



9
20/

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales
"ACATLAN"

DIAGNOSTICO, PLANEACION, EJECUCION,
EVALUACION Y SEGUIMIENTO DE CURSOS DE
CAPACITACION. PROPUESTA METODOLOGICA
ENFOCADA A PEDAGOGOS.

TESIS PROFESIONAL

Que para obtener el Título de:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

Presenta:

OSCAR LOPEZ SANCHEZ



1992.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



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.

I N D I C E

INTRODUCCION.	1
CAPITULO 1 EDUCACION, PEDAGOGIA Y CAPACITACION.	5
1.1. La capacitación como un problema de la pedagogía	6
1.1.1. Educación.	6
1.1.2. Pedagogía.	11
1.1.3. Capacitación	16
1.2. Elementos pedagógicos dentro de la capacitación.	18
CAPITULO 2 DETECCION DE LA PROBLEMÁTICA DEL PEDAGOGO EN CUANTO A LA CAPACITACION	21
2.1. Universo o población.	22
2.2. Diseño del cuestionario	24
2.3. Determinación de la muestra	32
2.4. Procedimiento	36
2.5. Resultados.	37
2.6. Análisis de resultados.	51

CAPITULO 3 PROPUESTA METODOLOGICA PARA EL ANALISIS Y SOLUCION DE PROBLEMAS DE CAPACITACION	56
3.1. Descripción de los seis pasos de la metodología	57
3.2. Presentación y desglose en fases de cada paso de la metodología	67
3.2.1. Enfoque situacional.	68
3.2.2. Diagnóstico.	81
3.2.3. Planeación del curso	90
3.2.4. Desarrollo de materiales	115
3.2.5. Aplicación del curso	127
3.2.6. Evaluación del curso	131
3.2.7. Diagrama de flujo del proceso de capacitación	138
CONCLUSIONES	139
ANEXOS.	145
BIBLIOGRAFIA.	150

INTRODUCCION

La capacitación hoy en día resulta ser fundamental y necesaria para la realización de cualquier trabajo tanto en las empresas como en las instituciones educativas; asimismo tiene igual importancia para la construcción integral del ser humano. Sin embargo, en la mayoría de los casos no tiene tal relevancia, tomándose como objeto de fe y descuidando su valor, lo que propicia que se salte de una acción de capacitación a otra sin ver nunca los resultados, quedando finalmente la idea de que el esfuerzo ha sido en vano, esto se debe a que, si bien se han considerado una serie de elementos para lograr metas satisfactorias en la tarea capacitadora, no se ha contemplado una metodología integral que auxilie en la elaboración de todo este quehacer.

Así, a pesar de que la capacitación adquiere importancia y "moda" en todas las instancias organizacionales y educativas; la mayor parte de documentos que la estudian, únicamente se remiten a analizar alguna de sus tareas; en el que sólo se parcializa la comprensión de todo el proceso.

En respuesta a lo anterior, la tarea capacitadora como parte de la actividad educativa debe planearse, ejecutarse y evaluarse con base en principios propios de la educación.

Es por ello, que el interés por desarrollar este tema de tesis se concentre en primer instancia en esclarecer la relación que existe entre la capacitación y el fenómeno educativo; asimismo cubrir un hueco que hasta ahora se presenta en los egresados de la generación 83-86 (*) de la carrera de pedagogía que en su actividad laboral enfrentan situaciones de esta índole; también resulta importante afirmar que la capacitación es un problema que concierne directa y principalmente al pedagogo.

Para abordar dicha problemática, este trabajo se divide en tres capítulos.

El primero analiza a la educación, enunciando sus ideas principales y los fines que persigue. Posteriormente, se contextualiza a la pedagogía para establecer la diferencia entre la descriptiva y la normativa. Por último, en este capítulo, se analiza la importancia de la capacitación como un problema que concierne a la pedagogía y cómo sus elementos se convierten en las herramientas esenciales del quehacer capacitador.

En el segundo capítulo, se presenta un trabajo de investigación enfocado a mostrar en que medida los egresados de esta generación cuentan con los elementos

(*) Tampoco se descartan a las generaciones anteriores y posteriores a la mencionada. Se hace referencia a ésta, porque fue la elegida para determinar la muestra de estudio y corroborar la hipótesis planteada en este trabajo. Además de que es la última generación de transición de tercer semestre que egresó de esta carrera con el nuevo plan de estudios.

teórico-prácticos y metodológicos para plantear y resolver problemas de capacitación. Para ello se consideró una muestra (29 egresados) de los alumnos de dicha generación, a quienes se les solicitó resolver un instrumento (*) diseñado para mostrar la problemática. Con la información obtenida se realizó un análisis e interpretación de resultados; identificando con ello la necesidad de proponer una alternativa metodológica para la elaboración de cursos de capacitación.

El tercer y último capítulo, es prácticamente la propuesta metodológica que se estructura en seis grandes pasos: Enfoque Situacional, Diagnóstico, Planeación del Curso, Desarrollo de Materiales, Aplicación y Evaluación del Curso. Cada paso se divide en varias fases, que se integran en un diagrama de flujo para después resaltar su importancia y explicar detalladamente la forma de abordarlas.

Cabe aclarar que cada fase tiene como resultado un producto. El expresar los productos tiene la finalidad de reconocer los documentos o materiales que le van dando lógica y respaldo al proceso; apoyando de esta manera la toma de decisiones a la vez que se reconoce la dialéctica de dicho proceso.

Con estos elementos, esta investigación constituye una proposición técnica y -

(*) Cuestionario que al ser diseñado inicialmente, se aplicó a cuatro egresados de la misma generación y que no pertenecían a la muestra, para efectos de corregir fallas, ajustar preguntas y estandarizar el instrumento.

metodológica porque facilita las herramientas indispensables para la conducción del proceso. Asimismo es pedagógica porque la capacitación es una actividad básicamente educativa en donde forma sujetos capaces de enfrentar nuevos retos.

Esta propuesta no viene a resolver todos los problemas en capacitación, al contrario tómesese como una forma de comprender una parcela del conocimiento y de proponer alternativas para mejorar y/o corregir el desarrollo y ejecución de la actividad capacitadora. Es un abanico que se abre en un sin fin de posibilidades - para aquellos que están dedicados o requieren enfrentarse por primera vez a esta actividad formativa, que es también propia del profesional en pedagogía.

CAPITULO 1

EDUCACION, PEDAGOGIA Y CAPACITACION

No existe un consenso en cuanto al qué, al cómo y al para qué de la educación; la aclaración de tales fundamentos posibilita una discusión centrada, una percepción más nítida de las direcciones últimas que persiguen las acciones y - una visión de la magnitud y alcance de la modificación que seguramente se ejercerá sobre el ser humano. Así también, aumenta el compromiso de quien asume su definición y facilita la enmienda o reorientación de los acontecimientos.

No hay, es cierto, verdades absolutas ni caminos únicos, por eso el esclarecimiento de los fines de la educación, pedagogía y capacitación resulta fundamental para definir con la mayor precisión posible las estrategias, métodos y técnicas que se emplean o implementan dentro de la complejidad del fenómeno educativo.

Ante esta situación, parece pertinente dar solución a la cuestión de qué es la educación y pedagogía y cuál es el papel que juega la capacitación como parte importante de este proceso.

1.1. La capacitación como un problema de la pedagogía

Antes de abordar y de analizar a la capacitación como un problema concerniente al pedagogo es importante ubicarla e identificarla como una tarea de la pedagogía. En este sentido, resulta importante, mencionar en primer instancia la concepción de educación y pedagogía así como también las ramas y la clasificación en que ésta se divide, de tal manera que se permita identificar y relacionar a la capacitación como un elemento del quehacer educativo.

1.1.1. Educación

Aunque todos tenemos una idea más o menos clara sobre el significado y alcance del término educación, el problema se plantea cuando se analiza su ideología por que entraña una filosofía personal, una manera de comprender el mundo y entender a la vida.

Es así como resulta importante mencionar las diferentes concepciones que se han planteado en relación a la educación; para poder llegar, a una definición y a un entendimiento mejor del concepto que de ésta se tiene.

El término educación incluye ideas sobre:

Perfeccionamiento

- . De las facultades específicamente humanas. (GARCIA HOZ)
- . De la perfección que el hombre lleva en su naturaleza. (KANT)
- . El verdadero y perfecto cristiano. (PIO XI)
- . Dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces. --
(PLATON)
- . Acercarnos a la perfección de nuestra naturaleza. (STUART MILL)

Cambio

- . Considerar a la educación como un proceso permanente. (FRANCISCO GUTIERREZ)
- . El hombre es en sí mismo educación en proceso; es potencial y capacidad de desarrollo, y tiende ulteriormente al progreso y la evolución. (A. CORREA)

Bien

- . Es el medio para alcanzar el bien. (OVERBERG)

Fin del hombre

- . Asegurar al hombre la eternidad. (DANTE)

- . Superación ética de los instintos. (MARAÑÓN)
- . Es preparar la vida completa. (SPENCER)

Ordenación y organización

- . Consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden estético. (ARISTOTELES)
- . Es el arte de construir, edificar y dar las formas necesarias. (HERBART)

Influencia humana

- . La educación es la influencia de un hombre cabal sobre un hombre total. (NASSIF)
- . Es transferir a otro, con abnegado amor, la resolución de desarrollar de dentro a fuera, toda su capacidad de recibir y forjar valores. (SPRANGER)

Intencionalidad

- . Es el flujo conciente y continuo sobre la juventud dócil con el propósito de formarla. (COHN)
- . Es la actividad planeada por la cual los profesores forman la vida anímica de los seres en desarrollo. (DILTHEY)

Referencia a las características específicamente humanas

- . Es una maduración cualitativa de las facultades del hombre por lo cual se --

hace más apto para el buen ejercicio de sus operaciones específicas. (GONZALEZ ALVAREZ)

- . Es evolución, tradicionalmente conducida de las facultades específicas del hombre. (RUFINO BLANCO)

Significa una ayuda o auxilio para el perfecto desarrollo del hombre

- . No crea al hombre, le ayuda a sí mismo. (DEBESSE)
- . Es una tutela que tiene por objeto conducir al sujeto hasta que no tenga necesidad de ella. (HUBERT)

Individualización

- . Consiste en distribuir la cultura, para que el hombre organice sus valores en su manera, de acuerdo con su individualidad. (KERSCHENSTEINER)

Socialización

- . Es forjar a jóvenes seres humanos en la libertad, la justicia y la paz. (HUXLEY)
- . Es una acción producida según las exigencias de la sociedad, inspiradora y modelo, con el propósito de formar a individuos de acuerdo con su ideal del "hombre en sí". (COPPERMANN)

De acuerdo con todas las ideas antes mencionadas y con las definiciones que consideran los diferentes pensadores educativos, se puede decir que la educación:

- . es un proceso esencialmente dinámico, permanente e inacabado a lo largo de toda la vida humana.
- . pretende un perfeccionamiento del individuo como persona, es decir, proporciona los medios y ayudas necesarias para alcanzar las metas del hombre; partiendo de la aceptación conciente y creadora del sujeto.
- . es el estado resultante, aunque en constante perfeccionamiento, supone una situación duradera - no definitiva distinta al estado original - natural del hombre.
- . busca la inserción activa y conciente de la persona en el mundo social.

Por otra parte, la educación tiene tres elementos que la constituyen como una realidad y no como una abstracción; es una actividad (la educación es dinámica); es intencional (es un acto conciente que lleva a un fin); y es sistemática (es organizada y relacionada).

Persigue ciertos fines, y pueden ser: immanentes (se refieren al sujeto), trascendentales (exteriores al sujeto, como la preparación para una vida sobrenatural, progreso social, cultura universal, etcétera), generales (para todos los hombres) y particulares (para un grupo o individuo).

Por lo anterior se puede ver que la educación es un proceso progresivo-permanente que conduce al hombre al perfeccionamiento integral de su personalidad. Por lo tanto, "el único hombre educado es aquel que ha aprendido a aprender"(1); el que ha aprendido a adaptarse y a cambiar; quien se ha dado cuenta que ningún conocimiento es seguro y que la confianza en el proceso más que en los conocimientos estáticos, es lo que tiene sentido como meta de la educación en el mundo moderno. La educación debe constituir un vehículo para la formación de personas críticas capaces de enfrentar con éxito la resolución de problemas.

