

63
2 es.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

**"CONSIDERACIONES SOBRE LA SITUACION ACTUAL
Y TRASCENDENCIA DE LA CAPACITACION EN UNA
INSTITUCION DE SEGURIDAD SOCIAL"**

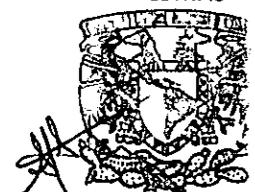
TESINA



QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS

LICENCIADO EN PEDAGOGIA



COLEGIO DE PEDAGOGIA

PRESENTA:

ISABEL CRISTINA DEL RÍO HERNANDEZ

OCTUBRE, 1998

257475

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



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 está 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.

AGRADECIMIENTOS:

Te doy gracias señor, por todo lo que me has brindado.

A la Dra. Leticia Barba Martín, asesora de este trabajo, por compartir su experiencia y conocimientos y especialmente por su solidaridad con la mujer en su condición de estudiante, madre, esposa, trabajadora y profesionista.

A mi querida cuñada Cristina Abraján Garrido, y a sus hijos Fernando, Arturo y Octavio, por ese gran espíritu de ayuda que los caracteriza. Gracias infinitas por su colaboración.

*Crecora
Do. B.
Fátima Barba
18 de octubre de 1994*

DEDICATORIAS:

A mi esposo José Manuel, con amor y admiración. Gracias por tu compañía y apoyo.

A mis hijos Manuel y Ximena, a quienes quiero y admiro, porque toda ilusión que se emprende se hace pensando en ellos.

C O N T E N I D O

INTRODUCCIÓN	Pág.
CAPITULO II	
MARCO LEGAL DE LA CAPACITACIÓN IMPARTIDA POR EL ISSSTE	1
CAPITULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1. Concepto de capacitación	3
2.2. Proceso de Aprendizaje en los Adultos	8
CAPITULO III	
SITUACIÓN ACTUAL DE LA CAPACITACIÓN IMPARTIDA POR EL ISSSTE EN ZACATECAS. CRITICA Y ALGUNAS SUGERENCIAS	12
3.1. SITUACIÓN ACTUAL	12
3.2. SUGERENCIAS	18
3.2.1. Diagnóstico Organizacional	20
3.2.2. Detección de Necesidades de Capacitación (DNC)	21
3.2.3. Plan General y Programa de Capacitación	22
3.2.4. Elaboración del Programa	25
3.2.5. Ejecución del Programa	27
3.2.6. Evaluación	31
3.2.7. Formación de Instructores	38
CONCLUSIONES	55
BIBLIOGRAFIA	59
ANEXOS	

INTRODUCCION

El trabajo que se presenta responde a inquietudes generadas por el contacto cotidiano con la problemática que afrontan en el cumplimiento de sus funciones, las áreas de capacitación del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado.

Teniendo como ventaja el fungir como instructora interna del órgano de capacitación del Instituto de la Delegación Zacatecas, el trabajo consiste en un análisis de su oferta en la materia, dirigida a los trabajadores de la institución y aun de otras dependencias del sector público en la entidad.

Es importante destacar que a partir de la formación recibida en el amplio campo pedagógico, las propuestas que se hacen para mejorar la oferta capacitadora de la institución, pretenden introducir cambios para superar la persistente tendencia conductista en la práctica docente del cuerpo de capacitadores.

Se enfatiza entonces la importancia de fortalecer la preparación pedagógica de los instructores, con conceptos que si bien no son novedosos, no han sido contemplados en los cursos que reciben para habilitarlos como tales, lo que limita ostensiblemente la amplitud de un criterio pedagógico.

El trabajo se divide en tres capítulos:

El primero aborda el fundamento legal que faculta al Instituto para impartir capacitación.

La siguiente unidad temática, se refiere al marco teórico sobre capacitación y proceso de aprendizaje en el adulto, conceptos ambos que están estrechamente relacionados. El primero porque conlleva una propuesta de capacitación como proceso totalizador, puesto que al individuo no sólo debe capacitársele para incrementar la productividad, sino para que adquiera un desarrollo integral; y el segundo, porque concibe el aprendizaje como proceso y no solamente como resultado, esto es, de estímulo-respuesta, que es la constante hasta ahora en la capacitación.

Con objeto de brindar un panorama de la situación actual de la capacitación impartida por la Delegación del ISSSTE en la entidad, (Ver Anexo 1) el tercer capítulo ofrece un diagnóstico que toca los diferentes factores que inciden en la calidad de la oferta del instituto en materia de capacitación.

Asimismo, basándose en el diagnóstico antecedente, se formulan sugerencias de mejora, para abatir los principales problemas detectados, bajo un esquema lógico de acciones factibles de ser puestas en práctica, para concretar la importante labor capacitadora de la institución pública analizada.

CAPITULO I
MARCO LEGAL DE LA CAPACITACIÓN IMPARTIDA POR EL ISSSTE

1. MARCO LEGAL DE LA CAPACITACIÓN IMPARTIDA POR EL ISSSTE

Conforme a sus políticas de integrar y expandir las prestaciones sociales, el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), desarrolla programas de capacitación orientados principalmente a sus trabajadores, aunque también se otorgan, a través de convenios, a trabajadores adscritos a las diferentes dependencias y organismos del sector público, que estén sujetos al régimen del Apartado "B" (*) del Artículo 123 Constitucional, e incorporados a la Ley del ISSSTE.

Estos servicios de capacitación encuentran su fundamento legal en el Artículo 123, Apartado "B", fracción VII y la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado en el Artículo 43 fracción VI, inciso "F", Artículo 44 fracción VIII; (**) en los Artículos 3o., 7o., 25, 132, 153A hasta el 153X de la Ley Federal del Trabajo; en las disposiciones relativas del Plan Nacional de Desarrollo; Ley del ISSSTE en su Artículo 150 fracción IX, Artículo 157 fracción V y Artículo 163 fracción V, así como en los Reglamentos del ISSSTE: de Condiciones Generales de Trabajo y el de Capacitación y Productividad, respectivamente.

(*) El 5 de diciembre de 1960, se eleva a rango constitucional el "Estatuto Jurídico de los Trabajadores al Servicio del Estado" (5 Dic. 1938), convirtiéndolo en el Apartado "B" del Artículo 123 Constitucional.

(**) El 28 de Dic. de 1963, se expide la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado (llamada también Ley Burocrática), reglamentaria del Apartado "B" del Artículo 123 Constitucional.

La Ley del ISSSTE es de observancia general en toda la República.

El Instituto atiende las necesidades de capacitación de su personal a través de la integración de una Comisión Nacional Mixta de Capacitación y Productividad, conformada por seis miembros: tres representantes del Instituto, designados por el Director General, así como tres representantes del Sindicato nombrados por el Secretario General del Comité Ejecutivo Nacional. También cuenta con un Secretario Técnico, designado por el Subdirector General de Administración.

Para el caso de las Delegaciones Estatales del ISSSTE, se establecen Subcomisiones Mixtas de Capacitación y Productividad (una por cada Delegación), formadas por cuatro miembros: dos representantes del Instituto, designados por el Delegado, así como dos representantes del Sindicato nombrados por el Secretario General del Comité Ejecutivo Nacional.

El Secretario Técnico es un miembro del Departamento de Capacitación y Servicios Educativos de la Delegación estatal respectiva.

Cabe señalar que el Artículo 153-I, de la Ley Federal del Trabajo, contempla la constitución de Comisiones Mixtas de Capacitación y Adiestramiento.

Respecto a la capacitación que se imparte a empleados públicos de otras dependencias y organismos del sector público, ésta se realiza a través de convenios, suscritos para el efecto, entre el Instituto y las dependencias u organismos públicos correspondientes.

CAPITULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. CONCEPTO DE CAPACITACIÓN

Existen diferentes acepciones acerca de los términos que tienen que ver con aspectos educativos orientados a los trabajadores: adiestramiento, entrenamiento, capacitación, desarrollo; e incluso cuando se habla de capacitación existe la tendencia a emplearlos como sinónimo de la misma.

Sin embargo, es fácil advertir las diferencias de estos conceptos, al tomar en cuenta la amplitud que pretenden abarcar, de acuerdo a la definición de cada uno.

Así, el adiestramiento se define como "la acción destinada a desarrollar y perfeccionar las habilidades y destrezas del trabajador, con el propósito de incrementar la eficiencia en su puesto de trabajo"; (1) hace énfasis en el aspecto psicomotriz, lo que se puede denominar el "poder hacer".

(1) REZA TROSINO, JESÚS CARLOS. El ABC del administrador de la capacitación. p. 91

El entrenamiento se relaciona con acciones mecánicas, "significa prepararse para un esfuerzo físico y mental, para poder desempeñar una labor"; (2) pero también puede entenderse como la preparación de una persona, con educación formal previa, para que realice labores inherentes a un puesto específico.

La capacitación se enfoca al aspecto cognitivo, esto es, "saber como hacer" y aunque incluye el adiestramiento, "...su objetivo principal es proporcionar conocimientos, sobre todo en los aspectos técnicos del trabajo". (3) Su función es más bien de tipo intelectual.

El desarrollo tiene un significado más amplio, busca la formación de la personalidad. "Significa el progreso integral del individuo, abarcando la adquisición de conocimientos, el fortalecimiento de la voluntad, la disciplina del carácter y la adquisición de habilidades...." (4) Se relaciona con el área afectiva, el "saber ser".

(2) ARIAS GALICIA, FERNANDO. Administración de recursos humanos. p.319

(3) SILICEO, ALFONSO. Capacitación y desarrollo de personal. p. 13

(4) Idem.

Enfocándonos en el concepto de capacitación, se puede afirmar que ésta, cuyo objetivo esencial es contribuir a la adquisición y/o incremento de habilidades, destrezas y conocimientos de índole técnico-administrativo, como parte de un proceso de desarrollo, inserto necesariamente en un contexto socio-histórico que lo determina, se convierte en un proceso educacional sistemático y continuo, dirigido al individuo trabajador, en donde se interrelacionan tres amplios campos o líneas de acción:

- Adquisición y/o desarrollo de habilidades y destrezas. (Dominio motor).
- Ampliación y/o construcción de nuevos conocimientos específicos.
(Dominio cognitivo).
- Modificación del tipo de relaciones humanas. (Dominio afectivo-social).

Estos campos o líneas de acción, al estar ligados a conductas orientadas hacia determinadas metas y por ende al aprendizaje, (ya sea para adquirir un adiestramiento, entrenamiento o para capacitarse), necesariamente están interrelacionados y aunque puede haber cierta predominancia de alguno (motor, cognitivo, afectivo), ésta será momentánea, ya que según Bleger "la conducta humana es siempre molar; conformada por el área de la mente, área del cuerpo y área del mundo externo, y toda

actividad segmentaria no es nunca realmente segmentaria, sino que implica al ser humano como totalidad en un contexto social". (5) Por tanto, el aprendizaje concebido como modificación de pautas de conducta, aunque se manifiesta en el mundo externo, es producto de la conducta molar.

