

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

156

2 es.

FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE EDUCACION CONTINUA

PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA
CALIDAD EDUCATIVA EN UNA INSTITUCION
DE BACHILLERATO TECNICO INDUSTRIAL
EN TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.

REPORTE LABORAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

PRESENTA

Mercedes List y Torruco

DIRECTOR DEL REPORTE

Dr. Gilberto González Girón

DIRECTOR DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA

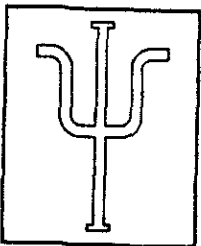
Dr. Arturo Bausas Riaño

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

258162

MEXICO, DISTRITO FEDERAL.

ENERO DE 1998.





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.

Porque una de las cuestiones más ingentes que con mayor apremio se vienen debatiendo, consiste en dilucidar si la Escuela va a estar al servicio de la formación del hombre para la sociedad de consumo, la industria, el comercio, la banca que están urgidas de técnicos, que aseguren la continuidad del sistema, o el hombre que prepare debe ser consciente del porqué y para qué la adquisición de conocimientos, o sea la toma de conciencia, la responsabilidad que implica alcanzar un desarrollo independiente, y no como expresión de subdesarrollo en beneficio de quienes tienden a perpetuar un estado de cosas basado en la opresión y la injusticia.

Armando List Arzubide.

INDICE

	PÁG.
INTRODUCCION	
CAPITULO 1 ASPECTOS ORGANIZATIVOS	1
1 Teoría de la calidad total	2
1.1 Teoría de Deming	2
1.1.2 Calidad total en la educación	6
1.2 Siete hábitos de Covey para implementar los catorce puntos de Deming.	10
1.3 Comunicación según diferentes autores	29
1.4 La comunicación en los equipos de trabajo de García, Domínguez, Rodríguez y Estrada	32
CAPITULO 2 ADOLESCENCIA	45
2.1 Teoría psicoanalítica según Erikson	45
2.2 Teoría cognoscitiva según Jean Piaget	58
CAPITULO 3 EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO EN MÉXICO.	63
3.1 Antecedentes.	63
3.2 Plan de la Desarrollo Educativo 1995-2000	71
3.2.1 Docencia	74

3.2.2 En lo referente a orientación educativa y apoyo académico a los estudiantes.	65
3.3 Programa de la Dirección General de Enseñanza Técnica Industrial para Orientación Educativa.	77
3.4 Orientación educativa	80
3.4.1 Aspectos teóricos acerca de Bohoslavsky	80
3.4.2 Aspectos teóricos de Cesares A. David y Siliceo A.	82
3.5 Conceptos acerca de la educación según Rogers	92
CAPITULO 4 PROCEDIMIENTOS.	116
CAPITULO 5 EVALUACION	121
CAPITULO 6 DISCUSIÓN Y APORTACIONES	136
6.1 Discusión	136
6.2 Aportaciones	140
ANEXOS	148
BIBLIOGRAFIA	155

INTRODUCCIÓN

La escuela escenario del presente estudio en donde desarrollo mi trabajo profesional, es el C.B.T.i.s. 144. Está situado en la parte SUR ORIENTE de la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, capital del Estado de Chiapas, pertenece al subsistema de Enseñanza Técnica Industrial y de Servicios de la Secretaría de Educación Pública y cuenta con 1,400 alumnos divididos en dos turnos matutino y vespertino, que cursan además de las materias básicas del bachillerato las especialidades de Técnico en: Contabilidad, Informática, Suelos y Fertilizantes y Construcción.

Cuando ingresé a esta institución como orientadora educativa se presentó un problema, en donde surgieron dos grupos, uno que pedía la salida del director y otro que lo apoyaba, a consecuencia de esto hubo paros, durante más de dos meses, los dos grupos exponían a las autoridades sus motivos y cada día se acentuaban sus discrepancias ante el asombro de los alumnos que en su gran mayoría observaban calladamente.

Después de la salida del director la problemática no terminó, la escuela siguió en crisis, que tenía varios años, según me informaron, con el consiguiente deterioro en su calidad educativa.

Como orientadora, maestra y psicóloga, me di cuenta que se tenía que buscar mecanismos que coadyuvaran a cambiar patrones de conducta que se repetían (compulsivamente) por parte del personal y proponer soluciones que involucraran a toda la comunidad escolar; es así como surgió el interés de hacer la presente propuesta para mejorar la calidad educativa en el plantel en donde laboro.

Se inició la educación tecnológica de los C.E.T.i.s. y C.B.T.i.s. en el régimen del Lic. Luis Echeverría Álvarez, continuando su desarrollo con el Lic. José López Portillo. El propósito era el de atender el crecimiento industrial del país y que la educación proporcionara los técnicos necesarios para el nuevo modelo económico. Dentro de este contexto, en el Estado de Chiapas se implementaron también los bachilleratos tecnológicos, con el propósito de formar los técnicos que se estaban requiriendo para el desarrollo industrial del Estado, que cuenta con recursos naturales en abundancia, también para que los jóvenes pudieran continuar sus estudios a nivel universitario y formarse como profesionistas.

Existen en el país 407 CBTis y CETis, pertenecientes a la SEP en el Estado de Chiapas hay 13 escuelas; Tuxtla Gutiérrez cuenta con 2 CBTis y 1 CETis.

El C.B.T.i.s. 144 fue fundado en 1980 por lo que este año cumple 17 años en los que ha habido 18 directores, que han durado un año en promedio y los últimos

solamente 10 meses; esto refleja la inestabilidad de la institución.

En relación con la educación en el Estado se tiene la mayor concentración de escuelas tanto a nivel básico, como medio superior y superior en la ciudades de Tuxtla Gutiérrez y Tapachula y en algunos municipios de las zonas de los Altos, Fronteriza y Norte carecen de escuela secundarias e incluso primarias.

En el año de 1993 el rezago educativo en Chiapas fue del 25.9% entre la población de 6 a 14 años y 30.1% de analfabetas entre los 15 y 25 años, las mujeres representan el índice más elevado de este rango que es el 37.6% y los hombres el 22.5% (I.N.E.G.I. 1993).

Estas cifras dan una idea del atraso educativo que se vive en el Estado por lo que la experiencia de trabajo en la Orientación Educativo del turno vespertino del C.B.T.I.s. 144 es nueva, ya que hasta mi llegada no había profesionista que atendiera esta área.

La estructura administrativa, la forman la dirección y seis departamentos; Subdirección, Jefatura de Servicios Docentes, Servicios Escolares, Vinculación con el Sector Productivo, Planeación y Evaluación, Servicios Administrativos y la Coordinación de Enseñanza Abierta.

Propuesta para el mejoramiento de la calidad educativa

La dirección es la responsable de que se cumplan los planes y programas de la Institución, tanto en lo administrativo como en los servicios docentes estos vienen diseñados de la Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial, así como atiende los problemas que se presentan. Ejerce una función de liderazgo para la resolución de problemas que se presentan en la comunidad escolar.

La Subdirección apoya a la Dirección en todas sus funciones.

El Departamento de Servicios Docentes lleva la administración de las funciones de los maestros basándose en el Reglamento Escolar y convoca a las academias para que se reúnan, a fin de analizar los programas vigentes y planear actividades relacionadas con el proceso enseñanza-aprendizaje.

El Departamento de Vinculación con el Sector Productivo promociona y une a la institución con la sociedad, realiza convenios para la prestación de servicio social y prácticas profesionales y lleva un seguimiento de los egresados.

El Departamento de Planeación y Evaluación lleva un control físico de los recursos y gestiona la satisfacción de las necesidades de la Institución.

El Departamento de Servicios Administrativos se encarga de realizar, compras, pagos de salarios, control de asistencia de todo el personal.

El Departamento de Servicios Escolares se encarga de llevar todas las relaciones normativas entre el alumno y la administración escolar como son, el control estadístico de calificaciones, registro de documentos de certificación escolar y titulación, de servicio social y prácticas profesionales, educación física, orientación educativa y los comités de salud, cultura, recreación y pedagogía.

La Oficina de Orientación Educativa en donde soy titular depende como ya se señaló del Departamento de Servicios Escolares, cuyos jefes han sido en nuestra escuela Técnicos en Administración o Contadores que tienen un programa amplio que cumplir pero que por su misma formación profesional no cuentan con la información adecuada para poder atender la demanda correspondiente a la Oficina de Orientación Educativa. Otro de los problemas con que me he enfrentado es que sólo existe un maestro orientador por turno por lo que hace imposible proporcionar una atención de calidad a 1,400 estudiantes que tiene el plantel.

En el contexto general como ya se expuso se han presentado problemas en relación con el constante cambio de directores motivado por el descontento de la mayoría de los docentes y administrativos, también se ha presentado divisionismo en todo el personal debido a que se forman grupos de poder alrededor de los diferentes directores y falta liderazgo.

Existe desmotivación del personal docente para resolver uno de los graves problemas en la institución que es la problemática del proceso enseñanza-aprendizaje ya que encontramos un alto índice de reprobación y deserción escolar.

De un total de 610 alumnos que ingresaron en 1994 desertaron al 5o. semestre 265, esto es el 44%, cifra alarmante que si vemos que los restantes 345 sólo 156 son regulares y corresponden al 50%, el resto presenta pocas posibilidades de terminar satisfactoriamente su bachillerato.

También observamos que la población estudiantil presenta problemas de ausentismo en las clases, falta de motivación para el estudio (queja constante de los maestros) indisciplina y falta de comunicación significativa con los docentes; cabe anotar que existen factores familiares y económicos que también inciden en la conducta de los jóvenes; así como las características de la etapa por las que están pasando (la adolescencia) que desde el punto de vista de la psicología del desarrollo está considerada como una etapa de crisis, cambios y toma de decisiones, aspectos que se deben atender dentro de los planes y programas de la comunidad escolar.

Para mí como Orientadora Educativa la situación es incómoda, por que no se les puede brindar un servicio de calidad, dada las limitaciones con que cuenta la oficina (aún físicamente), esto contrasta con el programa que para orientación

educativa indica la D.G.E.T.I.

En esta breve descripción, puede observarse la problemática por lo que está pasando la escuela ya que el gasto de recursos materiales y humanos, no corresponde a las expectativas programadas, pues los resultados son muy pobres, sobre todo en un Estado como Chiapas que requiere elevar su nivel educativo.

En el primer capítulo se revisan las diferentes teorías sobre calidad total que se pueden correlacionar con el proceso educativo como la teoría de la calidad total de Deming y los siete hábitos de la gente eficaz de Covey, así como los conceptos de Cesares A. y Siliceo sobre comunicación dentro de las organizaciones. Se revisaron también los aspectos teóricos de trabajo de equipo tomando a los autores García, Domínguez, Rodríguez y Estrada que hacen un análisis sobre las técnicas y condiciones que requieren para realizarlo en la que se incluye la comunicación dentro de esta clase de grupos de trabajo.

El capítulo dos se hizo un análisis de las teorías psicoanalítica del desarrollo de Erikson, en donde se señala la importancia que tienen las instituciones como la familia y la escuela para que el adolescente pueda lograr su identidad y un desarrollo sano y armonioso.

En relación con la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget se revisaron las diferentes etapas desde la niñez hasta la adolescencia, en relación con ésta última las estructuras que se adquieren y que capacita a nuestros alumnos a la toma de decisiones a generar hipótesis y ser creativos.

En el capítulo tres se presenta un resumen de los antecedentes de la enseñanza media superior y de como surgieron las instituciones pertenecientes a la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, particularmente en el Estado de Chiapas y como se implanta en servicio de Orientación Educativa en los mismos.

Se señalan algunos de los enunciados del Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000 especialmente en lo que se refiere a la propuesta de mejorar la calidad educativa y algunos aspectos de la orientación educativa.

Se revisa la teoría de Boholavsky y de Cesares A. David y Siliceo en lo que se refiere al enfoque vocacional por lo que consideramos importante incluir estos autores.

En relación con el proceso enseñanza-aprendizaje se alude a la teoría de Roger en este campo, y hago una revisión a través de M. L. Poeydoemenge autora que hace un análisis sobre los aportes de Roger a la educación.

El capítulo cuatro se refiere a como surgió la hipótesis de investigación que se reporta en este trabajo y la metodología que se siguió.

En el capítulo cinco se hace una evaluación de los resultados tanto cuantitativos como cualitativos y se incluyen las gráficas resultantes de los cuestionarios aplicados.

En el capítulo seis se hace un análisis de cada una de las teorías que revisaron en este reporte laboral, y comentarios de acuerdo al tema que se está presentando en este reporte, así como las aportaciones que se propusieron y que contribuyeron a esclarecer la problemática en la cual se encuentra inmerso el CBTis 144, en base a las propuestas sobre calidad total y liderazgo de Deming y Covey y a la psicología del adolescente. Así como para la oficina de orientación educativa se proponen cambios organizativos y de paradigmas, que preparen a los jóvenes a enfrentar los nuevos retos que está requiriendo nuestro país y especialmente el estado de Chiapas.

CAPÍTULO 1 ASPECTOS ORGANIZATIVOS

Como se mencionó anteriormente el C.B.T.I.s. No. 144, enfrenta una serie de problemas de diversa índole: de organización académica, laborales, de actitudes negativas, desaliento, presiones autoritarias por parte de los directivos, desinterés, apatía para la resolución de problemas que caen en un círculo vicioso, quejas por parte de los maestros y alumnos, así como cada vez se deteriora más la calidad educativa, por lo que surge la necesidad de realizar cambios que renueven las viejas estructuras que ya no están funcionando proponiendo nuevos paradigmas que respondan a los requerimientos y expectativas, de los alumnos, maestros, personal de apoyo, padres de familia y la sociedad chiapaneca en general.

La escuela cuenta con dos grandes vertientes dentro de su esquema organizacional:

- a) El área administrativa
- b) Los procesos docentes y académicos

En relación con la investigación que estoy reportando en este trabajo se tomó en cuenta los dos aspectos. Como orientadora educativa del plantel me di cuenta que no era posible tratar de hacer cambios en una oficina, cuando ésta se encuentra inmersa en un todo que no solo incluye los elementos tradicionales del

proceso enseñanza-aprendizaje, sino que también estoy consciente que forma parte de una organización a la que a su vez se encuentra inmersa dentro de un grupo social.

Tomé como base la Teoría de la Calidad Total que plantea Grosby y Deming y obtuve como resultado de la investigación que "Falta comunicación en nuestra comunidad escolar y como consecuencia no existe el trabajo de equipo", siendo este el más importante problema (sin ser el único) que origina la ineficiencia educativa, teniendo en cuenta la definición de los autores antes citados de que "Para mejorar con éxito la capacidad de comunicarse con los demás, es esencial comprender los vacíos de nuestra comunicación". Y que la cuestión crítica es que no haya un estilo correcto de comunicarse, ni uno congruente: "estoy comunicando lo que quiero comunicar".

1 Teoría de la calidad total

1.1 Teoría de Deming

El mejoramiento de la calidad en la educación que ha implementado la Dirección General Técnica Industrial está basado en los catorce puntos que apoyan la teoría de Deming; los que a continuación resumimos; y que se encuentra dentro

del ámbito específico de mejorar la administración escolar.

1. Genere un *propósito constante* orientado hacia el perfeccionamiento del producto y del servicio, con el objetivo de ser competitivo, de mantenerse en el negocio y de suministrar empleos.

Elabore y publique para todos los empleados una *misión escrita* que fije los objetivos y fines de la compañía o de otra organización. La gerencia debe demostrar constantemente su compromiso de ese enunciado.

2. *Asuma la nueva filosofía*; la alta gerencia y todo el mundo en la empresa deben hacerlo todo. La gerencia occidental debe despertar al desafío de una nueva era económica, aprender cuáles son sus responsabilidades y asumir un liderazgo de cambio.

3. *Deje de depender de la inspección* para lograr la calidad. Elimine la necesidad de la inspección en masa, implantando calidad en el producto desde el inicio.

Comprenda el *propósito de la inspección*, para así mejorar los procesos y reducir costos.

4. *Rompa con la práctica de adjudicar los negocios* sobre la única base del

precio. En cambio, reduzca al mínimo el costo total. Luche por tener un solo proveedor para cada género o material, basándose en una relación a largo plazo de lealtad y confianza.

5. *Perfeccione constante y permanentemente el sistema de producción y servicio, para mejorar la calidad y la productividad, y de esta forma bajar los costos en una acción constante.*
6. *Instituya la capacitación sobre el terreno, para desarrollar a quienes están recién contratados, y para ayudar a la gerencia a que asimile todos los procesos de la organización.*
7. *Enseñe e instituya el liderazgo. La supervisión sobre la gerencia y sobre los trabajadores debe ayudar a que la gente y las máquinas, trabajando juntas, logren una mejor gestión.*
8. *Ahuyente los temores, para aumentar la eficacia de todos. Genere confianza y un clima de innovación.*
9. *Derribe las barreras entre departamentos. Optimice los esfuerzos de los equipos, grupos y plantillas de distintas áreas, orientándolos hacia los*

objetivos y fines de la compañía.

10. *Elimine los eslóganes, exhortaciones y objetivos de producción, en lo que respecta a la fuerza de trabajo.*
11. *Elimine las metas y cuotas numéricas de producción. En cambio, aprenda e instituya métodos de perfeccionamiento.*
12. *Elimine las barreras que roban a los trabajadores asalariados, al igual que a la gerencia, su derecho a estar orgullosos del fruto de su trabajo. Elimine el sistema anual de puntuación o de méritos.*
13. *Instituya un programa dinámico de educación y automejora para todos.*
14. *Establezca un plan de acción y haga que todos los integrantes de la compañía pongan manos a la obra para llevar a cabo la transformación deseada.*

De acuerdo con estos catorce puntos que Deming propone para mejorar las organizaciones y que están dirigidos especialmente hacia las instituciones que producen bienes de consumo; esta teoría se ha tratado de implementar en

nuestras escuelas sin tener en cuenta que nosotros trabajamos con seres humanos y que el producto que se va a obtener es diferente, no son cosas, son jóvenes técnicos profesionales con opción de continuar sus estudios y que en el futuro cercano van a ser los que lleven adelante esta sociedad.

Sin embargo esta teoría puede aplicarse tomando aspectos que pueden adaptarse al medio educativo como serían sobre todo en lo que se refiere al estilo organizativo así como el gerencial, dirección y departamentos.

1.1.2 Calidad total en la educación

Cruz, J. (1996) en su libro *Educación, Excelencia, Autonomía y TQM*, define la Calidad Total en la Educación como un conjunto de filosofías, métodos y procedimientos, actitudes, y desarrollo de actividades. La Calidad Total en la Educación se define como un quehacer fundamental en donde por calidad entendemos una búsqueda de la mejora continua y de la excelencia.

Por Calidad Total en la Educación entendemos la aplicación de un sistema y métodos de mejora continua.

La Calidad Total en la Educación se puede dirigir hacia la productividad

para hacer más con menos y mejor, es decir, para crear expectativas que nos permitan considerables ahorros en el proceso educativo que incrementen en beneficios la utilización de los recursos, pero por Calidad Total en la Educación también podemos hablar de la manera como se administra y de la manera como esos recursos se convierten en beneficios, así como la forma como se educa, las técnicas de aprendizaje, el desarrollo de una cultura participativa y un trabajo en equipo, una visión de liderazgo y una búsqueda continua de los valores, tanto en la vía de superación de los maestros como de los educadores, los padres de familia y todos los que intervienen en un proceso educativo. Un proceso educativo desde los griegos y los romanos, pasando también por los aztecas es un punto fundamental en el desarrollo de una sociedad, la construcción de un modelo educativo tiene que considerar a todos dentro de una visión de trabajo en equipo, la excelencia se convierte en la vía o meta final que a través de los valores conduce a la Calidad Total en la Educación.

La Calidad Total en la Educación se convierte así no en un fin sino en un instrumento o un medio, una manera de hacer las cosas y de pertenecer, una manera de convertir una filosofía y unos sistemas en parte integral de la administración de la educación, de la administración de los planteles educativos y la administración del proceso enseñanza-aprendizaje. Por calidad total podemos dirigir nuestros esfuerzos en diferentes sentidos:

1. Unos hacia la administración de los centros educativos;
2. Otros dirigidos hacia la administración de todos los procesos educativos, otros dirigidos hacia la mejora en las actitudes o comportamientos en las personas que intervienen en los procesos educativos y
3. Otro dirigido a la enseñanza-aprendizaje, es decir, concretamente, al proceso de aprendizaje, de esta manera distinguimos que muchos de estos esfuerzos tienden a hacer mejor la manera como se enseña y la manera como se administra.

También podemos dividir los esfuerzos educativos en calidad total en diferentes direcciones, los que mejoran la actitud y la conducta, los que mejoran el aprendizaje, los que mejoran las relaciones humanas entre todas las personas que intervienen en un modelo o proceso educativo, los que mejoran la administración de los recursos educativos, los que mejoran los planteles, los que mejoran los proveedores, así como a las autoridades educativas y los que mejoran al gobierno como factor esencial para la impartición de la educación, la calidad total tiene que ver con todo y los valores son la parte fundamental de la calidad total; la aplicación de esos valores en cada una de las diferentes direcciones del proceso de mejora continua incrementará las capacidades. Una escuela, por lo tanto, es un lugar extraordinario en donde podremos aplicar todas las filosofías, visiones, misiones, misiones históricas y también los conceptos básicos de los sistemas de calidad total.

La educación con Calidad Total se convierte en una serie de interpretaciones armónicas. Si nosotros quisiéramos hablar de la calidad total en diferentes direcciones, tendríamos que establecer lo siguiente:

Aquellos aspectos que tienden a una mejor forma de la educación, se refieren a cómo hacer que los planteles educativos tengan mayor calidad, aquellos aspectos que se refieren a cambiar las conductas y actitudes, así como las técnicas de enseñanza-aprendizaje, la comunicación y las relaciones humanas e interpersonales entre todas las personas que intervienen en un proceso educativo, se refieren a la actitud, las que refieren a la forma o las que se refieren al fondo, es decir, a la actitud y a la enseñanza-aprendizaje; todos llevan de la mano a un sólo sistema de educación a través de los procesos de calidad total. Para la creación de un nuevo sistema de calidad total en la educación tendremos que considerar tanto los aspectos que se refieren al fondo como a la forma.

Covey, S. R. (1994) considera que los problemas fundamentales de las organizaciones consisten en que las personas no están comprometidas con las determinaciones de otras, esto es, que en la misión de la escuela y en la visión deben participar todos. "Sin participación no hay compromiso".

Resulta interesante revisar a Covey en este capítulo porque él está pensando

en las personas que forman las empresas y su teoría está basada en siete hábitos que debe tener la gente altamente efectiva y que a partir de la adquisición de estos hábitos se pueden generar cambios en las organizaciones.

También es interesante como Covey introduce dentro de estos hábitos los catorce puntos de Deming y parte de que las personas hacen las organizaciones, personas efectivas dan como resultado organizaciones productivas.

1.2 Siete hábitos de Covey para implementar la teoría de Deming

Analicemos someramente la aplicación de los Siete Hábitos a los Catorce Puntos de Deming y a otros principios también asociados a la Calidad Total. Los Puntos de Deming aparecen entre paréntesis.

Hábito n° 1: sea proactivo - el principio de la autoconciencia, la visión personal y la responsabilidad.

La proactividad es algo más que ser agresivo o asertivo. Consiste tanto en tomar la iniciativa como en responder a los estímulos exteriores sobre la base de nuestros propios principios (no a nuestros estados de ánimo ni emociones, ni al comportamiento de otras personas). La proactividad rechaza el punto de vista

según el cual la gente y las organizaciones están controladas por fuerzas genéticas, históricas o ambientales. Las personas y organizaciones proactivas son conscientes de sí mismas; asumen la responsabilidad por sus propias acciones; no culpan ni acusan a otros cuando las cosas andan mal, se concentran en su círculo de influencia, y cambian y se desarrollan primero para así ejercer mayor influencia sobre los demás. Conocen su capacidad para rechazar guiones de comportamiento previos y para determinar su propio destino, con objeto de convertirse precisamente en lo que quieren ser. Acepten el desafío de ayudar a los demás a hacer lo mismo.

Deming reconoce que la gerencia de nuestros días sufre el siguiente problema: "La mayor parte de la gerencia actual tiene un comportamiento reactivo. Si colocas tu mano sobre una estufa caliente, la sacarás de allí en el acto. Un gato también podría hacerlo". La proactividad constituye la base para incorporar con éxito la práctica de los Catorce Puntos de Deming, porque es el hábito de tomar decisiones y actuar sobre la base de principios y valores. El compromiso de mantener un propósito constante, punto(1) de Deming, el adoptar la nueva filosofía en todos los niveles de la organización (2), la decisión de alterar los procedimientos de inspección (3), la de desarrollar nuevas relaciones con los proveedores (4), el perfeccionamiento continuo (5) y todo el resto de los puntos demandan un liderazgo proactivo..., y también seguidores proactivos.

Imagine usted las oportunidades y las consecuencias que derivarían de entrar en acción para derribar las barreras entre departamentos (9), expulsar el temor (8) y hacer que todos pusieran manos a la obra para llevar a cabo la transformación (14) si el personal -la administración y los obreros- asumiera la responsabilidad por sus propios actos, no culpara ni acusara a los demás, y actuara según los principios de la Calidad Total y del Liderazgo Centrado en Principios. Entre otros muchos beneficios, fluirían abundantemente la iniciativa, la creatividad, las recomendaciones para mejorar y el actuar conforme a ellas. Para ello se requiere de voluntad independiente, conciencia moral, imaginación, autoconciencia.

