el fin de ayudarse a mejorar su método.

d) Control por Profesora de Tráfico.

Para poder realizar el control en forma eficaz se diseño la siguiente forma:

Nombre de la Profesora _____ Categoría _____ Comisión _____

División o Central _____ Area _____ Zona _____

Fecha en que recibió el curso _____

No. Grupo	No. Operadora	NOMBRE	Fecha Inicial	Fecha Final	Total de días Hábiles	Teoría			PRACTICAS			Ayudas* Didacticas	Método de enseñanza
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		
						+	0	-	+	0	-		

Especificación de Ayudas:

- A.- Retroproyector
- B.- Pizarrón
- C.- Magnético
- D.- Rotafolio
- E.- " Ayudas Visuales"
- F.- Transparencias

* Especifica con número o letra si fue utilizada (o)

Especificación de Métodos de enseñanza:

- 1.- Conferencia
- 2.- Simulaciones
- 3.- Demostración Ejecución
- 4.- Manejo de Preguntas
- 5.- Discusión
- 6.- Estudio de Casos

En esta forma podemos obtener información respecto a:

1. Número de personas instruídas por Profesora
2. Duración del Entrenamiento
3. Grado de Conocimiento y habilidad tanto en teoría como práctica.
4. Grado del uso en Ayudas Didácticas
5. Métodos más usados en Enseñanza

Una vez aplicada esta forma se obtuvieron los siguientes resultados:

1. El promedio de personas instruidas fue de 3.5 personas
2. La duración fue de 26.27 días promedio
3. El 65% manejan bien el aspecto teórico así como la nueva filosofía de la Instrucción y el 70% practican y promueven la práctica en las aprendices siguiendo; la filosofía de "hacer aprender"
4. El 100% usa sus Ayudas Didácticas y las más que usan son las siguientes:
 - a) Rotafolio
 - b) Pizarrón Magnético
 - c) Retroproyector
5. El método más usado para instruir resultó ser el de: "Demostración - Ejecución" ya que las Profesoras en muchas ocasiones tuvieron que funcionar como "modelo".

En segundo lugar el método más usado fue el de discusión ya con este método se promovió la interacción de todo el grupo, tanto de las aprendices con la Profesora como entre ellas mismas.

- e) Beneficios logrados a consecuencia de la reducción en el entrenamiento.

Los beneficios esperados a raíz de la aplicación del nuevo sistema de enseñanza activa para adultos por las Profesoras de Tráfico y las Instructoras Auxiliares fueron las siguientes:

1. Que la Profesora de Tráfico y la Instructora Auxiliar logren hacer aprender y no tan sólo enseñar.
2. Que el aprovechamiento de la operadora fuera mayor a través de las técnicas de instrucción y ayudas visuales utilizadas en este sistema.
3. Que Télmex cuente con operadoras de nuevo ingreso, cada vez mejor capacitadas para un desempeño eficaz de su labor.
4. Reducir el período de enseñanza.

A fin de conocer con certeza el logro de los beneficios mencionados, se aplicó un seguimiento estrecho a los resultados obteni--dos a nivel nacional.

PROMEDIOS EN LA DURACION DE LA INSTRUCCION

	Con el Sistema de entrenamiento anterior.	Nvo. Sistema de Enero de 1979 al 31 de julio 1979.
DIV. METROPOLITANA		
NACIONAL	34	31.42
INTERNACIONAL	43	32.73
SERV. ESPECIALES	30	22.20
DIV. GUADALAJARA		
GUADALAJARA	30	30
COLIMA	30	27
CULIACAN	40	24.55
LOS MOCHIS	40	21.66
HERMOSILLO	40	39.5
CD. OBREGON	35	24
NOGALES	23	24
LA PAZ	33	27.33
MAZATLAN	40	*
ZAMORA	35	*

* Sí hubo instrucción, sin embargo no recibí la información al cierre de este ciclo.

Con el Sistema -
de entrenamiento
anterior.

Nvo. Sistema -
de Enero de --
1979 al 31 de -
julio 1979.