Cabe señalar pues, que la capacitación no se limita exclusivamente al desarrollo o adquisición de habilidades, destrezas o conocimientos tendientes a elevar el nivel de productividad o eficiencia a través de la manera en que incide en el ámbito laboral, sino que va más allá: respetar la esencia misma del trabajador; su condición de ser humano, de individuo con características de personalidad específicas, con un modo de pensar y sentir propios, determinados por el momento histórico y la situación socioeconómica que le ha tocado vivir.

Vista en el contexto anterior, la capacitación puede conceptuarse como un proceso educativo totalizador que se refleja en forma directa en el desarrollo personal del sujeto, cuyo contenido y capacidades que le aporta coadyuvan en el desempeño adecuado de su trabajo, lo que posibilita la integración y pleno desarrollo en el medio social que

(5) Definición retomada de DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL, apud. Didáctica y currículum
pp. 73-75.

supone la realización de sus labores. Ahí es donde radica la importancia de la capacitación; pues en la medida en que se atiende el desarrollo integral del individuo, también se modificará la interacción de éste con su entorno social -incluido por supuesto el laboral- haciéndolo más activo, crítico y reflexivo, considerando que "capacitar es ayudar a que los propios sujetos sepan organizarse y ayudarse a sí mismos". (6)

(6) SCHUTTHER, ANTON. Investigación participativa. (Retablo de papel No.3). CREFAL. Pátzcuaro, Mich. México. 1984.

2.2. PROCESO DE APRENDIZAJE EN LOS ADULTOS

Partiendo de la conceptualización que sobre capacitación se hace en el apartado anterior, se puede decir que ésta se practica exclusivamente con adultos. Por tanto, abordar el proceso de aprendizaje en los adultos se hace imperativo, toda vez que son éstos la materia que da sentido al tema en sí, es decir, la capacitación ya para el trabajo, ya como proceso educativo, ya como elemento de desarrollo, tiene su razón de ser, porque está dirigida al individuo adulto.

Dado que había la creencia generalizada de que a cierta edad ya no se aprende más y que "hasta hace cincuenta años era muy poco lo que se sabía de cómo aprende en realidad el ser humano, e incluso ahora hay muchas cosas que se ignoran pese al caudal acumulado de investigaciones y publicaciones. Al principio, éstas se referían principalmente a los niños, pero en los últimos años se ha trabajado mucho con adultos en los campos de la teoría de la comunicación y de la dinámica de grupos"; (1)

(1) OIT-ORGANIZACION INTERNACIONAL DEL TRABAJO. La educación obrera y sus técnicas. Ginebra, 1975. pp. 103 y 105.

las investigaciones arrojan el hecho incontrovertible de que el adulto está dotado para seguir aprendiendo y que si bien es cierto que puede haber cierta lentitud, se sabe que éste tiene algunas ventajas sobre los niños en edad escolar, que se centran básicamente en que el adulto sabe lo que quiere y por tanto es más capaz de desarrollar una actividad dirigida por él, tanto durante un curso como después.

De ahí que se pueda afirmar que los niños aprenden en forma distinta que los adultos; pero para explicar la diferencia hay que recurrir a variaciones no únicamente cuantitativas, sino también cualitativas.

Así, tenemos que sin dejar de reconocer las aportaciones de las diferentes teorías acerca del aprendizaje, las posiciones tanto conductistas como empiristas, dejan de lado el estado en que se encuentra el sujeto, y de la formación de su inteligencia, descuidan los procesos generales y la formación de estructuras.

Desde la óptica constructivista, si se quiere explicar cómo aprenden los sujetos, es necesario ocuparse de cómo constituyen su inteligencia.

Los individuos no sólo forman conocimientos concretos, sino que adquieren sistemas para recibir información y transformarla. Más que los conocimientos concretos que

posee un individuo, lo que lo capacita para aprender son las formas de abordar los problemas.

Entender los mecanismos de aprendizaje requiere conocer el estado en que se encuentra el sujeto, es decir cómo va a ser capaz de recibir ese nuevo conocimiento a partir de su situación anterior. Una de las cosas más importantes es conocer los diferentes estadios por los que pasa el sujeto en su desarrollo mental. No obstante, conocer la situación de un sujeto suele resultar muy difícil, por lo que hacer una estimación del estado en que se encuentra el sujeto de una determinada edad, constituye por sí un conocimiento importante.

Considerando la edad del sujeto, es de apuntarse que tanto niños como adultos, por el contacto con el exterior, construyen esquemas de pensamiento y acción sobre esquemas anteriormente elaborados, es decir, modifican sus estructuras, destacando el hecho de que en los adultos, la modificación o transformación de éstas, les permiten adquirir nuevos aprendizajes, más ricos y complejos.

Sin embargo, se puede afirmar que el aprendizaje no se logra de manera instantánea, sino que es resultado de un proceso mental que se desarrolla en la persona que aprende y que de manera gradual le permite conocer y adquirir nuevas experiencias y conocimientos; el aprendizaje también está ligado a la influencia del medio social, en

donde intervienen expectativas culturales, elementos motivacionales y esquemas de socialización.

Pese a que el proceso de aprendizaje constituye hoy el tema más controvertido de la psicología, Azucena Rodríguez lo conceptualiza en forma amplia al referirlo como:

"...una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas Estas acciones involucran a la totalidad de la persona humana acciones o conductas que son todas reacción del ser humano ante estímulos externos o internos, en su permanente adaptación al medio. Se trata de acciones simbólicas: analizar, relacionar, generalizar, etc., operaciones manuales, manipular objetos, reunir materiales, movilizarse, etc., así como sentimientos, valoraciones y formas de relación con el medio social... Una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc. Es decir, cuando se producen modificaciones, reestructuraciones, en su conducta". (2)

Finalmente, considerando los contenidos, duración y dinámica que usualmente adquieren los eventos de capacitación, es fácil advertir que este amplio discernimiento sobre aprendizaje, se aplica específicamente en el adulto que acude a los cursos, toda vez que involucra todo el bagaje vivencial y de conocimientos que trae consigo y pone en juego en cada evento.

(2) Definición retomada de MORAN OVIEDO, PORFIRIO, apud. La docencia como actividad profesional, Gernika, México, 1995.

CAPITULO III

SITUACIÓN ACTUAL DE LA CAPACITACIÓN IMPARTIDA POR EL ISSSTE EN ZACATECAS. CRÍTICA Y ALGUNAS SUGERENCIAS

3. SITUACIÓN ACTUAL DE LA CAPACITACIÓN IMPARTIDA POR EL ISSSTE EN ZACATECAS. CRÍTICA Y ALGUNAS SUGERENCIAS.

3.1. SITUACION ACTUAL

Con el fin de dar una visión objetiva del panorama actual de la capacitación que el Instituto imparte a los usuarios en el estado, se acudió a la observación directa a partir de la incorporación como instructora interna, en el área responsable de la ejecución de las funciones dentro del organismo.

Así, procurando la objetividad, se tuvo acceso a información directa sobre las diferentes fases de la impartición de los cursos, desde la planeación y programación hasta la ejecución de los mismos, incluyendo datos de carácter administrativo inherentes al proceso de capacitación.

Es de destacarse el hecho que los diferentes factores que caracterizan las fases enunciadas, se interrelacionan conformando una problemática de múltiples aristas, propiciadas por inercias negativas hacia dentro de la institución, que se acrecientan por otras tantas (inercias), propias del ambiente que priva entre los trabajadores del sector público federal, que constituyen la población usuaria del servicio.

La ausencia de una detección actualizada de necesidades de capacitación, se refleja en la falta de planeación, improvisándose acciones que no responden a un programa debidamente estructurado, es decir, que la implementación de los cursos se da sobre la marcha, basada únicamente en las peticiones de las dependencias que cotizan al ISSSTE. Esta situación, aunque es conocida por las oficinas normativas del Instituto en materia de capacitación, es soslayada, ya que lo que interesa es cubrir metas, propiciando con ello un deterioro de la calidad de los servicios en el aspecto de la capacitación.

No obstante que el catálogo contempla cursos orientados a adquirir habilidades, destrezas y conocimientos, actualmente, la impartición se concentra en eventos de corte psicológico.

Se observa improvisación en el equipo de instructores, que en principio no reúnen el perfil en cuanto a nivel académico, experiencia y convicción para impartir los cursos, resaltando tales carencias en los correspondientes a las áreas Pedagógica y Desarrollo de Personal (cursos de corte psicológico).

Por tal motivo, se detecta en el desempeño de los instructores la carencia de una metodología apropiada, ya que en la práctica capacitadora predomina el método

tradicional, caracterizado por autoritarismo; verticalismo; verbalismo; intelectualismo; imposición de contenidos; espacio y tiempo delimitados; trabajo aislado; desempeñando el capacitando un papel pasivo, que lo convierte en un mero receptor.

Para la impartición de cursos, la Subdirección de Capacitación ha elaborado manuales de apoyo, principalmente para el área de Superación de Personal y algunos para el área Pedagógica, los cuales tienen un marcado corte conductista, con las limitaciones de que esta corriente adolece en cuanto a que es un esquema moderno de la escuela tradicional, en la que el maestro es el administrador de los estímulos, respuestas y reforzamientos que pretenden asegurar la aparición de conductas deseables, dejando de lado el aspecto afectivo.

Al catálogo de cursos existentes se agregan nuevos, sobre los cuales no se proporciona manual por parte del área central; contando sólo con el nombre del curso, objetivo y contenido temático, como únicos elementos para su impartición, lo cual obliga al capacitador a estructurarlo de acuerdo con los elementos académicos, de experiencia e incluso de interés que posea, con la consiguiente falta de uniformidad en la ejecución de los cursos que se agregan, lo que aunado a las carencias de guías o coordinación de los superiores, deriva, en ciertos casos, en un deterioro de la imagen institucional.

Esta forma de ver a la capacitación siempre en un tono menor, incide en las inconsistencias fácilmente detectables de la integración y funcionamiento del cuerpo directivo del área. Como pasa con otros casos, es frecuente observar que el titular de capacitación es designado sin considerar la idoneidad de la persona para el cargo, amén de lo efímero de su duración, en el puesto, debido a que es tomado como escalón para ascender a otros niveles jerárquicos o en el mejor de los casos, como lugar de espera; lo cual trae aparejado discontinuidad y falta de coherencia en las políticas de trabajo y aprovechamiento cabal de recursos, convirtiendo al dirigente aludido en un mero tramitador administrativo, que carece de elementos de una formación profesional afín al cargo.

Lo expuesto evidencia una creciente burocratización cuyo principal signo se encuentra en que va convirtiendo al área responsable de la capacitación en el Instituto, en un "...segmento cerrado que no le rinde cuentas a nadie salvo a sí mismo, con el aislamiento corporativo consiguiente y deficiencias permanentes en su gestión".

-
- (1) CEPAL. Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa. (LC/G.1601-P). Santiago de Chile, marzo de 1990. Publicación de las Naciones Unidas. No. de venta: S.90.II.G.6

En suma, no obstante la reconocida importancia de la capacitación como factor de armonía e incremento de productividad, como consecuencia de la mejoría individual y colectiva de los cuadros de trabajo, -que son objetivos de los programas de capacitación-, la labor es relegada frente a otros programas que desarrolla la institución, quizá porque sus resultados no pueden ser utilizados como logros capitalizables políticamente.