Este hábito es fundamental para iniciar los cambios que se requieren en nuestra institución, personas proactivas que estén dispuestas a aceptar la nueva filosofía.

Hábito n° 2: comience con el objetivo en mente -el principio del liderazgo y de la misión.

El liderazgo se concentra más en la gente que en las cosas, en el largo plazo más que en el corto plazo; en desarrollar relaciones más que en el equipamiento; en los valores y principios más que en las actividades; en la misión, la finalidad y la dirección más que en los métodos, las técnicas y la rapidez. La creación de una línea de conducta, personal y organizacional -a través de un proceso esencial

orientado a alcanzar el máximo de eficacia- constituye una herramienta de implementación clave para aplicar este principio.

Recientemente Deming reformuló su punto 1 -"crear un propósito constante hacia el perfeccionamiento del producto y del servicio"- para que se leyera de esta forma: "Elabore, publique y ofrezca a todos sus empleados un enunciado de la línea de conducta empresarial y de los fines de la compañía. La gerencia debe dar muestras constantes de su compromiso con ese enunciado".

Este enunciado plantea la necesidad de que cada uno de los integrantes de la organización en este caso Institución Educativa, descubra cual es su misión y visión para sí mismos dividiendo las áreas de su vida y los diferentes papeles que tiene en ellas y las metas que requiere alcanzar.

Desde el punto de vista organizacional en el CBTis 144 es necesario elaborar nuestra misión y visión, pero para que sea efectivo debe nacer de las entrañas de nuestra organización, "sin participación no hay compromiso para crear este enunciado se necesita tiempo, paciencia, participación, habilidades y empatía, que refleje verdaderamente los valores compartidos y profundos de cada uno de sus integrantes". De lo contrario el enunciado de una misión pueden deteriorarse; por ejemplo: si solo parte de la dirección de la escuela.

Lo que da validez a la misión no es el enunciado en sí sino todo el proceso que se sigue partiendo de las metas y valores personales y buscando una misión, valores y visión comunes.

Covey (op cit) dice que para asumir la nueva filosofía punto (2) de Deming, adoptar e instituir el liderazgo punto (7), expulsar el temor punto (8), eliminar los eslóganes y exhortaciones punto (10), eliminar las metas y cuotas punto (11), y hacer que todos pongan manos a la obra para llevar a cabo la transformación punto (14), son necesarios los principios del liderazgo y el compromiso con su misión común. Cuando las organizaciones y sus empleados entran en el proceso de identificar y comunicarse entre sí sus respectivos principios, valores, necesidades, misión y visión hasta el punto de hacer coincidir los de la compañía y los de sus empleados, se abren las expectativas para el compromiso, la creatividad, la innovación, la obtención de poder y la calidad.

Estos principios tal como los establece Covey son perfectamente aplicables en una Institución Educativa como el CBTis 144.

Hábito n° 3: poner primero lo primero -el principio de distribuir el tiempo y las prioridades en torno de los roles y las metas.

Cuando los individuos y las organizaciones formulan el compromiso proactivo

de actuar de acuerdo con sus valores y principios (Hábito n° 1), y luego definen y articulan en qué consisten esos valores y principios (Hábito n° 2), al aplicar el Hábito n° 3 comienzan a implementar o a vivir según esos valores y principios. La mayor parte de las personas y organizaciones enfocan la administración del tiempo como una definición de prioridades dentro de sus listas de actividades. Es mucho más eficaz establecer las prioridades dentro de una lista de actividades cuando se las define juntamente con los roles y las metas clave y tras determinarlas por medio de la evaluación de la misión personal y la organizacional. El Hábito n° 3 aplica el principio de *implementar los propios planes de acción para lograr fines valiosos.*

Cuando la gente aprende a determinar y programar sus prioridades, situando lo primordial en primer lugar, gana en eficacia para lograr lo que busca en el terreno personal y en el de los negocios. Cuando una organización presta más atención y dedica más tiempo y esfuerzos a los bienes y servicios que tienen mayor alcance y más alta prioridad, desarrolla una mayor capacidad para alcanzar la calidad total en sus procesos, productos y servicios, tratar las cosas que no son urgentes, pero sí importantes por ejemplo: construir relaciones, redactar nuestras prioridades, delegar funciones que están basadas en la confianza, desde luego esto lleva tiempo, los jefes de departamentos tienen que involucrarse en ello a través de la capacitación y desarrollo de su personal, así como los docentes en buscar programas y estrategias para disminuir el índice de reprobación, ausentismo, falta de motivación, etc.

El primer hábito dentro del lenguaje informal es "tienes el programa", el segundo " formula el programa" y el tercero " vive el programa" en función de nuestra autodisciplina, eficiencia, voluntad independiente y valores profundos dándole sentido a nuestras vidas, horarios y metas.

Deming afirma que generar un propósito constante (1) es luchar con los problemas de hoy y de mañana, las prioridades de corto plazo contra las de largo plazo. "Es muy fácil quedar atrapado por la maraña de problemas del día de hoy". Asumir la nueva filosofía (2) y hacer que todos pongan manos a la obra para llevar a cabo la transformación (14) exigen cambios, un plan de acción que el Hábito n° 3 ayuda a implementar. Perfeccionar constantemente los sistemas de producción y de servicio (5) también requiere principios gerenciales y planes de acción que dependen de situar lo primordial en primer lugar. La aplicación de estos hábitos es lo que permite que los principios del Proceso de Control Estadístico encajen eficazmente con los demás principios de la Calidad Total y del Liderazgo Centrado en Principios.

Hábito n° 4: piense en el yo gano/tú ganas -el principio de procurar el beneficio mutuo.

Este principio subyace a muchos de los Catorce Puntos de Deming y gran parte de su teoría de la Calidad Total. En sus "Fuerzas Destructivas" se refiere a cómo

nuestras experiencias pasadas de yo gano/tú pierdes en la escuela, los deportes, la familia, la política, los negocios y la educación asimilados en la forma de competencia y no de cooperación, reinan en nuestra sociedad.

Pensar en yo gano/tú ganas es esencial para la eficacia a largo plazo y en toda relación interdependiente. Exige poseer una mentalidad de abundancia, una actitud que proclame "Hay suficiente para todos". Alimenta el auténtico deseo de que también la otra parte gane, la orientación de que toda relación debería procurar el beneficio mutuo de todos los implicados. Deming cree que el paradigma competitivo yo gano/tú pierdes de nuestra sociedad es en gran medida el responsable de las dificultades de la gerencia norteamericana. Y los maestros no están exentos de esta problemática.

La implementación de estos principios se puede lograr por medio de un convenio de Desempeño yo gano/tú ganas entre individuos u organizaciones. Cualquier combinación entre colaboradores de la empresa puede derivar hacia un Acuerdo de Desempeño yo gano/tú ganas desarrollado a través de la comunicación y de la confianza.

Para acrecentar la calidad y para eliminar inspecciones (3), avanzar hacia un único proveedor (4), perfeccionar constantemente los sistemas (5), instituir la

capacitación sobre el terreno (6), expulsar el temor (8), derribar las barreras entre departamento (9), eliminar las metas, las cuotas y la administración por objetivos (11) y derribar las barreras que roban al empleado su orgullo por su trabajo (12), hacen falta los principios, procesos y herramientas de aplicación del Hábito nº 4, "Piense en yo gano/tú ganas". Los Acuerdos de Desempeño yo gano/tú ganas entre diversas personas relacionadas a una empresa tales como proveedores, supervisores y jefes de departamento son como tangibles y potentes vehículos de implementación para concretar los principios de Deming.

En el CBTis 144 el antagonismo que surge entre las autoridades y los maestros es una lucha de poder "yo gano - tu pierdes" que corresponde al modelo lineal dentro de las organizaciones, yo tengo la dirección y la normatividad y hay que hacerla cumplir, los maestros también hemos usado estos estilos en relación con la dirección, tú no concedes lo que te pido, pierdes.

Parece que esta línea de autoridad - gano y pierdes - es la que prevalece en la relación directivos - docentes - maestro alumno, quien es el usuario de nuestros servicios y que da como resultado la reprobación y la deserción escolar.

Lo que propone Covey es cambiar este hábito, con una nueva filosofía práctica en el de ganar - ganar, yo gano, tu ganas, gano en credulidad como en

autoridad, en todos los niveles, en autoestima, así como en obtener resultados favorables en la relación con los maestros, personal administrativo, y/o alumnos y padres de familia, este hábito es interdependiente, para llevarlo a cabo se requiere integridad, madurez, confianza y mentalidad de abundancia, todo esto en base al carácter de las personas, poner las cartas sobre la mesa, tratar de comprender el punto de vista del otro (léase director, jefe de departamento, docente etc.) y ambos nos comprometemos en buscar una respuesta que sea lo mejor para los dos.

Sin embargo este paradigma solo se puede lograr cuando los sistemas le brindan sustento; un programa de recompensas con unos cuantos ganadores (como el que existe actualmente en la DGETI) es difícil que se obtengan resultados favorables, es necesario comparar el desempeño de un año a otro con un mismo individuo, con una escuela, o una oficina, y establecer sistemas de recompensa que beneficie a todos los que están involucrados en la comunidad escolar, padres de familia, maestros, alumnos, docentes administrativos.

Hábito n° 5: primero procure comprender y después ser comprendido -el principio de la comunicación empática.

Procurar comprender primero al otro, antes de recibir la retribución de ser comprendido, constituye quizás el principio más poderoso de toda interacción

humana. Todos los problemas interpersonales tienen como origen el fracaso en comprenderse profundamente el uno al otro. Los verdaderos desacuerdos de contenido se ven magnificados y complicados por nuestra incapacidad para ver el mundo no sólo a través de los ojos del otro, sino también a través de su mente y de su corazón. Estamos tan imbuidos de nuestro yo cuando enunciamos nuestras propias ideas, defendemos nuestra posición, atacamos las opiniones del contrario, juzgamos, evaluamos, sometemos a prueba y cuestionamos, que no comprendemos sus motivos y puntos de vista y, en consecuencia, desconfiamos de ellos (y normalmente los escuchamos sin intentar comprender, sino tan sólo responder).

A través de la comunicación empática no sólo logramos una clara comprensión de las necesidades, ideas y paradigmas básicos del otro, sino también la seguridad de haberlo comprendido con precisión. La auténtica comunicación empática permite compartir de forma fidedigna, además de las palabras, las ideas y la información, también los sentimientos, emociones y sensibilidades ajenas. Hemos crecido y nuestros guiones han sido escritos en la creencia de que dedicar tiempo y energía emocional a comprender profundamente al otro -y negarnos a juzgar, sin defendernos ni atacar- implica acuerdo y apoyo. No es así, pero esos hábitos son difíciles de romper. El nuevo paradigma que propugna primero procurar comprender, es esencial para elevar al máximo la calidad total.

El Hábito n° 5 implementa un proceso integrado que se denomina Sistema de Información del Colaborador de la Empresa (SICE), a través del cual la administración recoge e interpreta datos que están fuera del alcance de los sistemas tradicionales de informes financieros. Esas cifras "desconocidas e imposibles de conocer", que según Deming son las que más interesa comprender para dirigir un negocio, pueden hacerse más tangibles y manejables por medio del SICE.

Todos y cada uno de los Catorce Puntos de Deming se apoyan sobre la capacidad de comprender claramente e interpretar la forma precisa la interacción de las personas entre sí y con los sistemas dentro de los cuales trabajan y evolucionan. Para lograr la Calidad Total es esencial que exista una comunicación eficaz entre la gerencia y los trabajadores, entre la compañía y sus proveedores, y entre los clientes y la organización.

¿Cómo podrá una empresa sostener un propósito constante hacia el perfeccionamiento del producto y el servicio (1), sin una comunicación constante y consistente entre los empleados de todas sus secciones? ¿Cómo podrá una firma innovar sus productos y servicios (1), si no procura primero comprender la situación del mercado? ¿Cómo lograremos motivar a los empleados para que asuman la nueva filosofía (2), o par hacer que todos pongan manos a la obra para llevar a

cabo la transformación (4), si a causa de las comunicaciones poco claras ellos no comprenden esa nueva filosofía o desconfían de la transformación que deseamos?

¿Cómo derribaremos las barreras que se oponen al orgullo por la propia labor (12), o eliminaremos con éxito las metas, las cuotas e incluso la administración por objetivos (11), o barreremos los eslóganes y las exhortaciones (10 -lo cual exige, según Deming, comunicaciones muy claras-), ni mucho menos derribaremos las barreras entre departamentos que se fueron construyendo a lo largo de muchos años (9)? Sólo a través de un diálogo empático de persona a persona que sea sincero, concreto y preciso, las partes implicadas podrán comprender cabal y exactamente qué está sucediendo y por qué, cómo se benefician ellas y cuáles son, en consecuencia, sus responsabilidades y oportunidades. Adoptar e instituir el liderazgo (7), alcanzar el perfeccionamiento continuo (5), implementar la capacitación (6, 13) demanda el máximo de comprensión, de claridad y de eficacia en la comunicación en todos los niveles.

El liderazgo y la gente -esa doble piedra angular, ese paradigma básico de la Calidad Total- exigen comunicación empática a todos los niveles. ¡Pero no basta con las meras técnicas de comunicación! De ahí la necesidad de la comunicación empática, Hábito nº 5. Mientras la gerencia no se centre en principios por medio de la proactividad, y no actúe según valores en vez de hacerlo por estímulos exteriores

(Hábito n° 1); mientras no se hayan definido la misión y el propósito común y no se hayan establecido compromisos mutuos interpersonales y con la organización (Hábito n° 2); mientras la gerencia no empiece a obrar según sus dictados y, además, a vivir según sus valores haciéndose suficientemente digna de confianza como para conquistar a su vez la confianza de sus empleados (Hábito n° 3); mientras no se haya implementado consistentemente el espíritu de beneficio mutuo, el pensar en el yo gano/tú ganas (Hábito n° 4)...; mientras no se hayan desarrollado todas estas condiciones, las comunicaciones entre las personas, dentro de las organizaciones y entre ellas mismas, no podrán alcanzar el máximo de eficacia ni se podrán lograr los objetivos de Calidad Total que de allí se desprenden.

La escucha empática no es esencialmente estar de acuerdo; consiste en comprender profunda y completamente a la otra persona. Como maestros estamos más habituados por una deformación profesional, a que nos escuchen que a ser escuchados. Por otra parte también es necesario procurar ser comprendido. Este es un hábito poderoso en las relaciones humanas, y nuestra escuela no está exenta. Como veremos más adelante el punto neurágico es un problema de comunicación, del que resultan los desacuerdos, las resistencias a cooperar y ante el sentimiento de no ser comprendidos las hostilidades de unos con otros, la desestabilización de la escuela, el desgaste emocional son las consecuencias.

Es necesario ser empáticos y empezar practicando con nuestro círculo de influencia: familia, alumnos, compañeros, etc. En el aspecto organizativo es necesario tomar tiempo para entrevistas personales por parte de la dirección. Establecer sistemas de información dentro de los departamentos, así como de los departamentos a los maestros, comprender antes que los problemas surjan.

Hábito n° 6: sinergizar -el principio de la cooperación creativa.

El todo es superior a la suma de las partes, lo cual se logra por medio de la sinergia y se fomenta y aviva a través de estilos gerenciales que otorguen poder y de estructuras y sistemas de apoyo (todo lo cual se desarrolla aplicando el Liderazgo Centrado en Principios). En un ambiente de confianza y comunicación franca, las personas que trabajan interdependientemente son capaces de generar una creatividad, un perfeccionamiento y una innovación que exceden a la suma de sus capacidades individuales consideradas por separado.

Cuando los empleados y gerentes viven según el espíritu de yo gano/tú ganas, practican la comunicación empática, demuestran confiabilidad y construyen relaciones de confianza, la sinergia se convierte en el fruto de esos esfuerzos, y tras ella viene el logro supremo de la Calidad Total: el perfeccionamiento constante y la innovación continua.

Todos los temas planteados en los *Catorce Puntos de Deming* -así como la superación de las enfermedades mortales y de los obstáculos y la resistencia a las fuerzas destructivas- se resuelven más rápida y satisfactoriamente a través de la sinergia interdependiente que de la acción independiente. Por medio de la solución sinérgica de problemas, las espinosas cuestiones del hoy y del mañana se plantean sobre la base de un propósito constante (1). La sinergia permite discernir nuevos análisis de mercado y establecer procesos de diseño y producción para lograr la calidad, capaces de sustituir la inspección en masa (3). Para asociarse con los proveedores con objeto de establecer nuevas relaciones -lo que incluye la creación de Acuerdos de Desempeño *yo gano/tú ganas*-, es necesaria una sinergia eficaz (4).

¿Qué otra forma tiene la empresa de mejorar definitivamente su sistema de producción y de servicio (5), como no sea por medio de una dirección creativa y sinérgica? El resultado de la sinergia eficaz es el reajuste de los factores que inhiben a la gente a trabajar bien, y el desarrollo de programas de capacitación lo más adecuado posible para utilizar al máximo la capacidad de las personas (6). Para ahuyentar el temor (8), es necesario desarrollar la confianza, y ésta crece a través de la interacción sinérgica entre la gente. Cuando las entrevistas en que se discute la gestión, en vez de ser interrogatorios inquisitoriales se convierten en experiencias sinérgicas de *entrenamiento, consejo y resolución de problemas*, la confianza

ocupa el lugar del temor y de la duda, abriendo así ulteriores oportunidades para una mayor creatividad y también una mayor sinergia (8, 12). Para reemplazar la competencia y las barreras entre departamentos por la cooperación y la comunicación transfuncionales, la sinergia debe convertirse en el catalizador que genere la coordinación y eficacia necesarias (9).

Utilizando los hábitos anteriores sobre todo la del 4º. Hábito yo gano - tu gano la del 5º. Hábito, procure comprender y ser comprendido, la interacción del sexto hábito que se refiere a la comunicación sinérgica, se crea un clima de confianza en el grupo de manera que se pueda hablar sobre las fuerzas restrictivas y crear una atmósfera en que esas fuerzas restrictivas se convierten en fuerzas impulsoras.

En nuestro plantel por ejemplo se debe hablar sobre los problemas que impiden la participación efectiva de los maestros, personal administrativo, alumnos, padres de familia y también los motivos que tiene al respecto la dirección y jefes de departamentos, con una actitud de búsqueda hacia la solución de los problemas; crear un clima sinérgico para obtener resultados como yo gano - tú ganas, es buscar la tercera alternativa.

En suma es un principio de cooperación, de interdependencia y de creatividad, en el que todos pueden proponer, la misión y la visión de la

comunidad escolar; desarrollar un programa de capacitación en donde se involucra todo el personal, y se tome en cuenta el crecimiento personal, familiar, institucional y de la comunidad.

Hábito n° 7: afíle su sierra -el principio del perfeccionamiento continuo.

Las personas y las organizaciones tienen cuatro necesidades principales o características: 1) la física o económica; 2) la intelectual o psicológica; 3) la social o emocional, y 4) la espiritual o de sentido de totalidad. Establecer entre los seres humanos y las organizaciones compromisos consistentes y un esfuerzo constante por pulir y ampliar su capacidad en estas cuatro áreas es la clave del perfeccionamiento continuo en todas las demás. El Liderazgo Centrado en Principios se concentra en cómo los individuos y organizaciones logran desarrollar su capacidad y satisfacer sus necesidades en estos campos. Los medios que posibilitan el éxito continuo en la aplicación de los principios y en el empleo de las herramientas necesarias son el aprendizaje, el crecimiento, el desarrollo de nuevas capacidades y la ampliación de aquellas que ya poseen. La aplicación del Hábito n° 7 es el principio que permite alcanzar el máximo de eficacia en la aplicación de todos los demás hábitos en nuestra vida.

La aplicación del Hábito n° 7 en el ámbito organizacional conduce a lo que Peter Senge, de MIT, (Cit. por el autor) denomina "la organización que aprende".

Kaizen (Cit. por el autor) es el paraguas del perfeccionamiento constante bajo el cual se implementa la Calidad Total de los sistemas, procesos y, por último, productos y servicios de la organización. Practicando este proceso y el principio del Hábito n° 7, la propia organización se perfecciona y aumenta su capacidad en todas las áreas para lograr un posterior crecimiento de su capacidad.

El Punto 5 de Deming -"Mejore constantemente y para siempre su sistema de producción y de servicio"- constituye obviamente la aplicación de "Afile su sierra". El empleo del Hábito n° 7 incorpora todos los elementos que conducen a la implementación de este proceso de perfeccionamiento. Para lograr una mayor consistencia en el producto de la labor de los empleados no basta con instituir la capacitación (6) y aplicar el Hábito n° 7; todos los elementos del Liderazgo Centrado en Principios, en conjunto, dan como resultado la estabilidad y consistencia de la gestión de la gente. La institución de un programa de educación y automejora dinámico (13), como lo exige Deming, se activa por medio de la aplicación de los procesos y principios aprendidos a través del Hábito n° 7 del Liderazgo Centrado en Principios: Afile su sierra.

Los beneficios prácticos concretos que comporta el vivir según el Liderazgo Centrado en Principios fomentando al mismo tiempo la Calidad Total, se pueden demostrar y son sustanciales. El Liderazgo Centrado en Principios genera un trabajo

de Calidad Total. El desafío que afronta el liderazgo es obtener de cada empleado su compromiso más profundo, su lealtad permanente, lo mejor de su creatividad, una excelente productividad que sea consistente y sea también su máxima contribución potencial para el logro de la misión de la organización, para el perfeccionamiento constante del proceso y del servicio.

En relación con el énfasis que da Covey a la comunicación sinérgica, estoy de acuerdo cuando menciona que para aplicar la calidad total a las organizaciones (léase CBTis 144) es importante establecer la comunicación empática a todos los niveles, para conseguir ésta, es necesario realizar los cambios pertinentes que la favorezcan.

Este autor está de acuerdo con la psicología humanista y al mismo tiempo reflexiona e incorpora una teoría tan mecanicista como la que propone Deming, al paradigma de la calidad total, para él ésta no se basa en la estructura organizacional ni en el estilo o el sistema gerencial sino en la eficacia de la gente, el de cultivar la confianza a través de cambios y lograr el mejoramiento de los mismos, con lo que coincido plenamente.

1.3 Comunicación según diferentes autores

Cesares A. y Siliceo A. (1995) que en su libro "Planeación de Vida y Carrera"

señalan que en nuestras sociedades pluralistas, urbanas y tecnológicas, estamos viviendo un proceso de enajenación y que el hombre "tiene dos caminos de trascendencia: el trabajo y la relación de amor" que nos dan la oportunidad de ser útiles, de sentir la fuerza y el potencial humano, de modificar y crear el medio, de aportar y trascender.

Según dichos autores el proceso de comunicación alude más bien a criterios de calidad que de cantidad, en la comunicación conmigo mismo, con mis semejantes y con el mundo, lo importante es la calidad es decir, profundidad congruencia y honestidad que se le imprima a ésta.

La mala comunicación sistemática es signo de enfermedad, es incongruente, incompleta e indirecta, crea sentimientos de inseguridad, desconfianza y defensividad.

En el trabajo la mala comunicación favorece la distancia entre los seres humanos y cuadro más severos de patología tanto en el ámbito individual, familiar como organizacional; la comunicación constituye el proceso más importante de la relación de trabajo, en última instancia es una relación de comunión, intercambio y comunicación con personas y cosas.

La comunicación según Rogers (1977) nos dice que la persona con alteraciones emocionales "el neurótico" experimenta dificultades en primer lugar porque se ha interrumpido la comunicación en su interior y segundo porque a consecuencia de ello se ha alterado su comunicación con los demás.

Su teoría es que la principal barrera que se opone a la comunicación interpersonal es nuestra tendencia espontánea a juzgar, evaluar, aprobar o reprobamos las afirmaciones de la otra persona o del otro grupo.

¿Cómo romper esta barrera? Cuando podemos escuchar comprensivamente nos ponemos en condiciones de evitar la evaluación y se verifica una comunicación real. ¿Qué significa esto? Significa ver las actitudes e ideas del otro desde su punto de vista, captar su manera de sentir las, situarse en su esquema diferencial respecto del tema de discusión.

Rogers propone lo siguiente: la próxima vez que discuta con su conyuge o con un grupo de amigos interrumpa el debate y por un instante instituya la siguiente regla "Sólo se podrá hablar después de haber reproducido con exactitud las ideas y sentimientos de interlocutor y haber obtenido la aprobación de éste".

1.4 La comunicación en los equipos de trabajo de García, Domínguez, Rodríguez y Estrada

En relación con el trabajo en equipo tomé a los autores García, Domínguez, Rodríguez y Estrada, (1988). Los que señalan que las nuevas condiciones del mercado de trabajo en las instituciones públicas así como en las privadas, especialmente en los países latinoamericanos han tenido que hacer cambios y que ahora se contempla el trabajo con una visión interdisciplinaria; para el efecto, las escuelas de nivel superior han formado especialistas, y que a pesar de las ventajas técnicas de la especialización el hombre está perdiendo la percepción consciente de su trabajo,

Sin embargo cuando se convierte el trabajo en una acción colectiva podríamos pensar que ejerce mayor dificultad pero puede lograrse si los grupos aprenden a colaborar en el cumplimiento de metas comunes. Para el efecto hacen un análisis de lo que es la comunicación en grupo y en qué consiste el nivel de madurez del mismo para poder realizar un trabajo en equipo.