DIVISION CENTRO

ACAPULCO	21	24
AGUASCALIENTES	25	**
CELAYA	25	21.66
CUAUTITLAN	25	*
CUERNAVACA	25	23.85
CUAUTLA	48	22
LEON	25	**
MORELIA	40	32
PACHUCA	20	*
S. LUIS POTOSI	33	*
TAMPICO	30	21.75
CD. VICTORIA	30	24
TOLUCA	35	*
DIVISION PUEBLA		
PUEBLA	23	29.4
COATZACOALCOS	20	**
CORDOBA	30	*

* Sí hubo instrucción, sin embargo no recibí la información al cierre de este ciclo.

** No ha habido instrucción al cierre de este ciclo.

	Con el Sistema- de entrenamiento anterior.	Nvo. Sistema de Enero de 1979 al 31 - de julio 1979.
JALAPA	30	*
MERIDA	25	25.5
OAXACA	25	25.5
TUXTLA GTZ.	30	30.5
VERACRUZ	35	*
VILLAHUERMOSA	30	22
TEZIUTLAN	40	*
DIVISION MONTERREY		
MONTERREY	30	*
CD. JUAREZ	23	24.37
CHIHUAHUA	23	25.26
SALTILLO	23	23.75
TORREON	23	24.5
DURANGO	28	25
PIEDRAS NEGRAS	40	*

* Sí hubo instrucción, sin embargo no recibí la información al cierre de este ciclo.

REDUCCION DE LA DURACION DEL ENTRENAMIENTO A
LAS OPERADORAS DE NUEVO INGRESO DE
ENERO DE 1979 A JULIO DE 1979.

DIVISION	PROMEDIO DE DURACION ANTERIOR	PROMEDIO DE DURACION - - ACTUAL	PROMEDIO DE DIAS DE REDUCCION.	% DE REDUCCION
METROPOLITANA	35.66	28.78	6.88	23.90
GUADALAJARA	33.87	27.25	6.62	24.29
CENTRO	30.5	24.18	6.32	26.13
PUEBLA	29.75	26.58	3.17	11.92
MONTERREY	27.14	24.57	2.57	10.45
PROMEDIO	31.38	26.27	5.11	19.33

En el listado anterior, se presenta únicamente en base a promedios, la reducción lograda en cada una de las Centrales; sin embargo, a continuación se presentan cuadros por División con un enfoque orientado al impacto económico obtenido.

Para esto, aplicamos la siguiente fórmula:

Días de reducción real en la instrucción de Profesora de Tráfico por grupo.	X	Costo diario de una Instructora = a
Días de reducción real en la instructora por operadora	X	Costo diario de una operadora = b
Días de reducción real en la instrucción por operadora	X	Costo diario de material didáctico por operadora = c

x

D I V I S I O N M E T R O P O L I T A N A

CONCEPTO	Días de Reduc- ción en la Ins- trucción de pro- fesoras de Trá- fico por grupo.	Días de Reduc- ción de la Ins- trucción por -- persona.	Costo Diario- de Profesora o Instructora.	Costo Diario de la Opera- dora de nue- vo ingreso .	Costo Diario de material didáctico por persona.	Impacto Económico
CENTRAL						:
	1	2				
NACIONAL	227 *	734 *	553.00	129.60	10.00	227,557.00
INTERNACIONAL	423	791	572	194.00	10.00	363,770.00
SERVICIOS ESPECIA						
LES	62	62	452.39	129.00	10.00	36,666.00
TOTAL	712	1,587				627,993.00
					TOTAL	627,993.00

1
* Todos los datos que aparezcan en esta columna significan el ahorro de días de las Profesoras por concepto de Instrucción.

2
* Todos los datos que aparezcan en esta columna significan el ahorro de días de las operadoras entrenadas con el nuevo sistema.