Por último, y en relación con este concepto, "se puede afirmar que cada institución y cada persona tienen su concepción privada, no siempre verbalizada pero si actuada, de lo que es educación"(2); en este sentido el tener un concepto explícito de educación ayuda a poseer una idea para fundamentar cualquier acción que se emprenda.

1.1.2. Pedagogía

La dificultad de definir de una manera precisa la palabra pedagogía está basada

(1) FAURE, EDGAR. Aprender a Aprender, 38.

(2) MANILLA, ALVAREZ J.M. Calidad de la Educación, 23.

en el hecho de que se ha confundido frecuentemente con el término educación. Ya a principios de siglo E. Durkheim trató de precisar el contenido de este concepto, considerándolo curiosamente como una "teoría práctica"(*) de la educación. - Determinó que el papel de la pedagogía no es el de sustituir a la práctica, sino el de guiarla, esclarecerla, ayudarla en su necesidad de llenar lagunas.

Ahora bien, pese a que existe el problema de no tener un concepto claro y preciso de la pedagogía y puesto que las ideas que se dan de ésta son parecidas o casi iguales a las que se manejan con respecto a la educación, es importante contar con una idea clara en la que se pueda concebir a la pedagogía como un concepto diferente al de educación.

Es así que, con el planteamiento de Lemus, se entiende por pedagogía: "al estudio intencionado, sistemático y científico de la educación, es la disciplina que -- tiene como objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo"(3).

La pedagogía es una actividad teórico-práctica que especula sobre el hecho educativo. Sin la existencia de la educación no podría tener significado científico o significación científica.

Por otra parte, desde el punto de vista evolutivo de la ciencia de la educación, se puede delimitar claramente tres etapas sucesivas de este quehacer:

(*) Cfr. DURKHEIM, E. Educación y Sociología. Ed. Kapelusz.

(3) LEMUS, LUIS ARTURO. Pedagogía y Temas Fundamentales, 30.

- . como hecho real de carácter natural-social-humano
- . como reflexión filosófica, y
- . como prescripción y orientación práctica.

Estas tres etapas hoy en día se encuentran relacionadas con el trabajo educativo, y en la actualidad se convierten en tres grandes campos de la pedagogía:

- . en el arte educativo
- . en la filosofía educativa, y
- . en la didáctica o metodología de la educación (Didáctica Clásica, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica).

Tomando en cuenta estas tres etapas del quehacer educativo es importante mencionar que la pedagogía se divide en dos grandes ramas de estudio: pedagogía descriptiva y pedagogía normativa. (*)

Pedagogía Descriptiva

Estudia el hecho educativo tal como ocurre en la realidad. Puede tener una dimensión histórica si se refiere al pasado y una dimensión social si se refiere al presente. Se incluye el estudio de los factores educativos, los cuales ---

(*) Cfr. LEMUS, LUIS ARTURO. Pedagogía y Temas Fundamentales. Ed. Kapelusz.

pueden ser de diferente naturaleza:

- . históricos
- . biológicos
- . psicológicos, y
- . sociales

La consideración de estos factores como disciplinas independientes constituyen - las ciencias auxiliares de la pedagogía, y al relacionarse con ellas adquieren - el calificativo de pedagógicas. Así se tiene entonces:

- . La historia pedagógica, historia de la pedagogía o de educación (esta discipli - na describe el hecho educativo y determina los factores o circunstancias que - han condicionado este hecho a través de tiempo y lugares).
- . Psicología pedagógica, psicopedagogía o psicología aplicada a la educación - (disciplina cuyo objetivo es el estudio de la conducta humana con respecto del aprendizaje y de la educación).
- . Sociología de la educación (estudia la realidad social como condicionante del hecho educativo y pedagógico).

Pedagogía Normativa

Es la pedagogía que establece normas, reflexiona, teoriza y orienta el hecho -- educativo, es eminentemente teórica y se apoya en la filosofía.

En la pedagogía normativa surgen dos grandes ramas; la filosófica y la tecnológica.

La pedagogía filosófica de la educación reflexiona sobre el hecho educativo, estudia problemas como los siguientes:

- . Ontología pedagógica (objeto de la educación)
- . Axiología pedagógica (las ideas y los valores)
- . Teleología pedagógica (son los fines de la educación).

La pedagogía tecnológica prescribe y orienta la acción práctica, estudia los aspectos siguientes:

- . La metodología que da origen a la metodología pedagógica o didáctica.
- . La estructura que constituye el sistema educativo.
- . El control dando origen a la organización y administración escolar.

Así, la pedagogía normativa enmarca el deber ser de la educación y orienta con técnicas y procedimientos al fenómeno educativo, mientras que la descriptiva ve al fenómeno educativo tal y como se presenta.

1.1.3. Capacitación

Tomando por una parte, que actualmente la capacitación tanto en su concepción - como en sus acciones ha sido tomada como una respuesta inmediata que favorece - únicamente a las necesidades productivas de la empresa, dejando de lado el aspecto del desarrollo integral del individuo, en una posición tal, que inhibe su propio crecimiento en aras de una especialización eficientista; como dice Jacques - Maritain "el culto a la especialización deshumaniza al hombre"(4).

Y, por otra, que en este trabajo la educación se concibe como un proceso progresivo-permanente que conduce al sujeto al perfeccionamiento integral de su personalidad, la capacitación debe ser concebida como una parte de este fenómeno educativo.

Así, se puede observar que la capacitación no puede ser vista como una acción - ajena a la educación que lleva solamente a fines productivos, sino más bien, como una parte de ésta que se concreta en una empresa o institución de tal forma - que capacitar implica incidir en los conocimientos, habilidades, actitudes y valores del individuo, para que sea un mejor trabajador y al mismo tiempo un mejor hombre.

(4) SILICEO, ALFONSO. Capacitación y Desarrollo de Personal, 21.

La capacitación se convierte entonces en un problema de la comunidad o grupo social para llevar al individuo a ser útil y dar un servicio a su sociedad con un sentido de la libertad pero respondiendo a sus derechos y responsabilidades.

Si la educación ayuda a darle un sentido amplio a la capacitación, la pedagogía como la herramienta científica de la educación, también se convierte en la herramienta esencial de la capacitación. No verlo así, nos llevaría únicamente a pensar en un adiestramiento para la producción que no es lo mismo que tener este concepto inmerso dentro de un proceso más amplio, que tome en cuenta al individuo.

Con base en lo anterior, la capacitación se considera como parte del proceso educativo tomando a la pedagogía como un apoyo para su sistematización, entendiéndose así como capacitación: la actividad mediante la cual la persona adquiere conocimientos, habilidades y actitudes para responder a una necesidad específica de la empresa o institución, a la vez que incide en su desarrollo integral.

Esta definición responde a la intención de ubicar a la capacitación como un quehacer en el que participa el pedagogo, más que entrar en polémicas de definiciones que ya se han sustentado con anterioridad.

Vale la pena aclarar que los conceptos de instrucción, adiestramiento, capacitación y desarrollo se han prestado a muy diversas interpretaciones, sin llegarse nunca a ningún acuerdo por parte incluso de las mismas instituciones responsables (P. ej. la misma ARMO en su momento y la Secretaría del Trabajo en nuestro

pais, así como diversos países de latinoamérica han tenido diferencias y aún -- contradicciones en estos conceptos).

Sin embargo, con la finalidad de ubicar a la capacitación es conveniente decir -- que es una actividad dirigida a los adultos, no formal, usualmente posterior a -- la educación escolarizada encaminada a situaciones más concretas que generales y ubicada en una empresa o institución de trabajo.

1.2. Elementos pedagógicos dentro de la capacitación

La capacitación concebida en una forma más amplia, como se expresó en el punto anterior, se sustenta primeramente en una parte de la pedagogía normativa, que ayuda a resolver los problemas dentro de la empresa hasta el punto de que se lo gre realizar organizadamente (planeación, organización, ejecución y evaluación) una estrategia de capacitación, cumpliéndose el objetivo de que el empleado realice el trabajo o habilidad concreta que se desea desarrolle o mejore, sin em-- bargo, este quehacer requiere de los otros elementos que constituyen a la misma pedagogía. Es así, que la historia, psicología, sociología y biología educati-- vas, también deberán ser tomadas en cuenta para este proceso, ya que, la empre-- sa en sí es una organización social, formada por individuos con un perfil bio-- psicosocial que tiene un antecedente histórico, en el que se contextualiza tan-- to el aspecto productivo así como el de la capacitación. En forma sintética, -

ésto quiere decir que los empleados no son iguales a una maquinaria y no necesariamente todos los problemas que se presentan en una empresa son problemas de capacitación.

Al no tener claros los elementos de la pedagogía descriptiva resultará superfluo el esfuerzo de la capacitación; el qué, a quiénes, cómo y por qué son preguntas que tendrán una mejor respuesta a partir de una concepción pedagógica; Por ejemplo, el perfil del trabajador, los antecedentes laborales, la organización formal e informal de la empresa, etcétera, son aspectos que conforman el proceso de capacitación.

Siguiendo esta misma línea, el trabajo de capacitación estaría inacabado al no tomar en cuenta el objeto, ideas, valores y fines de la empresa como tal y del hombre, de cada miembro de la empresa, en particular. Se podría argumentar que llegar a un acuerdo al respecto sería prácticamente imposible, más no se debe perder de vista que gran parte de la adhesión que logra un empleado está en función de la consistencia que haya entre su forma de ver la vida y lo que realiza y cómo lo realiza la empresa donde labora. Llegando a otros niveles, muchas empresas conceptualizan y transmiten estas ideas; Por ejemplo, en las frases que utiliza el dueño para dirigirse a los empleados, o bien en los "slogans" de imagen hacia el exterior o de motivación para los empleados. Todo esto corresponde a la pedagogía filosófica.

En resumen, en la medida en que en la capacitación se utilicen los elementos de

la pedagogía se estará realizando un trabajo con mayor fundamento, consistencia, duración y una labor educativa que considere tanto a los problemas de la empresa como a los individuos que van a intervenir para resolverlos, abriéndoles a ellos un camino para su desarrollo personal. Es aquí donde el pedagogo tiene un papel central, sin embargo, queda la incertidumbre de hasta que punto su formación le permite afrontar dicha problemática. Por ello, es necesario ahondar en este aspecto.

CAPITULO 2

DETECCION DE LA PROBLEMATICA DEL PEDAGOGO EN CUANTO A LA CAPACITACION

Una de las actividades que en años recientes el pedagogo realiza en su desarrollo laboral es el de concebir y estructurar en su totalidad cursos de capacitación, en este sentido, resulta importante detectar en el egresado de la carrera de pedagogía generación 83-86 (*) la necesidad de contar con las principales herramientas, teórico-metodológicas que le permitan llevar a cabo esta tarea.

Es así, que se plantea la siguiente hipótesis de trabajo: "los egresados de la carrera de pedagogía no cuentan con elementos teórico-metodológicos para plantear y resolver problemas de capacitación".

A partir de la cual, se realiza un trabajo de investigación de campo, en el que se considera la aplicación de un cuestionario en una muestra de egresados de la generación mencionada.

Con lo que se pretende poner a prueba la hipótesis antes señalada.

(*) De aquí en adelante se les denominará simplemente egresados.

2.1. Universo o población

El universo debe agrupar a todos los elementos que reúnan las características de lo que se desea investigar o medir. En este caso, la población está formada por los alumnos egresados de la carrera de pedagogía de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, UNAM.

Se eligió este universo, por que fue un grupo que durante su formación académica le tocó vivir la transición e implementación de un nuevo plan de estudios.

Con el plan de estudios anterior los egresados de la carrera se encontraban con serias dificultades, tanto para ingresar al campo laboral como para llevar a cabo investigaciones de carácter educativo. (*)

Es así, como se manifiesta la necesidad de reorientar el plan de estudios de la carrera hacia las áreas y especialidades que el mercado de trabajo, entonces, demandaba.