García y Col. definen al grupo como una formación social organizada de individuos, estrechamente relacionados entre sí. De tal manera que si la comunicación -portadora del hecho social- desaparece, el grupo muere.

Para llegar a identificar la dirección y profundidad de la comunicación bastará una aproximación descriptiva de este fenómeno tomando en cuenta la situación del grupo. Se entiende "por comunicación aquella actividad mediante la cual una persona notifica a si misma, a otra u otras personas, algo de modo que estas lo experimenten aproximadamente como él".

En esencia, la comunicación, es primero comunicarse consigo mismo y, adquirir la capacidad para comunicarse con los demás.

No sólo la dirección de la comunicación afecta a la vida socioafectiva de los grupos, también lo hacen los niveles de profundidad de la misma. De acuerdo a una descripción empírica se pueden distinguir los niveles siguientes:

Nivel neutro: Donde la comunicación se da de imagen social a imagen social; en términos de relaciones secundarias, donde la profesión el rol o la función tienen más importancia que la persona.

Nivel exterior de la persona: Donde el mensaje de la comunicación versa sobre el entorno y no aplica ningún riesgo para los individuos, en este nivel se colocan las conversaciones sobre el tiempo.

Nivel interior de la persona: La comunicación afecta directamente a importantes aspectos de los individuos, en este campo hay que colocar las conversaciones sobre experiencia en el trabajo, intereses profesionales, gustos y hobbies y relaciones con parientes y amistades.

Nivel de intimidad: Donde la comunicación se refiere fundamentalmente a vivencias, en este nivel se incluyen las conversaciones sobre sentimientos, emociones, afectos, valores y actitudes de la vida.

Nivel de madurez del grupo: Argyris (citado por Garcia y Col.) asume que los seres humanos tienden a desarrollarse desde la infancia hasta la edad adulta modificando su comportamiento. De una posición subordinada en la familia a la aspiración de una posición igualitaria o superior respecto de sus semejantes.

Por lo anterior la madurez es congruente con el cambio de un comportamiento pasivo a uno activo, de dependencia a independencia, de habilidad para comportarse siempre igual a habilidad de comportarse de muchas formas, de intereses difusos a intereses fuertes y profundos, de perspectivas a corto plazo a perspectivas a largo plazo y de inconsciencia a conciencia.

La madurez también está definida por nivel de motivación de un individuo o

grupo en el alcance de metas, por el deseo y por la habilidad de obtener responsabilidades y la experiencia y educación significativas para una tarea.

García y Col. señalan los factores más importantes para determinar el nivel de madurez de un grupo, dichos factores son los siguientes:

Realización: es la identificación, el establecimiento y el cumplimiento de metas por parte de los miembros del grupo.

Responsabilidad: Es el compromiso de sentir como propio lo que sucede en la institución y la respuesta a ese compromiso por parte del grupo.

Experiencia: Es la asimilación de conocimientos y habilidades en el trabajo puesto al servicio del grupo y su aprovechamiento.

Actividad: Es la inversión de energías en trabajos significativos distribuidos de acuerdo a sus capacidades, entre todos los miembros del grupo.

Independencia: Es la actitud por la cual los miembros del grupo se relacionan con los límites que fija la organización y la capacidad de que disponen para negociar su ampliación en beneficio de la propia.

Adaptabilidad: Es la capacidad del grupo para aceptar con flexibilidad los cambios y las influencias del medio ambiente con vistas al logro de sus objetivos.

Intereses: Es la participación de los miembros del grupo en una tarea significativa para ellos, manifestada en varios comportamientos congruentes con la tarea.

Perspectivas: Es la capacidad para analizar los distintos elementos que están en juego al realizar su tarea según los objetivos de la organización.

Posición: Es la capacidad del grupo para permitir que se manifieste cada uno de sus miembros en la ejecución de la tarea, considerando sus recursos tecnológicos y su influencia personal sin prejuicios de jerarquía o antigüedad.

Conciencia: Es la capacidad del grupo para reflexionar sobre su propia realidad, distinguir las necesidades de los deseos y analizar las implicaciones en el trabajo con el propósito de actualizarlo.

La etimología de la palabra "equipo" proviene del escandinavo *skip* que significa barco y del francés *equipaje*, término que designa a la tripulación, en el sentido de un conjunto de personas muy bien organizado para el trabajo de

navegación. Esta idea da la imagen de un grupo de personas que realizan una obra en común y en una forma organizada.

Un equipo de trabajadores es una entidad social altamente organizada y orientada hacia la consecución de una tarea común. Lo compone un número reducido de personas, que adopta e intercambia roles y funciones con flexibilidad, de acuerdo con un procedimiento, y que disponen de habilidades para manejar su proceso socioafectivo en un clima de respeto y confianza.

El equipo de trabajo, a diferencia de un grupo, implica la formación dinámica de sus integrantes encausados en una tarea y en el logro de objetivos y satisfacciones personales abiertamente reconocidas, la cual favorece una auténtica relación interpersonal.

Si equipo es solo una suma de individuos que no interactúan entre sí, no se dará sino pequeños esfuerzos de integración, se presentará el parasitismo y ocasionalmente la explotación, ya sea del equipo de alguno de los miembros, o de estos entre ellos para evitar que suceda lo anterior, se busca componer los equipos con personas que dispongan de una situación adecuada para encarar y resolver los problemas de trabajo colectivo. Los autores citados proponen que las condiciones para que funcione un equipo de trabajo son las siguientes:

Objetivo común y tareas aceptadas. Un equipo dedica más tiempo que una organización tradicional a clasificar, mediante un discurso libre, los objetivos comunes, con el fin de que sean formulados de tal manera que los miembros acepten y se comprometan en su consecución.

El compromiso hacia el logro de metas comunes permite que los directivos y supervisores puedan manejar en forma más adecuada las ansiedades, los temores y las presiones emocionales que generalmente inciden en quienes ocupan los niveles jerárquicos más altos. Esto hace verdaderamente posible implementar el principio administrativo de que "la autoridad se delega y la responsabilidad se comparte".

Número reducido de participantes. El equipo debe estar constituido por un pequeño número de participantes. De no ser así, se corre el peligro de que su estructura se haga muy compleja y, por lo tanto, dificulte la consecución de los objetivos.

Organización. A primera vista, el equipo puede parecer una unidad administrativa desorganizada, de acuerdo con los criterios generalmente utilizados en las materias. Sin embargo, analizando en su interior, un equipo presenta una estructura basada en comportamientos o "roles" orientados a la tarea o al

mantenimiento de la relación -claramente definidos-.

La organización del equipo es variable según el contexto de sus objetivos y el tipo de tarea por desarrollar, los cuales determinan: la distribución del trabajo a través de funciones que los miembros intercambian con facilidad; el manejo de la información para la toma de decisiones por medio de redes abiertas de comunicación con una dirección grupal; el ejercicio de la autoridad con un liderazgo situacional que se apoye en el conocimiento tecnológico y se manifieste en un estilo de dirección apropiado al nivel de madurez del equipo y por último, el soporte administrativo requerido por el equipo a través de procedimientos flexibles.

Unicidad y totalidad. El equipo de trabajo, como todos los grupos humanos, constituye una entidad con personalidad distinta a la que cada uno de los miembros que la integran. El equipo no resulta solo de la suma de los individuos, sino que es el conjunto $(N + 1)$ lo que le otorga las características de totalidad.

Al mismo tiempo, el equipo es una organización única e irreatable, dada la importancia de las características personales de sus miembros en la realización de la tarea, en este contexto los participantes disponen de capacidad individual suficiente para contribuir con sus conocimientos, habilidades y actitudes y en forma equilibrada, al esfuerzo grupal.

Compromiso personal. A partir de la clasificación de un objetivo común de la aceptación de las tareas por realizar, se generan los integrantes del equipo un compromiso personal, entendido como la disposición física y emocional del individuo para crear y mantener el espíritu del equipo, lo cual, brinda el soporte exigido por los demás miembros.

El compromiso no implica necesariamente identidad de las acciones de los participantes; más bien, la contemplación de las mismas en función de los objetivos grupales.

Hasta ahora ha sido preocupación y aspiración de dirigentes y supervisores - que las personas se identifiquen con todos los objetivos de la institución. Estudios recientes, sin embargo, indican que si el individuo se identifica con uno solo de ellos, esto basta para que se genere un compromiso personal que implica poner a disposición de la institución sus conocimientos, experiencias y sobre todo, su mejor esfuerzo.

Límites y disciplina. Un equipo de trabajo requiere atención y tiempo de sus miembros. El cuidado de las actividades y de la interacción personal implica un sacrificio, pues cada individuo tiene que renunciar, en función de su trabajo con los demás, a una parte de su autonomía y su interés personal.

Es el esquema básico de la colaboración, requerido para el trabajo en equipo se supone a los miembros capaces de superar el inevitable conflicto entre sus intereses individuales y los grupales, mediante la aceptación de límites muy claros y un sentido de disciplina.

Presencia de un vínculo interpersonal. El equipo es un conjunto de vínculos vivos cuyas relaciones interpersonales juegan un papel fundamental, ya que se encuentran ligadas por una coincidencia muy clara de pertenencia y por cierta cultura común.

Los vínculos interpersonales son producto de la combinación de las relaciones formales adecuadas a las tareas y relaciones informales implícitas en un clima de respeto y confianza, Mc Gregor (cit. por los autores) sostiene que "la atmósfera tiende a ser informal, confortable, relajada, no hay tensiones evidentes, es una atmósfera en las que las personas se involucran e interesan y no hay signo de aburrimiento".

"Por su parte, define al trabajo en equipo por la multidisciplinariedad, es decir por la integración de profesionales en distintas ramas del conocimiento comprometidos en realizar un objetivo, que busca complementarse dependiendo unos de otros".

El equipo es una variedad original que añade, cara a cara, cohesión socioafectiva a las relaciones interpersonales y convergencia de esfuerzos, a la ejecución de una tarea.

Si por medio de las decisiones individuales es mejor que la decisión grupal, la interacción del grupo cuando tomó la resolución fue deficiente; en cambio cuando la decisión grupal es mejor que el promedio de las decisiones individuales, las actitudes, comportamientos y relaciones de los miembros facilitaron y enriquecieron el proceso de solución. En este último caso, se dice que hubo una decisión sinérgica.

Aprovechamiento del conflicto. El conflicto interpersonal es inevitable en el seno de las organizaciones, también lo es en los equipos de trabajo. Lo que resulta diferente es la manera de encarar el problema.

En muchas instituciones puede observarse una tendencia a evadir, negar o manejar el conflicto subrayando el dominio sobre el subordinado, estas prácticas basadas en el principio de autoridad de la administración tradicional, tiene que modificarse en el caso de los equipos de trabajo para dar paso a la negociación como vía de resolución de conflictos interpersonales.

En la negociación se acepta, en principio, el desacuerdo "se analizan las razones cuidadosamente y el grupo busca resolver el desacuerdo más que dominar al disidente" eso supone que el líder formal del grupo esté dispuesto a aceptar sus equivocaciones con la confianza de que su autoridad no se verá disminuida y aprovechará el conflicto como un elemento más para la creatividad del equipo.

La habilidad de los miembros para influir en otros en la interacción de un equipo de trabajo, contribuye a la flexibilidad de la entidad social. Las actitudes, los comportamientos y las relaciones no se congelarán si los miembros son capaces de confrontar sus conflictos en forma positiva.

Conciencia de la situación interna. El conocimiento interpersonal permite a cada miembro prever su comportamiento y ejecutar su papel conforme a un plan, el equipo capaz de autodirigirse y consciente de lo que pasa en el nivel socioafectivo define sus reglas y la manera de revisarla. El centrarse sobre la tarea en un clima de cooperación auténtico permite una selección sana y tranquila de la estructura adecuada y una distribución congruente de funciones, según el punto de vista de las personas y el trabajo por hacer.

En un clima de confianza y solidaridad los participantes sienten la libertad de

participar los resultados de la tarea, la funcionalidad de los procedimientos y la calidad en los procesos socioafectivos.

Estos factores contribuyen a la formación en el equipo de una conciencia interna y sobre todo, de su nivel de madurez. El trabajo de equipo comprende una serie de requisitos que deben reunir cada uno de los integrantes y el grupo en general. En el CBTIS 144 motivo de este trabajo uno de los problemas de mayor relevancia fue, que tanto los directivos como los docentes y administrativos, no saben trabajar en equipo, de ahí que nunca han buscado soluciones o propuestas al alto índice de reprobación y deserción, inestabilidad del cuerpo directivo, conflictos grupales y como consecuencia también está el fracaso de las academias.

El trabajo docente se hace en forma individual, los alumnos no saben trabajar en equipo, los padres de familia y alumnos no forman parte de las decisiones de la escuela. Consecuentemente el liderazgo se dificulta, la búsqueda de soluciones está basada en impulsos y no en la reflexión de un equipo de trabajo.

El trabajo de equipo requiere capacitación, aprendizaje de técnicas y actitudes específicas, manejo de la comunicación, una actitud de humildad y aprendizaje, así como una visión y una misión de nuestra institución que sea a fin a los integrantes del equipo, y de la comunidad en general, es el 6º. Hábito de Covey el de la interdependencia es decir $N + 1$ es más que uno.

CAPÍTULO 2 ADOLESCENCIA

La adolescencia es la etapa de la vida que se presenta entre los 12 y 18 años cuyas características principales son los cambios físicos y psicológicos en el individuo. Los alumnos del CBTis 144 se encuentran en esta etapa de la vida por lo que en este capítulo, se revisarán las teorías psicológicas más importantes sobre el desarrollo y la adolescencia.

2.1. Teoría psicoanalítica según Erikson

Una de las características del adolescente, es la búsqueda de la identidad. Según Erikson (1968) este debe desarrollar un sentido estable de sí mismo. Los adolescentes empiezan a cuestionarse si sus experiencias pasadas y presentes los preparan para el futuro; para ellos, la pregunta más abrumadora es ¿quién soy yo? y dentro de este proceso de identidad encontramos la búsqueda de su vocación y su definición sexual.

Según Erikson la identidad significa "La confianza de que la realidad y continuidad interna que se ha preparado en el pasado corresponde a la realidad y continuidad del significado que uno tiene para los demás".

Para explicar esa continuidad histórica Erikson elaboró su teoría sobre el ciclo vital del hombre, desde la infancia hasta la senectud. Esta menciona ocho estadios en los que el yo tiene que responder a tareas específicas. Este autor presenta su teoría del desarrollo basándose en que estos estadios van de acuerdo con la influencia ejercida por la realidad social y cultural de nuestra época y deben ser resueltos dentro de una polaridad, mismas que analizaremos a continuación.

Confianza Básica Vs Desconfianza

Es en esta etapa cuando la relación madre-hijo ocupa un sitio absolutamente único, y es así como a través de esta relación el niño va adquirir la confianza de que es un ser aceptado y amado. Desde luego a partir del momento mismo de la concepción, cuando se es un hijo deseado, de lo contrario esa relación va hacer matizada por sentimientos de rechazo por parte de la madre, que van a impedir el establecimiento de la confianza básica.

La madre después del parto tiene también necesidades aunque es guiada por una conducta maternal instintiva, puede estar buscando a través de la maternidad una gratificación personal; sin embargo lo importante es que la madre se vea reafirmada al permitir ser ella misma y al mismo tiempo ser capaz de admitir patrones culturales en relación con la crianza de los hijos, lo que le facilita la identificación con aquellos que le prodigaron buenos cuidados maternos.

Mientras ella se ve reafirmada como madre, mediante la correspondencia mayor del niño, el que al mismo tiempo desarrolla auto imagen en que ella proporciona alimento, manifestaciones de amor y el cuidado sensible de sus necesidades.

Esto crea en el niño la base de un sentimiento de identidad de ser aceptado, de ser uno mismo y de convertirse en lo que la gente confía que llegará a ser.

Es también a través de la madre que el niño va a vivir sus primeras frustraciones, sabemos que en todas sus etapas van a existir estas frustraciones y que sirven, si están dentro de los límites que nos da la cultura de la crianza de los niños para fortalecer su yo. Es así como el primer logro social del niño es aceptar que la madre se aleje de su lado, sin experimentar ansiedad y rabia porque ella se va convirtiendo en una certeza interior predecible, que significa la seguridad de que la madre no lo abandonará aquí es necesario aclarar que de acuerdo con Erikson y otros autores, no son las frustraciones las que provocan la neurosis en los niños, si no que la falta o pérdida del significado social de estas frustraciones.

Aún en las circunstancias más favorables, de algún modo el término de esta etapa nos va a dejar la sensación de un paraíso perdido.

Por lo que se refiere a la otra parte la desconfianza esta se va a establecer

cuando no están o no son llenados los requisitos anteriores y la vamos a encontrar en el proceso más dramático en la esquizofrenia infantil o en los adolescentes y adultos con una tendencia a estados esquizoides y depresivos.

No quiero terminar esta etapa sin antes mencionar que todas estas fases del desarrollo tienen representaciones simbólicas institucionales dentro de la cultura y dentro de esta primera es la religión aunque no todas las instituciones religiosas pueden llenar estas necesidades de confianza, en un ser todo poderoso y que se transmite a través de la fe y la esperanza.

Autonomía Vs Vergüenza

Esta segunda etapa correspondería a la etapa anal según Freud. La maduración neuro muscular da inicio a la etapa del control de esfínteres aprende a contener o soltar; al mismo tiempo que va adquiriendo la destreza de la marcha, en relación con esta última no es solo la repetición de una actividad para adquirir destreza, sino que es la internalización de alguien que puede caminar y que este logro físico se convierte en un logro social, si él percibe que esta nueva capacidad tiene significado en su cultura. Su proceso de identidad adquiere verdadera fortaleza, solo a partir del reconocimiento sincero de sus logros reales, no es necesario adularlo por algo que no ha conseguido.

En relación con el establecimiento de los hábitos de limpieza y del control de esfínteres, la firmeza en la enseñanza debe protegerlo contra la anarquía es así como los padres deben tener cuidado contra las experiencias arbitrarias y caóticas.

El empleo de hacer sentir vergüenza, no lleva al niño a hacer una corrección genuina sino que orilla al niño a desarrollar una conducta que no estén de acuerdo con las normas sociales impunemente sin que nadie las vea o puede traer como consecuencia una desafiante desvergüenza.

La compulsividad o la extrema rigidez en cuanto la enseñanza de estos hábitos, desde luego son las causas de las neurosis obsesivas que se instala en esta etapa.

Por otra parte si se transmite un sentido de dignidad y de independencia legítima por parte de los adultos que lo rodean, fomentan en él un sentido de justicia de autonomía que no llevará al niño a tener sentimientos de duda o vergüenza indebida en la vida posterior así como la religión es el símbolo representativo de la confianza básica, así la ley, el orden y la justicia son las instituciones culturales que están relacionadas con esta etapa.

Iniciativa Vs Culpa

En todas estas etapas el niño pasa por crisis acompañadas por tanteos y temores; pero se resuelven en cuanto se integra en su nuevo equipo biológico, psicológico y social.

Este estadio correspondería a la etapa fálica de Freud, en donde se instala el complejo de Edipo y el de Electra en la niña que ha modo sucinto es: el enamoramiento hacia los padres del sexo opuesto y su solución da por resultado la identificación del progenitor del mismo sexo.

Los celos y la rivalidad con los hermanos tienen su culminación en una lucha final por alcanzar una posición de privilegio frente a la madre. La sexualidad infantil y el tabú del incesto, así como la instalación del super yo entendido como la internalización de los valores morales transmitidos primero a través de los padres y después de otras figuras significativas socialmente (maestros, tíos, etc.). Se unen para provocar esta crisis esencialmente humana, el niño tiene que dejar su apego a los padres, y él mismo comienza a convertirse un progenitor en potencia y en un portador de las tradiciones.

En relación con el super yo del niño, este puede llegar a hacer cruel e inflexible como en los casos donde se observa una sobre obediencia, o en los que

desarrollan profundas regresiones o resentimientos perdurables, porque los padres no han sabido entender los nuevos intereses de los niños, y sobre todo cuando existe una fuerte represión a su autonomía e iniciativa.

El niño cuando empieza a ser autónomo en el trabajo y en el juego siente el placer del logro por el mero hecho de estar activo y en movimiento.

El juego en la forma infantil de la capacidad humana para manejar la experiencia mediante la creación de situaciones de modelo y para dominar la realidad mediante la experimentación y la planeación.

Es esta la época en la que está más dispuesto a aprender rápidamente a compartir la obligación y la actividad está dispuesto a cooperar y a combinarse con otros niños. Desde luego sigue identificando con el progenitor del mismo sexo y es a través del trabajo y de hacer cosas juntos, promete un campo de iniciativa sin demasiada culpa edípica.

Dentro de la patología adulta encontramos la base histérica, sentimientos de impotencia y en nuestra época una zambullida a la enfermedad sicosomática.

En relación con las instituciones sociales ofrecen a los niños de esta edad un

ideal que le es posible reconocer por sus uniformes y funciones (policías, bomberos, militares) y que resulta lo suficientemente fascinante como para remplazar a los héroes del libro ilustrado y el cuento de hadas.

Industria Vs inferioridad

Esta es la etapa propiamente escolar que corresponde a la latencia de la teoría freudiana en la que el niño normal pospone sus deseos de convertirse en papá o mamá que antes de ser un progenitor debe comenzar por ser un trabajador y un proveedor potencial.

El ingreso a la enseñanza sistematizada cualquiera que esta sea, escuela, aula, taller, campo, le va a permitir a hacer cosas junto a los demás y con ellos, lo que le facilita desarrollar su sentido del trabajo, es así como completar una tarea se vuelve una finalidad que gradualmente se empieza a remplazar a los caprichos y deseos del juego.

Los grupos rurales que dan mayor importancia de conocimiento en actividades que nada tiene que ver con la lectura-escritura esta se realiza a través de adultos que se convierten en maestros y muchas veces son los hermanos mayores los encargados de transmitir esos conocimientos, los que casi siempre son trabajos artesanales que le sirven para cubrir sus propias necesidades.

Los individuos o grupos especializados deben enseñar al niño a leer, escribir, y la educación más amplia posible, para el mayor número de carreras posibles, entre más confusa es la especialización más difícil es realizar metas y cuanto más complicada es la realidad, más vagos resultan los roles del padre y la madre. La escuela puede parecer una cultura por sí misma con sus propias metas y límites, sus logros y sus desencantos.

El desarrollo de la cooperación a través del trabajo y del juego en común en donde el grupo puede inventar sus propias normas y puede modificar las ya heredadas por juegos tradicionales, siempre y cuando todos estén de acuerdo, es lo que hace que la regla pierda ese carácter monolítico y poco a poco empieza a aprender en sentido de justicia y la lealtad de vida a los compañeros.

La educación que imparten los adultos, no basta para socializar a un niño ella sola no forma más que seres dependientes incapaces de actuar por sí mismos; debe ser completada por esta educación que se realiza entre iguales, para que el niño y luego el adolescente conquiste su autonomía espiritual y una vez logrado esto forme parte del grupo de la colectividad.

El fracaso social y escolar en esta etapa va a establecer un sentimiento de inadecuación y de inferioridad que son incompatibles con una plena autonomía, se

desvaloriza uno con relación a alguien que aspira a uno a sobre valorizar y esto en detrimento de la libertad interior.

En general el maestro conoce que en esta época el alumno cuya familia no lo ha preparado para esta etapa, va a tener dificultades en el proceso de adaptación y rendimiento escolar. La escuela se puede convertir en facilitadora del trabajo, de la imaginación, la cooperación y la libertad o al contrario anuladora de todas estas capacidades.

Identidad Vs Confusión del Rol

Al término de la primaria y al inicio de la secundaria en nuestra cultura, se instala la adolescencia con los cambios puberales, y se extiende oficialmente hasta los 18 años no ocurre así en todos los casos, sobre todo en la clase media o alta en la que los hijos y los padres se han puesto la meta de lograr una carrera universitaria.

En un lapso corto de tiempo se inicia cambios biológicos y el adolescente se encuentra dentro de un cuerpo que está capacitado a ejercer su propia sexualidad pero lo paradójico, es que los recursos emocionales para poder responder a todos estos cambios físicos por lo general no suceden tan rápido. Es así como el adolescente entre sus deseos o impulsos sexuales, ante el tamaño y la fuerza física que va adquiriendo en el caso del hombre, en el caso de la mujer la presencia de

las características sexuales femeninas, entran así en el mundo adulto, sin ser un adulto y dejan la infancia en donde de alguna forma ya había logrado reacomodarse o dominar su papel.

En el área cognoscitiva también el adolescente es capaz de hacer abstracciones, es así como empieza a cuestionar a padres, maestros, valores sociales y religiosos, la lucha por la independencia y la de sus amigos hace que tome posturas extremas, en un esfuerzo por dar apariencia de seguridad, los adolescentes tienden a ser dogmatistas y aferrarse a sus puntos de vista.

El abandono momentáneo o duradero de las antiguas identificaciones crea un vacío y deja al adolescente profundamente desamparado, por lo que va a buscar nuevos modelos e identificaciones, es que en estas condiciones como encuentra en el grupo y a través del otro conciencia de lo que es.