D I V I S I O N G U A D A L A J A R A

CONCEPTO	Días de Reduc- ción en la Ins- trucción de Pro- fesoras de Trá- fico por grupo.	Días de Reduc- ción de la Ins- trucción por - persona.	Costo Diario de Profesora o Instructo- ra.	Costo Diario de la Opera- dora de nue- vo ingreso.	Costo Diario de material- didáctico -- por persona.	Impacto Económico
CULIACAN	60	139	286.15	104.00	10.00	33,015.00
LOS MOCHIS	55	110	188.01	104.00	10.00	22,880.00
HERMOSILLO	4	24	248.19	105.00	10.00	3,752.00
LA PAZ	21	37	185.66	115.00	10.00	8,493.00
CD. OBREGON	11	11	233.19	105.00	10.00	3,830.00
GUADALAJARA	35	166	286.15	108.00	10.00	29,603.00
COLIMA	3	3	307.81	95.00	10.00	1,238.00
TOTAL	186	487				102,811.00
					TOTAL	102,811.00

D I V I S I O N C E N T R O

CONCEPTO PROFESORA O INSTRUCTORA DE:	Días de Reduc- ción en la Ins- trucción de -- Tráfico por -- grupo.	Días de Reduc- ción de la Ins- trucción por -- persona	Costo Diario de Profesora o Instructora	Costo Diario de la Opera- dora de nue- vo ingreso.	Costo Diario de material- didáctico - por persona	Impacto Económico
CELAYA	8	10	241.32	93.00	10.	2,960.00
CUERNAVACA	2	9	196.56	100.00	10	1,273.00
CUAUTLA	26	26	165.77	100.00	10	7,170.00
MORELIA	22	88	188.01	95.00	10	13,376.00
TAMPICO	37	101	272.68	118.00	10	23,017.00
CD. VICTORIA	12	42	272.68	90.00	10	7,472.00
CUAUTITLAN	0	6	181.26	106.40	10	879.00
TOTAL	107	281	-	-	-	56,147.00
TOTAL						56,147.00

D I V I S I O N M O N T E R R E Y

CONCEPTO PROFESORA O INSTRUCTORA DE:	Días de Reduc- ción en la Ins- trucción de Trá- fico por grupo.	Días de Reduc- ción de la Ins- trucción por -- persona.	Costo Diario de Profesora o Instructora.	Costo Diario de la opera- dora de nue- vo ingreso.	Costo Diario de material- didáctico por persona.	Imapcto Económico
CHIHUAHUA	0 (16)	3 (39)	258.37	104.00	10.00	446.00 (8,579.00)
DURANGO	12	30	244.85	86.00	10.00	5,638.00
SALTILLO	13 (12)	45 (17)	256.51	95.00	10.00	8,059.00 (4,853.00)
CD. JUAREZ	3 (3)	9 (12)	297.83	111.30	10.00	1,985.00 (2,349.00)
MONTERREY	48	357	301.15	100.40	10.00	53,868.00
PIEDRAS NEGRAS	13	13	243.93	107.00	10.00	4,692.00
TOTAL	89 (31)	538 (68)				74,688.00 (15,781.00)
					TOTAL	58 907.00

D I V I S I O N P U E B L A

CONCEPTO	Días de Reduc- ción en la Ins- trucción de -- Tráfico por -- grupos.	Días de Reduc- ción de la Ins- trucción por - persona.	Costo Diario de Profesora o Instructora	Costo Diario de la T.C.E.A.	Costo Diario de material- didáctico por persona.	Impacto Económico
PROFESORA O INSTRUCTORA DE:						
MERIDA	1 (1)	9 (1)	282.52	91.00	10.00	1,191.00 (394.00)
OAXACA	1 (13)	3 (13)	225.82	70.00	10.00	465.00 (3,975.00)
TUXTLA GUTIERREZ	0 (16)	4 (16)	197.40	62.00	10.00	485.00 (4,310.00)
VILLAHERMOSA	43	68	190.76	93.00	10.00	15,206.00
JALAPA	1	7	197.40	103.00	10.00	1,988.00
VERACRUZ	12	78	268.17	103.00	10.00	12 032.00
TEZIUTLAN	6	32	165.77	88.00	10.00	4,130.00
TOTAL	64 (47)	201 (47)				35,497.00 (14,736.00)
					TOTAL	20,761.00