Actualmente, la Subdirección de Capacitación que es el área normativa a nivel central, (Ver Anexo 2), ha puesto en marcha una estrategia de capacitación denominada "Modelo de Mejora Continua para la Calidad y Excelencia en los Servicios". (Ver Anexo 3).

La estrategia se concreta en la impartición de cursos, un seminario y hasta un diplomado sobre el tema, además de tener como propósito formar "equipos de mejora continua", apoyándose en los mandos medios a quienes se dotaría de una metodología para formular, conducir y evaluar programas de mejoramiento administrativo.

Al respecto, es necesario señalar que este modelo, que se suma a otros que en los últimos años se han tratado de implantar, y sin dejar de considerar los aportes que

podría tener, adolece de los mismos defectos que han tenido los anteriores, lo que se puede resumir en que:

- 1) No va acompañado de una revisión de la normatividad y procedimientos de trabajo susceptibles de simplificarse, para así posibilitar la operación del modelo de mejora puesto en marcha.
- 2) El modelo es vulnerable a los "vaivenes" políticos que se dan con frecuencia en la institución y que han dejado trancos los programas anteriores.
- 3) El objetivo es alcanzar la excelencia como un ideal, probado en otros países, sin considerar las condiciones socioeconómicas y culturales en que se desenvuelve el trabajador medio del ISSSTE en Zacatecas.

SUGERENCIAS

3.2. SUGERENCIAS

La situación descrita necesita para su solución, de acciones claras, prácticas, objetivas y sobre todo honestas por parte de los que en el proceso de capacitación intervienen.

Dando por sentado que existe consenso de que la educación juega un papel primordial en el desarrollo de cada individuo, es necesario reorientar su enfoque, a partir de que "...la transformación educativa no consiste en aumentar aquello de lo cual se dispone, sino de transformar las maneras de organizar el funcionamiento de los recursos disponibles"; (1) esto se aplica al hecho de que no es suficiente con incrementar recursos o el número de eventos, en este caso de capacitación como una práctica educativa, sino que ésta, en el mejor de los sentidos debe dar acceso a conocimientos individuales y socialmente significativos.

(1) CEPAL. Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa. (LC/G.1601-P), Santiago de Chile, marzo de 1990. Publicación de las Naciones Unidas. No. de Venta: S.90.II.G.6.

Como un ejercicio educativo que tiene inmediatas implicaciones económicas y sociales, la capacitación puede y debe constituirse en un elemento sustancial de mejora del entorno laboral, social e individual de los trabajadores -de todos los niveles jerárquicos-, a los que va dirigida, por lo que es necesario formular propuestas que cumplan con el doble fin de plantear un marco ideal para su desenvolvimiento y al mismo tiempo que sean factibles de ser puestas en práctica.

Considerando la situación en que se encuentra la capacitación que imparte el Instituto en el estado, se propone básicamente reorientar las acciones hacia un orden elemental, siguiendo un esquema lógico y objetivo que consiga:

- 1) Revalorar el papel de la capacitación en la institución
- 2) Aprovechar cabalmente los recursos que se destinan a la actividad.
- 3) Involucrar tanto a las autoridades en sus diferentes niveles jerárquicos, como a los trabajadores, en una labor capacitadora real y efectiva.

Las acciones son:

- Formulación de un diagnóstico organizacional
- Detección de necesidades de capacitación (DNC)
- Plan general y programa de capacitación
- Elaboración del programa de trabajo
- Ejecución del programa
- Evaluación
- Formación de instructores

3.2.1. DIAGNÓSTICO ORGANIZACIONAL

Con objeto de tener una visión realista del tamaño y características del universo a capacitar, que permita con conocimiento de causa, establecer objetivos, acciones y estrategias generales, así como determinar la profundidad y alcances de la capacitación a impartir, es necesario realizar un diagnóstico de la organización de la Delegación, con base en información de la estructura, procedimientos de trabajo y principalmente sobre el personal que la integra.

Los datos, clasificados y ordenados para su interpretación, por edades, funciones que cumplen, nivel académico, sexo, puesto, posición jerárquica, conocimientos, habilidades, destrezas que posean, etc., aportarán los elementos necesarios para definir estrategias tanto de carácter pedagógico, como de difusión y aspectos logísticos.

3.2.2. DETECCIÓN DE NECESIDADES DE CAPACITACIÓN (DNC)

Conocidos los resultados del diagnóstico organizacional, el siguiente paso será la definición de qué, cuándo, cómo, con qué profundidad, hacia que sectores, etc., se debe orientar la capacitación, lo que sólo se logra por medio de una adecuada detección de necesidades que sobre capacitación se instrumente.

Tomando en cuenta que aproximadamente 600 (55%) de los 1081 trabajadores del Instituto a los que se imparte la capacitación se hallan en los municipios y aun en localidades fuera de la ciudad capital; la DNC puede realizarse a través de diversas opciones de métodos y técnicas para la captación de la información, que se utilizarán según las circunstancias.

ESTRATEGIA

Involucrar al personal de mandos medios y superiores de la Delegación, para apoyar en sus respectivas áreas de trabajo, la ejecución del diagnóstico de necesidades de capacitación, asesorados por personal del área de capacitación. Para el diagnóstico, pueden optar por cualquiera de las diversas técnicas de investigación de necesidades de capacitación como:

Análisis de puesto

Que permitirá determinar las áreas o tareas en que se requiere capacitación, así como precisar quiénes la requieren y la prioridad de las mismas.

Corrillos

En la que se pueden emplear diversos elementos de captación de información, como cuestionarios, hojas de rotafolio, lista de tareas del puesto, requerimientos del puesto, guía de observación de conductas.

Lluvia de ideas

Que se aplicaría por medio de pequeños grupos de trabajo, 5 a 8 personas. Sirve para detectar:

- Qué problemas tiene la institución.
- Causas de los problemas.
- Áreas específicas que requieren entrenamiento o capacitación.
- Determinar tareas propias de un puesto, conocimientos, habilidades y aptitudes.

Juntas de trabajo

Consiste en realizar reuniones de 10 ó 12 personas, con sesiones de 45 a 60 minutos, a fin de intercambiar ideas e informaciones sobre un tema.

Observación

En la que se estudia y presta atención a la forma como se realiza un trabajo.

Encuesta

Que sirve para obtener datos sobre un número grande de empleados por medio de un cuestionario.

Eliminación de tarjetas

En la que se llevan a cabo varios pasos:

- Se enlistan las actividades propias de un puesto y se anota cada una de ellas en una tarjeta, hasta formar un conjunto.

- Se entrega el conjunto de tarjetas al empleado y se le pide que seleccione las actividades en las que considere que requiere capacitación y que las ordene de acuerdo a su importancia.

- Finalmente se anotan los resultados en un cuadro de concentración.

3.2.3. PLAN GENERAL Y PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Una vez obtenido el informe de la DNC, se estará en posibilidad de formular el plan general y programa de trabajo, en los que se definirán la orientación, el alcance y características de la capacitación a impartir; en este orden de ideas es necesario que el área capacitadora responda a las siguientes interrogantes:

¿hacia dónde se quiere ir? ¿qué se quiere lograr? ¿qué metas a corto, mediano y largo plazo se deben conseguir? y más específicamente: ¿en qué capacitar? ¿a quiénes y cuándo capacitar? (prioridades), ¿dónde?

El plan y programa de actividades, deben contemplar las necesidades detectadas, los objetivos de la institución en su conjunto y los recursos reales de que se dispone. De acuerdo a la situación actual, los objetivos generales pueden ser:

- 1) Revalorar el papel de la capacitación en las tareas del Instituto.
- 2) Impartir capacitación efectiva
- 3) Lograr nuevas y mejores actitudes del personal capacitado, hacia su trabajo, en sus relaciones interpersonales e incluso en su vida fuera del trabajo.

3.2.4. ELABORACIÓN DEL PROGRAMA

Se debe elaborar un programa en dos niveles bien definidos: el programa general de cursos que se impartirán en el año y el programa particular de cada curso.

Considerando que el área de capacitación del Instituto en Zacatecas, depende normativamente de las oficinas centrales, de donde provienen las políticas, catálogo de cursos y lineamientos generales de aplicación, es necesario elaborar el programa ajustándose en lo posible a las denominaciones y contenidos de los cursos establecidos desde el centro. Sin embargo, es de suma importancia responder a los señalamientos que arroje el informe de la DNC, es decir que no necesariamente el programa se debe supeditar a las líneas marcadas desde el centro, si éstas no dan respuesta a las necesidades locales resultantes de la DNC.

Cantidad, tipo y calendarización de cursos

El número, tipo y calendarización de los cursos, deberán ir básicamente acordes a la capacidad de respuesta del área capacitadora, (recursos humanos, materiales y financieros), esto significa que no se debe comprometer a algo que no se pueda cumplir.

Como es lógico, los cursos se programarán a partir de las necesidades detectadas, buscando establecer un equilibrio entre los que van encaminados a fortalecer habilidades y destrezas, con los de carácter psicológico que buscan modificar actitudes.

Se debe abatir la tendencia a capacitar por capacitar, diversificando los temas y áreas que más se requieran desde el punto de vista grupal e individual, aprovechando la diversidad del catálogo de cursos existente.

Es importante evitar la concentración de cursos de tipo psicológico, que desvirtúan los objetivos cuando caen en la simple explotación de los sentimientos latentes de los capacitandos.

El diagnóstico organizacional y la DNC, igualmente aportarán los datos para fundar la calendarización de los cursos.

El desglose y ubicación en calendario de los cursos, debe ir acorde al presupuesto destinado, para garantizar el oportuno financiamiento de cada evento.

Esta calendarización debe otorgar tiempo para la evaluación.

3.2.5. EJECUCIÓN DEL PROGRAMA

Además de una adecuada programación de cada curso, el desempeño de los instructores es el punto clave de la ejecución. En éstos recae la responsabilidad de hacer efectivos los objetivos planeados.

Como apoyo para la debida instrumentación y ejecución de cada curso, es conveniente que el instructor cumpla con los puntos contenidos en una "GUÍA DE ACTIVIDADES DE CURSO", que serviría para cubrir tres aspectos relevantes:

- a) Para que el instructor prevea necesidades mínimas a satisfacer antes, durante y al final de cada curso.
- b) Como elemento de control del área capacitadora.
- c) Como documento soporte de los informes que el Departamento de Capacitación deba rendir, respecto al cumplimiento del programa y ejercicio presupuestal.