Desde luego es aquí cuando el adolescente que ha ido llenando los requisitos de las etapas anteriores tiene nuevos recursos para salir adelante, ya que el grupo puede ser facilitador de su propia identidad o se quedará dentro de esta fase y el grupo representará una negación de su propia identidad (el chico banda, los niños de la calle, las drogas, el alcohol). El grupo es solo una solución momentánea, para la búsqueda de su identidad.

El peligro de esa etapa, es la confusión de rol, cuando esta se basa en una marcada duda en cuanto la identidad sexual, así como la incapacidad para decidirse por una identidad ocupacional, para evitar esta confusión se identifican temporalmente con los héroes de las camarillas y las multitudes.

En su deseo de reafirmar sus sentimientos de identidad pueden ser intolerantes a los que son distintos en el color de la piel, en la formación cultural o en detalles mínimos de vestimentas que no coinciden con el grupo.

El amor adolescente constituye un intento de llegar a una definición de la propia identidad proyectando la imagen del yo difusa en otra persona y logrando se aclare gradualmente.

Es así como Erikson describe las etapas del desarrollo psicosocial del adolescente y en donde las instituciones, familia-escuela juegan un papel importante en relación con la facilitación o entorpecimiento del logro de su identidad; en nuestra escuela se ofrece al adolescente una identidad ocupacional por lo que lograr el éxito en ésta es de primordial importancia para que pueda continuar con las tareas que le corresponden en el siguiente estadio que es la juventud.

Sin embargo, nuestros alumnos llegan con una historia personal y cultural por lo que es necesario la orientación educativa con programas que no solo atiendan el proceso enseñanza-aprendizaje; sino que también los ayuden a lograr la integración de su yo, sus ambiciones y aspiraciones vocacionales así como en el desarrollo armonioso de sus potencialidades basados en el conocimiento de sí mismo, en la obtención o afirmación de valores acordes para lograr una relación de pareja y una participación eficaz en su carrera ocupacional.

En estudios comparativos que se han realizado en las diferentes naciones desarrolladas se encontró, que si el adolescente tiene claro cuales son las tradiciones políticas, religiosas y morales de su familia y como combinarlas en la vida social y profesional, esto le guiará para hacer la elección de su propio oficio.

En relación con la sexualidad "para muchos adolescentes de hoy en día el sexo es un medio de comunicación, una nueva experiencia, un indicio de madurez, una fuente de aprobación, un reto a los padres, un escape de la soledad a las presiones de la vida. Como consecuencia de esta discrepancia del crecimiento, existe un tremendo incremento en el número de embarazos no deseados". Morris G. C. (1992).

2.2 Teoría cognoscitiva según Jean Piaget

En relación con el desarrollo cognoscitivo Piaget lo describe como una progresión de las operaciones concretas a las formales, el paso de una forma concreta de ver al mundo a una abstracta. El pensamiento ya no depende de la experiencia directa; pueden especular sobre alternativas posibles y razonar con hipótesis, entender analogías y metáforas. Piaget (1969).

A veces los maestros creemos que nuestros alumnos no tienen la suficiente capacidad para participar y entender lo que está sucediendo a su alrededor y que no son capaces de emitir su opinión, esto limita su posibilidad de desarrollo y de comunicación, es por esta razón que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe tener en cuenta las características del desarrollo cognoscitivo, para el efecto Flavell (1971) interpreta la teoría de Piaget.

Flavell basado en Piaget divide el espacio ontogénico en tres épocas principales, llamadas *períodos*, las que incluyen diversos *subperíodos*, *etapas* y *subetapas*. Debe recordarse que la sucesión de estos pasos evolutivos es invariable mientras que la edad *cronológica* en que cada uno se presenta evidentemente no lo es.

El período de la inteligencia sensorio-motora (0-2 años)

La evolución cognoscitiva comienza en el nacimiento con la primera aplicación de los reflejos del recién nacido. Al terminar el período sensorio-motor, estas estructuras rudimentarias y simples se convierten en una rica y compleja trama de esquemas para organizar los intercambios concretos entre el sujeto y el objeto. Esta metamorfosis puede describirse de diversos modos. Primero, es un movimiento que va de una profunda indiferenciación yo mundo -el más completo egocentrismo- a una relativa diferenciación del yo y el objeto, en la cual ambos están objetivados y especializados. Y como todos los subdesarrollados de la ontogénesis, este es un proceso de puesta en equilibrio de la asimilación y la acomodación; las estructuras cognoscitivas que se suceden durante el período están, en consecuencia, bien equilibradas, en relación con su limitado campo de aplicación (acciones sensorio-motoras).

El período de preparación y organización de las operaciones concretas (2-11 años)

Este largo período comienza con la primera actividad representacional del pequeño y termina con las estructuras operacionales concretas firmemente establecidas de los últimos años de la etapa intermedia de la niñez. La fase de preparación, el subperíodo de lo que Piaget llama *preoperaciones*, ocupa en términos generales la primera mitad del período. Durante esta fase el pensamiento preoperacional del niño primero toma vuelo, con todas las distorsiones

inestabilidades consecuentes que su pasado sensorio-motor puede conferirle: limitación a lo concreto, fenomenismo, irreversibilidad, egocentrismo, animismo, preconceptos y razonamiento transductivo.

El período de las operaciones formales (11-15 años)

La culminación de cada uno de los períodos principales es el equilibrio de algún, tipo de sistema de comportamiento. En el primero, se trata del equilibrio de las acciones externas, sensoriales y motoras. En el segundo y el tercero, es el equilibrio de operaciones internas, simbólico-representacionales. La única diferencia esencial consiste en el tipo de operaciones internas que se equilibran. En el segundo, son operaciones de primer grado cuyo contenido es la realidad concreta misma; estas operaciones consisten en clasificar esa realidad, ordenarla en series, enumerarlas, etcétera. Por otra parte, en la tercera se trata de operaciones de segundo grado cuyo contenido es, no la realidad externa en bruto, sino las mismas operaciones de primer grado ya mencionadas. Al operar con éstas, al tratarlas no como realidades sino como elementos condicionales que son proporcionados para la libre manipulación conceptual, el pensamiento representacional ha tomado un nuevo e importante cariz; se ha convertido en hipotético-deductivo, orientado hacia la posibilidad como término superordenado y hacia la realidad como término subordinado. Las estructuras que sirven a esta nueva orientación ya no son agrupamientos, sino reticulado de todas las combinaciones posibles. Y el resultado

que esta nueva orientación y sus concomitantes estructurales tienen para el comportamiento es el dominio de una amplia variedad de problemas que se hallan más allá de las capacidades del sujeto de la etapa intermedia de la niñez.

El desarrollo en esta etapa ocurre cuando se dejan atrás conductas ya aprendidas para retomar las correspondientes a la adolescencia. Es verdad como señalan algunos autores que es una etapa de crisis, y en la escuela en el CBTis 144, siempre ha estado en crisis organizacional, por lo que como ello recurrimos una vez y otra a los mismos paradigmas y en lo particular poco o nada podemos hacer por los alumnos, sino que nuestra labor solo se concreta a la transmisión de conocimientos.

Los maestros están tan ocupados en "tratar de solucionar sus problemas laborales" que no prestan ayuda a estos jóvenes que requieren de su comprensión para que les comuniquen sus logros, afanes y miedos, así como sus expectativas para un futuro.

Es la etapa en la que los maestros y orientadores pueden ayudar al alumno a obtener su autonomía y a satisfacer sus necesidades individuales.

Retomando a Covey se recuerda el concepto de que el maestro es quien

facilita en un ambiente de aprendizaje centrado en principios ¿Cómo? Es urgente que la institución logre optimar el clima de aprendizaje, para poder orientar a los jóvenes, establecer sus valores, aprovechar sus capacidades intelectuales y restablecer la confianza en si mismos, logrando sus propias victorias personales, que sean proactivos y maximizen sus potencialidades tanto en lo físico como en lo intelectual, en lo emocional y en lo espiritual.

CAPÍTULO 3 EL BACHILLERATO TECNOLÓGICO EN MÉXICO

3.1 ANTECEDENTES

El bachillerato en México es un ciclo de la enseñanza media superior y constituye un espacio dentro del sistema educativo formal, con ubicación inmediatamente posterior a la educación secundaria.

UBICACIÓN DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

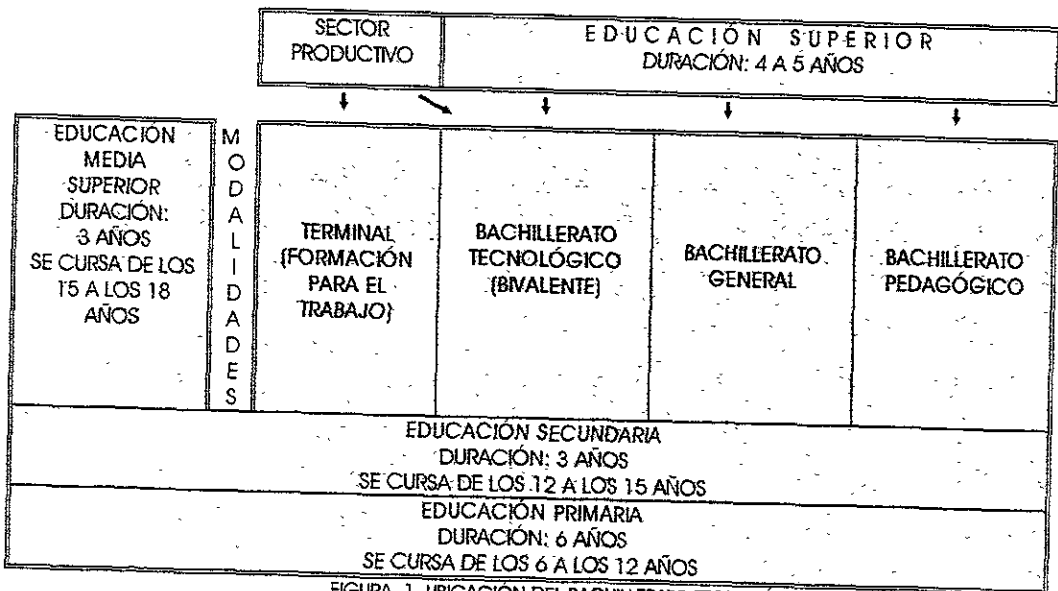


FIGURA 1 UBICACIÓN DEL BACHILLERATO TECNOLÓGICO

El requisito obligatorio de ingreso al nivel superior lo constituyen los estudios de la educación media superior, fundamentalmente los de tipo preparatorio; esta característica propedéutica ha marcado en muchos sentidos al desarrollo del bachillerato, que si bien en el pasado tuvo un por qué en sí mismo y el solo hecho de poseer el grado de bachiller significó un estatus social y cultural de la mayor aceptación, gradualmente se ha convertido en un antecedente de la educación superior. La figura 1 ilustra la ubicación del Bachillerato Tecnológico en el Sistema Educativo Nacional.

Lo anterior significa que el bachillerato en sí mismo ha venido perdiendo sus objetivos terminales propios, adoptando cada vez más los de carácter propedéutico para el nivel superior, que, a su vez, se ha convertido de la mayor importancia para las necesidades del desarrollo económico y social del país.

Los planes de estudio del bachillerato tienen, mayoritariamente una duración de tres años con asignaturas o materias que se administran semestralmente.

La población escolar correspondiente esta compuesta, en su mayoría, por jóvenes de entre 15 y 18 años de edad que reciben este servicio de instituciones o planteles de tipo federal, estatal, autónomo o privado.

El bachillerato en México, al igual que en muchos países tiene dos grandes vertientes: la del bachillerato general o universitario cuya función es propedéutica y la del bachillerato tecnológico cuya función es bivalente, esto es: prepara para estudios del nivel superior a la vez que para el trabajo en un nivel técnico.

El bachillerato se imparte en 5,151 planteles en toda la República, de los cuales 769 (15%) son tecnológicos y el resto son del tipo general. La matrícula total del bachillerato en 1994 fue de 1,837,655 estudiantes, de los cuales 533,045 (29%) correspondieron al tecnológico, proporción que actualmente muestra una tendencia a incrementarse.

En la década de los años sesentas, que es la era propiamente fabril, únicamente se comprenden a tres entidades federativas como industriales que son: El Distrito Federal y los Estados de México y Nuevo León. Las semindustriales que comprenden a cinco entidades: Coahuila, Chihuahua, Jalisco, Puebla y Veracruz; y el resto del país, la subindustrial. Estas ocho entidades representaban el 68% del personal ocupado en la industria.

Con base en esta situación se puso de manifiesto la necesidad de ampliar el radio de acción del Sistema Educativo Nacional, haciendo especial énfasis en la enseñanza técnica. En esta década es creado el Centro de Investigación y de

Estudios Avanzados del I.P.N., con objeto de impulsar la investigación en diversos campos científicos y tecnológicos, así como también contribuir en la formación de profesores e investigadores de alto nivel. En el año de 1962 se funda el Centro de Enseñanza Técnica Industrial, con la finalidad de formar maestros para la enseñanza técnica a nivel profesional.

En el régimen del Presidente Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), el principal renglón del presupuesto en lo referente a egresos, correspondía al ramo de la educación. En el año de 1966, se funda la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Industrial (ENAMACTI). En 1968 se funda en Guadalajara el Centro Regional de Enseñanza Técnica Industrial, con el apoyo del estado y la UNESCO, con el propósito de formar técnicos de nivel medio superior para la industria regional. Es en el año de 1969 que los planteles dedicados a la formación de técnicos especializados en el área industrial se convierten en "Centros de Estudios Tecnológicos".

Durante la década de 1970 a 1980, el sistema de educación tecnológica recibe un fuerte impulso; se amplía su capacidad, se revisan estructuras académicas, planes y programas de estudio, al tiempo que se empieza a otorgar un importante papel en el desarrollo del país. De 1970 a 1976, se constituye el Consejo del Sistema Nacional de Educación Técnica que actualmente es el

COSNET (Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica) y de 289 planteles pasan a ser 1,295. Se promueve fuertemente el plan Escuela-Empresa como un mecanismo de vinculación entre el proceso enseñanza-aprendizaje y el sector productivo.

En la década de los setentas, y con base en el fuerte impulso a educación tecnológica, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza (ANUIES) impulsa el surgimiento de un nuevo modelo educativo para ese nivel dentro del sistema (nivel técnico profesional) y nacen los "Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos" (CECYT); paralelamente a la formación de los bachilleratos en ciencias, en el nivel superior, se instrumentaron los sistemas de créditos, los planes y programas por semestre y el diseño de un tronco común de ciencias básicas. En 1971 se crea la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA). En 1973, el Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud (CICS). Ambas dependencias del Instituto Politécnico Nacional.

En esta misma década (1970-1980) se diseñaron los Centros de Estudios de Graduados e Investigación Tecnológica (CREGIT), también se impulsan los trabajos de investigación de posgrado en los Institutos Tecnológicos. La educación industrial es reforzada por el crecimiento de los centros educativos de tipo medio. En el

entorno de los cambios más relevantes y significativos se puede mencionar la agrupación que se efectúa de la secundaria técnica federal, en sus tipos: industrial, comercial, pesquero, agropecuario y de capacitación para el trabajo. Así mismo, la responsabilidad de estos servicios desconcentró a las delegaciones generales de la Secretaría de Educación Pública en los estados; fundadas en el año de 1978.

El Sistema Nacional de Educación Tecnológica está estructurado de la siguiente forma:

A. Instituciones Centralizadas.

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (D.G.E.T.I.)
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (D.G.E.T.A.)
Dirección General de Ciencia y Tecnología del Mar (D.G.C. y T.M.)
Dirección General de Institutos Tecnológicos (D.G.I.T.)
Dirección General de Centros de Capacitación (D.G.C.C.)

B. Instituciones Desconcentradas.

Instituto Politécnico Nacional (I.P.N.)
Centro de Ingeniería y Desarrollo Industrial.

C. Instituciones Descentralizadas.

Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N.
Centro de Enseñanza Técnica Industrial de Guadalajara, Jal.
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)

Todas estas instituciones son coordinadas por la Sub-Secretaría de Educación e Investigación Tecnológica.

Los servicios educativos que ofrece el Sistema Nacional de Educación Tecnológica, abarcan tres aspectos fundamentales y básicos: La docencia, la investigación y la capacitación. Estos tres aspectos son impartidos en cinco niveles educativos: 1) Nivel Medio Superior Tecnológico, 2) Nivel Medio Superior Terminal, 3) Nivel Superior 4) Posgrado, 5) Capacitación.

En el nivel medio superior tecnológico se ofrece el bachillerato bivalente, que es una doble opción para el estudiante: continuar su educación en el nivel superior o integrarse al sector productivo; es decir, el bachillerato bivalente es propedéutico y terminal. Así mismo, en el nivel medio superior terminal se propone formar profesionales técnicos capacitados para incorporarse al sector productivo. De aquí egresan 4 clases de profesionistas: técnico profesional, profesional técnico, tecnólogo y técnico terminal.

Las modalidades de servicio educativo que se ofrecen son: La escolarizada, la semi-escolarizada, la abierta y la no formal. Sin embargo, un antecedente más claro del bachillerato tecnológico es el ciclo de estudios vocacionales, de tipo preparatorio o propedéutico, que constituía la liga entre las enseñanzas prevocacionales, inicialmente, y después las correspondientes a la secundaria, y las que se adquieren en el nivel superior.

El ciclo de estudios vocacionales se originó en 1935 al dividirse la preparatoria Técnica en dos ciclos: el prevocacional y el vocacional, cuyo propósito era otorgar al alumno una educación científica y tecnológica encaminada hacia la profesión elegida.

Del ciclo de estudios vocacionales se derivaban también estudios para carreras cortas denominadas originalmente subprofesionales y que corresponden a lo que hoy son las de técnico profesional.

El ciclo de estudios vocacionales se mantuvo con una duración de dos años, hasta el año de 1971 en que pasó a ser de tres. Las escuelas vocacionales se transformaron en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos y ofrecieron, a partir de entonces, una formación tecnológica bivalente.

El Bachillerato Tecnológico cubrió, desde su inicio, las tres ramas que atendían las escuelas vocacionales: ingeniería, ciencias físicas y matemáticas, ciencias médico y químico-biológicas y ciencias económico-Administrativas.

Los Centros de Estudios Tecnológicos (CECyT) pertenecientes al Instituto Politécnico Nacional han conservado su nombre, mientras que los de las dependencias centralizadas lo cambiaron, en 1981 a Centros de Bachillerato

Tecnológico los cuales, según el sector que atienden, llevan la denominación complementaria de Industrial y de Servicios (CBTIs), agropecuario (CBTA), forestal (CBTF) o del mar (CETMAR).

El Bachillerato Tecnológico se imparte también en algunos Centros de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios (CETIS), planteles estos últimos destinados en su origen a proporcionar exclusivamente educación tecnológica de carácter terminal en un ciclo post-secundaria, de tres años de duración; este cambio ha sido llevado a cabo en diferentes administraciones, con el propósito de ajustar la oferta a la demanda.

El Bachillerato Tecnológico se ofreció inicialmente, también en los Institutos Tecnológicos; sin embargo, se realizó un proceso de desincorporación que se inició a principio de los años ochentas y llevó casi diez años.

3.2 Plan de desarrollo educativo 1995-2000

Por su parte el Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000, en su apartado relativo a Educación Media Superior y Superior señala que:

"En relación con los egresados, existen numerosos indicios, obtenidos

mediante evaluaciones previas, de que una proporción elevada no tiene una adecuada preparación para realizar sus estudios profesionales. Como problemas más serios se señalan el insuficiente dominio del lenguaje, las matemáticas y las ciencias naturales.”

“... la diversidad de programas de estudio, cerca de 300, ha desdibujado la identidad y finalidades del bachillerato y, consecuentemente, el perfil de los egresados. También es importante señalar la insuficiente vinculación entre los estudios de educación básica y los de bachillerato.” (pág. 131)

“Las opciones de bachillerato no han logrado ofrecer respuestas pertinentes y efectivas a las necesidades que les plantea su naturaleza propedéutica. Esto es, brindar al estudiante una formación integral que lo haga apto para su desempeño en la educación superior.

La modalidad bivalente o la opción técnica profesional no siempre responde con pertinencia a las necesidades del mundo del trabajo...” (pág. 133)

“La multiplicidad de planes de estudios, en todas la modalidades vigentes, genera problemas de tránsito entre instituciones y niveles (...) y dificulta la aplicación de normas comunes en relación con las cargas honorarias mínimas.” (pág. 134)

En virtud de lo cual, en el capítulo dos, relativo a las Políticas Generales, establece algunas de ellas:

"Asimismo, se apoyarán las acciones de las instituciones que tengan como fin la creación de nuevas modalidades educativas, así como la reforma de planes y programas de estudio que considere como criterios y fundamentales: el mejoramiento de la calidad de la educación, los avances más recientes en el conocimiento, la pertinencia de los programas, y la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos." (pág. 145)

Mediante el proceso de reforma académica del bachillerato tecnológico, la SEIT se propone en términos generales:

- Elevar la calidad académica en sus servicios educativos.
- Disminuir los índices de reprobación y deserción y elevar la eficiencia terminal.
- Asignar mayor pertinencia a la oferta en relación con las necesidades de las comunidades y del sector productivo.
- Facilitar el tránsito intra e interinstitucional mediante la adopción de planes y programas de estudio comunes para las instituciones del bachillerato tecnológico.
- Hacer más eficiente el uso de los recursos.

- Propiciar mayor equidad en la prestación de los servicios a su cargo.

3.2.1 Docencia

Con relación a la docencia se pretende: apoyar con programas de diferente género a los profesores para que: logren un mayor dominio de las disciplinas que imparten en el estado actual de desarrollo de éstas, practiquen métodos de exposición y enseñanza propiciatorios de la creatividad y del espíritu de investigación e innovación en los educandos, tengan acceso a los medios modernos de la tecnología educativa y participen en proyectos de desarrollo tecnológico adecuados al nivel educativo, así fortalecer los programas que estimulen y premien el desempeño de aquellos profesores que se distinguen.

Vincular la docencia en el sector tecnológico con los sectores de la producción, por lo que se buscará fomentar las estancias de los profesores en las empresas.

Revitalizar la función de las academias en sus diferentes niveles: del plantel, estatal y nacional.

Retomo el punto en donde se dice "que se apoyarán las acciones que

tengan como fin nuevas modalidades educativas” ya que este reporte es una propuesta para la implantación de un nuevo paradigma educativo no solo en orientación educativa sino en términos generales para elevar la calidad educativa en el CBTis No. 144 de Tuxtla Gutiérrez Chiapas.

3.2.2 En lo referente a orientación educativa y apoyo académico a los estudiantes

La problemática que se presenta en la sociedad moderna, relacionada con la pérdida de valores cívicos, éticos, de comunicación y de convivencia, lo que conduce un incremento en la tendencia de los jóvenes hacia la adquisición de hábitos nocivos para su salud, como el tabaquismo, el alcoholismo, la drogadicción y el ejercicio de su sexualidad en forma poco responsable, por lo que es necesario, también coadyuvar en la solución de este género de problemas.

Por otro lado, las evaluaciones del ingreso al bachillerato reflejan, entre otros factores, la deficiencia en los hábitos y métodos de estudio y el escaso interés por el conocimiento y la superación personal en los alumnos.

Adicionalmente, otro problema delicado que se vive en las instituciones educativas de los niveles medio superior y superior, consiste en la creciente

preferencia que muestran los alumnos por las carreras del tipo económico-administrativo (Contaduría, Administración de Empresas e Informática), en detrimento de la demanda por carreras del tipo tecnológico (Mecánica, Electromecánica, Análisis Químico Industrial, entre otras); la cual pone en riesgo la futura capacidad de nuestro país para preparar el personal técnico y profesional capaz de producir, con eficiencia, bienes, servicios y empresas industriales.

Para contribuir en la solución de todos estos aspectos, se pretende fortalecer los procesos de orientación a los estudiantes, tanto en aspectos vocacionales, hábitos y métodos de estudio, como en los personales, *relativos a su buen desarrollo emocional, intelectual y físico.*

Por otra parte, a fin de brindar apoyo académico a los estudiantes, se fomentará el establecimiento de los espacios físicos, las instalaciones y el equipamiento, y se propiciará la participación de personal docente adecuado para que, extracurricularmente, los alumnos puedan tener asesorías y recursos computacionales y de consulta en general, como apoyo a su mejor desempeño académico; todo ello para disminuir los índices de reprobación y deserción.

3.3 Programa de la Dirección General de Enseñanza Técnica Industrial para Orientación Educativa

En 1976, la D.G.E.T.I. dio inicio a la orientación educativa con la creación del Departamento de Servicios Educativos Complementarios. En 1977 este Departamento cambia su nombre por el de Orientación y Servicios Educativos que hasta la fecha es el que tiene.

Este Departamento estaba organizado en dos áreas de trabajo, una formada por el equipo de orientación en servicio en los planteles y otra formada por el equipo técnico, encargado de investigar, seleccionar y elaborar materiales de apoyo y prestar servicios de coordinación y asesoramiento técnico.

El propósito era "establecer diferentes actividades dirigidas a lograr la formación integral deseada en el educando".

A partir de 1980, aparece en la estructura organizacional de los planteles dependientes de la D.G.E.T.I. la oficina de psicopedagogía, adscrita al Departamento de Servicios Escolares, misma que incluye entre sus funciones la de proporcionar la orientación vocacional a los alumnos que la requieran.