MATRIZ A NIVEL NACIONAL

CONCEPTO DIVISION	Días de Reduc- ción en la Ins- trucción de P. T. por grupo.	Días de Reduc- ción en la Ins- trucción por - persona.	Impacto Económico	T O T A L
METROPOLITANA	712	1,587	627,993.00	627,993.00
CENTRO	107	281	56,147.00	56,147.00
GUADALAJARA	186	487	102,811.00	102,811.00
MONTERREY	89 (31)*	583 (68)	74,688.00 (15,781.00)	58,907.00
PUEBLA	64 (47)	201 (47)	35,497.00 (14,736.00)	20,761.00
TOTAL	1158 (78)	3139 (115)	897,136.00 (30,517.00)	866,619.00

* El paréntesis significa cifras positivas o sea que algunas Profesoras en esos casos se tardaron más tiempo en la instrucción que -- lo que se tardaban en el método anterior o sea el tradicional.

CAPITULO XIV

"Seguimiento a las Operadoras"

a) OBJETIVO

Conocer los resultados a través de la aplicación del Sistema de Enseñanza Activa a fin de estructurar los programas necesarios que controlen las desviaciones y aprovechen los aciertos encontrados, todo esto, con objeto de contar con personal cada vez mejor capacitado, que redunde en una mayor productividad.

b) ANTECEDENTES

A través de la aplicación del Programa de Formación de Instructoras de Operadoras de nuevo ingreso, se le dio un giro a la Enseñanza que se venía impartiendo; de tipo tradicional (conferencia) hacia el Sistema Activo de Enseñanza para adultos.

Los beneficios esperados con la aplicación de este nuevo sistema, eran los siguientes:

1. Que la Profesora de Tráfico logre hacer aprender y no tan solo enseñar.
2. Que el aprovechamiento de la operadora sea mayor a través de las técnicas de instrucción y ayudas visuales utilizadas en este sistema.
3. Que Télmex cuente con Operadoras de Nuevo Ingreso cada vez mejor capacitadas para un desempeño efi-

caz de su labor.

4. Reducir el período de Enseñanza.

A fin de conocer con certeza el logro de los beneficios mencionados se consideró necesaria la aplicación de un seguimiento con una metodología aplicada a las variables que se espera sufran cambios a partir del desarrollo del nuevo sistema de Enseñanza. Asimismo, la información obtenida a través de este seguimiento, se buscará sea de utilidad para la selección de operadoras, dentro de las limitaciones que presenta el Sindicato.

c) METODOLOGIA DESARROLLADA

Para este seguimiento, se manejaron 3 grupos muestra de Operadores diferentes, que denominaremos Grupo 1, Grupo 2 y Grupo 3.

El Grupo 1 estuvo formado por el 10% de las Operadoras de la Central, que tienen un C.O.H. promedio (Término medio). El Grupo 2 estuvo formado por aquellas Operadoras que ingresaron en un lapso de 6 meses, con el sistema de entrenamiento anterior. Dicho lapso de 6 meses estuvo comprendido de Enero de 1978 a la fecha en que se impartió el curso sobre el nuevo sistema a las Profesoras de Tráfico, el cual se realizó en Enero de 1979. El Grupo 3 estuvo formado por todas las Operadoras de nuevo in-

greso que recibieron su instrucción con el nuevo Sistema Activo de Enseñanza (Todas las operadoras de 4 grupos por Profesora de Tráfico).

Para este seguimiento se utilizaron 2 formas diferentes, que son:

- a) Registro para Seguimiento.
 - b) Observaciones de Operadora para Seguimiento.
- a y b) Las formas de Registro para Seguimiento, fueron enviadas junto con las Observaciones de Operadora respectivas, en paquetes de acuerdo al grupo que correspondió (1, 2 ó 3).

La forma (a) Registro para Seguimiento, fue llenada para las Operadoras del Grupo (3) 2 veces, la primera al tomar las observaciones el primer mes, y la segunda al tomar observaciones a los 2 meses posteriores.