GUÍA DE ACTIVIDADES DE CURSO

1. NOMBRE DEL CURSO: _____

2. NOMBRE DEL INSTRUCTOR: _____

3. DIRIGIDO A: _____

4. PERIODO: _____

5. LUGAR: _____

6. HORARIO: _____

ANTES DEL CURSO

7. REVISAR CALENDARIZACIÓN Y CONFIRMAR CURSO SI ()

NO ()

OBSERVACIONES: _____

8. ELABORACIÓN DE PROGRAMA SI () NO ()

OBSERVACIONES: _____

9. CRONOGRAMA Y GUÍA DE INSTRUCCIÓN SI () NO ()

OBSERVACIONES: _____

10. MANUAL PARA EL PARTICIPANTE

SI () NO ()

OBSERVACIONES: _____

11. APOYOS DIDÁCTICOS

SI () NO ()

a) Rotafolios

SI () NO ()

b) Películas

SI () NO ()

c) Pizarrón, gises, marcadores, borrador

SI () NO ()

otros _____

OBSERVACIONES: _____

12. RELACIÓN DE PARTICIPANTES Y ELABORACIÓN DE

LISTAS DE ASISTENCIA

SI () NO ()

OBSERVACIONES: _____

13. VERIFICACIÓN DEL ACONDICIONAMIENTO DEL

AULA Y SERVICIO DE CAFETERÍA

SI () NO ()

OBSERVACIONES: _____

14. INAUGURACIÓN DEL CURSO

SI () NO ()

OBSERVACIONES: _____

DURANTE EL CURSO

15. REGISTRO PERSONALIZADO DE PARTICIPANTES

16. RECABACIÓN DIARIA DE LISTA DE ASISTENCIA

DESPUÉS DEL CURSO

17. ENTREGA DE REPORTE DE EVALUACIÓN

18. OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS A LA JEFATURA DEL ÁREA

3.2.6. EVALUACIÓN

Dado que la evaluación que se practica actualmente en el Departamento de Capacitación se limita a acciones aisladas, basadas en opiniones externas carentes de validez y por ende de confiabilidad para conocer realmente los logros proyectados, es necesario adoptar un sistema cuya línea sea la de afrontar la evaluación como un proceso, esto es, que se vaya desarrollando a lo largo de cada curso.

Este concepto evaluativo que debe involucrar a todos los participantes como grupo, incluyendo al instructor, valorará los diferentes aspectos que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje de manera continua, es decir, no en un momento determinado, ni necesariamente al final de cada curso.

Es importante destacar que la evaluación vista así no excluye la acreditación tradicional, sino que llevada adecuadamente, soportaría incluso dicha acreditación, lo que permitiría cumplir con los requerimientos administrativos de la institución.

METODOLOGÍA:

El proceso de evaluación se aplicará desde la primera sesión, en la cual deben quedar claras las expectativas y alcances del curso, con lo que se establecerá un convenio tácito entre capacitandos e instructor, que servirá de punto de referencia para establecer compromisos y avances.

En esta sesión se precisarán: el horario, número y duración de las sesiones, asistencias y criterios de acreditación. Asimismo se discutirán en forma grupal el programa, explicación de actividades, metodología de trabajo, responsabilidades tanto de los participantes, como del instructor, criterio y formas de evaluación.

Al final de cada sesión se destinaría un tiempo para plantear y discutir en grupo los problemas que estuvieran surgiendo respecto a los aprendizajes establecidos como metas y demás objetivos en su totalidad.

Por último, al término de cada curso se llevaría a cabo una sesión que sintetice la valoración de los contenidos y actividades grupales realizados durante el evento.

A continuación se propone el siguiente instrumento:

- GUÍA PARA EVALUACIÓN GRUPAL -
(OBJETIVO Y LINEAMENTOS)

OBJETIVOS: - Detectar problemas y desviaciones que se presenten durante el curso.
- Captar información necesaria para instrumentar medidas de solución.

LINEAMIENTOS:

1. El instructor es el responsable de la ejecución del ejercicio evaluativo, así como de la captación de información.
2. El instructor explicará la mecánica del ejercicio, que consiste en:
 - a) Dar tiempo para que los participantes reflexionen sobre su propia actuación respecto a los temas y su participación en el grupo, así como del comportamiento del mismo.
 - b) Aplicación del formato de captación de información, mismo que puede tener diversas modalidades, según el tiempo que se disponga y condiciones que se presenten:
 - Se puede aplicar, solicitando a cada participante o un conjunto representativo si el grupo fuera numeroso, su colaboración contestando directa y verbalmente las preguntas. Por su parte el instructor anotará las respuestas.

- Se puede aplicar el cuestionario por escrito a cada participante,
- Según sus recursos, el instructor puede hacer una grabación de las respuestas para apoyar la captación de información o realizar una reflexión grupal.

3. La guía pretende ser un apoyo, lo cual no excluye la posibilidad de que el instructor despliegue formas diferentes e imaginativas para conseguir los objetivos que persigue la evaluación.

- GUÍA PARA EVALUACIÓN GRUPAL -

Nombre del curso: _____

Nombre del instructor: _____

Dirigido a: _____

Período: _____

Lugar: _____

Horario: _____

1. ¿ A tu juicio cómo has visto la participación de los compañeros en el análisis de los temas y el ambiente que se ha logrado en el grupo ?

2. ¿ Hay suficientes intervenciones de tu parte y de los demás ?

3. ¿ Te has percatado que se quedan con dudas y no las expresan ?

4. ¿ Has notado que no querían participar y por qué ?

5. ¿ Cómo has visto el trabajo del instructor ?

¿ Se preparan suficientemente los temas ? SI () NO ()

¿ Algún tema no te ha quedado claro ? _____

¿ El lenguaje es adecuado ? SI () NO ()

¿ Las sesiones son aburridas, interesantes, dinámicas, lentas, cómo te parecen ?

¿ Las técnicas didácticas utilizadas en el curso, han ayudado a entender y a sentirse mejor ? SI () NO ()

Propuestas grupales de mejora

Espacio para autocrítica del instructor

3.2.7 FORMACIÓN DE INSTRUCTORES

La formación y actualización de instructores es una parte esencial de la capacitación. Sin embargo este aspecto se ha descuidado, ya que solo se habilita a los instructores a través de un curso de "Formación de Instructores", el cual no aporta los elementos teórico-metodológicos suficientes para desempeñar esta importante tarea educativa, la de capacitar.

Por ello, se propone que tanto los instructores en funciones, así como los que sean formados, cuenten con un respaldo pedagógico que les permita desarrollar una actitud crítica ante su práctica docente, para que a través de la reflexión, determinen si es necesario reorientar su práctica educativa, de acuerdo con los elementos teóricos adquiridos.

El respaldo teórico que se sugiere deberá abarcar por lo menos, el análisis de las diversas corrientes pedagógicas y de las distintas teorías del aprendizaje, manejo adecuado de contenidos, utilización de métodos y técnicas, selección y elaboración de material didáctico y conocimiento de las características del adulto.

ANÁLISIS DE LAS DIVERSAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS. Tiene como objeto que los instructores encuadren la tendencia de su práctica capacitadora y que estén en posibilidad de replantearla con base en las cualidades específicas de la escuela nueva y de la escuela crítica.

Características de las principales escuelas

Entre muchos tópicos de debate, el que se refiere a la educación es uno de los más frecuentes, dada la importancia que posee este proceso dentro de la vida del individuo; de ahí que hayan surgido diversas teorías pedagógicas. Estas corrientes, aun cuando tienen características específicas, presentan afinidad en varios de sus postulados, situación que permite agruparlas en cuatro grandes bloques: Escuela Tradicional, Escuela Nueva, Escuela Tecnocrática y Escuela Crítica.

ESCUELA TRADICIONAL

Surge en el siglo XVII, tiene como principio: orden y autoridad. El orden se materializa en el método que ordena tiempo, espacio y actividad. La autoridad se personifica en el maestro, que es poseedor del saber y del método.

El profesor tiene todo el poder (enseña unidireccionalmente), impone el contenido, ritmo y secuencia de la transmisión, trabaja aislado y no en equipo o cooperativamente.

El alumno tiene un papel pasivo, mero receptor del conocimiento y sujeto a normas en cuya elaboración no participa.

Los rasgos distintivos de esta escuela son: verticalismo, autoritarismo, verbalismo e intelectualismo.

Olvida el aspecto afectivo.

La disciplina es represiva, basada en la imposición.

ESCUELA NUEVA

Movimiento pedagógico surgido a principios del siglo XX. Constituye una respuesta a la escuela tradicional.

Cambia los roles de maestro y alumno. El maestro es quien crea las condiciones de trabajo para el desarrollo del individuo, valiéndose de transformaciones (no radicales) en la organización escolar, en los métodos y técnicas pedagógicos.

Revalora el aspecto afectivo. Los rasgos sobresalientes de la educación innovadora son: actividad, vitalidad, libertad, individualidad y colectividad, conceptos que se hallan estrechamente relacionados.

ESCUELA TECNOCRÁTICA

Constituye un esquema moderno de la escuela tradicional. Se fundamenta en el conductismo. El maestro desempeña el papel de administrador de estímulos, respuestas y reforzamientos que aseguren la aparición de conductas deseables. Deja de lado el aspecto afectivo.

Pretende la aplicación sistemática al campo educativo del conocimiento y prácticas científicas, basada en el diseño y puesta en práctica de sistemas de instrucción con objetivos mensurables y precisos, apoyándose en el empleo de equipo tecnológico audiovisual.

Para entender esta escuela es necesario hacer la distinción entre la tecnología en la educación y la tecnología de la educación. La primera alude a la incorporación del instrumental técnico al servicio de una mejora del proceso didáctico, mientras que la segunda encierra todo un enfoque particular de los problemas educativos a partir, fundamentalmente de la aplicación del análisis de sistemas.

ESCUELA CRÍTICA

S. XX (mediados). Cuestiona los principios de las escuelas anteriores. Revalora lo afectivo y la experiencia del docente. Propone la reflexión conjunta de maestro-educando.

Aplica una didáctica crítica; retoma conceptos tales como el autoritarismo, lo ideológico y el poder. Declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico, sino político. Incorpora también elementos del psicoanálisis en las explicaciones y análisis de las relaciones sociales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, aunque estas escuelas fundamentan sus estudios y postulados en el proceso enseñanza-aprendizaje que se efectúa en el sistema escolarizado, son susceptibles de aplicarse a la capacitación, ya que ambos sistemas tienen como punto común el desarrollo de dicho proceso.

ANÁLISIS DE LAS PRINCIPALES TEORÍAS DEL APRENDIZAJE. Ubicar el concepto de aprendizaje como proceso y no como resultado (como se le concibe en la capacitación) es de vital importancia para las actividades capacitadoras, puesto que es punto de partida para la confección de objetivos; selección de contenidos, material didáctico, métodos y técnicas. Es una parte esencial para la elaboración de programas.

La adopción de este concepto de aprendizaje, concebido como un "acto de permanente cuestionamiento", (1) contribuirá también a que el capacitador advierta con capacidad crítica, la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje, en el entendido de que la "evaluación de la experiencia grupal en un proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como meta que profesores y alumnos cobren conciencia, no únicamente de lo aprendido durante el curso, sino de la forma en que se aprendió y, sobre todo, de la posibilidad de recrear esta experiencia en nuevas situaciones de aprendizaje". (2)

En este orden de ideas, es aceptado clasificar en dos grandes familias las aportaciones que diferentes estudiosos han hecho, respecto al aprendizaje, desde el inicio mismo de la psicología como ciencia, independiente de su matriz filosófica.

(1) MORÁN OVIEDO, PORFIRIO. La docencia como actividad profesional. p. 123.

(2) Idem. p. 131.