A principios de 1988, se cambia el nombre de la Oficina de Psicopedagogía por el de Oficina de Orientación Educativa que hasta la fecha conserva.

En el año de 1995 se implantó el "Manual de Procedimientos de la Orientación Educativa". En el que se señala su conceptualización. Entre otros conceptos se menciona que se tiene que atender la socialización del individuo, los roles y posiciones que influyen en la formación de su personalidad, sus necesidades y expectativas socio-económicas y socioculturales. En dicho manual se menciona que "la necesidad de orientación del joven nace básicamente de su propia historia, de su personalidad en interacción con su medio".

"El Enfoque de la Orientación Educativa de hecho, depende de la estructura Sociocultural y Socioeconómica del País, de la etapa de desarrollo de los sujetos y de la realidad que los circunde, especialmente del contexto educativo en el que se encuentre".

"Se concibe a la práctica de la orientación como un servicio educativo que se proporciona a los alumnos a través de un conjunto de actividades organizadas e intencionadas, que apoyan el proceso de aprendizaje que se desarrolla en la vida misma de la Institución Escolar con base en las condiciones sociales existentes y las características de los sujetos involucrados".

La Orientación Educativa tiene los siguientes propósitos según el manual:

1. Propiciar que el alumno se reconozca como un sujeto que aprende a través de su desempeño reflexivo.
2. Propiciar que el alumno participe crítica y activamente en las distintas actividades académicas y productivas generadas en la dinámica de la institución.
3. Propiciar que el alumno a partir de la problematización de las condiciones socioeconómicas de la región y de sus posibilidades académicas reales, decida su elección social a través de su definición, educativa ocupacional y profesional.

En función de lo hasta aquí dicho, la orientación educativa debe ofrecerse al educando, en las áreas psicológica, pedagógica, vocacional y profesigráfica que en conjunto le permitan desarrollarse óptimamente dentro del plantel y fuera de él.

De todo lo anterior se concluye que la orientación es un proceso mediante el cual se promueve en el orientado la autodeterminación de sus actos para el logro de su autorrealización, preparándose con ellos individuos maduros, con criterio propio, capaces de confrontar las vicisitudes de su vida y de constituirse en individuos útiles a la sociedad.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

3.4 Orientación educativa

Para poder cumplir con las propuestas que se vierten en el Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000 es necesario hacer una revisión de las políticas educativas del subsistema DGETI, y en particular en relación con la orientación educativa; como ya señalamos en lo que se refiere al desarrollo del adolescente en el capítulo dos es necesario tomar en cuenta las características del desarrollo por la etapa que está pasando el educando que se le va a brindar este servicio

3.4.1 Aspectos teóricos acerca de Bohoslavsky

Bohoslavsky (1984) dice: refiriéndose a la orientación educativa "es una tarea que abarca desde el asesoramiento en la elaboración del estudio hasta la sección de becarios cuando el criterio selectivo es la vocación, lo que constituye un amplio orden de tarea que incluyen lo pedagógico y lo psicológico en el nivel de diagnóstico en el nivel de investigación la prevención y resolución a la problemática vocacional.

De acuerdo con este planteamiento las tareas que tienden a prevenir y/o a resolver los factores implicados en lo que se puede llamar "proceso de orientación ante la situación de elección, esto es labor de un equipo de pedagogos,

sociólogos, psicólogos, trabajadora social, médicos”.

En relación con el psicólogo y de acuerdo con el mismo autor “entendemos por orientación vocacional las tareas que realizan los psicólogos especializados cuyos destinatarios son las personas que enfrentan en determinado momento de su vida el paso de un ciclo educativo a otro y la posibilidad y necesidad de ejecutar decisiones”.

Hay dos tipos de modalidades para la educación vocacional:

Modalidad actuarial a través de test de aptitudes e intereses y algún otro instrumento que permita conocer cualidades personales del interesado.

Modalidad clínica. La entrevista es el principal instrumento y en ella se condensa los tres momentos del acontecer clínico. Se pueden utilizar diferentes corrientes teóricas como el psicoanálisis, la técnica Rogeriana no directiva, etc.

En mi caso elegí la orientación vocacional con un enfoque actuarial principalmente centrado en la persona dado que el número de alumnos que tengo que atender es 700 por lo que es imposible individualizar esa atención.

La identidad ocupacional según el mismo autor es la auto-percepción a lo

largo del tiempo en términos de roles ocupacionales y por lo tanto será considerada no como algo dado sino como un proceso que se haya sometido a las mismas dificultades y leyes que conduce al logro de la identidad personal; los alumnos del CBTis 144 se encuentran en un proceso de cambio por lo que si consideramos la definición de cambio según el diccionario "cambiar" es dar o tomar una cosa por otra, reemplazar, restituir, substituir, trasladar, modificar, etc.

Basándose en esto la orientación educativa debe brindarse de manera que se relacione con un proyecto de vida, metas de los adolescentes expectativas de roles, desarrollo personal, habilidades para la comunicación en parejas, así como la habilidad y destrezas que se han adquirido dentro del campo ocupacional en las escuelas y desde luego queda implícito la capacitación en el uso de herramientas adecuadas.

3.4.2 Aspectos teóricos de Cesares A. David y Siliceo A.

Cesares A. David, y Siliceo A. (1995). En su libro, "Planeación de Vida y Carrera", proporcionan desde mi punto de vista la estructura teórica que tanto requiere la orientación educativa, y que está de acuerdo con la psicología humanista.

Los nuevos enfoques de la planeación de vida y carrera contemplan una visión optimista del ser humano haciendo mayor énfasis en las potencialidades de la persona, en su capacidad de autodirigir su vocación de autorrealización en el propio camino; asimismo se basa en la capacidad de los grupos para promover el desarrollo de las organizaciones y comunidades y concibe a estas últimas como ambientes que pueden ser adecuados para el crecimiento integral de sus miembros en lugar de ser medios de enajenación. La planeación de vida y carrera como es concebida en este libro sostiene que:

- a) La planeación no sólo es una función administrativa que nos ayuda a señalar objetivos y a programar actividades, sino es un criterio de vida que permite tener una perspectiva temporal de largo plazo para nuestras actividades y metas.
- b) Por carrera entendemos, en su más amplio sentido, la trayectoria vital de trabajo, estudio y actualización permanente, y no la profesión técnica o universitaria que la persona estudió en una etapa de su vida y que por sí misma es limitada, reconociendo que estos estudios son sólo las herramientas básicas sobre las cuales los profesionistas inician su carrera. La profesión inicial puede haber variado mucho y así encontramos gran número de profesionales que han excedido, complementando y enriqueciendo su profesión inicial: esta es en realidad su carrera.

- c) La vocación y carrera de cada persona es una aventura y un proceso de realización personal, profesional y social que encuentra su balance en una existencia consciente, responsable y vital.
- d) La planeación de vida no es un proceso puramente intelectual sino que implica un conocimiento y contacto personal con el núcleo más íntimo de la persona que incluye la conjunción del pensamiento, las emociones, los valores, el cuerpo y las experiencias vitales que dan origen al sí mismo, es decir, al yo personal que sólo puede ser captado en un proceso intuitivo que trasciende a la razón y a los sentimientos por separado y que implica una disciplina y un proceso de meditación y contacto espiritual. Este, como único camino para encontrar el sentido vital que la persona misma le puede dar a su propia existencia. Este sentido vital lo concebimos más allá de credos y concepciones particulares y lo sentimos inmerso y propio de la naturaleza humana y de su necesaria trascendencia.

Proponen que para que exista un crecimiento personal, desarrollo humano, autorrealización que dan origen al concepto de vitalidad y que la definen como la energía y motivación que nos mantiene no sólo vivos sino en constante crecimiento, desarrollo y actualización de nuestras potencialidades, expresa que el criterio para poder hablar de vitalidad en los seres humanos es la "capacidad de cambio y aprendizaje", es la persona que está en proceso de maduración que

aprende, que es consciente y que está deseosa de dicho crecimiento, cambio y aprendizaje, que no solo lo acepta sino que lo ve necesario, lo fomenta viéndolo como el reto más importante que haya de enfrentarse en su vida.

¿Qué necesitamos los seres humanos para ser personas vitales?. De acuerdo con Cesares A. y col. sugieren:

1. Conocimiento de mí mismo y de mis necesidades de crecimiento y trascendencia, qué tanto me conozco, qué tanto me preocupo por mi desarrollo, la definición de mis deseos, gustos, impulso, búsquedas, inquietudes. El interés por mi salud corporal, emocional y mental es condición sin la cual nunca podré ser una persona viva o vital. ¿Qué tanto me interesa mi crecimiento profesional? ¿Qué debo hacer para vivir tranquilo? ¿Qué tanto me preocupo? ¿Qué debo hacer para mi seguridad económica? ¿Qué tanto pienso en mí y qué tanto me quiero a mí mismo? ¿Quizá el problema fundamental son la conjugación dinámica entre lo que actualmente soy y tengo y lo que quiero y puedo llegar a ser, una aceptación pasiva lleva a la muerte psicológica, y un exagerado deseo de ser distinto a lo que soy, llevo al estrés y a la angustia por no alcanzar los objetivos que me he planteado. Carl Roger expresa claramente este crecimiento dinámico y aceptación de la persona al hablar del yo real y del yo ideal

2. Es necesario mantener un nivel de energía suficiente basado en un estado de buena salud que permita un adecuado funcionamiento del organismo. Orientados a la salud física, psicológica y espiritual.
3. Una actitud de aprendizaje. La persona en crecimiento nunca acabará de aprender, tratará de aprender de cualquier experiencia que la vida le ponga enfrente desde lo más insignificante hasta lo más trascendente.
4. Capacidad y actitud para el cambio. Estamos, como lo hemos dicho, en una época de cambios. La capacidad para cambiar, han dicho varios pensadores, ha llegado a ser la única determinante de supervivencia. Nosotros decimos, el cambio es equivalente a la vida, la vida es cambio y el cambiar es signo de vitalidad. No se trata, desde luego, del cambio por el cambio, o de cambiar porque está de moda; nos referimos al cambio evolutivo y no al involutivo, al cambio a partir del cual la persona crece y madura. La persona vital es aquella que tiene la capacidad de vivir y procurarse nuevas experiencias, nuevos valores, nuevos trabajos, nuevos estilos y formas de vida congruentes con sus deseos y posibilidades. En este punto cobra singular importancia el tema de la resistencia al cambio, que se transforma en una incapacidad para fomentar o aceptar la innovación en los diversos planos de la vida humana.
5. El sentido de logro vitalidad y trabajo. No pretendemos profundizar en toda una teoría sobre el trabajo, sin embargo, queremos señalar aquellos

aspectos del trabajo entendiéndolo más como un fenómeno liberador, actualizador y trascendente para el ser humano. Desde luego rechazamos todo sistema de trabajo enajenante que frustra y mata psicológicamente las capacidades y los talentos del hombre, así como su motivación, creatividad y responsabilidad.

- 6 Planeación de vida y carrera. Por último, una condición para la vitalidad de todo individuo que madura, es la capacidad de planificar su vida y carrera. Este, desde luego, es el tema central del presente libro y su teoría y práctica se desarrollan a lo largo de sus capítulos.

Para la planeación de vida y carrera es fundamental el señalamiento de objetivos vitales y profesionales que marquen los pasos en el crecimiento de la persona.

Hablar de objetivos vitales y profesionales es dar un paso más allá de los meros sueños, intenciones y afanes que pueden no significar nada para la persona a menos que los mismos sean traducidos en objetivos a lograr, es decir, en resultados y de los cuales la persona tenga pleno control.

Hace apenas unos años y todavía hoy día, se habla de vocación como algo irrevocable. Cada ser humano está llamado a ser: médico, abogado,

administrador, psicólogo, etc. Como si el destino, o Dios o la patria literalmente invitaran a tal individuo a estudiar y realizar tal ocupación profesional. La concepción determinista de la vocación exigía de los futuros profesionales una decisión irrevocable de estudiar o prepararse para la carrera u oficio deseado y comenzar a caminar dicha ruta. Los cambios de carrera dentro de las mismas universidades eran vistos como errores graves y desorientación vital.

Concepto y estrategias de la planeación de vida y carrera. De acuerdo con Cesares A. y col.

La planeación de la vida y carrera es la actitud, arte y disciplina de conocerse así mismo, de detectar sus fuerzas y debilidades, proyectando, autodirigiendo el propio destino hacia el funcionamiento pleno de sus capacidades, motivaciones y objetivos de la vida personal, familiar, social y de trabajo.

Esta actitud vital no se limita a eventos, instrumentos o momentos de reflexión, es un proceso permanente y acumulativo de autoconocimiento, educación y evaluación. Es en realidad una forma de conciencia experiencial ante la vida personal y de trabajo. Este proceso y actitud vital pueden ser iniciados o apoyados por eventos e instrumentos específicos. Estos apoyos al proceso de planeación vital se dan a través de los profesionales de orientación y desarrollo

humano, es decir, psicoterapeutas, orientadores vocacionales, consultores organizacionales, maestros y todos aquellos que procuran una labor educativa y formativa para el ser humano. Estos profesionales en su trabajo de orientación utilizan diversos medios como las entrevistas de clarificación, la información de alternativas y el desarrollo de habilidades de planeación y toma de decisiones, cursos, seminarios, talleres, conferencias y diversas formas de diagnóstico psicológico.

Muchos de los esfuerzos de la planeación de vida y carrera se han orientado programáticamente hacia la organización de la información personal y la resolución de inventarios. La base más importante de la planeación de vida y carrera es la sensibilidad y toma de conciencia del "yo" más profundo, de la orientación y sentido vital para la consecución de las metas y valores más trascendentes del propio desarrollo único y personal. Entendemos que este objetivo sólo se logra en la relación bilateral del encuentro fenomenológico con los semejantes. A partir de este encuentro surge como posibilidad la búsqueda de un sentido vital a la existencia y la posibilidad de cambiar y modificar el mundo a partir de un compromiso personal en el manejo de la sabiduría que la ciencia y la técnica aportan. Sólo así encontraremos la posibilidad de trascendencia y de crecimiento a través del trabajo creativo y del amor en la relación interpersonal.

La planeación de carrera la concebimos como un proceso sistemático y permanente en el que interviene en primer lugar la persona misma como responsable de su vida personal y profesional; pero que es útil contar con la asesoría especializada de alguien que le de un espacio de reflexión y evaluación de los avances, cambios y logros de su propia carrera. Esta actividad debe ser sistemática. Una entrevista semestral resulta conveniente para refrescar y motivar el camino de planeación y actualización del alumno.

Objetivos principales, Cesares A. y col. proponen:

- a) Identificar habilidades y deficiencia del alumno, con el propósito de establecer programas de desarrollo y prepararlos para enfrentar eficazmente mayores responsabilidades.
- b) Ayudar al alumno a desarrollar sus capacidades; recibiendo retroalimentación individual y grupal, respecto a fuerzas, habilidades, destrezas y deficiencias demostradas durante las diferentes actividades para que puedan diseñar su plan de carrera.
- c) Oportunidad de intercambiar experiencias y puntos de vista al enfrentarse a la solución de casos prácticos, en relación con las prácticas profesionales que efectúan los alumnos.

Las organizaciones requieren cada vez más ejecutivos calificados en puestos

de toma de decisiones que son factores clave en la eficacia organizacional en lo humano, técnico y productivo.

Estoy de acuerdo con estos autores en que la Orientación Educativa, debe reorientarse hacia el desarrollo, de las capacidades de autorrealización, proporcionando al educando un medio ambiente que genere logros personales, y de reflexión acerca del conocimiento de sí mismo, que ayude a su salud física, psicológica y espiritual, así como fortalecer sus capacidades y actitudes para llevar a cabo los cambios necesarios, a fin de alcanzar sus metas correspondientes de esta etapa de su vida.

Hay que recordar que recibimos adolescentes y tendremos que entregar jóvenes que se integren en muchos casos al trabajo y/o a seguir estudios superiores.

Por eso es tan importante que tomemos en cuenta que la estructura teórica de estos autores "Planeación de vida y carrera" no empieza en el C.B.T.I.s y no termina al salir sino que es un planteamiento dinámico de autorrealización y desarrollo humano, que nos invita a planificar nuestra vida y carrera, y que toda la comunidad debemos estar inmersos, marcando en este caso los objetivos vitales y profesionales de los alumnos que puedan ser una realidad para ellos mismos.

3.5 Conceptos acerca de la Educación según Rogers

En este apartado seleccioné la teoría pedagógica rogeriana expuesta por M. L. Poeydoernenge (1986) de la que hace una revisión de este modelo educativo y que constituye el centro y el motivo de todas las instituciones educativas: el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se requieren cambios en las técnicas que no están funcionando y actualizarlas para evitar el alto índice de reprobación y deserción escolar, es por esta razón que me permito exponer la propuesta de estos psicólogos que se encuentran entre la corriente humanista.

La ayuda en la escuela de preescolar a la universidad, según Peydomenge, quien tomó la conceptualización de la teoría Rogeriana. Las marcas (<< >>) señalan lo que Rogers propone textualmente.

<<El sistema educativo figura problemante entre las instituciones más influyentes-superando a la familia, a la iglesia, a la policía y al Gobierno-cuando se trata de modelar a la persona en crecimiento>>

¿Enseñar o aprender?

Sin embargo, todos sabemos que el acto de aprender se sitúa a niveles diferentes. Aprender...estar informado, documentarse es más a menudo adquirir un <<léxico sin sintaxis>> del orden de lo utilitario que acceder al conocimiento activo organizado. Sólo la apropiación personal de los conocimientos caracteriza verdaderamente el acto de aprender.

<<He llegado a creer que los únicos conocimientos que puede influir en el comportamiento de un individuo son los que descubre él mismo, apropiándose de ellos>>.

Según Peydomenge todo <<aprendizaje >> en este sentido es <<experiencial>> y moviliza unas actitudes muy diversas para descubrir, comprender, retener, integrar en suma los elementos nuevos o, en términos piagetianos que ratificarían a Rogers, <<asimilarlos>> y después <<acomodarse>> a lo real. Pero existen otras características del aprendizaje, más esencial aún por el <<movimiento>> que introduce en la persona del que aprende: nunca terminamos de aprender. Un conocimiento llama a otro. La inclinación por el saber, una vez despertada o reavivada, se revela insaciable y su dinamismo se hace constituyente del ser. Aprender, concluye Rogers, es saberse <<lanzado en un proceso que resulta apasionante, pero aveces un poco

pavoroso>>. Aprender a leer es abrirse al universo de las bibliotecas, aprender a reflexionar es darse la llave del conocimiento, de la contemplación, de la creación y del dialogo.

Más que enseñar, ser uno mismo <<el que aprende>>, a fin de ayudar al alumno a aprender y por eso a realizarse, tal era el sentido de este mensaje de Harvard que Rogers jamas puso en tela de juicio...

De las afirmaciones precedentes (la enseñanza no sirve para nada, solo vale el aprendizaje de lo que cuenta para uno mismo), Rogers llega a esta conclusión: la tarea que concierne al enseñante es facilitar la adquisición de un autentico conocimiento. Así queda salvaguardada la escuela y precisada su finalidad primera: se convierte en un lugar de educación. El niño se hace allí, se realiza allí, se hace un poco más el mismo, si el profesor se obliga a crear en su clase un clima que facilite el aprendizaje.

Las cualidades relacionadas del terapeuta son necesarias al profesor, pero para ser pedagogo no le basta estar presente, por sí mismo, en cada uno del grupo-clase. En la escuela el niño aprende a conocer el mundo. El profesor necesita proporcionar los conocimientos que tiene que integrar, brindándole el entorno más rico que sea posible. Mientras que el cliente sólo podría contar con

sigo mismo para progresar, el alumno, el estudiante depende de los demás para apropiarse de la herencia cultural y científica de su generación.

- En consecuencia, la ayuda en la escuela es más compleja que la ayuda psicológica que incluye, enriqueciéndola. El enseñante tiene que ser psicólogo, es decir capaz de crear un clima de confianza definido por su preocupación de autenticidad, de acogida y comprensión de los alumnos, y ser pedagogo a la manera no directiva que Rogers se esfuerza por esbozar.

<<El objetivo de las enseñanzas, si pretendemos sobrevivir, no puede ser más que facilitar el cambio y el aprendizaje. El único individuo formado es el que ha aprendido como aprender, cómo adaptarse y cambiar, es el que ha captado que ningún conocimiento es seguro y que sólo la capacidad de adquirir nuevos conocimientos puede conducir a una seguridad fundada>>

A los profesores incumbe, pues la tarea de <<forma>> en el acto de aprender, en tanto que apropiación personal de saber, sentido de lo relativo de la adquisición, aceptación del, esfuerzo continuado, confianza en el poder de adaptación del ser humano. Ya no han de aplicarse sólo la memoria, las cualidades intelectuales de abstracción y de lógica; la personalidad global del educador se allá integrada en el aprendizaje.

Esta presencia no sustituye a la adquisición del saber, la hace posible, al igual que la relación de ayuda en terapia facilitaba el análisis que llevaba a cabo el cliente. Como Rogers insistió en la relación profesor - alumno dentro de la clase (¿tiene suficiente peso frente a las resistencias del alumno o de su entorno sociocultural?) algunos quisieron reducir la no directividad a un clima, un ambiente cálido, intimista quizás, pero desprovisto de cualquier exigencia educativa e intelectual. Eso significa olvidar la constante preocupación de Rogers de comprobar la eficacia de la relación de ayuda, tanto en terapia como en pedagogía. Tras las prolongadas investigaciones de D.N. Aspy (cit. por el autor), quien comprobó la existencia de una correlación entre la actitud de empatía de ciertos profesores y el progreso (significativo) de sus alumnos en la lectura, Rogers llegó a esta conclusión:

<<Las lecciones más sorprendentes respecto a los alumnos sometidos al clima en cuestión no se limitan en manera alguna a un avance más rápido de la lectura, la escritura o el cálculo. El logro más importante es también el más personal: la autonomía, el aprendizaje autodeterminado y responsable, la liberación de la creatividad; una cierta tendencia a convertirse cada vez más en persona>>.

Porque el objetivo último, el punto final (e ideal) del desarrollo personal <<es la imagen de una persona que aprende incesantemente a aprender>>. En el seno de la instrucción, el profesor delimita unos campos de aprendizaje que propone a

la lección o a la ratificación de los alumnos. Estos se convierten entonces en <<aprendices>> o <<seres que aprenden>>.

<<Una enseñanza auto-determinada que compromete a toda persona - con sus sentimientos tanto como con su inteligencia- es la que penetra más profundamente y que es retenida el más largo tiempo>>

Tanto en <<la fiesta del Partido>>... como en <<la feria del Comercio>>, el hombre se ha dejado robar su ser interior. ¿Cómo gritar a los enseñantes que no se centran en lo esencial cuando se preocupan sobre todo de programas, progresiones y exámenes mientras que deberían interrogarse sobre la forma en que el aprendizaje es deseado y después integrado?. El niño no es una ánfora que se instruye por repetición y se llena por memorización, bajo la amenaza de sanciones o estimulado por la competición. Se sitúa en la relación con un adulto que le introducirá en el saber, desatando su deseo de conocimiento. La primera función del profesor consiste, pues, en liberar ese dinamismo de su gravedad natural, de su cómoda inercia, de su miedo a la novedad o al esfuerzo que hay que acometer.

<<Si permito que exista esta contradicción, quizás podré cambiar, porque me vería obligado a reevaluar algunos de mis valores (...). Todo aprendizaje que emergiera de esta contradicción implicaría un cambio real en la estructura del yo>>.

Lo que funda una decisión son las razones que la han motivado, lo que hace el aprendizaje experiencial son las opciones que están en su origen. Al enseñarte corresponde encontrar y mantener el equilibrio entre lo que <<impone>> y lo que <<propone>> entre lo que estima necesario para la adquisición ulterior de los conocimientos significativos y lo que corresponde a la elección personal y respetable del alumno. Es precisa la transacción entre uno y el otro.

¿Qué libertad dar?

<<A juzgar por mi propia experiencia y también por las de otras personas, la cantidad de libertad que puede darse al grupo no es lo importante. La clase y el profesor pueden verse sometidos a los apremios de un examen severo, de un horario preciso y de un manual determinado, etc. Lo que importa es que, en el seno de estos límites, la libertad otorgada sea auténtica (real), que el profesor no la conceda con vacilaciones y reservas, y que sea percibida como auténtica por los estudiantes>>

Respuesta realista de Rogers que postula la relación auténtica, cualesquiera que sean los obstáculos estructurales que la encierra. Sin embargo, si todo es impuesto al alumno, este no tiene más elección que entre la obediencia y la indisciplina. Por el contrario, si se le da plena libertad, corre el riesgo de extraviarse. Necesita, pues ser <<acompañado>> por un profesor que sepa conciliarla

aportación (directa) de las adquisiciones y la aportación (no directa) de las proposiciones y que esté animado de actitudes psicológicas que favorezcan <<la libertad de elegir (...) la libertad de ser (...) aunque parezca reducido al campo de su trabajo >>.