En cada una de las formas 2 y 3 se anotó siempre, el Grupo muestra al que corresponde, en la esquina superior derecha.

A las Operadoras del Grupo 3, se les tomó observaciones en los siguientes períodos.

1. Durante un mes completo habiendo salido de Operadora de nuevo ingreso.
Frecuencia diario o terciado.
2. Al mes de que se tomaron las primeras observacio-

nes.

Frecuencia (2).

d) INFORMACION CAPTADA

Se obtuvo individualmente de cada grupo:

- Edad
- Escolaridad
- Antigüedad
- Ausencias injustificadas, permisos con y sin sueldo (F-321)
- Ausencias por enfermedad (F-321)
- Promedio de porcentaje de errores en la marcación de teleboleta (estadística)
- En observación de una hora.
 - . C.O.H. promedio (conferencia por operadora hora).
 - . Promedio de llamadas canceladas.
 - . Tiempos de operación entradas y salidas.
 - . Fraseología
 - . Cortesía con el abonado
- Porcentaje de errores en la marcación digital:
 - . Marcación irregular.

e) CONSIDERACION PARA EL SEGUIMIENTO DE LAS OPERADORAS.

1. Las observaciones de una hora a cada operadora fueron efectuadas en dos días hábiles de lunes a viernes. En estas observaciones no fue necesario que se efectuaran a la misma hora; sin embargo, sí fue necesario que las observaciones fueran tomadas en horas de tráfico representativo, es decir, de tráfico alto, medio o bajo, a fin de poder formar grupos con las observaciones, según el tráfico.

A continuación se presentan las formas de registro para el seguimiento de operadoras, la primera es el registro para seguimiento y la segunda es la hoja de observaciones de operadoras para seguimiento, estas observaciones fueron de una hora.

f)

REGISTRO PARA SEGUIMIENTO

NOMBRE DE LA OPERADORA _____ No. OP. _____

DIVISION O CENTRAL _____ AREA _____ ZONA _____

FECHA EN QUE RECIBIO SU INSTRUCCION COMO T. C. E. A. :

DE: _____ A: _____

NOMBRE DE LA PROFESORA DE TRAFICO DE LA QUE RECIBIO INSTRUCCION:

_____ No. OP. _____

FECHA EN QUE PASO A SER OPERADORA EVENTUAL: _____

EDAD: _____ ANTIGUEDAD EN TELMEX: _____

ESCOLARIDAD _____

ERRORES EN LA MARCACION DE TELEBOLETA:

DEBIL _____ FALTANTE _____ DOBLE _____ EQUIVOCADA _____

SE TOMARON LOS DATOS DE REGISTRO DEL : _____ AL: _____

SE TOMARON LOS DATOS DE ESTADISTICA DEL : _____ AL: _____

PERMISOS: _____

S/SUELDO _____

AUSENCIAS POR ENFERMEDAD: _____

OBSERVACIONES DE OPERADORA PARA SEGUIMIENTO

(DE UNA HORA)

Nombre OPERADORA _____ No. _____ CENTRAL _____ FECHA _____

AUXILIAR DE JEFE EN SU FILA _____ HORA, DE: _____ A: _____ TOTAL MINUTOS DE CONTROL _____

No. llamadas	Tipo de tramitación ó llamada	Ent.	Sol.	Conferencia establecida	Conferencia		Marcación irregular	Trabaja según - instrucciones	Tiempo de expedición	Llamada			Hubo des-cortesía con el -- abonado.	Varios
					De:	A;				P	CPI	CANC		

Tiempo libre _____

Tomo la observación (iniciales) _____

OBSERVACIONES DE OPERADORA PARA SEGUIMIENTO

(DE UNA HORA)

OPERADORA (1) No. (2) CENTRAL (3) FECHA (4)

NOMBRE DE JEFE DE SU FILA (5) HORA, DE: (6) A: (7) TOTAL MINUTOS DE CONTROL (8)