Considerando que el tema del aprendizaje es quizá uno de los más controvertidos; en la actualidad, es posible determinar como los dos grupos más influyentes en el tema, el Conductismo y las Teorías Mediacionales.

El Conductismo se puede definir como una escuela psicológica que se centra en la "actividad observable", esto es, la conducta o comportamiento de los organismos.

Esta teoría incluye los conceptos asociacionistas iniciados por IVAN PAVLOV en lo que se denomina "condicionamiento clásico", lo cual fue continuado por John B. Watson, fundador de esta corriente, misma que alcanza su mayor altura con los trabajos de B.F. SKINNER, concretados en el "Condicionamiento Instrumental u Operante".

(Ver Anexo 4)

En cuanto a las Teorías Mediacionales (ver anexo 5), estas se engloban en la corriente cognitiva y surgen como reacción a la interpretación conductista del aprendizaje.

Esta familia considera que en todo aprendizaje intervienen, de forma más o menos decisiva las peculiaridades de la estructura interna. El aprendizaje es un proceso de conocimiento, de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las condiciones internas.

Entre estas teorías se incluyen la Gestalt; las aportaciones de Piaget; el aprendizaje significativo de Ausubel; desde el punto de vista de la psicología dialéctica la Escuela Soviética y la Escuela de Wallon y más recientemente los modelos de aprendizaje basados en la perspectiva del procesamiento de información y simulación del comportamiento. (Ver Anexo 5).

MANEJO DE CONTENIDOS, UTILIZACIÓN DE MÉTODOS Y TÉCNICAS.

Para la impartición de algunos cursos se cuenta con manuales y cartas descriptivas, elaborados por la Subdirección de Capacitación. Al instructor corresponde interpretar, definir, transmitir, legitimar y distribuir el conocimiento de estos contenidos, ¿pero cómo cuestionar éstos si se carece de una formación integral en el aspecto pedagógico? ¿es válido aceptar estos contenidos, solo por qué los elaboró el área central de capacitación?

El poseer un bagaje pedagógico permite visualizar la corriente o la tendencia que tienen en sí mismos los contenidos, para en su caso replantear, adecuar y hasta desechar lo vertido en los contenidos temáticos de esos manuales.

Es obligación del capacitador interpretar y adecuar estos manuales a su práctica docente, consultar fuentes complementarias, vislumbrar la utilidad de los contenidos y organizar éstos en unidades temáticas, asignándoles un nombre y una presentación escrita, a fin de señalar a los participantes la relación que guardan respecto al programa y los aprendizajes que se buscan.

De ahí que sea importante no sólo identificar el contenido del conocimiento, sino que las maneras de definirlo sean correctas, apropiadas y sobre todo válidas.

Además, considerando que contenido y método son indisolubles, es necesario que el instructor elija las experiencias de aprendizaje por medio de las cuales será manejado dicho contenido, teniendo presente la adopción de métodos participativos.

Por otra parte, aunque entre las tendencias actuales de la capacitación está la aplicación de ejercicios vivenciales, se observa el abuso de éstos en sustitución de técnicas didácticas y material de apoyo (manual del participante) para el manejo de contenidos.

A este respecto, se puede decir que el capacitador debe tener la responsabilidad y hasta la necesidad de conocer y utilizar diversos métodos didácticos, así como el manejo equilibrado de técnicas, ya que éstas se clasifican en dos modalidades: "para la actividad informal, tipo juego, y para la actividad formal o trabajo propiamente dicho". (3).

Como apoyo a lo antes expuesto, se puede afirmar que en la capacitación, la utilización de una adecuada metodología, entendida en sentido general como "...la articulación de técnicas y procedimientos según los diversos momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, y que en su expresión más amplia corresponden a la apertura o introducción, desarrollo y, cierre o culminación", (4) coadyuva a:

(3) PANSZA GONZÁLEZ, MARGARITA. Operatividad de la didáctica. Tomo 2, pp. 60-63.

(4) Idem.

- Sensibilizar para el trabajo grupal.
- Generar relaciones interpersonales.
- Formar actitudes y habilidades para el estudio crítico.
- Adquirir habilidades para exponer y difundir ideas y/o conocimientos grupales.

ELABORACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO

Se advierte en la práctica capacitadora, el predominio del verbalismo en sustitución de materiales escritos (manual del participante) que permitan que la tarea capacitadora se lleve a cabo a través de un contenido de enlace y de trabajo grupal.

Al respecto, cabe señalar, que como parte de su labor capacitadora, compete también al instructor elaborar y/o diseñar material y apoyos didácticos, los cuales van desde el manual para el participante, hasta rotafolios, acetatos, ayudas visuales e ilustraciones.

En este sentido, sólo se abordará lo concerniente al manual del participante, ya que considerando que en la capacitación los cursos son cortos (20 horas), constituye un apoyo básico para el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se convierte en un verdadero material educativo, puesto que existe la posibilidad de actuar sobre él, "...tiene un carácter manipulativo en sentido directo y figurado, es susceptible de ser modelado, se puede intervenir en su contenido". (5)

(5) SALGADO, R. et. al. Producción y uso de materiales en la postalfabetización. p.8

Bajo un enfoque constructivista -que se ajusta a los objetivos de la capacitación-, destaca lo significativo del aprendizaje, mismo que depende de la naturaleza del material que se va a aprender y de la estructura cognoscitiva del alumno en particular; esto debido a que por lo general, el instructor cuenta con manuales que le sirven de guía en la impartición de los cursos, lo que no lo exime de la responsabilidad de elaborar o reelaborar auxiliares y materiales didácticos para desempeñar su labor, teniendo presente que

"...el material de aprendizaje no debe pecar de arbitrario ni de vago para que pueda relacionarse de modo intencionado y sustancial con las ideas pertinentes que se hallen dentro de la capacidad humana, lo cual va a conducir a una significatividad lógica y por ende a la estructura lógica del contenido, claridad y ordenación secuencial del material, considerando además, que la significatividad potencial del material de aprendizaje varía no sólo de los antecedentes educativos, sino de factores como la edad, el CI, la ocupación y pertenencia a una clase social y cultural determinadas". (6)

(6) AUSUBEL, DAVID P. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo.

TRABAJO CON ADULTOS

Por su naturaleza el concepto educativo de capacitación se orienta al individuo adulto. Mucho tiempo se identificó dicho concepto a la creación, mejora o reforzamiento de habilidades, pudiéndose decir con propiedad que es capacitación para HACER, dándose en la actualidad, que también se tocan los aspectos afectivos del individuo, esto es la capacitación para SER. En cualquiera de los casos el común denominador es que se trabaja con adultos.

Lo anterior entraña una importancia capital, debido a que la planeación, estrategias, programas y metas, deben girar en torno al adulto, lo que trae consigo ineludiblemente, la obligación de interiorizarse en lo que es éste: sus características, sus alcances, su entorno, su problemática individual y social, sus capacidades, etc., que requieren por sí un tratamiento específicamente diseñado para ellos, desde cualquier ángulo que se vea.

Características del Adulto

Intelectuales:

- Toda labor educativa con adultos trabaja en un terreno previamente cultivado, puesto que el adulto tiene un conjunto de experiencias y conocimientos adquiridos que han definido su bagaje cultural.

- El adulto es totalmente capaz de emitir juicios críticos, analizar y razonar lógicamente, ya que su capacidad de comparar y relacionar es superior a la de los niños.
- El adulto vive inmerso en la responsabilidad (familia y trabajo), por lo que responder eficazmente a ésta, le crea la necesidad de vincular sus experiencias y sus conocimientos con cualquier aprendizaje nuevo, así como percibir las aplicaciones prácticas de éste.
- El adulto es más racional y más intuitivo.

Psíquicas:

- El adulto tiene desarrollada su personalidad, cuenta con una jerarquía de valores bien definida, sus cualidades y limitaciones están moldeadas.
- El adulto necesita percibir su papel en la vida.
- El adulto busca su superación personal para lograr mayores oportunidades de trabajo a fin de acceder a mejores condiciones económicas o sociales.
- El adulto puede experimentar falta de confianza en sí mismo, prejuicios o temor.

Sociales:

- El adulto, además de recibir elementos culturales de la sociedad, influye en el desarrollo de la misma al ser un importante agente de socialización.

- El adulto tiene más desarrollada su sensibilidad social, por lo cual puede ser más participativo.

Volitivas:

- El adulto decide voluntariamente obtener una educación.
- El adulto se resiste al cambio y a las ideas nuevas, ya que le es difícil abandonar prácticas que le han servido adecuadamente en el pasado.
- Busca aplicar lo que aprende, en su trabajo y fuera de él.

ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DE INSTRUCTORES

Para formar integralmente a los instructores es necesario, además de los cursos que el propio Departamento realice, aprovechar la oferta de otras instituciones a nivel local, entre las que destaca la Universidad Pedagógica Nacional, Campus Zacatecas, a través del Diplomado "La Práctica Educativa con Adultos", destinado a educadores de adultos, como son entre otros, asesores del sistema abierto, promotores sociales y precisamente capacitadores.

El Diplomado, cuyos contenidos son idóneos para el trabajo del área capacitadora del Instituto, es de bajo costo y se lleva a cabo los fines de semana (viernes por la tarde y sábado por la mañana), durante un semestre (210 horas), lo cual se ajusta tanto a las expectativas y posibilidades del propio instructor, como a las necesidades del Departamento.

CONCLUSIONES

En una entidad como Zacatecas, en la que por lo limitado del mercado de trabajo, entre otros factores, los empleados del gobierno y sus familias representan un núcleo importante de la población del estado; el ISSSTE, por su origen, atribuciones y funciones que desarrolla, pese a lo que se diga, tiene una presencia destacada tanto ante dicha población, como entre las instituciones públicas y aun privadas que operan en el estado.

Por esto, la capacitación que imparte el Instituto, debe mejorarse sustancialmente, con la convicción de parte de los que en ella intervienen, de que la labor que se realiza tiene un sentido trascendente.

No obstante que la institución tiene trazada una adecuada estructura organizacional, realmente no se aplica, debido a la ausencia de planeación y de acciones que concreten los objetivos institucionales.

La capacitación que imparte la institución, se caracteriza entonces por la falta de un estudio serio sobre la estructura, sistemas y procedimientos y el entorno

socioeconómico de los capacitandos potenciales que son los trabajadores del Instituto, que fundamente dicha planeación.

Asimismo, es evidente el desconocimiento de las necesidades reales que sobre capacitación se presentan, lo que deriva en que el área capacitadora en la entidad improvise acciones que cubren sólo requerimientos que surgen sobre la marcha.

Se suma a lo anterior la falta de criterios definidos en la práctica docente del cuerpo de capacitadores, debido, por un lado, a una errática conducción del área y el nulo interés que los mandos superiores de la Delegación muestran hacia la capacitación y por otro, a la falta de una formación pedagógica de los instructores, formación que coadyuvaría a reorientar los cursos que se imparten y el trato con los trabajadores usuarios del servicio de capacitación.

La situación descrita obliga a implementar medidas que mejoren sustancialmente el servicio.

Las soluciones deben ser imaginativas, prácticas y objetivas, que atiendan la situación en el corto plazo, pero que sienten bases para el mediano y largo plazos.