En este sentido, "al modificar el Plan de estudios de Pedagogía en la ENEP Acatlán, se buscaba que el egresado se adaptara a la realidad cambiante del país, -

(*) Cfr. PLAN DE ESTUDIOS DE PEDAGOGIA. ENEP-ACATLAN, UNAM.

buscaba reforzar la formación metodológica y de investigación del pedagogo para que contribuyera al conocimiento de la realidad educativa; intentaba reforzar el área psicopedagógica congruentemente, para actualizar la formación de los pedagogos en esta problemática tan necesaria en el profesional que se ocupa de la tarea educativa; y, adicionalmente, se pretende formar pedagogos mejor orientados en las especialidades más urgentes para que coadyuven a resolver los grandes problemas de la Educación en México". (5)

Este nuevo plan fue implementado en el año de 1983, en el tercer semestre, período escolar 84-1 y hace énfasis en que el estudiante que cursa esta carrera debe ser participativo de su proceso profesional, para lo cual, cuando el estudiante se encuentre en el quinto y sexto semestre, tendrá la oportunidad de introducirse a otras modalidades didácticas; tales como seminarios, talleres y laboratorios; todos ellos encaminados a problemas concretos de la educación.

Estas modalidades didácticas no pretenden solamente incorporar nuevas formas de conducir el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos, lo más importante es que buscan que los estudiantes sean capaces de trabajar cooperativamente, producir conocimientos y ser conscientes de la realidad educativa y cultural en que vivimos.

Ahora bien, considerando que este nuevo plan pretende que el pedagogo se forme en cuanto a la necesidad que demanda el mercado laboral y siendo la capacitación

(5) PLAN DE ESTUDIOS DE PEDAGOGIA. ENEP-ACATLAN, UNAM, 23.

una de éstas demandas importantes, es necesario identificar que tanto el egresado de esta carrera cuenta con los elementos indispensables para realizar esta tarea.

Asimismo se eligió esta población, por que es la última generación de transición de tercer semestre que egresó de la carrera de pedagogía con el nuevo plan de estudios, con una nueva "experiencia" y una nueva formación. Además de que en esta generación, la mayoría de los alumnos egresados se han enfrentado a la experiencia laboral, factor que también ayudará a detectar la necesidad de contar con una metodología en lo que respecta a la tarea capacitadora.

Por último, otro elemento que se consideró para la elección de este universo es que en los contenidos de la currícula de la carrera no se contempla una metodología detallada para la elaboración de cursos de capacitación, ya que en esta currícula la capacitación se ubica en un semestre de la pre-especialización, y entonces, si el alumno no elige esta área no tiene la oportunidad de conocer todo lo referente a las estrategias para planear, realizar y evaluar dichos cursos.

2.2. Diseño del cuestionario

Se diseñaron seis áreas de evaluación (Tabla 1) para elaborar el cuestionario que va a permitir identificar la necesidad de contar con una metodología de

apoyo; por que a través de ellas se contempla la información básica para determinar el desarrollo de esta propuesta.

La primera área, de ANTECEDENTES ESCOLARES, considera la pre-especialización, la situación escolar actual y el área en que el egresado realizó las practicas profesionales.

La segunda, que se refiere a las ACTIVIDADES LABORALES RECIENTES, ubica al pedagogo en sus dos últimas experiencias de trabajo, identificando la institución, - área y puesto, así como también el periodo de estos desempeños.

En la ACTUALIDAD PEDAGOGICA LABORAL, se determina la relación que existe entre - su ocupación actual y las áreas de pre-especialización de la carrera.

En lo que respecta a los ELEMENTOS METODOLOGICOS EN CAPACITACION, aspecto central de este trabajo, se toma en cuenta la frecuencia con la que se planean e imparten cursos de capacitación en la institución en donde el egresado trabaja, - así como si el egresado participa en su diseño e impartición. Además de estos datos se trata de identificar si el entrevistado cuenta con los elementos metodológicos suficientes para enfrentar esta tarea, cuales considera que son éstos y si los tiene, dónde los adquirió.

En la quinta área, FORMACION ESCOLAR EN CAPACITACION, se trata de ubicar de manera específica, si el plan de estudios de la carrera de pedagogía considera a la

capacitación y en qué materia se estudia.

Por último, el área de DATOS PERSONALES Y OPINION, recaba el nombre de la persona entrevistada, su punto de vista respecto al papel que juega el pedagogo en los procesos de capacitación y sugerencias en torno a esta tarea.

A R E A S	PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO
ANTECEDENTES ESCOLARES	2, 3 y 4
ACTIVIDADES LABORALES RECIENTES	5
ACTUALIDAD PEDAGOGICA LABORAL	6
ELEMENTOS METODOLOGICOS EN CAPACITACION	7, 8, 9, 10 y 14
FORMACION ESCOLAR EN CAPACITACION	12 y 13
DATOS PERSONALES Y OPINION	1, 11 y 15

Tabla 1. Areas de Evaluación para detectar el perfil del egresado de la carrera de pedagogía en relación con la capacitación.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ENEP ACATLAN
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA
GENERACION 83-86
CUESTIONARIO SOBRE CAPACITACION

En la actualidad el pedagogo encuentra desarrollo profesional en el área de capacitación. Ante tal situación surge la preocupación por detectar en los egresados de la carrera de pedagogía el nivel de conocimiento y práctica que poseen en este quehacer.

El hecho de solicitar tu opinión a través de este cuestionario, supone el deseo de proponer una metodología para la estructuración de cursos de capacitación, - misma que rescate tu experiencia y responda a tus necesidades, por lo que se te pide contestarlo de manera sincera y lo más objetivo posible.

Por tu valiosa cooperación

¡ GRACIAS !

1. Nombre: _____

2. Tú área de pre-especialización es:

- Psicopedagogía
- Planeación Educativa
- Educación Permanente

3. ¿Cuál es tu situación escolar actual?

- pasante
- titulado
- curso maestría
- otro ¿Cuál? _____

4. Tus prácticas profesionales las realizaste en el área de:

- Psicopedagogía
- Planeación Educativa
- Educación Permanente

5. Escribe los datos de tus trabajos anterior y actual:

- a) Institución: _____
- Área: _____
- Puesto: _____
- Período: de _____ a _____

b) Institución: _____
 Área: _____
 Puesto: _____
 Período: de _____ a _____

6. ¿En qué área de la pedagogía se contemplan tus actividades laborales?

- Psicopedagogía
 Planeación Educativa
 Educación Permanente
 Otra ¿Cuál? _____

7. En la institución que laboras la planeación e impartición de cursos de capacitación se realiza:

- en forma permanente
 con cierta periodicidad
 en algunas ocasiones
 nunca

8. ¿Participas en la elaboración e impartición de cursos de capacitación?

- Sí ¿Cómo? _____
 No ¿Por qué? _____

9. ¿Cuentas con elementos metodológicos suficientes para llevar a cabo todo un proceso de capacitación?

- Sí ¿Cuáles? _____
- No ¿Por qué? _____

10. Estos elementos los adquiriste:

- en la escuela
- a través de cursos
- a través de tu misma experiencia laboral
- por tu propia cuenta

11. Según tu punto de vista, el pedagogo respecto a la capacitación:

- debe ser el responsable de todo el proceso
- debe ser el responsable de algunas partes del proceso
- debe ser el auxiliar
- no debe involucrarse

12. Consideras que el plan de estudios de la carrera incluye a la capacitación como una área o problema de la pedagogía:

- Sí ¿Por qué? _____
- No ¿Por qué? _____

13. ¿De las materias que estudiaste, en cuáles se toma a la capacitación en cualquiera de sus aspectos?

14. ¿Qué elementos consideras que debe contener una metodología que te apoye en problemas de capacitación?

15. ¿Qué otras sugerencias tienes en torno a la capacitación?

2.3. Determinación de la muestra

La población a estudiar (universo representado por N) esta constituida por 134 egresados (*). Aunque la población es pequeña, resulta difícil localizar a todo el universo, debido a que por cuestiones de distancia y tiempo se dificultaría el trabajo sin garantizar que se cubran la aplicación de la totalidad de los cuestionarios.

Por tal motivo, se procedió a utilizar una técnica de muestreo consistente en seleccionar las preguntas que se consideran más importantes del estudio; de acuerdo con este criterio se eligieron la 9 y la 12, por ser preguntas que plantean centralmente la hipótesis.

"Generalmente, las encuestas se desarrollan para estimar varios parámetros; en consecuencia, el cuestionario está integrado por varias preguntas. En este caso, para efectos del tamaño de muestra hay que considerar dos aspectos:

1) Existe un único parámetro poblacional o una única pregunta, que gobierna al tamaño de muestra y las demás preguntas se introducen sin importar la precisión con que ellas sean estimadas.

(*) De acuerdo con información obtenida de documentos de la Coordinación de la carrera de Pedagogía.

11) Existen varias preguntas que son importantes y cada una de ellas debe ser estimada con determinada precisión, entonces se calcula el tamaño de muestra para cada una de ellas y se elige la mayor.

Claramente con este criterio, el tamaño de muestra será el apropiado para la pregunta que requiere el máximo, y el resto de ellas lo tendrá superior al necesario, luego, se les estimará con una precisión mayor a la requerida". (6)

El paso siguiente fue estimar la respuesta esperada para estas preguntas, en este caso se estima que el 90% reafirme la hipótesis de la necesidad de contar con una metodología de apoyo que permita diseñar, planear, elaborar y ejecutar cursos de capacitación, y que esta estimación pueda variar o tener un error del 10% (90% de confianza).

A partir de esto, se procedió a determinar la muestra empleando las siguientes fórmulas estadísticas (7):

$$n_o = \frac{P Q}{(d/t)^2}$$

y

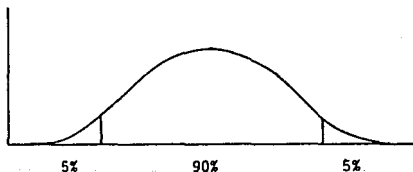
$$n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{n}}$$

(6) ABAD, ADELA. Introducción al muestreo, 79-80.

(7) Op. cit., 69-88.

donde:

- N es la población, en este caso 134,
 n_0 es la aproximación a la muestra,
 n es el tamaño de la muestra necesaria,
 d es el error de muestreo que se acepta; en este caso se acepta un error no mayor al 10%,
 t es la abscisa de la distribución normal; en este caso 2,
 $(d/t)^2$ es la desviación estándar (que deja al centro de la curva normal el área de confianza).



Nótese que se acepta un error y a la vez un nivel de confianza en la muestra (precisión de la muestra).

P y Q se utilizan para determinar el tamaño de una muestra en términos de una proporción y significan un porcentaje para una respuesta esperada; aquí se marca el 90% de los cuestionados por lo tanto P Q es igual a (10) (90).

sustituyendo:

$$n_o = \frac{P Q}{(d/t)^2} = \frac{(90)(10)}{(10/2)^2} = \frac{900}{(10/2)^2} = \frac{900}{(5)^2} = \frac{900}{25} = 36$$

$$n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}} = \frac{36}{1 + \frac{36}{134}} = \frac{36}{1 + 0.26} = \frac{36}{1.26} = 28.5$$

$$n = 29 \text{ sujetos}$$

Donde el tamaño de una muestra para una proporción esta dada por el producto de las probabilidades entre la varianza que queda determinada simplemente por la relación que existe entre el error estipulado y el valor de la abscisa en una distribución normal, para dejar en su forma central una área igual a la confianza. De esta manera, al aplicar la primera ecuación, obtendremos una aproximación del tamaño de la muestra que se corrige al aplicar la segunda ecuación, para obtener un total de 29 sujetos de estudio.

2.4. Procedimiento

Al tener diseñado el cuestionario, se localizaron a cuatro egresados de la carrera (mismos que no correspondían a la muestra), para que resolvieran el instrumento. La finalidad de esta actividad consistió en poder estudiar las posibles fallas y ajustar las preguntas para obtener respuestas confiables en el resto de la muestra.

Una vez reestructurado y adaptado el instrumento se procedió a su aplicación; esto se llevo a cabo del 18 de julio de 1991 al 9 de diciembre de este mismo año.

En la realización de esta tarea resultó difícil localizar en forma simultánea a los 29 egresados de la carrera, por lo que el instrumento se fue aplicando conforme se localizó a las personas por entrevistar, mismos que fueron escogidos sin criterio de selección determinado, por ejemplo no se tomó en cuenta si eran hombres o mujeres, o el tipo de actividad que realizaban en ese momento, entre otros criterios.

Dentro de este proceso, y debido a la disponibilidad de tiempo, labores y distancias de algunos de ellos, el cuestionario se les facilitó por varios días, de tal manera que la persona tuviera tiempo de responder a las preguntas solicitadas. En todos los casos, se les dió una breve explicación del objetivo del --

cuestionario, indicándoles las instrucciones de como llenarlo.