(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)
Cl. llamada	Tipo de tramitación o llamada.	Ent.	Sal.	Conferencia establecida	Conferencia No:	A:	Marcación irregular	Trabaja según - instrucciones.	Tiempo de expedición	P	CPI	CANC.	Hubo des cortesia con el abonado	Varios

Tiempo libre (24)

Tomo la observación (iniciales) (25)

1. Nombre de la Operadora a la que se va a tomar la observación.
2. Número de la misma.
3. Nombre de la Central.
4. Fecha en que se efectúa la observación.
5. Auxiliar de Jefe que ayuda en su fila.
6. Hora en que comienza la observación.
7. Hora en que termina la observación.
8. Número de minutos que duró la observación.
9. Se irán numerando cronológicamente (1, 2, 3, 4, 5, etc.) las llamadas observadas).
10. Se anotará el tipo de tramitación que está trabajando (persona a persona, teléfono a teléfono, por cobrar, listo, cargo a 3er. número, caseta, hotel, tiempo + costo, mensajero, cargo a tarjeta de crédito, etc.).
11. Se marcará con una X si es una llamada de entrada.
12. Se marcará con una X si es una llamada de salida.
13. Se marcará con una X si la llamada es completada (conferencia)
14. Se anotará el lugar de donde se origina la llamada.
15. Se anotará el lugar de destino de la llamada.
16. Se anotará cuando exista una marcación digital irregular y también el modo de llamar a la línea o al abonado.

17. Se anotará cuando la operadora no trabaje según las instrucciones; y cuando se trate de errores en fraseología, se pondrá una F.
18. Se anotará en minutos el tiempo de expedición de la llamada trabajada haya sido o no conferencia.
19. Se marcará con una X si es una llamada pendiente.
20. Se marcará con una X si la llamada es con cargo por informe.
21. Se marcará con una X si la llamada es cancelada.
22. Anotar si la operadora es descortés, agresiva, indiferente, amable, etc. con el abonado.
23. Se anotará el tiempo utilizado en aspectos no operativos: Sale a cobrar, monitorea escuchando permiso corto, etc.
24. Total de tiempo libre durante la observación.
25. Iniciales del nombre de la persona que tomó la observación.

En el reverso de la hoja de registro se podrá anotar las observaciones que se consideren necesarias, haciendo referencia al número de llamada de que se trate.

DESGLOCE DE CLAVES PARA LA GRAFICA QUE SE PRESENTA
A CONTINUACION:

D. I.	Duración de la Instrucción
ANT.	Antigüedad
Edad	Edad de las Operadoras (Promedio)
Esc.	Escolaridad
P/SS	Permisos sin sueldo
AE	Ausencias por Enfermedad
D	Errores en la marcación de teleboleta débil
F	Faltante
D	Doble
E	Equivocada

h)

RESUMEN DEL REGISTRO PARA SEGUIMIENTO DE TRAFICO

	<u>D.I.</u>	<u>ANT.</u>	<u>EDAD</u>	<u>ESC.</u>	<u>P/SS</u>	<u>AE.</u>	<u>D.</u>	<u>F.</u>	<u>D.</u>	<u>E.</u>
1er. Grupo	42.56	19.3 años	37.3	9.6	.44	2.33	.89	.78	-	.67
2o. Grupo	36	3 años	20	10	-	2.33	1	1	.33	.67
3o. Grupo	26.27	60 meses	19	9.92	.07	.23	3.23	4	.31	1.62

1) COMENTARIOS AL RESUMEN DEL REGISTRO PARA SEGUIMIENTO

El 3o. grupo en lo que corresponde a la duración de la Instrucción obtuvo un ahorro con respecto al 2o. grupo de 10.27 días y con respecto al 1o. grupo de 16.29 días, todo esto debido al sistema activo de enseñanza.

Los permisos sin sueldo y las ausencias por enfermedad son significativamente menor en el 3o. grupo que en los grupos 1 y 2, quizá esta situación depende del grado de antigüedad ya que como personal sindicalizado se encuentra más identificado con su filosofía y esto pudo provocar el resultado mencionado.