Debe precisarse que una posible solución podría ser simplemente, realizar lo que la institución planea, pero que no ejecuta, esto es, que está claro "qué" se quiere, el problema se halla en el "cómo" hacerlo.

En este sentido, es necesario instrumentar las acciones bajo un esquema lógico, sin mayores pretensiones que lo que se tiene que hacer, es decir, abatir cada una de las deficiencias señaladas y como cualquier proceso, comenzar por realizar una planeación y programación debidamente sustentadas en un análisis de las características y tamaño del universo de trabajo; una ejecución del programa, maximizando los recursos de que se dispone y, una evaluación permanente llevada a cabo con una metodología adecuada.

Dado que en la labor de los instructores se basa el éxito del área, es importante otorgar especial atención a su formación o actualización, dotándoles de los elementos pedagógicos suficientes, que constituyan un respaldo teórico, sujeto siempre a reflexión, que les permita desarrollar una actitud crítica ante su práctica docente, que los aparte del verbalismo y formas verticales de trato hacia los capacitandos, que caracterizan los esquemas tradicionales que a la fecha son utilizados. Elementos tales como:

1. El conocimiento y valoración de las diferentes corrientes pedagógicas con objeto de que cuenten con opciones que les permitan replantear su esquema docente..
2. El análisis de las principales teorías del aprendizaje, a fin de que se conciba el aprendizaje como proceso para que así, cualquier actividad sea contemplada teniendo presente este enfoque.
3. Manejo de contenidos. Con base en el concepto de aprendizaje como proceso, seleccionar aquellos que realmente sean útiles, fundados en el hecho de que el interlocutor debe estar siempre presente a lo largo del texto, tomando en cuenta que en todo proceso de comunicación, ya sea oral o escrita, primero se es receptor que emisor, esto es, que todo individuo es un receptor/emisor; teniendo igualmente presente que en todos los casos los interlocutores son adultos -con ventajas y desventajas que trae aparejadas- y que por esa condición son especialmente sensibles a las situaciones circundantes, que modifican ineludiblemente sus motivaciones e intereses.
4. Contar con información sobre diversos métodos y técnicas didácticas, que les permitan seleccionar los que mejor se adapten a los contenidos de cada curso, buscando siempre la participación de los capacitandos en la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

ARIAS GALICIA, FERNANDO. Administración de recursos humanos. Trillas, México, 1984. 535 p.

AUSUBEL, DAVID P. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Trillas, México, 1988. 769 p.

CEPAL. Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa LC/G. 1601-P. Santiago de Chile, marzo de 1990. Publicación de las Naciones Unidas, No. de venta: S.90.II.G.6.

COORDINACIÓN GENERAL DE ESTUDIOS ADMINISTRATIVOS DE LA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Glosario de términos administrativos. Serie: Organización y métodos, Núm. 11, México, 1982.

DELVAL, JUAN. Desarrollo Humano. 6a. ed. S.XXI. México, 1997. 626 p.

DÍAZ BARRIGA ÁNGEL, Didáctica y currículum. Nuevomar. México, 1984. 150 p.

GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ y ÁNGEL I. PÉREZ GÓMEZ. "Los procesos de enseñanza-aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje". En Comprender y transformar la enseñanza. Morata, Madrid, 1992. pp. 34-62.

HERMANUS, FRANK. "Características del educando adulto". En Educación de adultos. Su método y sus técnicas. Edicol, México, 1981. pp. 21-27.

ISSSTE. Formación de instructores. Manual de estudio. México, 1990. 110 p.

ISSSTE. Manual sobre capacitación de personal. México, 1978. 157 p.

J.R. KIDD. "El educando adulto". En Cómo aprenden los adultos. El ateneo, Buenos Aires, 1979. pp. 16-29.

MORÁN OVIEDO, PORFIRIO. La docencia como actividad profesional. 2a. de. Gernika, México, 1995. 189 p.

OIT - ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. "Los adultos y el proceso de aprendizaje". En La educación obrera y sus técnicas. Manual de estudio. Ginebra, 1975. pp. 103-123.

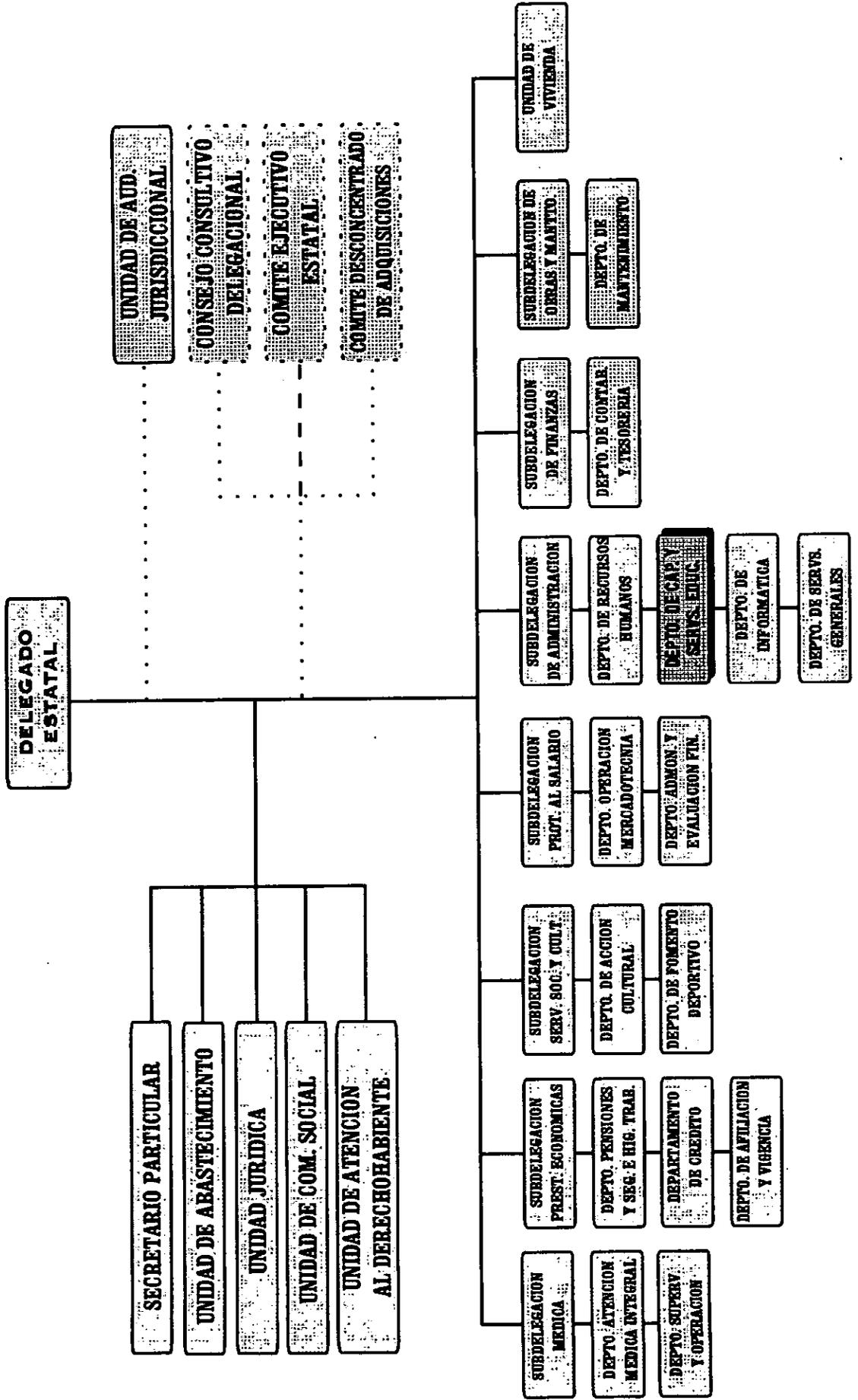
PANSZA GONZÁLEZ, MARGARITA, et. al. Fundamentación y operatividad de la didáctica. 2a. ed. Gernika, México, 1987. Tomos 1 y 2.

- PIAGET, JEAN y BARBEL INHELDER. Psicología del niño. 10 ed. Morata, Madrid, 1981. 225 p.
- PIAGET, JEAN. Seis estudios de psicología. Seix Barral, Barcelona, 1964. 172 p.
- PINTO VILLATORO, ROBERTO. Proceso de capacitación. 2a. ed., Diana, México, 1992. 199 p.
- REZA TROSINO, JESÚS CARLOS. El ABC del administrador de la capacitación. Panorama editorial, México, 1995. 144 p.
- SALGADO, R., et. al. "Criterios para el análisis de materiales utilizados en la alfabetización de adultos en América Latina". En Producción y uso de materiales en la postalfabetización. CREFAL, México, 1985. pp. 7-35
- SCHUTTHER, ANTON. Investigación participativa. (Retablo de papel No. 3). CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1984.
- SILICEO, ALFONSO. Capacitación y desarrollo de personal. Limusa, México. 1985.
- TABA, HILDA. Elaboración del currículo. Troquel, Buenos Aires, 1976. 662 p.