Por último, ya reunidos los instrumentos se ordenaron y se procedió a la obtención de resultados y análisis de los mismos.

2.5. Resultados

Los resultados de los cuestionarios aplicados a los egresados de la carrera de pedagogía, en relación a la necesidad de contar con una metodología de apoyo que permita al pedagogo concebir de una manera integral la estructuración de cursos de capacitación, se presentan en forma detallada para cada una de las áreas evaluadas:

ANTECEDENTES ESCOLARES. La mitad de las personas entrevistadas (54.5%) estudiaron la pre-especialización en Psicopedagogía, el 38.5% Planeación Educativa y sólo el 7% de los encuestados tienen una formación en el área de Educación Permanente.

En lo que respecta a la situación escolar actual, la mayoría de los entrevistados (el 86%) son pasantes de la licenciatura, el resto (14%) están titulados. Sólo uno de los 29 se encuentra cursando actualmente la maestría, estando ya titulada.

Mientras que en las prácticas profesionales que llevaron a cabo los egresados de la carrera, la mitad de ellos (el 54.5%) señala haberlas realizado en el área de Psicopedagogía, el 10.5% en Planeación Educativa y el mismo porcentaje en el -- área de Educación Permanente. Otro 10.5% combinó sus actividades en las áreas de Psicopedagogía y Planeación Educativa. El 7% intervino en Educación Permanente y Planeación Educativa. Por último, uno de ellos (3.5%) las realizó en las tres - áreas, y otro (3.5%) lo hizo combinando el área de Psicopedagogía y Educación - Permanente.

ACTIVIDADES LABORALES RECIENTES. En cuanto a la actividad laboral actual, se - identifica que existe una diversidad de instituciones que van de las públicas a las privadas así como de las educativas a las más diversas áreas, para más deta- lle al respecto, ver Anexo 1.

ACTUALIDAD PEDAGOGICA LABORAL. De las 29 personas encuestadas, el 33.5% se ubi- can en Educación Permanente y en especial todas ellas están laborando directamen- te en áreas de capacitación; el 24.4% se encuentra realizando actividades en Psi- copedagogía, preferentemente en el área de Orientación Vocacional; mientras que el 21% se desempeña en Planeación Educativa, con la especialidad de Administra- ción Escolar; en la misma proporción en ésta última se encuentran las personas que se dedican a otras especialidades que salen del quehacer pedagógico (secreta- rial, administración pública y financiera).

ELEMENTOS METODOLOGICOS EN CAPACITACION. Nueve de los entrevistados (30%) --

indican que en la institución que laboran se realiza la planeación e impartición de cursos con cierta periodicidad; ocho (28%), anotan que lo hacen en forma permanente; siete (24.4%) en algunas ocasiones y cinco (17.5%) nunca lo llevan a cabo.

Por otra parte, el 61.5% señala no participar en la elaboración e impartición de estos cursos, argumentando en general que la capacitación está coordinada por dependencias oficiales u otras áreas de las mismas instituciones donde laboran; - también señalan que no llevan a cabo esta tarea porque sus puestos les demandan otras actividades o bien la capacitación nunca se contempla en sus funciones. El 38.5% restante sí participa directamente en este proceso; indican prácticamente todos ellos que se involucran en la mayor parte de éste y no sólo en la instrucción.

En relación a la pregunta ¿cuentan con los elementos metodológicos suficientes - para llevar a cabo todo un proceso de capacitación?, 16 de los egresados (55%), indican que no cuentan con dichos elementos, adjudicándolo un poco más de un tercio de ellos (6 de los 16), a deficiencias en su formación académica; otro tanto lo asume como un problema de formación personal y el restante lo atribuye tanto a su formación académica como profesional.

Los 13 (45.5%) que dijeron que sí, precisan algunos elementos y solamente uno de ellos presenta una concepción más completa.

Las respuestas fueron muy diversas en lo referente a cómo adquirieron los elementos para llevar a cabo un proceso de capacitación, ubicándose de acuerdo a la siguiente distribución:

- 33.5% en la escuela y a través de la experiencia,
- 17.5% en la escuela,
- 17.5% no contestó,
- 10.5% a través de su experiencia laboral,
- 10.5% en la escuela, cursos y experiencia laboral,
- 3.5% por su cuenta,
- 3.5% en la escuela, a través de cursos, de experiencia laboral y por su propia cuenta, y
- 3.5% en cursos y por su experiencia laboral.

La pregunta abierta que solicita los elementos que debe contener una metodología para resolver un problema de capacitación muestra que el 79% de los encuestados sólo hablan de didáctica, de planes de estudio o de detección de necesidades y - solamente el 21% proponen una concepción más amplia de la capacitación, esto es, combinan los elementos mencionados agregando otros como la evaluación, la elaboración de cartas descriptivas, entre otros.

FORMACION ESCOLAR EN CAPACITACION. En un 58% consideran que el Plan de Estudios de la carrera no incluye a la capacitación como una tarea o problema de la Pedagogía, argumentando que:

- la capacitación es vista parcialmente y con una secuencia ilógica,
- sólo se puede estudiar en una pre-especialización y debiera ser materia obligatoria,
- se le confunde con la alfabetización, y
- los docentes que imparten estas materias o seminarios carecen de elementos prácticos para poder impartirla.

El 42% restante dicen que sí, justificando, uno más de la mitad (7 de los 12), - su respuesta diciendo que la capacitación:

- es una tarea educativa,
- es parte de la Pedagogía por que implica un proceso de enseñanza-aprendizaje, y
- es el área donde el pedagogo tiene un campo ocupacional más amplio.

Los otros cinco restantes, sí la ubican en el Plan de Estudios de la carrera, sobre todo en la pre-especialización de Educación Permanente. Ellos también hacen alusión a la necesidad de contar con profesores capacitados en esta especialidad.

De manera más específica, los egresados opinan haber estudiado algunos elementos de la capacitación de acuerdo con el listado de materias que se presenta a continuación:

MATERIAS BASICAS

- Educación de Adultos,	12 egresados*
- Evaluación y Desarrollo Curricular,	8 egresados
- Planeación y Administración Educativa,	7 egresados
- Didáctica,	4 egresados
- Metodología de las Ciencias Sociales,	2 egresados
- Formación y Práctica Profesional,	2 egresados
- Sociología de la Educación,	1 egresado
- Fundamentos de Epistemología,	1 egresado
- Psicología Social,	1 egresado
- Psicología Educativa,	1 egresado
- Taller de Investigación Educativa,	1 egresado

AREAS DE PRE-ESPECIALIZACION

Psicopedagogía

- Psicotecnia Pedagógica	1 egresado
--------------------------	------------

Educación Permanente

- Seminario de Capacitación Laboral,	3 egresados
- Seminario de Educación Permanente,	2 egresados
- Seminario de Alfabetización de Jóvenes y Adultos,	2 egresados

* En este punto no se obtiene un total de 29 egresados, ni la suma del 100% debido a que la respuesta fue múltiple.

Planeación Educativa

- Seminario de Economía y Planificación, 1 egresado
- Seminario de Planificación y Evaluación Educativa, 1 egresado
- Seminario de Administración Educativa, 1 egresado

MATERIAS OPTATIVAS

- Análisis de Contenido, 2 egresados
- Taller de Elaboración de Materiales Didácticos, 1 egresado
- Seminario de Elaboración de Planes Y Programas de Estudio, 1 egresado

Para tener una idea más clara acerca de esta respuesta, consultar Anexo 2.

Dentro de esta misma pregunta cuatro de los egresados afirman que no vieron en toda la carrera ningún tema concerniente a la capacitación; dos no contestaron y una respuesta no se tomó en cuenta por ser confusa.

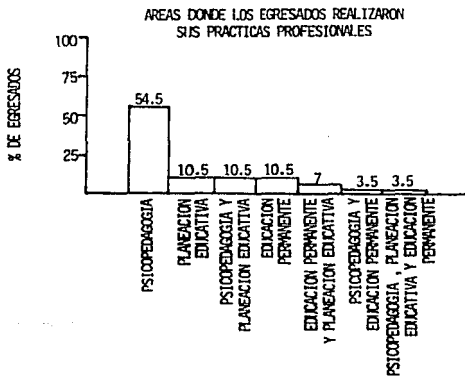
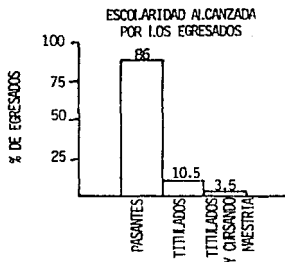
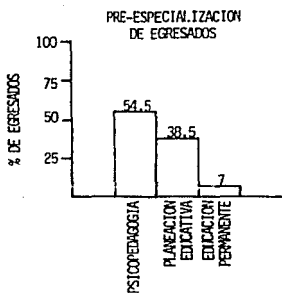
DATOS PERSONALES Y OPINION. De acuerdo con el punto de vista de los encuestados en relación a la responsabilidad que debe tener el pedagogo respecto a la capacitación el 61.5% opina que debe ser el responsable en algunas partes del proceso; mientras que el 38.5% lo ubica como totalmente responsable; ninguno de ellos lo considera como auxiliar o como no involucrado en el problema.

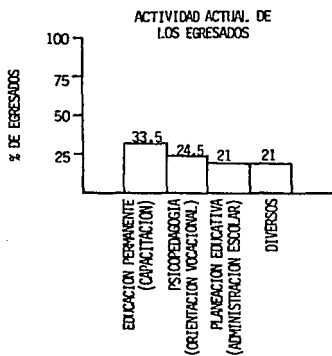
Las sugerencias en torno a la capacitación como una actividad laboral y como una área de estudio de la licenciatura en pedagogía, son las siguientes:

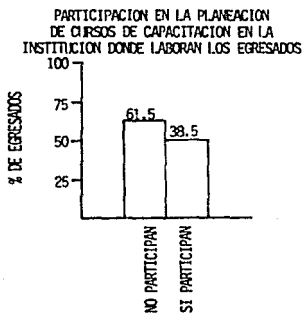
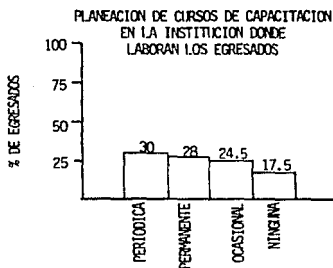
- el 51% sugiere que el Plan de Estudios debe ser reforzado considerando a la capacitación como una de las materias obligatorias que se contemplen en éste, o bien en seminarios y talleres donde el estudiante tenga la oportunidad de aprenderla prácticamente; y por último, marcan también como importante contar con pláticas, conferencias, cursos, etcétera, en dónde tanto alumnos como egresados se actualicen e incluso solicitan un postgrado al respecto,
- el 31% presentan sugerencias relacionadas a la actividad laboral: dicen que la capacitación debe dejar de ser un tabú, realizarse en forma permanente y actualizada en conocimientos teóricos y prácticos, con planes a largo plazo y de manera multidisciplinaria. El capacitador debe trabajar con bases de la realidad y con proyectos actualizados, y no ser considerado como "todólogo". El pedagogo debe encargarse de diagnosticar, planear e implementar la capacitación, como su función específica, diferenciada de las que corresponden al Licenciado en Administración de Empresas, Licenciado en Administración Industrial y el Psicólogo en todas sus especialidades,
- uno de los 29 (3.5%) plantea una problemática que relaciona los dos puntos anteriores, es decir, ve a la capacitación como un proceso imprescindible, ya que entre sus principales objetivos está el que permite actualizar y perfeccionar los conocimientos y habilidades del trabajador en su actividad, e incrementar la productividad y propone a partir de lo anterior actualizar el Plan de estudios en dónde no se considere a la capacitación como un tema suelto sino como una materia.

- uno de los 29 (3.5%), señala los aspectos que debiera tener este proceso; metodológicos, psicológicos, sociales, laborales y morales,
- otro (3.5%), hace énfasis en la necesidad de contar con profesores que no sean únicamente teóricos, y dos (7%) no contestaron.

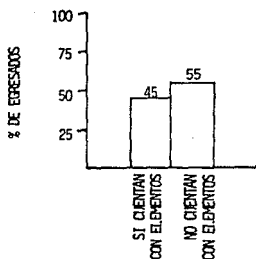
Se muestran a continuación en forma gráfica todos los resultados.