En lo que se refiere a la marcación en teleboleta, las operadoras tienen que registrar el número de origen y el distante en una forma llamada "teleboleta" la cual estará lista para ser procesada en la computadora, para lo cual tienen que generar una marcación la cual se evalúa en 4 aspectos:

Débil, faltante, doble y equivocada y en los 4 aspectos salieron las del 3er. grupo con errores más significativos.

Analizando las causas se atribuyeron a 2 situaciones.

1. Faltó práctica de las entrenadas en la marcación
2. La experiencia de las más antiguas hace suponer el tener la habilidad de marcar mejor.

A través de este sistema activo permite precisamente - reforzar aspectos insuficientes que se demuestran posteriormente en el ámbito laboral como en este caso.

DESGLOSE DE CLAVES DE LA GRAFICA QUE SE PRESENTA
A CONTINUACION:

<u>Entradas</u>	Aquellas llamadas generadas fuera del lugar en don <u>de</u> de se encuentra la operadora hacia la ciudad en don <u>de</u> de se encuentra la operadora.
<u>Salidas</u>	Aquellas llamadas generadas dentro del lugar en -- donde se encuentra.
COH	Conferencia por operadora de una hora.
T.E.	Tiempo de expedición. Este es el tiempo en que tar <u>da</u> en atender todos los tipos de llamadas en una hora.
P.	Llamada pendiente por atender.
CPI	Llamada que genera cargo por informe
CANC	Llamadas canceladas
LOH	Total de llamadas realizadas por la operadora en una hora.

PT.EE Promedio de tiempo de Expedición de llamadas de
Entrada.

PTES Promedio de tiempo de Expedición de llamadas de
Salida.

RESULTADO DE LAS OBSERVACIONES DE OPERADORA PARA SEGUIMIENTO

203

		<u>Entradas</u>	<u>Salidas</u>	<u>C.O.H.</u>	<u>T.E.</u>	<u>P.</u>	<u>CPI</u>	<u>CANC</u>	<u>LOH</u>	<u>PT.EE</u>	<u>PTES</u>
1er. Grupo	=	1	23.7	18.11	47.25	-	1.22	3.56	23.7	12.3	34.4
2o. Grupo		1.6	22.2	16.2	47.58	.4	2.4	4.4	23.4	3.97	46.6
3o. Grupo	1 mes	1.1	24.4	16.8	50.09	.08	.92	6.69	24.6	1.86	47.27
	2 meses	.5	26.5	17.8	47.2	.46	1	6.62	26.1	.79	46.65
	3 meses	.3	27.4	20.6	46.7	.23	1.69	5.31	27.5	1.38	43.21
	4 meses	1.2	26.8	20.4	46.1	.20	1.30	4.30	26.1	3.55	40.71

k) COMENTARIOS AL RESULTADO DE LAS OBSERVACIONES DE OPERADORA PARA SEGUIMIENTO

Se puede observar claramente que el COH (Conferencia por operadora hora) es más alta la producción en el tercer grupo y sobre todo a partir de que las operadoras tienen 3 meses en adelante, esto significa aumento en la atención al tráfico telefónico lo cual se repercute en una mejor atención a los abonados.

Esta situación indica claramente que a través de un seminario activo se puede incrementar la productividad de las operadoras.

Otro renglón importante a analizar sería el LOH o sea - todas las llamadas que una operadora genera en una hora ya que siempre el LOH fue superior en el 3o. grupo en comparación con el 1o. grupo y 2o.

Cabe hacer el comentario de que en el COH está considerado sólo aquellas llamadas completadas o sea cuando efectivamente hablaron tanto el abonado de origen como el abonado distante, ya que existen otras llamadas que no se completan pero que le quitan tiempo a la operadora.

En el LOH está considerado cualquier intento de llamada se haya completado o no.

"CONCLUSIONES"

Como se pudo observar en los capítulos XIII y XVI los resultados logrados fueron muy buenos y el ahorro fue considerable.