ANEXO 1

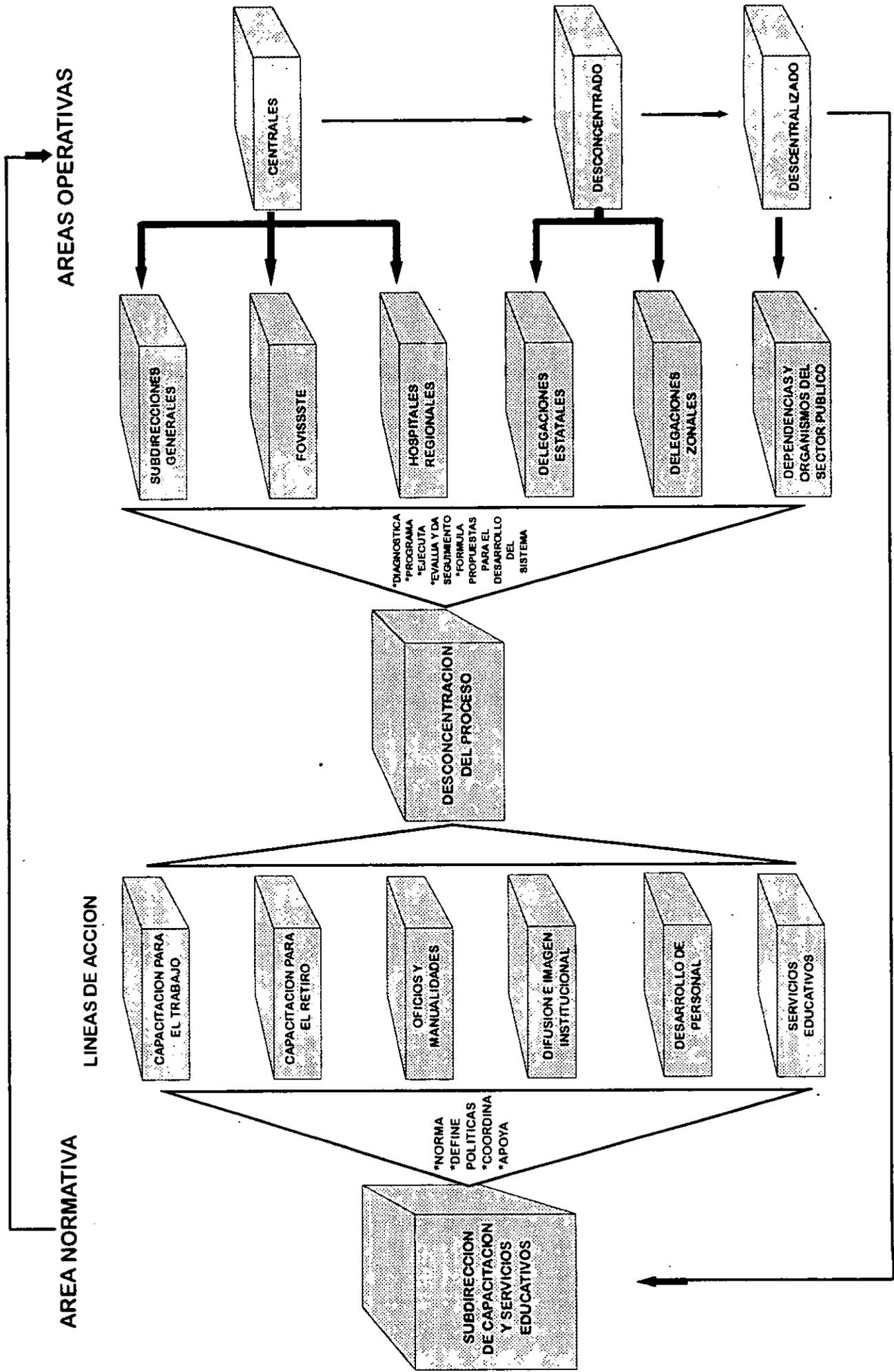
I.S.S.S.T.E

DELEGACION ESTATAL ZACATECAS



ANEXO 2

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LOS SERVICIOS DE CAPACITACION DEL ISSSTE



ANEXO 3



Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Adiestramiento

Adiestramiento para Auxiliares de Mantenimiento

- Mantenimiento de Instalaciones
- Mecánica Básica
- Mecánica Intermedia
- Plomería Básica
- Plomería Intermedia
- Electricidad Básica
- Electrónica Intermedia
- Electricidad Básica
- Electricidad Intermedia
- Equipos de Lavandería
- Equipos de Cocina
- Bombas Centrífugas
- Instalaciones Hidráulicas
- Líneas de gas L.P.
- Elementos de Simbología de Instalaciones Eléctricas
- Alumbrado y Diagramas de Conexión
- Instalaciones Eléctricas
- Instalaciones Eléctricas en Edificios
- Circuitos de Corriente Continua
- Circuitos de Corriente Alterna
- Dispositivos Semiconductores
- Osciladores y Fuentes de Alimentación
- Cuarto de Máquinas
- Carpintería
- Primeros Auxilios
- Seguridad e Higiene



Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Administración

Desarrollo Administrativo

- Inducción al Servicio Público
- Derechos y Obligaciones del Servidor Público
- Vocación de Servicio
- Inducción al ISSSTE
- Organización y Métodos
- Comunicación Administrativa
- Redacción de Informes Técnicos y Elaboración de Documentos
- Formulación y Evaluación de Proyectos
- Introducción a la Administración de Recursos Financieros
- Introducción a la Administración de Recursos Materiales
- Introducción a la Administración de Personal
- Sistema Integral de Control de Gestión
- Planeación, Programación y Presupuestación en la Administración Pública

Desarrollo de Habilidades Directivas

- Inducción al Puesto Directivo
- Desarrollo de Habilidades Directivas
- Liderazgo para la Excelencia
- Análisis de Problemas y Toma de Decisiones
- Actitudes de Excelencia
- Taller de Redacción y Estilo
- Integración de Equipos de Trabajo de Alto Desempeño
- Concertación
- Asertividad
- Creatividad Directiva
- Psicología del Mando

Temas Selectos de Administración Pública

- Conferencias
- Seminarios
- Talleres
- Cursos

Capacitación para el Retiro

- ¿Qué es la Jubilación?
- Desarrollo Humano para el Retiro
- Integración y Adaptación al Retiro
- Salud y Nutrición en la Tercera Edad
- Alternativas de Desarrollo



ISSSTE

Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Contabilidad Gubernamental y Financiera

- Contabilidad General
- Aspectos Generales de Contabilidad Gubernamental
- Control Presupuestal de Partidas
- Sistema Integral de Contabilidad Gubernamental
- Subsistema de Egresos
- Catálogo de Cuentas
- Taller de casos prácticos
- Actualización en Planeación, Programación y Presupuestación



ISSSTE

Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Desarrollo Directivo en Calidad y Excelencia

A) Acciones Básicas para la Calidad "ABC para la Calidad"

- Calidad de Vida
- Calidad, Servicio y Profesionalismo
- Taller para la Excelencia Directiva

B) Acciones de Capacitación en Apoyo al Modelo de Mejora Continua

- Liderazgo Participativo
- Integración de Equipos de Mejora
- Planeación Estratégica

C) Acciones Complementarias

- Seminario de Excelencia Directiva
- Motivación al Cambio
- Diplomado de Excelencia Directiva



ISSSTE

Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Desarrollo de Personal

Relaciones Humanas

- Las relaciones humanas
- Motivación
- Comunicación
- Personalidad
- Las relaciones humanas en los grupos

Asertividad

- Aprendizaje asertivo
- Dinámica del comportamiento
- Tipos de personas
- Expresión de sentimientos
- Técnicas asertivas

Autoestima

- Sensibilización
- Límites del contacto
- Fases de la autoestima
- Formas de autoestima

Creatividad y Autorrealización

- La personalidad creativa
- Importancia de la autoestima en la personalidad creativa
- El amor, un sentimiento soslayado
- Recursos en la creatividad
- La creatividad y la autorrealización

Análisis Transaccional

- Los estados del yo
- Análisis funcional
- Emociones y rebusques
- Juegos psicológicos
- Organización del tiempo

Proyecto de Vida

- Elementos del plan de vida
- Concepción humanista del ser humano
- Calidad de vida
- El círculo de la conciencia

Manejo del Estrés

- El estrés
- Efectos del estrés
- Estrés en el trabajo
- Manejo del estrés

Manejo de Conflictos

- Conflictos funcional y disfuncional
- Fuentes de tensión y de conflicto
- Manejo de conflictos
- El conflicto desde una perspectiva humanista

Conocimiento e Integración I

Conocimientos e Integración II

Desarrollo Humano



Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Desarrollo Secretarial

Capacitación en Desarrollo Secretarial

- Prácticas de Taquigrafía Pitman
- Taller de Mecanografía Audio-Tacto-Visual
- Correspondencia y Archivo para Secretarias
- Cortesía Telefónica y Atención al Público
- Ortografía
- Taller de Redacción

Capacitación a Personal de Archivo

- La Correspondencia en la Administración de Documentos
- Administración de Documentos Activos
- Administración de Documentos Semiactivos
- Administración de Documentos Históricos
- Taller de Administración de Documentos



Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Formación de Instructores

Formación y Actualización de Instructores

- Marco Normativo de la Capacitación
- Formación de Instructores Internos de Capacitación
- Taller de Habilidades Mínimas del Instructor
- Actualización Pedagógica

Formación y Actualización de Responsables de Capacitación

- Políticas, Normas y Estrategias de Capacitación
- El Proceso de Capacitación
- Formación de Consultores Internos
- Estrategias de Impacto Inmediato en la Administración del Proceso de Capacitación
- Encuentros Regionales y Nacionales de Responsables de Capacitación

Formación de Responsables de Enseñanza Abierta

- Introducción a la Educación Abierta
- Motivación para el Educando Adulto
- Comprensión de la Lectura
- Elaboración de Programas Educativos
- Elaboración de Programas Educativos II (variable)
- Estrategias para el Estudio en el Sistema de Educación Abierta

- **Elaboración y uso de material didáctico**
- **Curso a Jefes de Oficina y Coordinadores de Círculos**
- **Inducción a Prestadores de Servicio Social**
- **Seminario Taller de Apoyo a la Titulación**



ISSSTE

Subdirección General de Administración
Subdirección de Capacitación y Servicios Educativos

CATÁLOGO DE CURSOS

MÓDULO: Prevención y Seguridad

Capacitación para Brigadas de Protección Civil

- Introducción a la Protección Civil
- Formación de Brigadas de Protección Civil
- Prevención y Control de Fuegos
- Brigada de Evacuación, Búsqueda y Rescate
- Sistemas de Evacuación
- Movilización y Transporte de Lesionados
- Taller Operativo de Protección Civil

ANEXO 4

CONDUCTISMO *

Desde sus orígenes, la psicología experimental tenía como objetivo la descripción y explicación de los estados de conciencia (aquello de lo que nos damos cuenta). Su método de investigación era la introspección provocada; se daba a los sujetos una tarea y se les pedía que mientras la realizaban fueran describiendo sus estados y sus sensaciones. La psicología trataba de conocer los estados del sujeto en relación con las estimulaciones exteriores que recibía, que podían medirse por métodos físicos. Pero hoy sabemos que los sujetos son conscientes de una cierta actividad psíquica en algunos momentos, pero no conscientes de como se lleva a cabo esa actividad e incluso en ocasiones ni siquiera son conscientes de que realicen alguna actividad, porque muchos fenómenos psíquicos se producen de manera automática.

La psicología introspectiva se enfrentaba con grandes dificultades y había llegado a una situación de crisis de la que John B. Watson (1878-1958), el fundador del conductismo, trató de sacarla.

* DELVAL, JUAN. Desarrollo Humano. 6a. ed. S. XX, México, 1997. pp. 57-60.

Para ello propuso que había que cambiar radicalmente el objeto de estudio, y que éste, en lugar de ser la conciencia, debiera estar constituido únicamente por la conducta, por lo que los sujetos hacen y es observable. Por ello escribió que la psicología conductista se propone como meta que dado el estímulo, se pueda predecir la respuesta o, viendo que reacción tiene lugar, inferir cuál es el estímulo que la ha provocado.

Watson defendía que cualquier conducta compleja, si la analizamos y descomponemos en sus partes, hallamos que está constituida por reflejos condicionados. Para Watson entonces el aspecto fundamental de la psicología era el estudio del aprendizaje y éste se realizaba de la misma manera en todos los niveles de la escala animal.

Watson se apoyaba en los trabajos del **condicionamiento clásico** que había sido estudiado por Pavlov. Este condicionamiento consistía en asociar una respuesta a través de un estímulo incondicionado (innato, no aprendido) con un estímulo neutro y mediante repetidos emparejamientos, lograr establecer una asociación nueva, que antes no existía, sino que fue aprendida.

En cambio en el **condicionamiento operante o instrumental**, estudiado por B.F. Skinner (1938) la respuesta que está conectada con el nuevo estímulo no es un reflejo. Este tipo de condicionamiento consiste en reforzar, o premiar, alguna conducta que el sujeto produce o emite espontáneamente y, en cambio, no reforzar otras conductas.

Existen pues, dos tipos de condicionamiento: el condicionamiento clásico (sin reforzamiento) y el condicionamiento operante o instrumental (que se produce por reforzamiento).