Poder o persona: dos tendencias educativas

Ha llegado el momento de la síntesis, han tenido un eco las reflexiones de Rogers en convergencias con otra. Los escasos <<pioneros tranquilos y solitarios>> han sido seguidos por tantos enseñantes que hoy existe una alternativa: cada uno puede elegir entre sus dos escuelas. La escuela tradicional continúa imponiendo a los alumnos el saber, se apoya, para, motivarlo en la crítica, en el miedo al ridículo o sobre todo en el temor al fracaso. Política de <<la copa y el cántaro>>, prefiere ignorar los factores efectivos que influyen en la adquisición de los conocimientos tanto como en la formación en los valores de democracia, puesto, que no es posible elección alguna-

Algunos prefieren la escuela humanista que se preocupa de la educación, tratando de desarrollar la autonomía y la responsabilidad de cada uno a través de la autodisciplina y de la autoevaluación, buscando también <<favorecer el proceso continuo de adquisición de los conocimientos>>, aprendiendo a aprender más que enseñando unos contenidos. El enseñante convertido en facilitador de

aprendizaje porque tiene confianza en la aptitud de los jóvenes para pensar por sí mismos, aprender por sí mismo, conoce la implicación <<política>> de la educación centrada en la persona.

A los enseñantes corresponde motivizarse, puesto que son los primeros interesados... ¿Pero basta con una quincena de horas de formación intensiva para transformar su concepción de la educación? Rogers no puede confundir el aprendizaje de la empatía que precisa de la presencia de formadores empáticos (<<modelos>> para quienes se forman en la escucha) con la elección deliberada de una política educativa que apoye a estos nuevos enseñantes.

Además, surgen conflictos entre estos profesores <<revolucionarios>> y la Administración cuando ésta se inclina por un enfoque educativo inspirado en las ciencias de la conducta. Se sabe que las pedagogías se diferencian por el ideal que proponen o por los modelos que toman de las ciencias humanas. Pero hay una <<moda>> cuyos orígenes conductistas se conocen y que influyen ciertos tecnócratas de la enseñanza, la de pedagogía por objetivos: definir los objetivos, precisar los comportamientos observables, suscitar las operativizaciones y después comprobar la adquisición de los conocimientos (de un cierto tipo de conocimientos, los que corresponden al control previsto). Este enfoque de la enseñanza por objetivos <<impuestos>> es incompatible con una pedagogía

experiencial en donde el enseñado interviene en la definición y en la selección de sus objetivos.

Sin embargo, la pedagogía por objetivos constituirá una innovación interesante en la medida en que no impusiera a los enseñados una definición a priori de los objetivos que hubiera que alcanzar, sino que se limitase a hacer definir por cada una de las partes implicadas sus objetivos personales. Así es como lo entendió el profesor universitario David Malcolm (cit. por el autor), haciendo estallar los grilletes de los objetivos conductistas previstos para cada estudiante, centro de referencia de todos sus comportamientos, para situarlos por su propia reja de objetivos.

<<Este proceso nos proporcionaba a todos una sensación de elevación, de una mayor libertad, de una mejor aceptación de nosotros mismos y de los demás, de un grado más alto de apertura las ideas nuevas. Teníamos la impresión de tratar de comprender y de aceptar con todas nuestras fuerzas>> .

Ayudar antes de instruir, a fin de facilitar la instrucción. Ayudar a aprender, desde luego, pero también ayudar a ser, ser persona abierta a los demás, persona creadora y autónoma.

<<Solo poco a poco podamos aprender a ser verdaderamente auténticos. Ante todo es preciso estar próximo a los sentimientos propios y ser capaz de tener conciencia de ellos. Después hace falta correr el riesgo de expresarlo tal como se dan en nosotros, sin disfrasarlos en juicios y sin atribuírselos a otros>>.

<<En mi pensamiento se trata de experimentar consideración por el que aprende, por sus sentimientos y opiniones.

Se trata de una solicitud por el aprendiz, pero sin nada de posesivo. Es también la aceptación del otro como alguien distinto a mí, como una persona completamente aparte, con sus propios derechos. Es una confianza de base, la fe en esta otra persona como alguien que, de uno u otro modo, es fundamental digna de confianza>>

El adulto que acepta la expresión de las vacilaciones ante dificultades nuevas, de las satisfacciones cuando hay un éxito, de la apatía <<ocasional>> o incluso de <<los sentimientos personales del estudiante, tanto si perturban como facilitan su aprendizaje: rivalidad con un compañero, odio a la autoridad o inquietud respecto de la propia adaptación >>, testimonia su disponibilidad real respecto de su clase que aborda también con su saber personal y el peso de los apremios institucionales.

¿Sabrá tomarse el tiempo de mirar <<considerar positivamente>> a su auditorio, conseguirá no enmascarar su atención a las personas con la que dedica a los programas? Disponible para los que aprenden, pone a <<su disposición>> todos los medios a su alcance que han identificado; incluida su imaginación y su persona capaz de innovar otras vías de acceso al conocimiento, en la relación con la demanda de este grupo de trabajo. Si trata de facilitar la comprensión, la reflexión y la creatividad de sus alumnos, <<se propone>> en primer lugar como <<cuéntame de referencias>>. Y aguarda las respuestas a sus proposiciones. Por consiguiente, se establece el diálogo a partir del primer encuentro: ¿cómo vamos a organizar el trabajo?

Esta disponibilidad <<metodológica>> no es más que una expresión de la disponibilidad más profunda inherente a la actitud de apertura y de aceptación de las mismas personas. Se comprende entonces que pueda tener lugar un intercambio mucho más personal, entre uno u otro alumno, entre un alumno y el profesor, cada vez que una preocupación de autenticidad anime a uno de ellos y pueda ser admitida por el grupo: la actitud de aceptación del profesor es interiorizada poco a poco por cada uno, se establece un clima de tolerancia que puede llegar a ser liberador de tensiones interiores.

Los límites de la aceptación

La aceptación, como la autenticidad, no tiene su fin en sí misma, sólo se *capta en relación dinámica con la exigencia de verdad. Aceptar al otro, mirarle con solicitud, respetarle en su diferencia, aceptarse uno mismo, para crecer junto...* a través de las confrontaciones que pueden ser dolorosas, en donde la verdad de uno se hace conocer al otro, sin presión, mediante testimonio, convicción o certidumbre, sabiendo que la autenticidad de profesor posee valor de testimonio en la medida en que es explicada. El joven se forma en el encuentro con las personas auténticas que saben a dónde van y pueden al mismo tiempo tomar al otro en consideración y analizar su propia experiencia, interrogarse y estar en marcha. Ni propaganda ni adoctrinamiento, sino respeto al otro y respeto a uno mismo, respeto del ritmo de cada uno. El <<perfecto>> educador aceptaría las faltas de aquellos de quienes es responsable sin perder confianza en el desenlace de los titubeos, disgresiones o regresiones. Gracias a su afirmación en su congruencia preocupada por la verdad y a su fe en el ser humano. Centrado en el alumno, le incita a progresar, siente lo que puede ser profundizado, sabe lo que debe reanudar o corregir. La pedagogía no directiva no es pedagogía libertaria o de dejar hacer; si insiste en esta aceptación incondicional del niño (o del adolescente y del joven), es porque ha encontrado el resorte de su crecimiento. Al acogerle, al prestarle confianza, se crea el clima que va a estimular sus deseos de desarrollo, de maduración y de creatividad.

En 1958, bajo la influencia de la terapia, Rogers rechaza radicalmente controles, exámenes y títulos. Aplicando sus descubrimientos psicológicos sobre el aprendizaje experiencial en la pedagogía, la lógica de la deducción exigía que se <<marginara>> todo lo que fuese <<impuesto>>... La escuela se convertía en un entorno sin obligación ni sanción en donde la relación de ayuda desempeñaba un papel esencial dentro de la educación. Cambio radical que se alejaba notablemente de las vías y tendencias tradicionales en pedagogía; el enseñante no impone actividad alguna, de la misma manera que tampoco anota unos resultados. Después matizará su posición, distinguiendo entre libertad y creatividad en la educación dos formas de evaluación, una que rechaza, la otra que preconiza.

En primer lugar, el enseñante no puede ayudar si tiene que sancionar el resultado de su intervención. Pedirle que establezca una relación basada sobre la confianza recíproca y después imponerle el deber de evaluar el producto de esta relación, es colocarle en una situación tan falsa como peligrosa que recuerda demasiado a esa actitud del double bind, a veces observada entre los padres de los esquizofrénicos.

En relación con la naturaleza de la empatía, se puede resumir que ser empático significa entrar en el mundo personal, percibido por el otro y hallarse allí

como en su propia casa; esto implica una sensibilidad constante ante el cambio de las significaciones experimentadas en el otro; se es ese compañero fiel de la persona que se aventura en su mundo interior.

La empatía refuerza, o más bien, proporciona autenticidad a la actitud receptiva. El sujeto se siente entonces tranquilizado en su búsqueda y puede permitirse llegar a ser más de él mismo. Si penetro en su intimidad y la veo como usted la ve y si, después de esto, sigo aceptándole, entonces ya no existe peligro alguno. En este clima el individuo permite a su propia personalidad transparentar y expresar bajo formas nuevas variadas la manera en que se liga al mundo que le rodea.

La empatía que favorece el agrandamiento de la autenticidad facilita la expresión congruente.

Si un profesor se fija la tarea de dar cada día a cada estudiante, aunque sólo sea una respuesta no evaluativa, aceptadora, empática en unos sentimientos expresados verbalmente o de otro modo, estoy convencida de que descubrirá la eficacia que despierta este comportamiento que, sin embargo, no se encuentra casi nunca.

Los métodos pedagógicos centrados en el alumno

La confrontación con problemas reales

El simple conocimiento de los hechos tiene su valor. Saber quien ganó la batalla de Poltava o cuando fue interpretada por primera vez tal obra de Mozart, etc. Pero creo que los educadores en general se sentirían un tanto incómodos ante la idea de que la educación se reduzca a la adquisición de tales conocimientos.

Si tal fuese el caso, más valdría conformar las escuelas al modelo militar y emplear tan sólo <<máquinas de enseñar>>; el resultado quedaría asegurado porque el condicionamiento sabe ser operante. Pero si se trata de desarrollar la creatividad, la originalidad, la autonomía, es preciso suprimir todo lo que estaba impuesto en la enseñanza tradicional... Escuela permisiva que no impone nada, que deja al niño totalmente <<libre>> de no hacer nada. Rogers no reemplaza la autoridad del profesor por la indiferencia o la anarquía y su método pedagógico nada tiene de libertario. La problemática educativa es para él distinta, es la de averiguar si debemos permitir que el saber sea organizado en y por el individuo o para el individuo.

El enseñante deberá emplear su inteligencia para descubrir lo que puede enriquecer a sus alumnos, su imaginación para preparar detalladamente los <<instrumentos>> que les sean brindados. Su competencia como especialista en

un campo y su conocimiento del auditorio le ayudan a adaptar a cada uno de los materiales disponibles: En lugar de dedicar largos períodos de tiempo a organizar su curso y a preparar sus lecciones se esfuerza por reunir los diferentes medios que permitirán a sus alumnos realizar un aprendizaje experiencial apropiado a sus necesidades. Dedicar igualmente todos sus esfuerzos a situar verdaderamente estos medios al alcance de los estudiantes, concibiendo y simplificando las diferentes etapas por las que éstos deben pasar para utilizar tales medios.

Las cualidades del enseñante no son más importantes que de orden psicológico y relacional, pero específicas de su función; necesitará concebir el saber en términos de etapas que superar, de campos que explorar, de objetivos que alcanzar, de acciones que sugerir, de medios que adaptar, centrado en primer lugar sobre el alumno, pero también sobre su disciplina, sobre el programa o sobre las instrucciones oficiales. Entonces preparará minuciosamente diferentes procesos de adquisición a fin de estar en disposición de responder a las exigencias. Su tarea no es sencilla; tampoco la de los alumnos; necesitarán cierta perspectiva para determinarse, una calidad de reflexión que el profesor sabrá suscitar.

Incitar al alumno o al estudiante a establecer su programa de trabajo, situándole en un medio rico en sollicitaciones y adaptando a sus posibilidades implicaba para Claparède una toma de conciencia de sus necesidades. Para

Rogers la confrontación del enseñado con sus propias preguntas será la que ponga en marcha su búsqueda. La actividad que careciese de impacto sobre su existencia concreta sólo se efectuaría para ser olvidada y sin <<compromiso>> -real, -sin aprendizaje experiencial. Rogers ha hallado por la vía de terapia este principio de la pedagogía funcional: que toda lección sea una respuesta (aunque los alumnos no hagan más que escuchar, son entonces activos).

La primera condición para el aprendizaje eficaz es permitir al que estudia encontrarse en cada nivel en contacto real con los problemas que conciernen a su vida, de tal suerte que distinga los que desea resolver.

Estos problemas se hallan, sin embargo, frecuentemente enmascarados porque los adultos tienden en exceso a proteger a los jóvenes, a hacer demasiado fácil y artificial su modo de existencia. Demasiado protegidos, no son iniciados <<en los problemas efectivos de la vida de los individuos y de los grupos>>. Llevar sus cuentas, montar una cadena de alta fidelidad, discutir de política, imaginar su futuro, resolver sus dificultades conyugales, todo esto moviliza al ser, tanto a la inteligencia como a la afectividad, la inteligencia a partir de la afectividad.

El niño pequeño se muestra curioso, ávido por descubrir, ávido por conocer, ávido por resolver unos problemas, etc., y a nosotros corresponde, facilitadores del

aprendizaje, desbloquear esta motivación, descubrir qué retos llegan verdaderamente a los jóvenes y proporcionarles la ocasión de hacerles frente.

Pero a partir del momento en que el alumno se ha comprometido, el profesor debe ayudarlo más que evaluarlo. El ideal que Rogers concibe estriba en que las dificultades sean las de la vida y que el lugar de formación permita el error y ejerza una función de apoyo; la escuela fuera de la vida pero injertada en ella. ¿No era éste también el ideal de las pedagogías activas que no supimos aplicar porque la tendencia espontánea de la institución escolar consiste en encerrarse sobre sí misma? Toda nuestra cultura tiende a reservar a los jóvenes de cualquier contacto con los problemas reales, deploraba Rogers en 1961.

Dispositivo "abierto" que proporciona simultáneamente una cierta seguridad y una responsabilidad real en un ambiente de libertad.

Por lo que se refiere al grupo de encuentro, T. Group o grupo de base, tiene un lugar aparte, siendo desde luego <<uno de los más importantes entre estos medios nuevos que permiten crear el clima favorable para un aprendizaje válido>>. Medio de formación que practican los dirigentes empresariales y de la Administración, debería poseer su lugar en la institución escolar, por la experiencia de comunicación que permite vivir. Rogers dedicó cada vez más energía, tiempo y

reflexión al análisis de la dinámica de estos grupos, publicando en 1970 un resumen de sus investigaciones y prosiguiendo la animación-participación de tales grupos hasta muy avanzada su vida.

En resumen, ningún dogmatismo para edificar la libertad <<todo verdadero enseñante posee una manera muy suya de ayudar a sus alumnos a aprender>> con tal de que respete este principio básico: edificar la formación sobre unos problemas percibidos como reales. Su competencia le permitirá después proponer los materiales adecuados, mostrar las vías posibles. El contrato establecido entre el profesor y el alumno puede tranquilizar a uno y a otro en un contexto social amenazante, cuando son considerables las expectativas y las presiones. Las técnicas de investigación o de trabajo en grupo son utilizables en la medida en que los jóvenes han participado en su elección y comprometen allí su actividad. La pedagogía sigue estando centrada en el <<cliente>>, excluye el empleo de proceso o métodos definidos de antemano. Es el que aprende, quien determina su método de trabajo, ayudado por el profesor, que sigue siendo quien garantiza las exigencias de la sociedad.

¿Qué retener, entonces, de esas líneas tan negativas, tan radicales que concluyen este examen de las <<técnicas>> utilizables por el profesor centrado en sus alumnos, desde la autoevaluación a la enseñanza programada, desde la encuesta al grupo de encuentro...?

Hacia una práctica dialéctica de la no directividad

Crear un clima de autodisciplina, de autoaprendizaje, de autoevaluación, centrarse en cada alumno tratar de individualizar la enseñanza, sin uniformarla, diferenciándola al ritmo, aptitudes e intereses de cada uno. ¿Quién no ha soñado con asegurar, con recibir una formación semejante? Libertad para aprender, para escoger lo que se quiere saber y de qué manera, acompañado de una persona competente y disponible, ¿no es éste un ideal bastante alejado de nuestras realidades?

Porque los contenidos vienen impuestos, los procedimientos son a menudo ignorados, los alumnos (¿objetos de la institución o sujetos de la educación?) agrupados, repartidos, asignados... y la escuela está sometida a la presión conservadora del contexto sociocultural. Además, <<el sistema escolar es un lugar en donde no se soporta que se haga demasiado>>.

Sin embargo, el modelo rogeriano humanista posee el pasado de nuestra cultura. Indudablemente se ha enriquecido con las aportaciones de la psicología interpersonal. El acento puesto en la relación profesor-alumnos, su comunicación dominada por las exigencias de autenticidad y de empatía, marcará un hito en la historia de la educación. Pero, al hacer del enfoque clínico del alumno la condición de su educación, Rogers introducía un parámetro que modifica la problemática

educativa, poniendo en tela de juicio el poder del adulto, ¿estar obligado, para educar al niño, a comprenderle antes de incitarle, mediante su testimonio y su palabra, a buscar la verdad más lejos y en otro lugar que en las imágenes que el posee, no es aceptar verse desgarrado ante el masoquismo de la palabra retenida y el sadismo del formador todo poderoso? ¿Verse obligado en clase a articular la no directividad de la ayuda psicológica en la directividad de las ayudas pedagógicas, no es condenarse a continuas tensiones?

Autogestión, democracia y no directividad

El facilitador que desea crear las condiciones que permiten un aprendizaje autodeterminado no es un esneñante. No lo es tampoco quien provoca por su silencio porque ayuda a escoger y aclarar los proyectos de los alumnos y del grupo.

Libertad y responsabilidad conjuntamente asumidas por alumnos y profesores, padres y administradores.

Hacia una práctica dialéctica de la no directividad

Porque el pedagogo no directivo se parece a un funámbulo que juega constantemente con el equilibrio. Por un lado los apoyos neodirectivos que emplea, por el otro la permisividad de su escucha, supone a cada instante el riesgo de que

se desvíe hacia el autoritarismo o el dejar hacer si no mantiene firmemente (pero sin dureza) el timón en el rumbo que se ha fijado: esa maduración de los jóvenes de la que él es responsable.

¡Cuántos riesgos, tentaciones, exigencias debe afrontar el pedagogo no directivo! Equilibrista, ¿lo es por naturaleza, por gusto, por adiestramiento... perpetuamente? A los sesenta y dos años Rogers se retiró del terreno pedagógico para analizar mejor, desde lejos, el inmovilismo de la escuela y proponerle un proyecto de renovación. ¿Era este proyecto demasiado simple en su inspiración, demasiado exigente en su realización para retener la atención de los pedagogos?

Desde luego esta continua conciliación de contradicciones en la práctica cotidiana de la clase resulta difícil, pero ¿es fácil vivir (y no dejarse vivir)? Conciliar el dinamismo del deseo y los apremios de la realidad, la pasión de vivir y la angustia de la muerte, el gusto por la acción y la conciencia de su carácter finito es asumir la condición de los seres divididos que somos, aceptar la presencia de estas tensiones dialécticas. La educación que Rogers nos propone está constituida por estas mismas tensiones conflictivas entre el amor y su absoluto que es la comunión, y la aceptación de la diferencia, de la separación del enfrentamiento, de la sociedad radical... Educar, vivir, siempre hay que transigir con la muerte, la violencia, la inercia, el pasado, el poder, etc., para facilitar el desarrollo singular de

cada persona. A nosotros nos corresponde <<jugar>>, hacer incesantemente juegos malabares con las fuerzas de la vida y de la muerte, como con la escucha y la autoridad, la ayuda, la educación y la institución escolar.

La teoría rogeriana de la educación me parece liberadora, innovadora, como psicóloga y como docente siento que necesitamos poner en práctica esta metodología humanista que nos lleva a reconocer que lo que hemos logrado hasta ahora es transmitir conocimientos por lo que estoy de acuerdo totalmente con Rogers que el objetivo principal de la educación es que el maestro transmita a sus alumnos la inclinación por el saber y que los métodos pedagógicos que utilizamos sean centrados en el alumno.

Se requieren cambios en las técnicas de enseñanza-aprendizaje, Rogers nos brinda esta oportunidad para realizarlos como personas enseñantes y que podamos transmitirlos a nuestros alumnos a través de un aprendizaje significativo.

CAPÍTULO 4 PROCEDIMIENTOS

Para ayudar a resolver los problemas que se plantearon anteriormente, la coordinación de la D.G.E.T.I. organizó el curso de "Proceso de Mejora Continua", en el mes de enero de 1996, basado en la teoría de "La Calidad Total en la Educación", al que asistí junto con la mayoría del personal de la institución, el propósito fundamental era hacer un diagnóstico sobre las causas principales de la problemática de esta institución, con el fin de mejorar la educación y alcanzar su excelencia. Para el efecto se formaron equipos de trabajo.

El procedimiento que se siguió durante el curso tomando como base la teoría de la Calidad Total de Deming, la que se adaptó al proceso educativo, se formaron equipos de trabajo.

Mediante la técnica de Lluvia de Ideas se empezaron a analizar las carencias y problemas que creíamos que inciden con mayor frecuencia en la comunidad escolar y que dificultan obtener la excelencia educativa en el plantel. (Anexo 1).

Una vez anotados todos los problemas se hizo llevó a cabo una selección de las más importantes, por votación de todos los integrantes del equipo, con los

resultados obtenidos se elaboro una Gráfica de Pareto a partir de las coincidencias que hubo (Anexo 2), como puede verse la variable de "Falta de comunicación" fue la que obtuvo mayor puntuación, por lo que deducimos que es un punto problemático en el CBTis 144, los otros aspectos fueron, falta organización, concentración de funciones y falta de liderazgo.

Posteriormente se hizo un análisis de causa efecto con el Diagrama Ishikawa en el que de acuerdo con los resultados obtenidos se concluyó que el principal problema es la falta de un verdadero trabajo en equipo que se deriva fundamentalmente de falta de comunicación entre personal y directivos, y aun con los alumnos y padres de familia, lo que da como resultado una baja calidad educativa (Anexo 3).

A partir de estos resultados se realizó una investigación para verificar estas observaciones realizadas a priori, para la cual se formó un equipo de trabajo el que yo me encargué de coordinar.

Para verificar la hipótesis que se encontró se trazó un plan de trabajo que contesta a las preguntas ¿qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? La primera pregunta ya estaba contestada con la hipótesis que se planteó, en lo que se refiere a la segunda se propuso como técnicas de investigación la observación y elaboración de

cuestionarios, de opción múltiple que se aplicaran a nuestras representativas de personal directivo, docente y alumnos. En respuesta a la tercera pregunta se determinó que el tiempo sería de seis meses, aunque ya en la práctica se prolongó por otro tanto.

Posterior al curso:

En relación con los cuestionarios de opción múltiple se fijaron los objetivos para cada uno de los grupos que conformaría nuestra muestra representativa.

Para los jefes de departamento se requería conocer:

- a) Su nivel de comunicación con la dirección.
- b) Entre los mismos departamentos.
- c) Entre los jefes de departamentos y sus subalternos.
- d) Con los docentes.
- e) Si desarrollan un trabajo de equipo, no solo para la solución de problemas relacionados con la rutina burocrática, sino que también con los programas que involucran a la comunidad escolar.(Anexo 4)

Seleccionadas las variables se procedió a elaborar el cuestionario que consistió en 10 preguntas con tres respuestas de opción múltiple, si, no, a veces, y si la pregunta lo requería tres cantidades de tiempo, se acordó no ponerles nombre,

para que se sintieran con la libertad de respuesta.

Se les entregó a cada uno de los jefes de departamento y oficina el cuestionario para que contestaran las preguntas, no sin antes explicarles que serviría para realizar la investigación que se nos encomendó durante el curso y que no era necesario anotar sus nombres para que sus respuestas se mantengan en el anonimato.

En este caso no se realizó un piloteo previo debido a que el número es pequeño y por la susceptibilidad de este grupo.

Una vez obtenido el llenado del cuestionario nos reunimos el equipo y eliminamos las preguntas que solo servían para corroborar la pregunta anterior.

En el cuestionario dirigido a maestros se fijaron los siguientes objetivos:

- a) Conocer su nivel de comunicación con los departamentos y la dirección.
- b) Con los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- c) Entre los mismos maestros para la búsqueda de soluciones dentro de las academias en relación con uno de los problemas más graves que incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje que es la reprobación y deserción escolar. (Anexo 5)

Una vez elaborado el cuestionario se aplicó a 3 maestros para conocer si se encontraban correctamente elaborados; se hicieron los cambios necesarios al original. Se tomó una muestra representativa de 20 maestros que son el 25% del total, tanto del turno matutino como vespertino, los cuales colaboraron con interés.

Para los alumnos se fijaron los siguientes objetivos:

- a) Conocer el nivel de comunicación alumno-maestro en el proceso enseñanza-aprendizaje
- b) Conocer el nivel de confianza que tienen los alumnos en relación con los maestros para pedir orientación en relación con sus problemas personales
- c) Conocer si como maestros hemos inculcado en nuestros alumnos las técnicas de trabajo de equipo. (Anexo no. 6)

Una vez obtenidos estos se elaboraron las preguntas con respuestas de opción múltiple se llevó a cabo un piloteo con 5 alumnos para conocer si estaban cumpliendo con los requisitos de claridad y objetividad que se requiere.