Revisando las necesidades detectadas y comparándolas con los resultados obtenidos vemos que en lo que se refiere al tiempo del entrenamiento el objetivo era reducir el entrenamiento a 25 días promedio lográndose un promedio de 26.27 días lográndose un ahorro de Enero de 1979 a Julio del mismo año de \$866.619.00.

En lo que se refiere al sistema activo de enseñanza y que en la detección de necesidades se habían encontrado los siguientes problemas básicamente:

1. La operadora de nuevo ingreso participaba e interactuaba poco durante el entrenamiento.
2. Era más bien receptora y lógicamente el aprendizaje -- era mínimo, lo cual se reflejaba en su trabajo posteriormente.

A este respecto se logró la total involucración de la aprendiz ya que ahora con el sistema activo la operadora de nuevo ingreso participa y es responsable de su propio aprendizaje y so

bre todo ella misma se va dando cuenta de su grado de avance y si se necesita más repaso o práctica en algún punto específico.

Comentando nuevamente las hipótesis vemos que:

1. Efectivamente se logró mayor rapidez de aprendizaje - reduciéndose el tiempo de Instrucción por parte de las Profesoras de Tráfico hacia las Operadoras.

" BIBLIOGRAFIA "

1. Bleiken, Bleik V.,
Manual para El Adiestramiento de Personal
México, Herrero Hermanos, 1974

2. Brethower, Dale
Behavioral Analysis in Business and Industry
Michiga, Behaviordelia, Inc. 1972

3. Byham William y Robinson James
Modelo para Supervisión; Un Nuevo Concepto a Nivel Su-
pervisorio

4. Craig and Bittel
Training and Development Handbook
Nwe York, Mc. Graw-Hill, 1967, 650 páginas

5. Ferster, B.C., Perrot, C. Mary,
Principios de la Conducta
México, Trillas, 1974, 645 páginas

6. García González, Enrique
Técnicas Modernas en la Educación
México, Trillas, 1971, 102 páginas

7. Holgard Ernest R.
Bower Gordon H.
Teorías del Aprendizaje
Ed. Trillas

8. Industrial Technical & Skill Training,
Training and Development Journal
Abril, 1974

9. Holland J.G.
B.F. Skinner
Análisis de la Conducta
Ed. Trillas

10. Keller, S. Fred,
Aprendizaje
Buenos Aires, Paidós, 1969

11. Kimble, A. Gregory
Condicionamiento y Aprendizaje
México, Trillas, 1969

12. Klaus, J. David
Técnicas de Individualización e Innovación en la Enseñanza
México, Trillas, 1972

13. Klausrcnier Herbert J.
Ripple Richard E.
Learning and Human Abilities
Educacional Psychology
14. Mager, Robert F.,
Analyzing Performance Problems,
New York, Fearon Publishers, 1973
15. Mager, Robert F.,
Preparación de Objetivos de Instrucción
México, CNME, UNAM, 1973
16. Markle, Susan, M.,
Instrucción Programada
México, Limusa-Wiley, S.A., 1971
17. Mc Kengie Norman
Eraut Michael y Jones Nymel
La Enseñanza y El Aprendizaje
18. Oliseira Araujo E.
Tecnología Educacional y Teorías de Instrucción
19. Popham James
Baker Eva
El Maestro y La Enseñanza Escolar

- Ed. Paidos
20. Popham James
Baker Eva
Planteamiento de la Enseñanza
Ed. Paidos
21. Popham James
Baker Eva
Los Objetivos de la Enseñanza
Ed. Paidos
22. Selltiz M. Jahoda M. Dentsh
Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales
Ed. Rialp S.A.
23. Skinner B.F.
Ciencia y Conducta Humana (Una psicología científica)
Ed. Fontanella
24. Skinner, B.F.,
Tecnología de la Enseñanza
México, Labor, 1970, 261 páginas
25. Vargas Julie S.
Redacción de Objetivos Conductuales
Ed. Trillas

26. Watson J. B.

El Conductismo

Ed. Paidós