Se denomina **condicionamiento operante** porque sugiere que la conducta opera sobre el medio. Se le nombra **instrumental** porque la respuesta del sujeto es el instrumento de la producción de la recompensa.

ANEXO 5

LA GESTALT *

Casi al mismo tiempo en que Watson (fundador del conductismo) se rebelaba contra la psicología existente en su tiempo por su carácter introspectivo y por su falta de rigor científico, pero mantenía su carácter asociacionista sosteniendo que las conductas complejas se forman por combinación de las simples, en Alemania un grupo de psicólogos iniciaba una nueva corriente psicológica que se oponía precisamente a este carácter elementalista y asociacionista. En 1912, el psicólogo alemán MAX WERTHEIMER (1880-1943), utilizando como sujeto a otros dos colegas, WOLFGAN KOHLER (1887-1967) y KURT KOFFKA (1886-1941), estudiaba un fenómeno aparentemente muy difícil de explicar desde una perspectiva asociacionista, al que denominaron el "fenómeno PHI", este consistía en un experimento con luces, que al producirse se llegaba a la sensación de movimiento puramente aparente (no real). Para explicar el fenómeno, estos psicólogos sostuvieron, frente a las opiniones reinantes, que los sujetos no experimentan sensaciones simples y luego las combinan para formar otras más complejas sino que perciben directamente configuraciones complejas como una totalidad y que, en cambio, el análisis de los elementos es posterior.

(*) DELVAL, JUAN. Desarrollo Humano. 6a. de. S.XX, México, 1997. p. 60 y 61.

Una gestalt es una configuración que no se reduce a la superposición de los elementos que la forman, sino que posee cualidades en tanto que totalidad, y la modificación de un solo elemento puede cambiar la Gestalt en su conjunto.

Los psicólogos de la Gestalt realizaron numerosos experimentos en el campo de la percepción visual y auditiva y pusieron de manifiesto las leyes que nos permiten percibir un mundo de configuraciones complejas sin que necesitemos analizar ni tomar conciencia de las partes.

Según los gestaltistas, los individuos organizan el mundo imponiendo formas, y extendieron estas ideas no solo al terreno de la percepción sino también al del pensamiento, sosteniendo que pensar supone reorganizar los elementos de un problema en una totalidad nueva (Wertheimer). La psicología de la Gestalt permitió descubrir una gran cantidad de hechos nuevos en el campo perceptivo y explicar fenómenos difíciles de comprender como las ilusiones perceptivas. La primacía de los conjuntos sobre los elementos ha sido desde entonces tomada como un descubrimiento importante dentro de la psicología.

LA TEORÍA DE PIAGET *

Preocupado por el problema de cómo se produce el conocimiento científico, desarrolló su propia metodología que denominó: "método clínico". Para Piaget la inteligencia ocupa un papel central en los procesos psíquicos y existe una continuidad total entre los procesos superiores y la organización biológica. Según Piaget, el organismo es esencialmente activo y es a través de su actividad como va construyendo sus propias estructuras, tanto las biológicas como las mentales.

Para establecer la continuidad entre el desarrollo biológico y el desarrollo psicológico, Piaget sostiene que hay que distinguir dos tipos de herencia, una herencia "estructural" y una herencia general o "funcional". El individuo viene al mundo con una serie de estructuras biológicas que condicionan su relación con el entorno y que son propias de cada especie.

* DELVAL, JUAN. Desarrollo Humano. 6a. ed. S. XX, México, 1997. pp. 64-66.

Además de esta herencia de tipo estructural hay una actividad funcional de la razón que está ligada a la herencia general de la organización vital. Este funcionamiento constante va a ir produciendo diversas estructuras que serán diferentes en los distintos niveles.

Toda estructura es el producto de una génesis y a partir de cada estructura se llega a otra hasta alcanzar los estadios terminales.

Toda conducta es un **proceso adaptativo** que establece una interacción entre el organismo y el medio. Desde el punto de vista biológico, el organismo se adapta construyendo materialmente formas nuevas, y desde el punto de vista psicológico sucede lo mismo con la diferencia de que esas formas no son materiales. La adaptación es un proceso que tiene dos momentos: la **asimilación** o acción del organismo sobre los objetos que le rodean, es decir, incorporación y transformación del medio, y la **acomodación** o acción del medio sobre el organismo, que lleva consigo la transformación de éste.

En el momento del nacimiento el organismo dispone de una serie de conductas que pueden calificarse como reflejos y que son material sobre el que se va a construir toda conducta posterior. Estas conductas reflejas, tras consolidarse

mediante el ejercicio, van a dar lugar a esquemas que se irán modificando en lo sucesivo de forma continua, también mediante el ejercicio. La noción de esquema es central en la teoría de Piaget y en las interpretaciones neopiagetianas. Un esquema es un tipo de conducta estructurada susceptible de repetirse en condiciones no absolutamente idénticas. Así, mediante el ejercicio, los esquemas se van a ir diferenciando en nuevos esquemas que a su vez darán lugar a otros esquemas diferentes. El esquema permite incorporar el medio, es decir, actuar sobre él, o sea, realizar una actividad asimiladora; pero al mismo tiempo, esa asimilación, se modifica dando lugar a esquemas nuevos mediante un proceso de acomodación. La asimilación y la acomodación, como los dos aspectos del proceso adaptativo, son las responsables del desarrollo de la conducta.

La aplicación de un esquema a un objeto nuevo supone una modificación del esquema. Los esquemas se van haciendo más complejos, más diversificados adoptan un orden jerárquico y se organizan, a partir de los siete años, en sistemas que se denominan operaciones. Un esquema no permanece aislado sino que está conectado con otros esquemas de acciones. La fuente del conocimiento está siempre en la actividad del sujeto que nunca es pasivo sino que busca en el medio los elementos para modificar sus esquemas.

Piaget ha descrito el desarrollo intelectual del sujeto desde el nacimiento hasta el final de la adolescencia dividiéndola en estadios. Los estadios que distingue Piaget son tres: el período sensoriomotor, el período de las operaciones concretas y el período de las operaciones formales.

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL *

Ausubel se ocupa de un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material significativo. El aprendizaje significativo, ya sea por recepción, ya sea por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico. La clave del aprendizaje significativo está en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del individuo.

Dos son las dimensiones que Ausubel distingue en la significatividad potencial del material de aprendizaje:

- **Significatividad Lógica:** coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes.
- **Significatividad psicológica:** que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende.

La potencialidad significativa del material es la primera condición para que se produzca el aprendizaje significativo.

* GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ y ÁNGEL I. PÉREZ GÓMEZ. Comprender y transformar la enseñanza. España, Morata, 1992. pp. 34-62.

Lo importante en las aportaciones de Ausubel es que su explicación del aprendizaje significativo implica la relación indisoluble de aprendizaje y desarrollo. Por ello, ayuda a clarificar los procesos de construcción genética del conocimiento.

Cada individuo capta la significación del material nuevo en función de las peculiaridades históricamente construidas de su estructura cognitiva. Ausubel considera que la estructura cognitiva de cada sujeto manifiesta una organización jerárquica y lógica, en la que cada concepto ocupa un lugar en función de su nivel de abstracción, de generalidad y capacidad de incluir otros aspectos. De esta manera el aprendizaje significativo produce al tiempo la estructuración del conocimiento previo y la extensión de su potencialidad explicativa y operativa.

El material aprendido en forma significativa es menos sensible a las interferencias a corto plazo y mucho más resistente al olvido, por cuanto no se encuentra aislado, sino asimilado a una organización jerárquica de los conocimientos referentes a la misma área temática.

LA ESCUELA SOVIÉTICA *

VIGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, RUBINSTEIN, LIUBLINSCKAIA, TALYSINA, GALPERIN, son entre otros los representantes más significativos de la escuela soviética.

Para la psicología soviética el aprendizaje está en función de la comunicación y del desarrollo. Del mismo modo, este último no es un simple despliegue de caracteres preformados en la estructura biológica de los genes, sino el resultado del intercambio entre la información genética y el contacto experimental con las circunstancias reales de un medio históricamente constituido.

Bajo esta óptica, es necesario para comprender cualquier fenómeno de aprendizaje, determinar el nivel de desarrollo alcanzado en función de las experiencias previas.

(*) GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ Y ANGEL I. PÉREZ GÓMEZ. Comprender y transformar la enseñanza. España, Morata, 1992. pp. 34-62.

En evidente oposición a Piaget, Vigotsky llega a afirmar que el desarrollo sigue al aprendizaje puesto que éste es quien crea el área de desarrollo potencial. Para la psicología dialéctica la concepción piagetiana de los estadios es mas bien una descripción que una explicación del desarrollo. Los estadios no dependen directamente de la edad sino del contenido concreto que el niño aprende a dominar.

Para la psicología soviética, no son tanto la actividad y la coordinación de las acciones que realiza el individuo las responsables de la formación de las estructuras formales de la mente, cuanto la apropiación del bagaje cultural producto de la evolución histórica de la humanidad que se transmite en la relación educativa.

La escuela soviética concede una importancia fundamental al desarrollo del lenguaje, puesto que la palabra es el instrumento más rico para transmitir la experiencia histórico de la humanidad.

EL APRENDIZAJE COMO PROCESO DE INFORMACION*

Esta perspectiva, que surge en los años setenta, integra aportaciones del modelo conductista, dentro de un esquema fundamentalmente cognitivo, resalta la importancia de las estructuras internas que mediatizan las respuestas, logrando concitar la atención de la mayor parte de las investigaciones actuales en el campo de la psicología del aprendizaje y la didáctica. Bajo sus orientaciones se establece el diálogo entre neoconductistas y las corrientes actuales del aprendizaje cognitivo.

En este orden, donde se observa el diálogo y permeabilidad de posiciones entre neoconductistas y cognitivos, destaca el trabajo de Gagné, quien distingue ocho tipos de aprendizaje, que si bien forman un continuo acumulativo y jerárquico, al exigir las formas más complejas la existencia de las previas más simples como requisitos previos, deben considerarse en realidad como aprendizajes diferentes, que requieren condiciones distintas y concluyen en resultados diversos.

* GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ Y ÁNGEL Y. PÉREZ GÓMEZ. Comprender y transformar la enseñanza. pp. 53-57

Los tipos son:

- **Aprendizaje de señales (PAVLOV).**
- **Aprendizaje estímulo-respuestas (SKINNER, THORNDIKE).**
- **Encadenamiento (SKINNER, GILBERT).**
- **Asociación verbal (UNDERWOOD).**
- **Discriminación múltiple (MOWRER POSTMAN).**
- **Aprendizaje de conceptos (BRUNER, KENDLER, GAGNÉ)**
- **Aprendizaje de principios (BERLYNE, GAGNÉ, BRUNER)**
- **Resolución de problemas (SIMON, NEWELL, BRUNER)**

Gagné, aunque presenta y afirma la necesidad secuencial de los ocho tipos de aprendizaje concede mucha mayor importancia al aprendizaje de conceptos, principios y resolución de problemas, por ser los aprendizajes característicos de la instrucción escolar y constituir el eje del comportamiento inteligente del hombre.