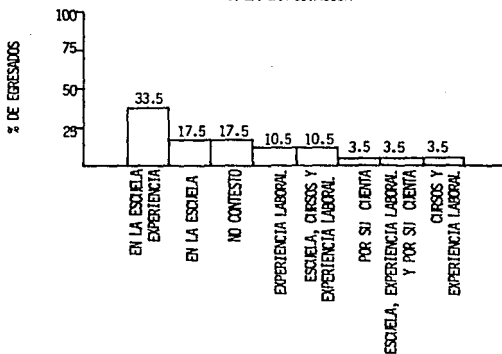




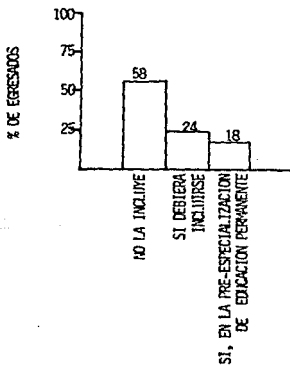
ELEMENTOS METODOLÓGICOS DE LOS EGRESADOS
EN RELACION A LA CAPACITACION



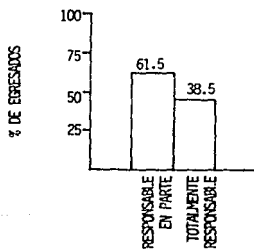
ADQUISICION DE LOS ELEMENTOS METODOLÓGICOS
DE LOS EGRESADOS EN RELACION
A LA CAPACITACION



INCLUSION DE LA CAPACITACION
EN EL PLAN DE ESTUDIOS,
SEGUN LOS EGRESADOS



RESPONSABILIDAD DEL PEDAGOGO
EN EL PROCESO DE CAPACTACION,
SEGUN LOS EGRESADOS



2.6. Análisis de resultados

Una vez obtenidos los resultados, como paso siguiente, se procedió a realizar un análisis detallado de los mismos, el cual se presenta a continuación.

Se identifica que en la muestra seleccionada, predomina el nivel de pasantes, - siendo mínimo el número de titulados; de todos ellos, sólo uno cursa actualmente una maestría en pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

De acuerdo a como los entrevistados estudiaron su pre-especialidad, se observa - una clara inclinación por el área de Psicopedagogía, siendo menor en Planeación Educativa y mínima en Educación Permanente, pero al realizar sus prácticas profesionales se presentaron algunos cambios; los primeros las llevaron a cabo en su misma área mientras que los de Planeación Educativa disminuyeron notoriamente, - ya que la mayoría combinó sus actividades con las otras dos áreas; en Educación Permanente se incorporaron dos personas; una desarrollando esta especialidad y - otra que lo intercala con Psicopedagogía. Una sola persona realizó sus prácticas en las tres áreas.

En contraste con esta experiencia escolar se presenta la actualidad pedagógica laboral donde el egresado encuentra más oportunidad de trabajo en Educación Permanente, orientada específicamente hacia la capacitación. Se puede observar - que los estudiantes de las otras dos pre-especialidades ya no se ubicaron en su

área correspondiente, encontrando una alternativa en los procesos de la capacitación.

Por esto, pareciera ser que el desarrollo del pedagogo en el área Psicopedagógica se ve obstaculizado por no tener alternativas reales de trabajo; de igual manera sucede en el área de Planeación Educativa. Una situación totalmente diferente se presenta en Educación Permanente donde son pocos los que se preparan y muchos los que se enfrentan a esta experiencia laboral. En este sentido, resulta que la preparación de los estudiantes no es suficiente para enfrentar y resolver los problemas que en su trabajo se le presentan, en especial en lo referente a capacitación. También es interesante tomar en cuenta que una quinta parte de las personas entrevistadas están laborando en tareas que salen de su formación profesional.

Ahora bien, en lo referente a la capacitación, el 60% de las instituciones donde laboran los egresados sí la llevan a cabo, ya sea de manera permanente o con cierta periodicidad, y son un 40% de los encuestados los que intervienen directamente en este proceso. Sin embargo, a pesar de que es significativo el número de instituciones que realizan capacitación y de que casi la mitad de los entrevistados - están trabajando directamente en esta tarea, de acuerdo con sus respuestas, no todos cuentan con los elementos metodológicos suficientes: los que dicen que no argumentan que sus deficiencias se deben principalmente a su formación académica y de manera secundaria a su formación personal o laboral; los que dicen que sí, no precisan con claridad con que elementos cuentan, por lo que se puede afirmar, que su concepción es poco clara, confusa, o bien parcial; reafirmando también, de -

esta manera, la ausencia de dichos elementos. Todo lo anterior se refuerza en el hecho de que sus fuentes para adquirir estos conocimientos se dispersan entre la escuela y su experiencia laboral principalmente; y a través de cursos o por su propia cuenta, de manera secundaria.

Por último, es este mismo aspecto, cuando se les piden que enuncien de manera directa los elementos de una metodología de capacitación, resulta que el 80% no expresa una idea clara del proceso y sólo se remite a algunos elementos aislados; y los restantes aún con una idea más amplia tampoco dan una concepción completa, lo que reafirma nuevamente que el egresado de la carrera de Pedagogía carece de herramientas metodológicas, técnicas o teóricas para resolver problemas que impliquen capacitación.

Pasando a la formación escolar en capacitación, son prácticamente el 60% de los entrevistados los que dicen que el Plan de Estudios de la carrera no incluye a la capacitación como un problema de la Pedagogía, esta respuesta se sostiene al afirmar entre otras cosas que lo que se estudia al respecto lleva una secuencia ilógica o es parcial, además de que se le confunde con educación para adultos; asimismo señalan que está en una pre-especialización cuando debiera ser materia básica y que otro problema que se presenta es el de profesores que carecen de elementos teórico-prácticos para impartir este conocimiento. Aún cuando, el resto considera que el Plan de Estudios sí incluye a la capacitación, su respuesta detallada es incongruente en relación con la pregunta, sin embargo resulta interesante identificar como ellos mismos señalan la importancia de considerar a la capacitación como una tarea de la Pedagogía.

Dentro de este mismo punto, resulta importante ver como en la lista de materias que los egresados enunciaron como relacionadas a la capacitación se obtiene una respuesta dispersa, lo que da la impresión de que no tienen una idea clara de - que materias son las que tratan este tema. Las materias que resultan más significativas al respecto son: Educación de Adultos; Evaluación y Desarrollo Curricular, y Planeación y Administración Educativas. Vale la pena resaltar que las materias de la pre-especialización de Educación Permanente sólo son tomadas en cuenta por quienes la estudiaron, y que dos encuestados afirman no haber visto - ningún tema durante la carrera; dos no contestaron y uno dio una respuesta confusa. En total estas respuestas son congruentes con su carencia de formación académica en capacitación, como se afirma anteriormente.

Por último, todos consideran al pedagogo como responsable del proceso de capacitación: unos lo ubican en partes del proceso y otros en su totalidad; también - señalan la necesidad de reforzar la carrera con una materia básica sobre capacitación y la importancia de contar con pláticas, conferencias, cursos o seminarios al respecto; resaltan la importancia de la capacitación, el capacitador y el pedagogo entre otros.

Es así, que resulta la capacitación el área más demandada laboralmente, que tiene importancia en la mayoría de las empresas en donde los encuestados laboran y el papel del pedagogo es indispensable mientras que la escuela se orienta a - atender principalmente el área Psicopedagógica, dejando de lado en la formación básica un aspecto tan importante como resulta ser la capacitación; esto lleva a

que el trabajo escolar al respecto de este t6pico sea totalmente fragmentado e l6gico y que al final su formaci3n sea deficiente, de ah3 la importancia de re valorar este tema.

En relaci3n a la hip3tesis planteada para este trabajo, si tomamos las respuestas cerradas de las preguntas pivotes, pareciera ser que 3sta se cumple en un - 60% en vez del 90%, sin embargo al tomar en cuenta las respuestas abiertas la - demostraci3n de la hip3tesis queda dentro del rango establecido; adicional a 3s to, el cuestionario en su totalidad proporciona informaci3n que retroalimenta - la necesidad de proponer una metodolog3a de apoyo para el pedagogo.

Ante tal situaci3n, surge el inter3s de crear una alternativa metodol3gica que oriente a todo aqu3l que su labor se encamina a la tarea capacitadora.

Es por ello, que el siguiente cap3tulo, responde a esta inquietud; en 3l se enmarcan los pasos y fases que constituyen dicha propuesta, as3 como el esquema - gr3fico de todo el proceso; de manera que el usuario tenga en que apoyarse para la elaboraci3n de sus cursos.

56

CAPITULO 3

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL ANÁLISIS Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE CAPACITACIÓN

La capacitación es un reto institucional mediante el cual se hace posible - el desarrollo de todas las potencialidades del hombre: intelectuales, laborales, afectivas y espirituales. A la vez resulta ser un compromiso personal frente al propio progreso. Por esto, desde su concepción hasta el momento de su ejecución el proceso de capacitación deberá considerar como objetivo relevante el de formar de la mejor manera posible personas concientes y participativas; agentes de cambio y autotransformación, de tal manera, que los logros obtenidos sean palpables en la conformación de hombres educados (*) y en el mejoramiento de las relaciones laborales.

Es así que resulta importante considerar una metodología que auxilie a todas aquellas personas que se enfrentan a situaciones que requieren de capacitación, - especial a los que por primera vez tienen contacto con esta experiencia. En ambos casos suele ocurrir que por no tener las herramientas metodológicas necesarias ven obstaculizada su tarea.

(*) El hombre es proceso de educación y construcción en sí mismo. Todo hombre educado será capaz de resolver los problemas latentes de su entorno.

También se persigue que la propuesta ayude a operar lo mejor posible las actividades que el pedagogo realiza en esta área de desarrollo profesional.

3.1. Descripción de los seis pasos de la metodología

Antes de abordar directamente los pasos que conforman esta metodología, es pertinente señalar que cada persona, empresa o institución concibe el proceso de capacitación en forma muy particular, definiendo de manera variada las etapas y procedimientos a seguir, creyendo con ello lograr generalmente los resultados esperados.

Ante tal situación la idea de este trabajo no parte de desechar y anular otros, que, tanto en el sector privado (empresas), el gobierno y diversas instituciones educativas, han desarrollado; sino por el contrario, pretende retomar toda esta experiencia y junto con nuevas aportaciones en este campo plantear una propuesta que visualice de manera sistemática este proceso.

Capacitar no es dar cursos únicamente, implica un trabajo previo con una investigación ardua donde se identifica si el problema a tratar requiere o no de esta tarea; y otro posterior en donde la evaluación y el seguimiento podrán constatar los resultados obtenidos.

Sin embargo, con esto no se pretende considerar a la metodología como la panacea que viene a resolver los problemas de capacitación, al contrario, tómesese como un punto de partida en la que se podrán proponer nuevos caminos y abrir nuevas opciones en este campo.

Así pues, una vez presentadas estas consideraciones se procede a describir, de manera general, cada una de las etapas que constituyen esta propuesta metodológica. Dichas etapas son:

- . Enfoque Situacional
- . Diagnóstico
- . Planeación del Curso
- . Desarrollo de Materiales
- . Aplicación del Curso
- . Evaluación del Curso

Enfoque Situacional

Tomando en cuenta que cada institución posee un estilo específico de resolver sus problemas, en este paso se busca reconocer e identificar la filosofía, organización, fines y metas que prevalecen en el interior de la empresa u organización; asimismo se pretende conocer las inquietudes, necesidades y expectativas que cada individuo manifiesta respecto a sus relaciones y desempeño laboral.

Para que los resultados sean satisfactorios se considera todo esto como el contexto o ambiente que nos permite acercarnos a la realidad más inmediata de ésta.

La importancia de este punto radica en rescatar la parte humana de la empresa, propiciando espacios para la participación de todos y cada uno de los trabajadores, donde cada acción de capacitación que se lleve a efecto, realmente favorezca la solución de los problemas humanos y de la corporación.

Reconocer este paso implica, contrario a lo que muchos creen, ser más objetivo en la realización de las acciones con un sentido hacia los fines y no como un "parche" que se cree viene a resolver los problemas que incluso ni se pueden considerar de capacitación.

Diagnóstico

Esta fase consiste en acercarse a la realidad de la institución de una manera más sistemática e inmediata, para identificar las discrepancias (*) y orientar la acción en términos de hacer explícito los requerimientos de capacitación.