También como en los casos anteriores no se requirió el nombre, para facilitar las respuestas. Se aplicaron a una muestra representativa de 100 alumnos que corresponde al 15%, de los 3 niveles 2º, 4º, Y 6º. Semestres pertenecientes tanto al turno matutino como vespertino.

CAPÍTULO 5 EVALUACIÓN

Una vez aplicados los cuestionarios nos reunimos 4 docentes que formamos el equipo de trabajo para evaluar los mismos. Se procedió a eliminar las preguntas que solo servían para corroborar la pregunta anterior.

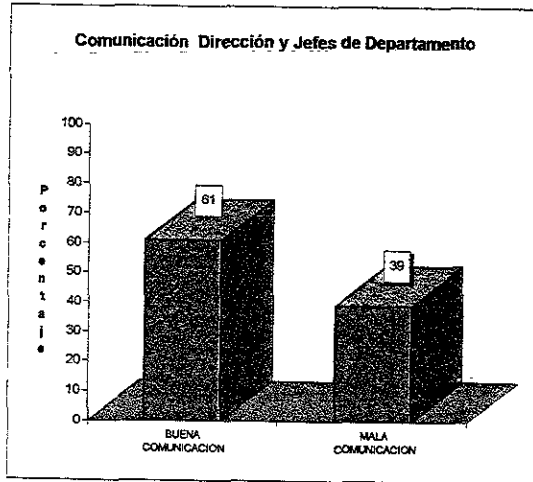
A) Para jefes de departamentos y oficinas

1. En relación con la comunicación entre la Dirección y los jefes de departamento y oficina, con el fin de solucionar problemas relacionados con sus funciones, el 61% contestó que sí consideraba que había una buena comunicación y el 39% que no; este resultado se interpretó que aun cuando más de la mitad consideraba positiva esta relación, existe también un porcentaje que contestó negativamente, lo que nos hace interpretar que están fuera de este contexto y que no están participando dentro de un trabajo de equipo, ya que cada una de las funciones de los departamento y oficinas son importantes para la homogeneización del quehacer educativo.(Gráfica 1)
2. En relación con la comunicación inter-departamental el 70% señaló que sí hay colaboración y un 30% contestó que no, aparentemente existe colaboración, pero ésta es en relación con las funciones administrativas y no para hacer propuestas para mejorar la calidad organizativa. (Gráfica 2)

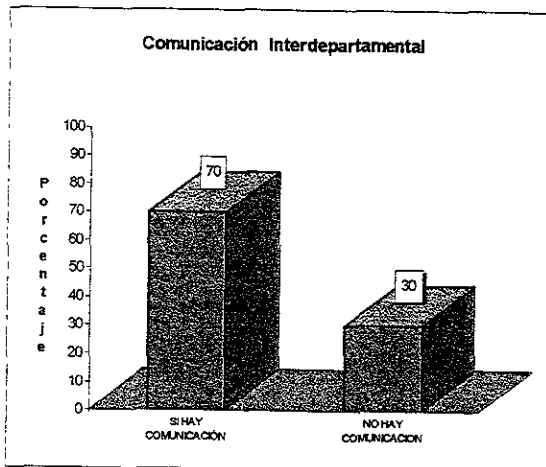
3. En relación con la pregunta si realizan reuniones con sus subordinados, el 70% realiza reuniones con sus subordinados y el 30% no, por lo que podemos apreciar que la mayoría de los jefes de Departamento trabajan en forma armónica, pero no en su totalidad, lo que nuevamente nos corrobora la aseveración anterior; el hecho de que exista una comunicación porcentual medianamente alta, no nos dice que se tenga una comunicación profunda del programa educativo, pues no podemos valorar en este caso, una eficiencia educativa del 70%, pues dejaría de ser eficiente. (Gráfica 3)
4. En relación con la pregunta de que si existe colaboración de los docentes con los jefes de departamento, cuando hay que realizar trabajos en equipo, el 30% contestaron que sí y el 70% que NO, lo que nos hace concluir, que existen barreras profundas que impiden la colaboración para el trabajo en equipo y existe desvinculación en la organización interna de la escuela. (Gráfica 4)
5. En relación de cómo consideran la actitud de los docentes ante sus funciones un 76% contestó que su actitud es indiferente y el 24% colaborador. Esto nos hace ver que los maestros no están involucrados en los programas y planes de trabajo de la institución. (Gráfica 5)

Encuesta de opinión sobre comunicación y trabajo de equipo.
Jefes de departamento y oficina.

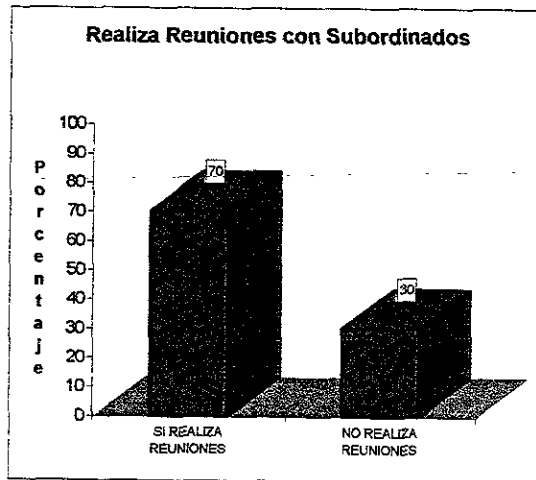
Gráfica No. 1



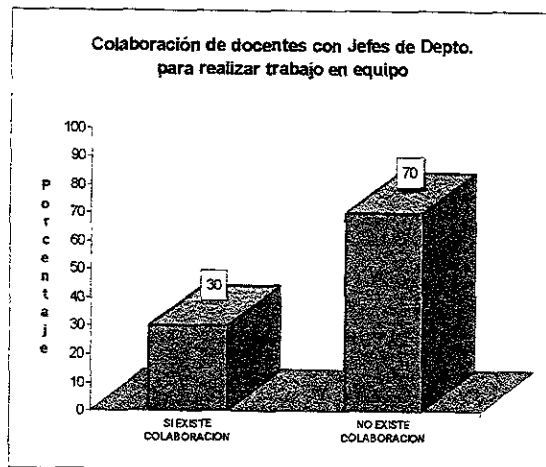
Gráfica No. 2



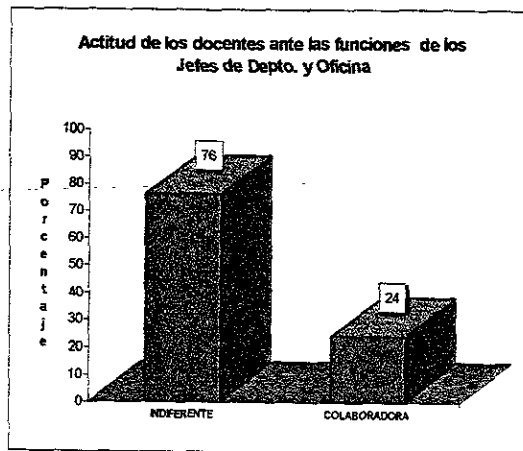
Gráfica No. 3



Gráfica No. 4



Gráfica No. 5



B) Evaluación de la encuesta aplicada al personal docente

1. Para saber si conocen el programa de trabajo de los departamentos del plantel, la respuesta fue que el 75% de ellos, lo desconocen, y el 25% lo conocen; lo que significa que existe desinformación con relación a los mismos y como consecuencia desconocimiento de los objetivos y metas de la Institución.

(Gráfica 6)

2. En relación con la periodicidad con la que se reúnen las academias, la respuesta fue que el 55% se reúne dos veces por semestre, el 25% tres veces y el 15% una vez, el 5% no se reúne. Interpretamos que se está trabajando por abajo de las indicaciones que señala la normatividad, esto se refleja en la

heterogeneidad de la planeación curricular y por ende encontramos diversidad de objetivos. (Gráfica 7)

3. Para conocer si en las reuniones anteriores se analizan problemas que están afectando el proceso enseñanza-aprendizaje la respuesta que se obtuvo fue que el 45% contestaron positivamente, el 20% negativamente y el 35% ocasionalmente; lo que demuestra que dentro de las reuniones académicas no se contemplan los problemas que se presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje, esto incide en que el alto índice de reprobación y deserción escolar no disminuya, ya que son las academias en donde se deben encontrar y proponer la solución a esta problemática. (Gráfica 8)

4. En relación a la pregunta de que si existe comunicación entre la dirección y los maestros, dió como resultado que el 100% contestaron que NO, lo que significa que la Dirección no ha sido capaz de establecer canales de comunicación efectivos, lo que trae como consecuencia falta de organización, no hay trabajo de equipo cuando el líder no logra integrar o involucrar a los maestros en las metas de la institución. (Gráfica 9)

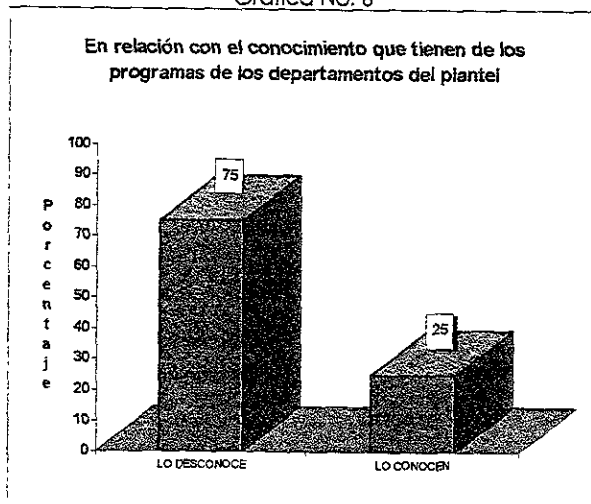
5. Referente a la pregunta que si existe comunicación entre jefes de departamento y docentes el 100% contestó que no la hay, lo que significa un desvinculación

entre el grupo directivo y maestros; todo esto redundando en una baja calidad de los requerimientos de la educación y en los maestros genera sentimientos de inconformidad, frustración y apatía que en un momento dado se refleja en su trabajo. (Gráfica 10)

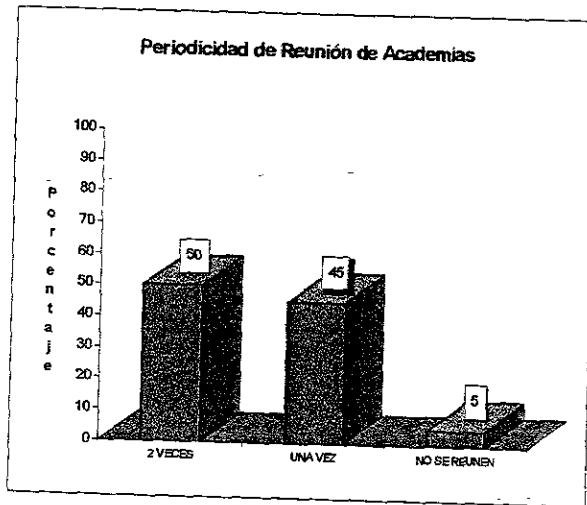
6. En consideración con la pregunta de que si existe trabajo de equipo en la institución, como consecuencia lógica el 100% contestó que NO, esto denota que el proceso de enseñanza-aprendizaje del plantel está basado en el trabajo individual, no existe una misión y una visión con objetivos comunes para lograr la calidad de excelencia en la formación profesional de los educandos y se carece de liderazgo. (Gráfica 11)

Encuesta de opinión sobre comunicación y trabajo de equipo aplicada al personal docente del CBTis 144 (Turno matutino y vespertino)

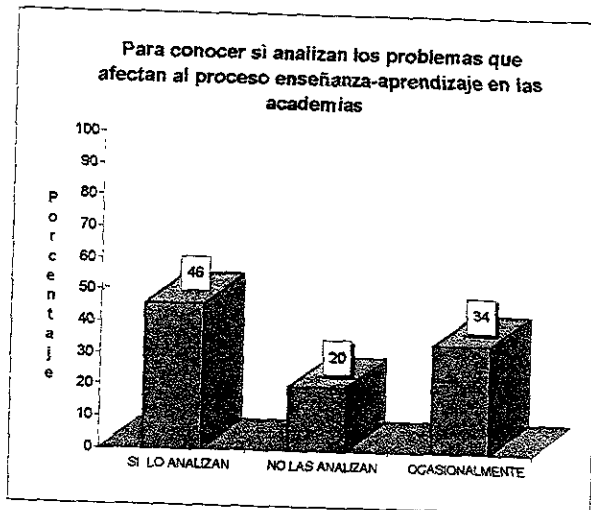
Gráfica No. 6



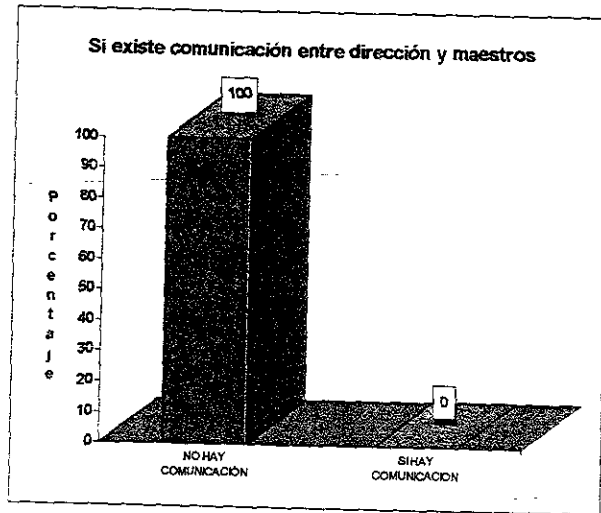
Gráfica No. 7



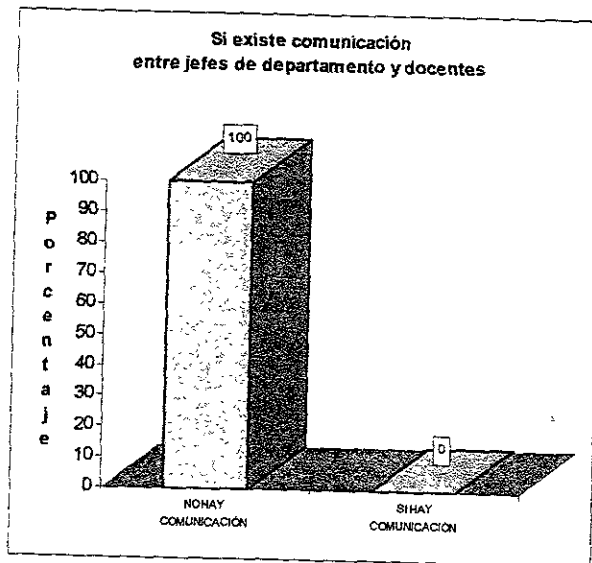
Gráfica No. 8



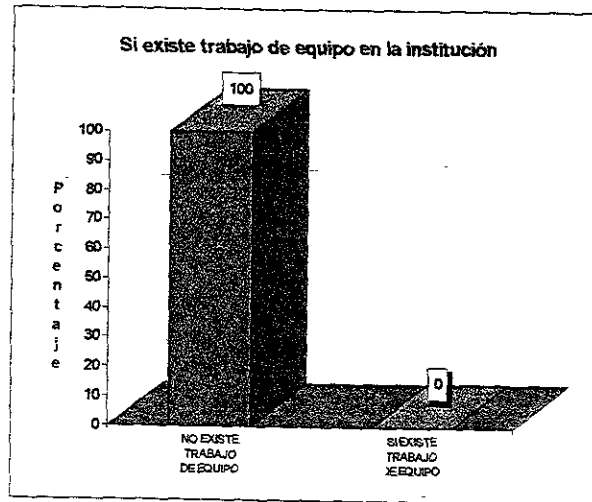
Gráfica No. 9



Gráfica No. 10



Gráfica No. 11



C) Evaluación de la encuesta aplicada a los alumnos

Una vez obtenida esta muestra de 100 alumnos se procedió a elaborar la estadística de cada una de las preguntas. Los resultados se analizaron tanto cuantitativa como cualitativamente.

1. Para conocer si tienen confianza para acercarse a los maestros con el fin de aclarar algún tema, el 50% contestó que Si y el otro 50% que no. Esto significa que en la comunicación alumno maestro sólo la mitad de los alumnos aclaran sus dudas y en relación con el proceso enseñanza-

aprendizaje nos indican que quedan grandes lagunas, por lo que es una variable que incide en el alto porcentaje de reprobación y deserción escolar. (Gráfica 12)

2. En relación con la comunicación maestro alumno para aclarar las dudas de los mismos, el 72% contestó que el maestro sí aclara sus dudas y el 38% que NO, consideramos que el educador en un alto porcentaje no establece una comunicación adecuada con sus alumnos o tal vez no utiliza técnicas adecuadas de enseñanza, como el trabajo de equipo en donde se obtiene retro-alimentación del aprendizaje. (Gráfica 13)

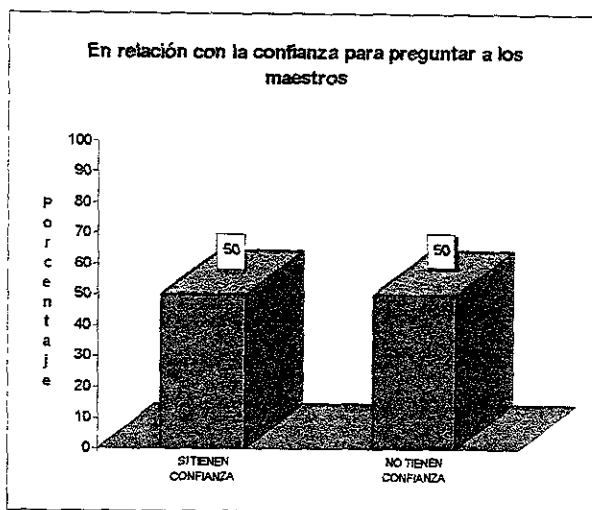
3. En cuanto a la necesidad de comunicación que tienen los alumnos adolescentes el 64% le gustaría contar con un maestro u orientador educativo para que le aconsejara, el 36% prefiere un compañero, por lo que es importante que el docente muestre interés y conozca las necesidades e intereses de esta etapa para establecer una comunicación significativa con el alumno y que éste sienta la confianza para buscar su orientación y ayuda. (Gráfica 14)

4. Por último en relación con la pregunta si prefiere trabajar sólo o en equipo,

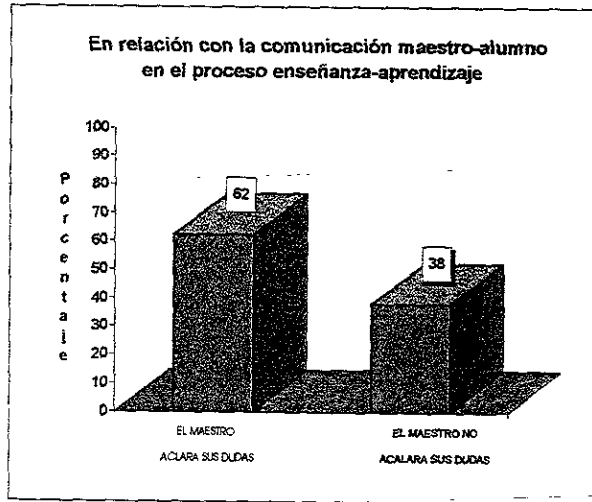
el 73% eligió la opción de que prefiere estudiar solo, el 20% usando ambas técnicas y un 7% en equipo; por lo que deducimos que si los maestros no sabemos trabajar en equipo no podemos esperar que el alumno lo haga; siendo esta actitud un reflejo de una cultura individualista, que proyectándola al futuro podremos pensar que nuestros alumnos tendrán dificultades para integrarse a un equipo de trabajo. (Gráfica 15)

Encuesta de opinión aplicada a los alumnos del CBTis 144 (Turno matutino y vespertino) sobre comunicación y trabajo de equipo.

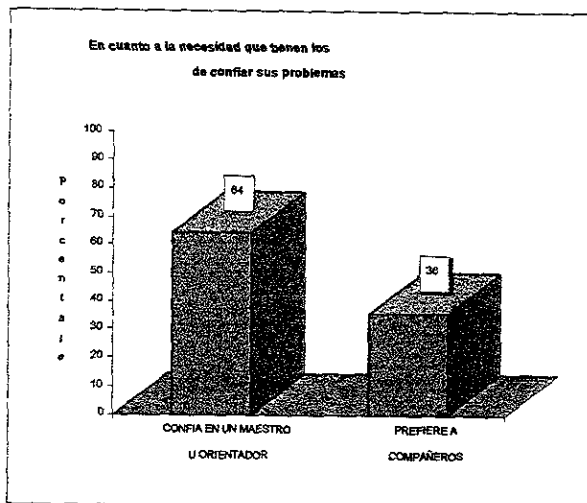
Gráfica-No. 12



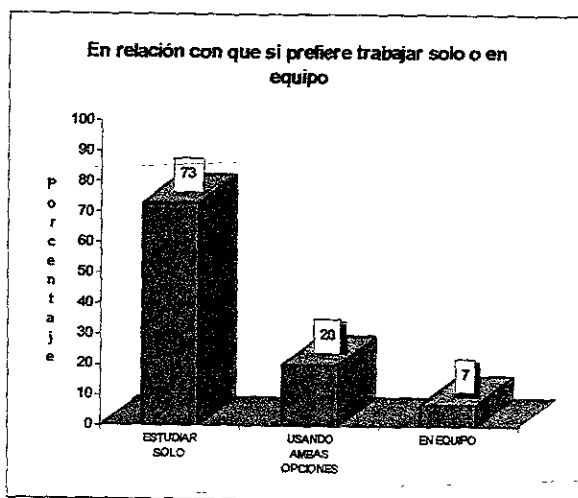
Gráfica No. 13



Gráfica No. 14



Gráfica No. 15



Por el tipo de situación laboral que tenemos los docentes, en el que existe una carga de trabajo que incluye horas frente a grupo y en algunos casos trabajos administrativos decidió el equipo hacer una investigación corta debido a que no se cuenta con el tiempo suficiente para profundizar con mayor detalle como hubieramos querido.

Consecuentemente se decidió eliminar de un cuestionario de 10 preguntas que se habían elaborado para cada grupo, 5 de ellas que no reflejaran las variables que requeríamos investigar, sólo en el caso del grupo de docentes se tomaron seis. Todos los que formaron parte del equipo han laborado como directores, jefes de departamento y oficinas además de ser docentes. Fue esta

experiencia de trabajo la que hizo que nos interesáramos en corroborar la hipótesis que se había obtenido en el curso, y así realizar propuestas para lograr cambios en la comunidad escolar.

Al reunirnos para la evaluación estuvimos de acuerdo en lo que se refiere a la encuesta aplicada a jefes de departamento, que el resultado refleja una realidad en cuanto al trabajo y la mecánica diaria y el quehacer administrativo; no así la labor de un equipo que se reúne para buscar soluciones y hacer propuestas para el mejoramiento de la calidad educativa en nuestro plantel.

Toda la evaluación en términos generales nos corroboró la hipótesis que se había planteado.

CAPÍTULO 6 DISCUSIÓN Y APORTACIONES

6.1 *Discusión*

El trabajo de investigación que se realizó fue una encuesta de opinión designada a conocer el nivel de comunicación entre departamentos y dirección, entre departamentos y docentes y entre docentes y alumnos la que nos dio como resultado que en cada uno de estas áreas que la comunicación no es significativa. También se obtuvo la confirmación de que el trabajo de equipo no existe.

Para el efecto se analizaron diferentes teorías organizativas para poder dar sustento teórico a nuestras conclusiones. En el aspecto organizativo la teoría de la calidad total de Deming que no es una respuesta por si misma para poder realizar cambios significativos, sino está sustentada por una teoría como la de Covey en donde se centra al ser humano como protagonista para poder cambiar paradigmas que ya no funcionan.

Asociando las dos teorías se encontró un modelo para elevar la calidad de los servicios educativos del CBTis 144, tanto en el aspecto administrativo que es el

sopORTE para poder implementar con éxito un programa, como en el docente con el fin de elevar la calidad de los servicios educativos y así lograr que se incluya dentro de su comunidad escolar investigadores, docentes, alumnos y padres de familia.

En la elaboración de la visión y la misión de esta institución debe participar toda la comunidad educativa, "sin participación no hay compromiso", en lo que estoy plenamente de acuerdo.

El establecer hábitos de comunicación como , "yo gano-tu ganas", la comunicación empática, primero comprender que ser comprendido y el hábito de sinergizar que ya es interdependiente, facilita el establecimiento y desarrollo de un programa de calidad. Por lo que estoy de acuerdo con Covey de implementar estos 7 hábitos como base de un programa de calidad total.

El trabajo en equipo requiere de técnicas específicas, una vez logrando hacer cambios en las actitudes de las personas, es necesario que todos los trabajadores de apoyo, administrativos y docentes conozcan las ventajas de esta modalidad de trabajo a fin de poder establecer un programa de calidad educativa.

La psicología del adolescente es una etapa del desarrollo en la que también nuestros alumnos tendrán que hacer cambios en su conducta, en sus actitudes, planeando "su vida y su carrera" para esto, necesitamos que un grupo de especialistas los asesore y aliente a llevar a cabo el rompimiento de viejos paradigmas de la etapa anterior y preparándose para un futuro en donde lleguen a ser personas vitales. La teoría del desarrollo de Erickson aporta el conocimiento de la influencia que tiene las instituciones para que el adolescente pueda lograr su identidad.