(*) Discrepancia significa solamente que existe una diferencia, una falta de equilibrio entre lo deseado y lo que se tiene.

No hay que olvidar que "no toda discrepancia es automáticamente un problema de adiestramiento; ni su solución implica necesariamente la instrucción. Antes de encontrar una solución real (es decir, una que funcione), es necesario descubrir qué clase de dificultad tenemos entre manos, y el paso clave en todo esto consiste en poder determinar si la discrepancia se debe a un problema auténtico de capacidad". (8) Si la situación que se plantea al final de este proceso no lleva a una acción de capacitación lo mejor es canalizarlo adecuadamente y no insistir en una labor que no garantiza un resultado positivo.

Por otra parte, para llevar a cabo esta tarea es necesario auxiliarse de diversos instrumentos, entre ellos: cuestionarios, entrevistas, guías de observación y todos aquellos recursos que pueden apoyar directamente esta labor. Tales materiales se usan según la circunstancia o necesidades, considerando siempre como premisa principal la flexibilidad en su selección y aplicación. Al final lo que importa de esta tarea es ese reconocimiento directo de las discrepancias.

Por último, este paso está íntimamente relacionado con el anterior, ya que de no hacerlo así podemos perder la perspectiva global de la institución, es decir, los fines de la empresa y de las personas, y llevarnos a acciones parciales y despersonalizadas que nos alejan de las metas realmente importantes.

(8) MAGER, ROBERT F. y PETER PIPE, Mejor dirección mayor eficiencia en la escuela y el trabajo. 20.

Planeación del curso

Esta fase se inicia con la concepción del resultado esperado, como una respuesta a la problemática que surge en el diagnóstico. Para ello se elabora el objetivo general que nos conduce a tener una idea clara de lo que se va a realizar. Después se conciben los objetivos particulares y el contenido temático del curso. Una vez identificados estos aspectos se sigue con el desarrollo de los mismos.

En este rubro es necesario contemplar tanto la administración de los tiempos -- por tema; como la organización de los horarios.

Es aquí también donde se seleccionan los recursos y espacios para llevar a cabo dicha tarea. Toda esta actividad se considera trabajo de gabinete donde existe la oportunidad de realizar los ajustes necesarios; es decir, sentarse a pensar en términos de la ejecución sin llevarla todavía a la práctica.

Como resultado de este paso se obtiene sistematizada y desarrollada la información de lo que será la estrategia de capacitación con definición de tiempos y materiales de apoyo; y comprobación de resultados, así como la estrategia para la ejecución; esto es las actividades para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Cabe aclarar, que la planeación es un trabajo integral donde objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y recursos tienen una estrecha interdependencia.

Desarrollo de materiales

En este apartado se consideran los apoyos idóneos para la aplicación y conducción de los cursos. El diseñar folletos, libros, audiovisuales, manuales, cuestionarios, notas, etcétera, agiliza el proceso, sirviendo también como herramientas que auxilian tanto al participante como al coordinador en la dinámica de la capacitación.

Dedicar tiempo a esta fase tiene la gran ventaja de facilitar la ejecución de los cursos evitando entre otras cosas la lentitud o falta de atención por copiar notas, esquemas o diagramas del pizarrón o de otro recurso.

Para que el material a realizar sea el más lógico y adecuado, se toma en cuenta el objetivo y la metodología que se utiliza, para no incurrir en el desfase entre el recurso y la técnica de instrucción. Un material didáctico puede ser pertinente para unos casos mientras que en otros resulta innoperante: - "el mejor de los materiales mal empleado no solo confunde, también estorba".(9)

(9) CABALLEROS, MEDINA ERIK, Diaporama: La computadora como apoyo didáctico, ILCE.

Aplicación del curso

Aplicar la capacitación es llevarla a efecto, es poner en práctica todo lo planeado. Es también, trabajar directamente con los grupos en términos de ejecución y coordinación.

En esta fase el instructor se apoya directamente en las guías, documentos y cronogramas para conducir las actividades. Asimismo, en otro nivel, es necesario contemplar la organización de los cursos, esto es, considerar el número total de participantes, grupos; y coordinadores de los mismos, de tal manera que se preste atención al proceso y se lleve en forma óptima.

Por otra parte, el capacitador podrá tener la flexibilidad de involucrar su experiencia durante el desarrollo de la capacitación; utilizando los documentos elaborados únicamente como apoyo, pues hay que considerar que cada grupo manifiesta una personalidad y actitud totalmente diferentes y en ocasiones el coordinador tendrá que plantear alternativas a lo diseñado y a lo que mejor se adapte a sus tareas.

La observación constante en la dinámica del grupo y la flexibilidad en el trabajo son dos premisas importantes que el instructor debe tener presente para llevar al grupo a los resultados deseados.

Evaluación del curso

Como última fase de esta propuesta metodológica, se considera la realización de la evaluación. Es mediante esta tarea que se logra conocer los resultados de to do el proceso de capacitación.

Antes de especificar este apartado, será pertinente señalar, que la evaluación en cualquier circunstancia o ámbito resulta ser una actividad compleja. Pues es cierto, que existe una problemática epistemológica del cómo concebir este concepto en términos de la aplicación. Hay quienes creen que el utilizar sólo una serie de reactivos en una prueba y obteniendo de esta manera una calificación numérica, están logrando obtener la respuesta esperada del curso. En el otro extremo, están los que emiten únicamente juicios personales, evadiendo en la mayoría de los casos la opinión de los participantes.

De esta manera, cuando el instructor realiza esta actividad, no toma conciencia de las repercusiones que la evaluación provoca, tanto en los sujetos que son objeto de ella, como del proceso mismo. Al realizarla así; estaremos propiciando la "carencia de una construcción teórica sobre su objeto de estudio, quedándose únicamente en un nivel de descripción y acción empirista". (10)

Ante todas estas argumentaciones, la evaluación que se propone en este trabajo,

(10) DÍAZ BARRIGA, ANGEL, Didáctica y Currículum, 108-109.

parte de desechar en primer instancia; la utilización única de pruebas que "difícilmente sirven para medir aprendizajes que no sean, en última instancia, memorísticos: y que por lo tanto no fomentan el desarrollo de las capacidades crítica y creativa; la resolución de problemas; el manejo de relaciones abstractas; etcétera". (11)

Por lo tanto, se debe considerar en el desarrollo de esta tarea, la participación directa de los capacitandos; donde el instructor involucre a los integrantes y al proceso de aprendizaje como una totalidad, y que, sobre todo, "parta de la aceptación y reconocimiento de las dificultades para estudiar fenómenos complejos por las sobredeterminaciones que tienen en sí mismos, como el hombre, el aprendizaje y el proceso grupal". (12) De tal manera, que las alternativas -- que se ofrezcan no se reduzcan al estudio y al análisis único de pruebas académicas.

Por tal motivo, se debe puntualizar en la noción de aprendizaje, de conducta y de personalidad de cada integrante y del grupo en general. Remitirnos a su entorno y experiencia inmediata para lograr objetivar los resultados de todo el proceso. Coordinadores e integrantes son quienes, de manera privilegiada, ejecutan una evaluación participativa, en donde los recursos humanos y materiales; y los procesos se convierten en un todo que gira alrededor del aprendizaje.

(11) DIAZ BARRIGA, ANGEL, Op. cit., 115.

(12) Ibidem, 118.

La evaluación, "vista con esta perspectiva, en el interjuego de la evaluación individual y la evaluación grupal; es un proceso que permite al participante de un curso reflexionar sobre su propio aprendizaje para confrontarlo con el aprendizaje seguido por los demás miembros del grupo y para conocer la manera como el grupo percibió su propio aprendizaje. De esta manera, tendería a propiciar en el sujeto la autoconciencia de sus procesos de aprender". (13)

Por otra parte, y retomando lo anterior; el capacitador debe generar un reporte de los resultados en donde se compruebe el grado de eficiencia del trabajo realizado, sin embargo, esta tarea no concluye aquí. Hay que realizar un ajuste continuo de la misma, y el seguimiento permite indagar que tanto ha favorecido el curso a la discrepancia manifestada inicialmente. La capacitación puede ser buena en sí misma pero es mejor si se comprueba que tiene los resultados en el entorno organizacional donde se aplica.

Por último, la realización del seguimiento conduce al inicio del proceso, y a una constante renovación y mejoramiento del trabajo de capacitación. Una reestructuración no implica modificar todo el trabajo, se puede remitir a cualquiera de los seis pasos de manera flexible sin romper el esquema.

(13) Idem, 123.

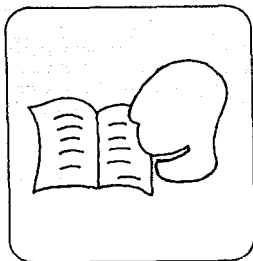
3.2. Presentación y desgloce en fases de cada paso de la metodología

Cada uno de los pasos mencionados se subdivide en una serie de actividades o fases que tienen como resultado un producto, en tal forma que, se pueda reconocer y evaluar cada actividad. Es en este sentido que se hace la subdivisión evitando así, como ocurre frecuentemente la pérdida de información que suele ser muy valiosa. Ya que sabemos, que en la capacitación no existen posibilidades de "borrar" experiencias y cualquier acción que se realice tendrá consecuencias.

En este apartado se presentan en forma amplia cada uno de los pasos. Primeramente, se hace una visualización esquemática (diagrama de flujo) donde se muestran las diversas fases. Después se exponen cada una de ellas, describiendo en forma detallada cada punto, de tal manera que se pueda identificar con exactitud los conceptos que las definen y el procedimiento para desarrollarlas adecuadamente.

Al final de la explicación detallada se integran todos los pasos con sus fases de manera que se pueda tener una visión global del proceso y sus productos.

3.2.1. Enfoque situacional



Toda organización de trabajo es una organización social con objetivos propios y con la participación e influencia de una gran cantidad de individuos.

Pudiera considerarse a estas organizaciones como algo estable, sin embargo, en esta aparente tranquilidad se puede ubicar un constante flujo de interacciones. Así hay un continuo que inicia con la creación de la institución y que no para en sus transformaciones hasta su momento presente.

Con este antecedente se puede pensar en la necesidad de establecer un enfoque situacional donde se ubique la historia de la empresa o institución, sus fines y sus concepciones más esenciales, así como su estructura organizativa, su clima organizacional y la forma como se establecen los flujos de comunicación; todo esto dentro o enmarcado en el ambiente físico.

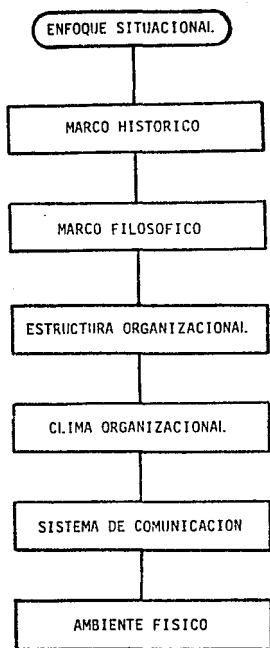


DIAGRAMA 1. ENFOQUE SITUACIONAL

Marco histórico

La historia es inherente al desarrollo humano. Sirve como antecedente para establecer el existir de toda cultura. Conocer la historia es ver el pasado para comprender el presente.

El marco histórico contextualiza la ubicación de una organización para ello se analiza el desarrollo de la institución desde su origen hasta el momento del estudio.

Indagar sobre la historia que tiene la empresa respecto a las acciones desarrolladas, conlleva el conocer la imagen que proyecta; factor que por la importancia que adquiere manifiesta el éxito y/o el fracaso del organismo.

Asimismo, analizar la trayectoria de sus elementos humanos, implica valorar la historia de cada uno de ellos y ubicarlos en su relación con la empresa.

Marco filosófico

Todas las organizaciones poseen una serie de características y actitudes que las hacen ser particulares; estos aspectos en ocasiones son implícitos o --

explícitos y de alguna manera se reflejan en las tareas que practican en el interior de cada una de ellas. Así pues cada entorno expresa una forma de desarrollo en dónde encierra un conjunto de valores que son el testimonio de su propia filosofía.

Sabemos claramente que para entender el marco filosófico que prevalece en una empresa, organismo o institución es indispensable tomar en cuenta los objetivos, los procedimientos y las restricciones que cada uno de ellos posee. El poder visualizar este marco en un entorno determinado ayudará a comprender las creencias, las actitudes, los objetivos y los hábitos que se circunscriben al interior de las organizaciones.