De acuerdo con la teoría del desarrollo cognositivo de Piaget los alumnos se encuentran en el periodo de operaciones formales en donde ya están capacitados para utilizar el pensamiento hipotético deductivo, por lo que el proceso enseñanza-aprendizaje debe estar dirigido a optimar sus potencialidades en este aspecto.

En relación con el proceso enseñanza-aprendizaje el alumno es el centro, estamos de acuerdo con Covey en el sentido de que es importante que los estudiantes tengan sus propias victorias privadas que sean productivos, que realicen actividades que aumenten su autoestima.

La orientación educativa en los adolescentes de acuerdo con Cesares y Siliceo opinan que para lograr que los alumnos entren dentro de un proceso de

equilibrio vital se requiere alcanzar los aspectos:

1. Conocimiento de mi mismo
2. Energía vital y salud
3. Lograr una actitud de aprendizaje
4. Inculcar la capacidad y actitud para el cambio
5. Enseñar un sentido de logro vitalidad y trabajo
6. Tener una planeación de vida y carrera
7. Lograr un crecimiento personal y un equilibrio vital

Propuestas que deben incluirse dentro del programa de Orientación Educativa de la Institución, como objeto de estudio.

La teoría rogeriana sobre el proceso enseñanza-aprendizaje nos brinda sustento teórico que encaja perfectamente dentro de esta propuesta. Ser uno mismo (el maestro) el que aprende, ayudar al alumno a aprender, ser facilitador del aprendizaje, ayudar a ser "persona" abierta a los demás, a ser creativo, la aceptación del otro como alguien distinto a mí (y que en esta etapa es tan importante), aceptar a nuestros alumnos con sus limitaciones, sus desanimos, sus problemas con la autoridad, con su ambigüedad sexual, con su necesidad de pertenencia al grupo.

Utilizar los métodos pedagógicos centrados en el alumno (que después de todo es el principal usuario de nuestros servicios) es ya una imperiosa necesidad dado que el sistema por objetivos emanados del condicionamiento operante por sí mismo no está surtiendo los resultados esperados.

6.2 Aportaciones

Una de las contribuciones de este trabajo es que ayudó a esclarecer la problemática que se presentó en el C.B.T.i.s. 144 y que afectó no sólo a la comunidad escolar sino que también al medio social en el que está inmersa la institución. La comunicación entre departamentos se ha mejorado notablemente y se ha iniciado el trabajo de equipo en los diferentes departamentos de la institución.

Es relevante porque recoge las experiencias de un grupo de docentes que tuvieron el interés de mejorar la calidad en la educación del plantel, además de que puede servir a las instituciones que estén presentando problemas semejantes.

Se propuso ante las autoridades de la Secretaría de Educación Pública así como de la DGETI establecer dentro del plantel un plan piloto que consiste en formar un grupo colegiado que llevará el nombre de Comité para Mejorar la Calidad Educativa en el CBTis 144; lo integrarán maestros del turno vespertino y

matutino que tienen conocimiento e interés por colaborar en el nuevo modelo de Calidad Educativa, sus funciones serán la implantación y desarrollo de un proyecto de Mejora Continua a través de cuatro áreas: investigación, desarrollo, capacitación y evaluación.

Sus funciones serán las siguientes: En el área de investigación investigar avances y obstáculos del proceso educativo en la comunidad escolar, así como buscar sus posibles soluciones; en nuestro caso complementar el diagnóstico iniciado de las necesidades prioritarias de la comunidad escolar dando mayor importancia a las que tienen relación con el proceso educativo.

En el área de desarrollo implementar programas para poder apoyar los cambios que se pretenden en el CBTis 144 y proyectarlos para que en el futuro la comunidad escolar esté siempre en armonía con los avances tecnológicos y los requerimientos de técnicos especializados que demande el estado de Chiapas.

Se crea un programa de capacitación en este aspecto la productividad es una exigencia social que en la actualidad reclama el país, es por ello que los trabajadores del CBTis 144 no quedamos exentos de esta responsabilidad; por lo tanto se pretende implementar un programa de capacitación y desarrollo que sea extensivo a padres de familias y alumnos, considerando que la familia es la célula

de toda sociedad y que interactúa con todos los actores del proceso educativo.

Por lo expuesto anteriormente las actividades de capacitación comprenden todo tipo de esfuerzo enseñanza-aprendizaje convirtiéndose así en un proceso permanente que pone al alcance del personal, padres de familia y alumnos, condiciones que coadyuven a lograr la superación y por ende el logro de los objetivos particulares y sociales propuestos.

Con el objeto de llevar a cabo este proceso se proponen una capacitación en los siguientes aspectos:

Capacitación administrativa donde se pretende que los servidores públicos de nuevo ingreso y los que laboran actualmente conozcan los objetivos del centro de trabajo a donde laboran, su estructura y funcionamiento así como el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, buscando su integración inmediata al contexto del CBTis 144.

Capacitación en el puesto consiste en la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y/o habilidades que requiere el trabajador para alcanzar el pleno desarrollo de las actividades inherentes a su puesto.

Capacitación para el desarrollo. En este caso se dirige a ampliar las expectativas de la comunidad escolar, ésta se orienta a proporcionar un mayor número de alternativas con el fin de superarse y aspirar a mejor calidad de vida; con el fin de mejorar sus actitudes, conocimientos y habilidades. Estimulando a las personas con cursos con valor curricular para un mejor desempeño en el trabajo, en la familia, en la escuela y en su comunidad, con el fin de poder lograr la calidad educativa que tanto requerimos.

Capacitación para el perfeccionamiento directivo. La gran importancia que tienen las funciones de supervisión y dirección requiere de impartir cursos a mandos medios y superiores, con el fin de que se ejerza el liderazgo en forma eficiente y se pueda involucrar a toda la comunidad escolar en el planteamiento de la visión del CBTis 144, la ausencia de una visión común bloquea el cambio.

A continuación se propone una serie de cursos para llevar a cabo eficazmente la capacitación. Cada fase del proceso está estrictamente relacionada con la anterior y con la consecuente, lo que permite garantizar consecuencias y dinamismo entre las fases.

La parte inicial se llevaría a cabo con los cursos que se sugieren como resultado de esta investigación y que involucran a toda la comunidad escolar.

1. Los principios de los siete hábitos de la gente eficaz de Covey. Dirigido a todo el personal de la Institución.
2. Siete hábitos de la familia eficaz. Dirigido a padres de familia
3. Motivación laboral. Dirigido al Personal administrativo
4. Grupo T de encuentro (comunicación). Dirigido a todo el personal de la Institución
5. Desarrollo humano y autoestima. Dirigido al personal docente.
6. Desarrollo integral de equipos de trabajo. Dirigido a toda la Institución.
7. Liderazgo. Dirigido a jefes de oficina, departamentos y dirección.
8. El método pedagógico centrado en el alumno. (Rogers)
9. También se propone el proyecto de "rescate de alumnos" con problemas de reprobación.

Evaluación entendemos por evaluación la actividad sistemática continua e integral destina a verificar hasta que puntos han sido logrados los objetivos planeados en cada una de las fases del proceso dentro de las áreas de investigación, desarrollo y capacitación con el objeto de detectar las desviaciones y corregirlas.

La evaluación de las acciones se dirigen a calificar los resultados directos del aprendizaje (eficiencia), se propuso que todos los participantes en los eventos para

mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje utilicen diferentes técnicas propias del procedimiento como pueden ser: cuestionarios, encuestas de opinión, entrevistas, muestreos, etc. con el fin de conocer los avances y en qué medida se han logrado los objetivos, así como detectar errores, omisiones y desviaciones que inciden en el desarrollo de cada área.

Considero que este modelo enriquece la psicología y especialmente a la orientación educativa, ya que se trató de conocer con mayor profundidad la problemática que se analizó.

Sugiero que la Oficina de Orientación Educativa pase a ser Departamento, dada la importancia que tiene para la resolución de los problemas que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la atención que se le debe brindar a nuestros educandos de acuerdo con las características que se presentan en la adolescencia.

Este departamento debe planearse como un trabajo de equipo y no individual como hasta la fecha se ha venido haciendo. Este equipo debe estar constituido para cada turno de la escuela por 2 psicólogos, 1 trabajadora social, 2 pedagogos y un médico que deben contar con tiempo completo para atender a los alumnos y al personal docente brindándole asesoría en su quehacer educativo.

Para que esto se lleve a cabo es necesario que se tenga una comunicación estrecha con los diferentes departamentos y la Dirección a fin de participar en los planes, programas y metas de la escuela.

En estos últimos años a partir de la década de los ochenta se empezó a hablar acerca del desarrollo acelerado, la apertura comercial, la globalización de la economía y de los elevados índices de productividad y calidad de los países industrializados. Nuestro país no queda exento de todos estos requerimientos de la sociedad en los albores del siglo XXI, y en relación con el sector educativo se han emprendido algunos programas importantes como: "La calidad de la educación", iniciado por la S.E.P. Implantación en la DEGETI del "Proceso de mejora continua".

Sin embargo en CEBTis no se había asimilado, ni se había hecho un compromiso a hacer las transformaciones necesarias para crear, modificar y trascender evitando caer en la obsolescencia. Esto fue lo que me motivo a hacer un estudio encaminado a conocer las causas de la crisis organizacional que estaba viviendo en la Institución.

Estoy consciente de que el ser humano es lo más importante, y que la sabiduría del hombre consiste en fincar la construcción de sí mismo y de su medio ambiente en sus potencialidades y no en sus debilidades, y que en el CBTis 144,

existe potencial de superación personal y organizacional.

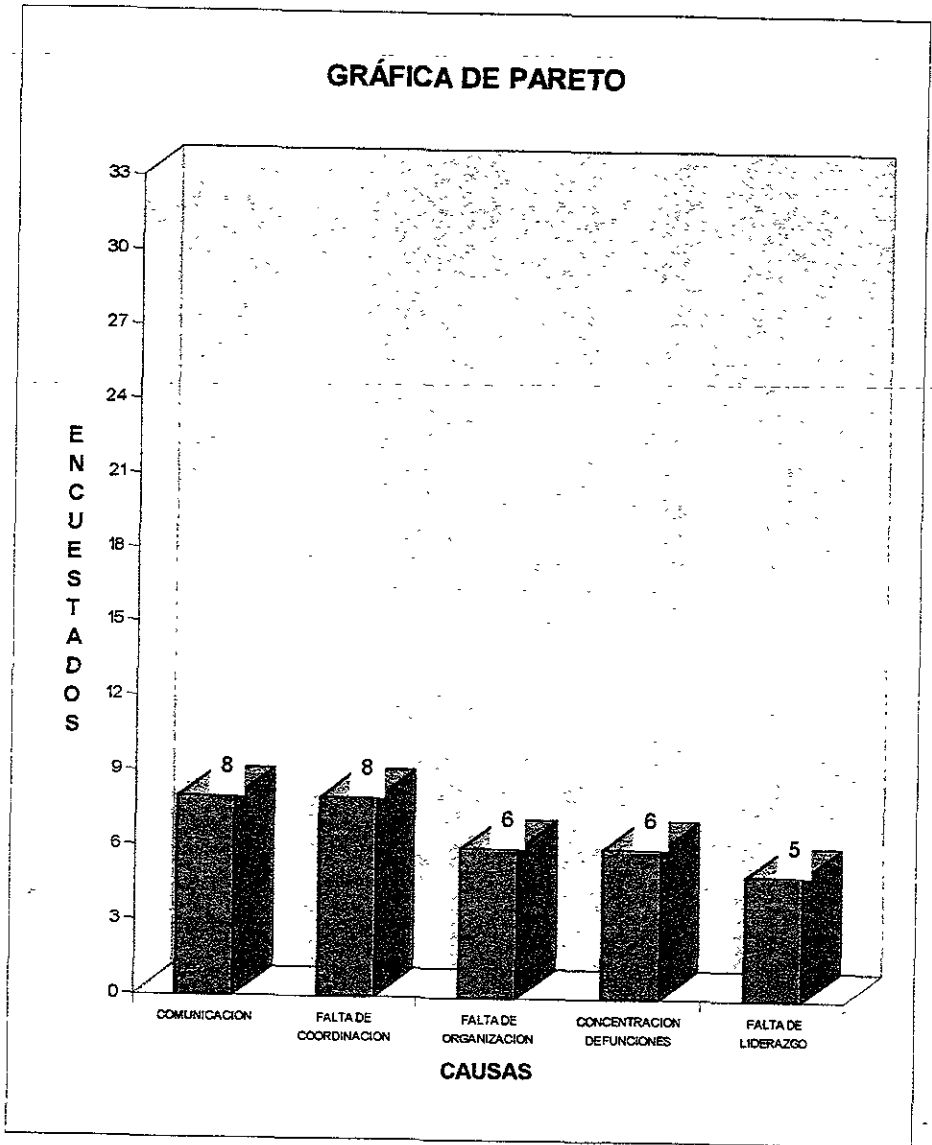
El haber estudiado psicología me fue de mucha utilidad para detectar la problemática laboral en función de las relaciones interpersonales, aspecto que otros profesionistas en la Institución como car, adores, administradores e ingenieros no tienen la formación profesional para detectar estas situaciones que son básicas e importantes para el funcionamiento de una organización educativa.

ANEXO No. 1 LLUVIA DE IDEAS

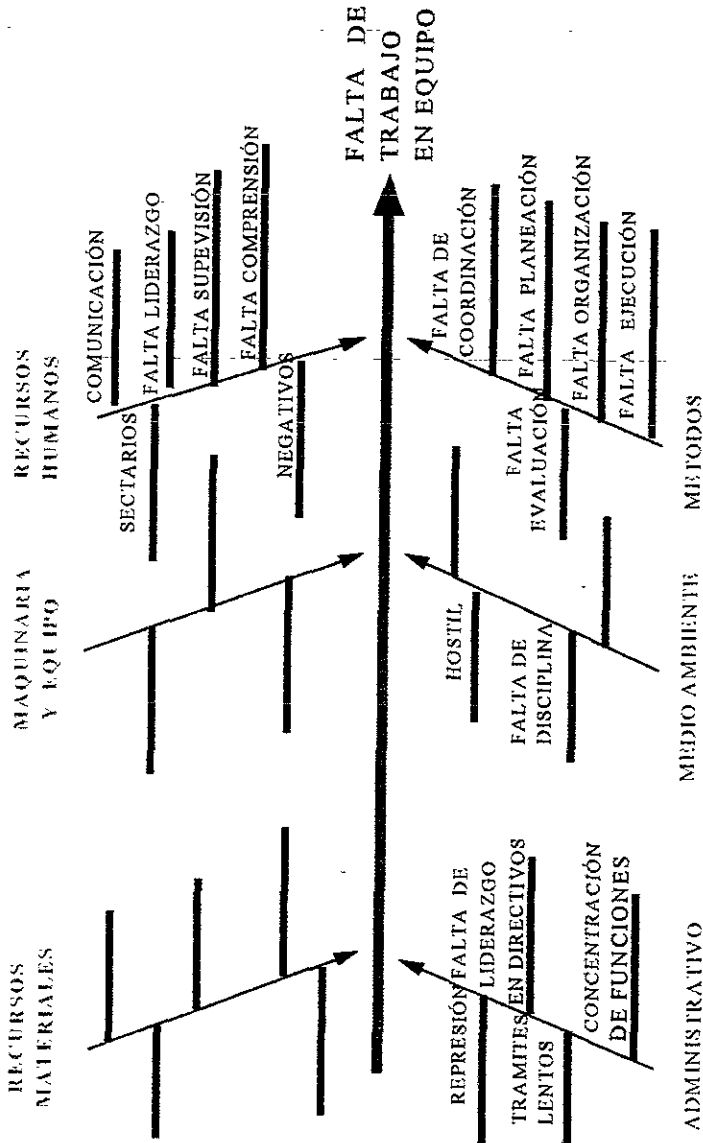
- | | |
|--|---|
| 1.- FALTA DE COMUNICACIÓN | 21.- FALTA PLANEACIÓN Y CONTROL |
| 2.- FALTA TRABAJO DE EQUIPO | 22.- PROPÉDEÚTICO MAYOR DURACIÓN |
| 3.- ESTRUCTURA DEPORTIVA ADECUADA | 23.- FALTA MOTIVACIÓN AL ALUMNO |
| 4.- AREA TÉCNICA (INCOMPLETA) | 24.- FALTA PREPARACIÓN DE DOCENTES |
| 5.- FALTA DE EFICIENCIA DEL ALUMNO | 25.- FALTA COLABORACIÓN |
| 6.- FALTA APOYO DIRECTIVO | 26.- FALTA RESPONSABILIDAD |
| 7.- FALTA EFICIENCIA DEL PERSONAL | 27.- FALTA INVOLUCRACIÓN DE TODOS |
| 8.- FALTA ORGANIZACIÓN PARA EL TRABAJO | 28.- FALTA COORDINACIÓN EN LOS |
| 9.- FALTA TOLERANCIA | DEPARTAMENTOS |
| 10.- FALTA SEGURIDAD DENTRO Y FUERA DE
LA ESCUELA | 29.- FALTA MATERIAL DEPORTIVO |
| 11.- INSATISFACCIÓN DEL PERSONAL | 30.- FALTA MATERIAL DIDÁCTICO |
| 12.- ORIENTACIÓN A LOS SERVICIOS | 31.- FALTA LIMPIEZA PISO DE SALONES |
| 13.- FALTA ANDADOR PEATONAL | 32.- FALTA IMPULSO AL DEPORTE |
| 14.- FALTA EMPATÍA | 33.- FALTA ENSEÑANZA UTILIZACIÓN
AUDIOVISUAL |
| 15.- FALTA SELECCIÓN ADECUADA ALUMNOS | 34.- FALTA LIDERAZGO DEL DIRECTOR |
| 16.- FALTA SANITARIOS ADECUADOS | 35.- FALTA HORAS ASESORÍAS ALUMNOS |
| 17.- FALTA ILUMINACIÓN | 36.- FALTA AREAS VERDES |
| 18.- FALTA IDENTIFICACIÓN DE
TRABAJADORES | 37.- FALTA EQUILIBRIO DE DESCANSO |
| 19.- FALTA DISCIPLINA | 38.- FALTA COMUNICACIÓN CON DIRECTOR |
| 20.- FALTA PUNTUALIDAD Y ASISTENCIA | 39.- FALTA INTEGRACIÓN PERSONAL
DOCENTE |

- 40.- FALTA APOYO SINDICAL
- 41.- FALTA FORMACIÓN HÁBITO ALUMNOS
- 42.- FALTA ILUMINACIÓN EXTERNA
- 43.- FALTA ACCIÓN BIBLIOTECARIA
- 44.- FALTA AMABILIDAD A LOS ALUMNOS
- 45.- FALTA FOTOCOPIADO EFICAZ
- 46.- FALTA CONTINUIDAD DIRECTIVA
- 47.- FALTA CURSOS PEDAGÓGICOS
- 48.- FALTA REGLAMENTO INTERNO
- 49.- FALTA BIBLIOGRAFÍA DEPORTIVA
- 50.- FALTA APOYO DOCENTE
- 51.- FALTA COORDINACIÓN DE ACTIVIDADES
- 52.- FALTA COMUNICACIÓN CON PADRES
- 53.- FALTA CONTROL DE ACTIVIDADES
- 54.- FALTA INTEGRACIÓN DEL DIRECTOR
- 55.- FALTA CUBÍCULOS PARA MAESTROS
- 56.- FALTA INFORMACIÓN DEL DIRECTOR
- 57.- FALTA DESCENTRALIZACIÓN DE
FUNCIONES
- 58.- FALTA SERVICIO A PROFESORES
- 59.- FALTA DE HIGIENE ALIMENTOS
- 60.- FALTA CALIDAD EN TRABAJO
- 61.- FALTA ESTÍMULO CREATIVIDAD ALUMNOS
- 62.- FALTA MOTIVACIÓN AL DOCENTE
- 63.- FALTA MEJORAMIENTO A TALLERES
- 64.- FALTA FLEXIBILIDAD HORARIO ENTRADA
- 65.- FALTA ESTÍMULO DIARIO DOCENTES
- 66.- ENTREGA MATERIAL OPORTUNAMENTE
- 67.- DISMINUIR NÚMERO ALUMNOS
- 68.- FALTA SALA ADECUADA DOCENTES
- 69.- BAJAR ÍNDICE REPROBACIÓN
- 70.- CONFERENCIAS ALUMNOS
- 71.- DESNUTRICIÓN ALUMNOS
- 72.- AGILIDAD TRÁMITES PERSONAL
- 73.- REVISAR ESPECIALIDADES
- 74.- INFORMACIÓN ESTADÍSTICAS MAESTRO
- 75.- FALTA AMBIENTE ESCOLAR
- 76.- EXISTE COMERCIALIZACIÓN DE
CALIFICACIONES
- 77.- APLICACIÓN MÉTODOS CORRECTIVOS
- 78.- ENCUESTA OPINIÓN ALUMNOS
- 79.- FALTA TRANSPORTE ESCOLAR PROPIO
- 80.- FALTA IMPORTANCIA ACADEMIAS
- 81.- FALTA ÉTICA PROFESIONAL
- 82.- FALTA APOYO ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

ANEXO No. 2 GRÁFICA DE PARETO



Anexo No. 3 DIAGRAMA CAUSA Y EFECTO DE ISHIKAWA



ANEXO No. 4 CUESTIONARIO PARA JEFES DE

DEPARTAMENTO

1. ¿Piensa usted que hay una verdadera comunicación entre el departamento a su cargo y la dirección para solucionar los problemas de sus funciones?
SI NO A VECES
2. ¿Existe colaboración de su departamento con otros departamentos en el trabajo escolar?
SI NO A VECES
3. ¿Cuántas reuniones en el semestre considera que se realizaron entre su departamento y la dirección?
DE 1 A 5 DE 6 A 10 DE 10 Ó MÁS
4. ¿Existe colaboración de los maestros cuando hay que realizar trabajos en equipo?
SI NO A VECES
5. ¿Los maestros están interesados en conocer cuál es el resultado de su trabajo?
SI NO A VECES

**ANEXO No. 5 CUESTIONARIO PARA EL PERSONAL
DOCENTE**

1. ¿Conoce usted el programa de trabajo de los departamentos del plantel?
- SI NO
2. ¿Se reúne su academia cada semestre?
- 1 VEZ 2 VECES 4 VECES NO SE REÚNE
3. ¿En las reuniones de academia que usted asiste se analizan problemas en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje?
- SI NO A VECES
4. ¿Existe comunicación entre la dirección y los maestros?
- SI NO A VECES
5. ¿Existe comunicación entre los jefes de departamento y docentes?
- SI NO A VECES
6. ¿Considera que existe trabajo en equipo en el CBTis 144?
- SI NO A VECES

ANEXO No. 6 CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

1. ¿Tienes confianza para acercarte a los maestros a aclarar algún tema?

SI NO A VECES

2. ¿Consideras que los maestros aclaran tus dudas del tema?

SI NO A VECES

3. ¿Me gustaría contar con alguien que me aconsejara?

MAESTRO (A) COMPAÑERO (A) O. VOCACIONAL

4. Prefiero estudiar:

SOLO EN EQUIPO AMBOS

BIBLIOGRAFÍA

- BOHOSLAVSKY R. (1984) Orientación Vocacional la Estrategia Clínica. Edit. W. Visión.
- CAUDILLO V. J. L. Proceso de mejora continua en planteles de la DGETI. (Antología 1995).
- CESARES A. y SILICEO A. (1995) Planeación de vida y carrera. Edit. Limusa.
- COVEY S. (1994) Los 7 hábitos de la gente eficaz. Edit. Paidós.
- COVEY S. (1994) Primero lo primero. Edit. Paidós.
- COVEY S. (1994) El liderazgo centrado en principios. Edit. Paidós.
- CRUZ J. (1996) Educación, excelencia, autoestima, pertenencia y T.Q.M. Editorial Siglo XXI.
- ERIKSON H. (1968) Infancia y Sociedad. Editorial Paidós.
- FROMM. E (1995) El miedo a la libertad. Edit. Herder.
- GARCIA Rodríguez, Díaz, Estrada. (1988). Editorial Ibero-americana S.A.
- HOLLAND L. J. (1990) La elección vocacional. Edit. Trillas.

- LIDZ T. (1973) La persona su desarrollo a través del ciclo vital. Edit. Herder.
- MAIER R. C. N. (1968) La Frustración como Factor de la Conducta en Psicología Industrial.
Edit. Rialp.
- MONTAINE C. J. (1993) Orientación Ocupacional. Edit. CEAC.
- MONTAINE C. J. (1990) Centro de Estudio Sobre Organización. Edit. COS.
- MORRIS G. C (1992) Psicología un nuevo enfoque. Edit. Prentice Hall. Dirección General
de Enseñanza Técnica Industrial. Manual de Orientación Educativa. 1995.
- POEYDOEMENGE, M. L. (1986) La educación según Rogers. Propuestas de la no directiva,
Madrid Ed. Narcea, S.A. Ediciones
- ROGERS, C. R. (1977) El proceso de convertirse en persona. Editorial Paidós.
- SLAIKEU A. K. (1988) Intervención en crisis. Edit. Manual Moderno.