Asimismo, identificar la filosofía organizacional tiene la ventaja de adentrarse en los métodos y procedimientos que se llevan a cabo, "la filosofía puede convertirse en el elemento más poderoso para vincular las actividades de sus elementos mediante un consenso de las metas y los valores". (14) Dirigida no sólo a la satisfacción de las necesidades de la empresa, sino también a los individuos dentro y fuera de ella.

Lo anterior, nos conduce a entender que el marco filosófico como componente excepcional es un manifiesto de la concepción que se tenga de su personal y de la

(14) OUCHI, WILLIAM, Teoría Z, 130.

forma como ven las relaciones laborales y humanas. La filosofía organizacional - permite tener claro un proceso homogéneo; que pese a las opiniones heterogéneas de quienes la conforman se orientan a un macroproceso en el que se expresa lo - que debe ser.

Todos los involucrados deben conocer claramente la filosofía del lugar en que - trabajan, de ello depende que las relaciones se ajusten a las necesidades concre- tas y no que se dispersen los esfuerzos. El marco filosófico orienta al análisis de las formas de pensar, actuar y sentir de los trabajadores en el ámbito de la empresa, la familia y la comunidad; guía no sólo una filosofía organizacional; - también orienta las realizaciones y satisfacciones individuales para que sean - acordes con los objetivos de la empresa.

"Por lo tanto, es esencial que la filosofía especifique no sólo los objetivos, - sino también los medios que se utilizarán para su consecución. Para que el enun- ciado de la filosofía sea completa debe incluir tanto lo sutil como lo complejo, de tal manera que los empleados y ejecutivos tengan presentes estos elementos".
(15)

La filosofía bien definida es evidencia de armonía entre los valores más profun- dos de la empresa con los de la sociedad; y la ventaja debe radicar en una gama de principios que son tan claros y sencillos, en el que los sujetos pueden --

(15) OUCHI, WILLIAM, Op. cit., 134.

aplicar y utilizar con facilidad a toda clase de situaciones; además les permite adaptarse e identificarse como elementos de una realidad.

Un marco filosófico no coarta, ni restringe, ni obstaculiza, ni es un proceso místico, que engañe a un grupo de personas para que adopten una cultura extraña; al contrario, toda filosofía representa los principios fundamentales inherentes a cualquier grupo estable enunciando la personalidad auténtica de toda la organización.

Estructura organizacional

Identificar la estructura organizacional de una empresa o institución implica conocer el grado de cohesión de la misma, así como el tipo de flexibilidad que poseen los niveles organizacionales (esto es los niveles jerárquicos de los diversos puestos).

También permite reconocer si la estructura responde a las líneas de lo que produce; y en el caso de que la empresa tenga centros de distribución y/o sucursales; éstos se ajustan a un mismo engranaje organizacional.

Visualizar este aspecto, encamina al responsable de la acción capacitadora a prever el alcance y la proyección del proceso; y a distinguir los diferentes

niveles de puestos para concretar en dónde es posible detectar el margen de -
falla.

Clima organizacional

Todos los espacios en los que interactúa el hombre poseen una serie de condiciones que dan origen a un clima. En este mismo entorno también se generan determinaciones que se ajustan a una variedad de situaciones, en el sentido de que el ser humano puede satisfacer sus necesidades y mantener una estabilidad o equilibrio emocional; lo que puede definirse como estados o ajustes.

Estos ajustes no sólo se refieren a querer cubrir carencias fisiológicas y de seguridad sino también la necesidad de pertenecer a un grupo social de estima; en dónde cada sujeto trata de buscar una identidad que le ayude a la formación de - su auto-estima. Así se puede observar que en el interior de cualquier empresa, - institución u organización, los factores humanos establecen relaciones que les - ayuden a realizar sus actividades y entenderse unos con otros.

Retomando lo anterior se puede confirmar que el clima organizacional radica en - la parte afectiva de sus miembros en dónde se relaciona con el grado de motivación de cada uno de ellos. Este ambiente es percibido y/o experimentado por que nes lo conforman, además que influyen en el comportamiento.

Asimismo, el clima organizacional provoca diferentes tipos de relaciones y motivaciones.

Existe un nivel anímico que puede determinar el éxito o fracaso de las organizaciones; este nivel puede ser identificado si para su detección se consideran las siguientes variables:

- . Variables de entrada en donde se observan las condiciones económicas, estilo de liderazgo, políticas, valores, estructuras, características de las personas, naturaleza y etapa de vida de la organización.
- . Variables dependientes intermedias. Son las que manifiestan el nivel de motivación, la estimulación de motivos, métodos y satisfacción de trabajo; ausentismo y productividad.
- . Variables dependientes finales. Prácticamente son las salidas o resultados de la organización en el que se constata el éxito o el fracaso.

"Litwin y Stringer resalta que el clima organizacional depende de seis dimensiones:

1. Estructura de la organización: el sentimiento de los trabajadores sobre las restricciones en su situación de trabajo, como reglas excesivas, reglamentos, procedimientos, etcétera.
2. Responsabilidad: el sentimiento de ser su propio jefe y de no haber dependencia ni doble confrontación, etcétera.

3. Riesgos: el sentido de arriesgar y de enfrentar desafíos en el cargo y en la situación de trabajo.
4. Recompensas: el sentimiento de ser recompensado por un trabajo bien hecho; es la sustitución de la crítica y de los castigos por la recompensa.
5. Calor y apoyo: el sentimiento de buena camaradería general y de la ayuda mutua que prevalece en la organización.
6. Conflicto: el sentimiento de que la administración no toma diferentes opiniones o conflictos. Es la colocación de las diferencias en el aquí y en el ahora". (16)

Definir el clima organizacional de cualquier institución puede resultar una tarea difícil, sin embargo el reconocerla es determinante para emprender cualquier tarea de capacitación.

Sistemas de comunicación

Identificar los diferentes sistemas de comunicación en una organización son determinantes; a través de ellos se analiza si los canales son de manera vertical

(16) CHIAVENATO, IDALBERTO, Administración de Recursos Humanos, 76.

u horizontal. Asimismo sí la formación que recibe el trabajador es entendible y fiel. Esto es, sí las instrucciones que escucha o que le son otorgadas por escrito son acertadas para la actividad que tenga que desarrollar.

Se puede decir que todo acto de comunicación influye a la organización en algún sentido y sí el responsable de entender este proceso no tiene la habilidad de detectar la verdadera red comunicacional; no captará en esencia los niveles de comunicación que giran en relación a la cabeza organizacional, puestos intermedios y áreas operativas.

La comunicación es tan necesaria a la organización que sí llegará a padecer entu recimiento de canales de información se produce ineficiencia. Se suele pensar - que con enviar boletines al trabajador se logra entablar la comunicación: "la - comunicación es lo que el receptor comprende, no lo que el emisor dice". (17)

Ante la necesidad, de visualizar el tipo de comunicación que se establece en la organización, se plantean las siguientes cuestiones, que si bien es cierto, con tribuyen a un acercamiento real para entender el contexto y resolver los proble mas posibles.

(17) DAVIS, KEITH y JOHN W. NESTROM, El comportamiento humano en el trabajo: Comportamiento Organizacional, 47.

- . ¿Qué canales utiliza la organización para informar a su personal?
- . ¿Cuál es el tipo de mensajes que transmiten al factor humano?
- . ¿Existe la posibilidad de responder abiertamente a cualquier situación (problemas, expectativas, demandas, etcétera)?

La acción de capacitar debe aprovechar el sistema de comunicación; suele ser incluso uno de los factores que se pueden aprovechar a su favor.

Ambiente físico

La interdependencia entre las condiciones de trabajo y los niveles de desempeño es algo que está fuera de toda duda. En muchos casos se ha visto que es suficiente con mejorar el ambiente físico para aumentar la productividad.

Pero además de la productividad se reconocen otros aspectos como la seguridad, la higiene y la ergonomía (*) como elementos de vital importancia para cada uno

(*) Ergonomía: ciencia que estudia las relaciones entre el hombre y el medio ambiente en que trabaja y que, para lograr un mayor rendimiento intenta adaptar las condiciones de trabajo a las características psicológicas y fisiológicas del trabajador.

de los individuos que laboran en la empresa. Por ejemplo, "se ha podido determinar que la tensión nerviosa impuesta por la tecnología industrial moderna es el origen de las formas de insatisfacción que se observan sobre todo entre los trabajadores asignados a tareas elementales, sin contenido interesante y de carácter repetitivo y monótono," (18) lo que puede provocar accidentes graves, sin que éstos se deban necesariamente a condiciones inseguras.

De esta manera, atender el ambiente físico implica en primer lugar ubicar las -- causas potenciales de peligro (tanto técnicas como humanas) para eliminar el -- riesgo, alejar al individuo, aislar el riesgo o bien, proteger al individuo. Así mismo implica reconocer las condiciones de los locales, el orden, la limpieza y la iluminación, entre otros factores.

Como puede verse, la seguridad, la higiene y la productividad son factores inelu dibles en cuanto al ambiente físico que deben ser retomados en la capacitación, pero también el ambiente influye en los sentimientos de igualdad y la reducción de la intimidación ya que puede favorecer o entorpecer las relaciones interperso nales. Por ejemplo, muchos de los problemas de comunicación puede tener su orf-- gen en la distancia de las personas o en la dificultad que implica el usar otros medios el teléfono o la mensajería.

(18) OIT, Introducción al estudio del trabajo, 47.

Llendo un poco más en profundidad, reconocer el ambiente físico en la capacitación es llevar el espacio y el tiempo al proceso de aprendizaje. "El espacio es, así, una noción finita y definida, que se articula al interior de espacios más grandes y de mayor duración en el tiempo, en una serie infinita de prolongaciones posibles." (19)

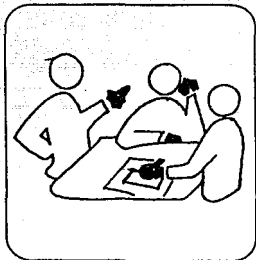
Por otra parte, un aspecto que enmarca el ambiente físico es que es resultado de una determinante cultural. "Las personas pertenecientes a diferentes culturas no sólo utilizan diferentes lenguajes, sino que habitan diferentes mundos sensorios. Las informaciones que el hombre recibe a través de sus sistemas de recepción -- (...) le permiten elaborar una experiencia propia del mundo que lo rodea". (*)

Así pues, encontramos en un ambiente físico la posibilidad para un trato democrático, pero también podemos reflejar en él nuestra visión del mundo y la forma en que somos vistos: en especial del tipo de servicio que nuestra institución está ofreciendo. Indagar en el ambiente físico es comprender las posibilidades que tendrá nuestra propuesta de capacitación.

(19) VALDES, B. GUADALUPE, "Espacio educativo y comunicación". En Tecnología y Comunicación Educativas, 23.

(*) Guadalupe Valdes B. cita el libro La dimensión oculta de Edward Hall, en su artículo "Espacio educativo y comunicación" Publicado en la revista de Tecnología y Comunicación Educativas, 24.

3.2.2. Diagnóstico



La finalidad de esta fase, es la de "indicar el problema que afecta a alguna cosa" (20) o bien, investigar para describir ciertos problemas de la realidad e intentar su posterior solución; de tal manera que se pueda dotar a los involucrados de técnicas, procedimimentos y materiales indispensables para -

corregir la falla y/o evitar el fracaso y la frustración obteniendo el éxito en la vida laboral y social.

Durante esta etapa, el pedagogo debe enfocar su visión a dificultades especiales con las que tropieza cada uno de los trabajadores, y a rectificar su conocimiento y aptitud antes de que las deficiencias se hagan irremediables.

En concreto el diagnóstico como técnica cotidiana favorece un seguimiento más -- cercano de la realidad inmediata de las relaciones personales y laborales; y la misma calidad de los procesos.

Por último, el diagnóstico requiere de varios procedimientos, éste es, desde la identificación de la posible falla hasta la delimitación del problema de capacitación.

[20] DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA , 1117.

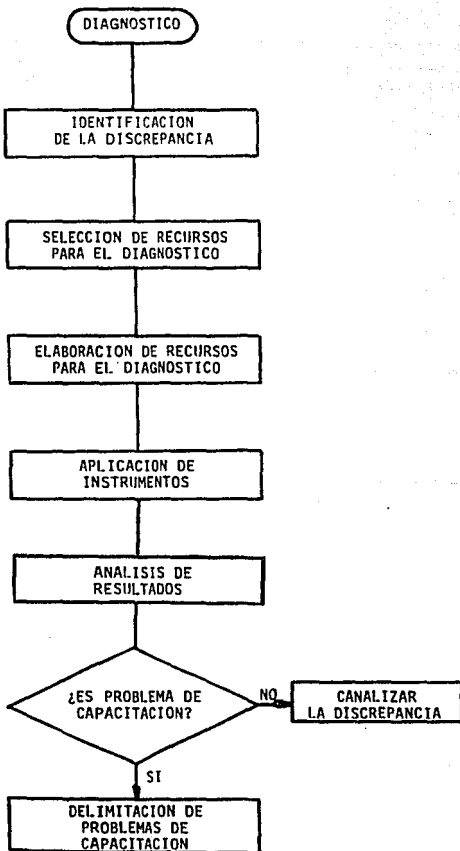


DIAGRAMA 2. DIAGNOSTICO

Identificación de la posible discrepancia

Para iniciar el diagnóstico se parte de una situación irregular que necesita ser cambiada o corregida, para ello se requiere del conocimiento detallado de la discrepancia. Es importante identificar la experiencia y sentimiento que el trabajador manifiesta, porque esto permite discernir el error posible.

En esta primera parte se debe trabajar con extremada cautela, ya que cada sujeto manifiesta una forma distinta de ver y sentir la gravedad de los problemas. Así también el diálogo que se establece entre trabajadores, especialistas y responsables de área darán como indicador el saber detectar los problemas y darles prioridad según sea el caso.

Para lograr lo anterior es razonable considerar los siguientes criterios:

- . La gravedad del caso
- . Urgencia del problema
- . El número de personas afectadas
- . El grado de repercusión de la falla
- . La frecuencia con que se repite ésta.

Una vez ubicada la discrepancia se reflexiona en los siguientes puntos:

1. Las manifestaciones, que son los hechos concretos en que se evidencia.
2. El contexto, es lo que rodea al problema, al personal y a la misma empresa o institución.
3. Las opiniones sobre la falla, en dónde se explica la forma en que los diferentes involucrados ven y explican el problema.

En síntesis, el diagnóstico constituye uno de los aspectos fundamentales de la buena técnica institucional o empresarial, gracias a esta fase se puede adentrar en un primer terreno a los problemas que se suscitan en el interior de cualquier contexto.

Selección de recursos para el diagnóstico

En esta fase corresponde preparar las actividades (plan de trabajo) y los recursos que apoyen la investigación del problema. Aún cuando en la fase anterior, se detectó la posible anomalía, no indica que la situación a corregir este determinada. Por ello, se deben seleccionar los instrumentos idóneos que orienten un acercamiento objetivo del diagnóstico.

Para la elaboración o diseño de cualquier recurso, ya sea cuestionario, entrevista, observación, encuesta, etcétera, es necesario tomar en cuenta: lo que se va

hacer (qué); la técnica para obtener la información (cómo); las fuentes de información y los lugares a investigar (dónde); los responsables del área de trabajo (quienes); los recursos que se necesitan (con qué); y las fechas o los tiempos - empleados (cuándo).

Estos aspectos se trabajan de manera flexible, porque en algunas ocasiones será necesario regresar de un punto a otro hasta tener claramente definido el instrumento a utilizar. Generalmente la selección de los recursos no es inmediata; supone siempre una reestructuración y ajustes que concreta en lo deseado.

Por otra parte, el plan de trabajo no se logra en una primera reunión, al igual que los recursos requiere de adaptaciones que se ajusten a lo que se pretende -- llegar. Una vez construido este plan se práctica una revisión y se procede a la elaboración de los mismos.

Elaboración de recursos para el diagnóstico

Comprende básicamente el desarrollo de los materiales que se utilizan en el diagnóstico. Aquí sólo corresponde diseñarlos y reproducirlos.

Independiente del instrumento que se ha seleccionado, el especialista considerará los siguientes criterios:

1. Situación concreta a indagar.
2. Niveles jerárquicos del grupo a quién se dirige el recurso.
3. Areas y puestos que se van a diagnosticar.
4. Planteamiento lógico de los reactivos, o en su caso de la guía, para detectar la necesidad.
5. Redacción clara de la información que se solicita.

Aplicación de instrumentos

La finalidad de esta fase es poner en práctica todo lo planeado; es también el dirigirse a las áreas involucradas junto con cada uno de sus miembros y aplicar los instrumentos elaborados o en su caso realizar la actividad contemplada.

Esta tarea constituye la esencia primordial del diagnóstico, sino existe información, no se puede esclarecer el problema, además de que los pasos siguientes no podrán ser llevados a cabo; y lo que se quiere corregir se practicará en forma intuitiva sin llegar realmente a la solución.

Análisis de resultados

Consiste justamente en reflexionar sobre las informaciones que se obtuvieron para darles orden y sentido lógico.

El realizar el análisis de los resultados implica precisar una serie de asuntos; esto es, clasificar los datos, cuantificarlos, relacionarlos e interpretarlos.

1. Clasificar los datos

Al contar con los instrumentos resueltos, se prosigue a agruparlos por informaciones similares de acuerdo a los aspectos que interesan. Por ejemplo, agrupar resultados que pertenecen al área operativa de una empresa.

2. Cuantificar los resultados

Cuando es posible y conveniente después de la clasificación, se prosigue a -- cuantificar la información, es decir, los resultados se convierten en datos -- numéricos; sumas, porcentajes, promedios, etcétera. Generalmente las cifras -- que se obtienen se ubican en tablas estadísticas o cuadros. Por ejemplo, cuando se reúne en un cuadro el total de trabajadores que considera importante la implementación de un curso de seguridad en su área de trabajo. O se saca el -- promedio y porcentaje del personal que requiere integrarse a su equipo de trabajo.

3. Relacionar los datos

El relacionar los datos, corresponde analizar y comparar los resultados con respecto a otros; como si se enlazarán los diferentes aspectos del problema.

Al "cruzar" la información, se podrá en algunos casos identificar con precisión:

- . La causa-efecto que provoca la molestia. Por ejemplo, la mala calidad de la máquina que causa bajo rendimiento en la producción
- . La intención y actuación que el personal practica en ocasiones urgentes; éste es, cuando el equipo de trabajo presenta fallas y el trabajador improvisa sin técnica alguna, la adaptación para su funcionamiento inmediato.
- . La contradicción o conflicto de un aspecto con otro. Por ejemplo, se solicita al trabajador que realice su labor con calidad y carece de herramienta básica para poder lograrlo.
- . La coincidencia de que algunos aspectos se complementan o acompañan a otros. Es el caso, de que una área responsabiliza a la otra por no tener precaución en la información, y la que cuestiona nunca practica una adecuada comunicación.

4. Interpretación de datos

Una vez identificados los resultados se continúa con la interpretación de --

los mismos; aquí corresponde elaborar el reporte que contenga de manera concreta y acertada lo que surgió de todo el diagnóstico. Se retoman los primeros acercamientos que se tuvieron en el proceso y se trabajan paralelamente con los resultados arrojados. También se trata de entender las causas más profundas del problema, es decir, se busca ir más allá de lo se ve a primera vista y se comprenden los factores determinantes de la discrepancia.

El problema de capacitación

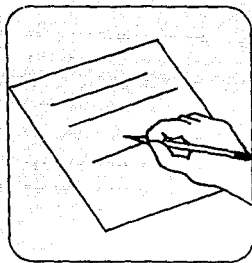
Finalmente llega el momento de tomar decisiones y cuestionarse qué se va hacer, y se plantea la siguiente interrogante:

¿La solución del problema requiere de una acción de capacitación?

En el caso de ser afirmativa la respuesta, se explica de manera inicial que puntos se van a considerar y dar prioridad; qué se quiere lograr, cómo se va a trabajar; quienes van a participar en las acciones y el tiempo que se estima alcanzar la corrección. Aquí sólo se piensa en términos generales de la planeación y de quienes serán los responsables. Es en el paso siguiente de esta propuesta dón de se desarrolla concretamente la definición del curso o cursos a diseñar.

Por el contrario, si la respuesta a la pregunta es negativa, sólo resta canalizar la discrepancia al área correspondiente para su solución inmediata; si esta al alcance del pedagogo, orienta al responsable qué hacer o en su caso a dónde - dirigirse para subsanar la situación.

3.2.3. Planeación del curso



La planeación del curso consiste en diseñar y elaborar los objetivos, el contenido temático, las experiencias, seleccionar los recursos, definir los tiempos y espacios, etcétera en que se base el proceso de capacitación. Esta tarea, como ya se mencionó anteriormente, es una actividad de gabinete -

en donde todavía se piensa en términos de la aplicación sin llevarla a cabo. Este trabajo se integra en un documento que sistematiza el plan y que garantiza la coordinación del curso.

Para realizar esta actividad se cree pertinente emplear la carta descriptiva.

Antes de continuar con la descripción de cada uno de los trabajos de planeación, cabe mencionar que actualmente se ha cuestionado el uso de dicha carta como guía para la elaboración de programas o como orientadora para la conducción del proceso educativo. Se indica que obstaculiza el aprendizaje y automatiza la educación. También se cree que este tipo de programación coarta la espontaneidad y experiencia, que tanto participantes como docentes emanan en el interior del aula, y sólo sirve para reproducir esquemas que salen del contexto de la realidad y práctica educativa. Al considerar lo anterior inmerso en un ambiente rígido, estricto e inflexible se estará contribuyendo a la afirmación positiva de estas -

premisas. No obstante, frecuentemente se juzga sin presentar claramente alternativas que vislumbren detalladamente una metodología a seguir.

Por otra parte, el quehacer educativo requiere de instrumentos que lo auxilien durante su proceso; la elaboración de planes y programas han favorecido a la educación para tener ejes que la orienten y conduzcan.

En específico, la capacitación requiere de estos apoyos que guíen su aplicación; no se puede llegar al aula y diseñar en ese momento el programa. Esta tarea necesita ser planeada y concebida con anticipación; la capacitación opera con base en la corrección de errores y no en incrementarlos, o lo que es peor, en divagar las acciones. Como en esta etapa ya se tiene un análisis detallado de la discrepancia, así también una visión concreta del ambiente que prevalece en el interior del espacio en que se ejecutará tal actividad, al no practicar lo anterior se corre el riesgo de desviarse de lo que realmente se quiere corregir.

En síntesis, el empleo de la carta descriptiva en esta propuesta metodológica, se enfoca a la elaboración de un documento que respalde y oriente de manera flexible la aplicación del curso y no con miras a un control estricto de la acción capacitadora. En este sentido, cuando los docentes, instructores o coordinadores vierten su filosofía y experiencia; consideran la participación y aportación de su grupo empleando el programa como guía, estarán enriqueciendo la actividad educativa y encaminando acertadamente a la capacitación.

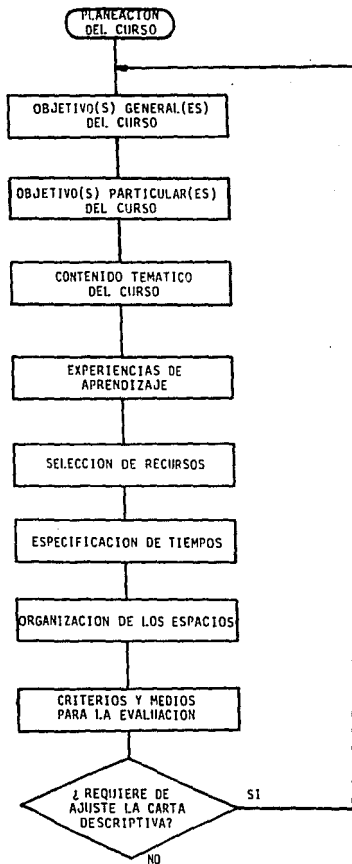


DIAGRAMA3. PLANEACION DEL CURSO

Objetivo (s) general (es) del curso

Para desarrollar cualquier trabajo es necesario tener claro lo que se pretende - lograr; de no ser así, se corre el riesgo de desviar la acción y quizá se este - vagando en "zonas de neblina" sin llegar a meta alguna. De ahí la importancia de hablar de objetivos generales. Estos objetivos se expresan en términos de resultados; enunciando aquello que se quiere alcanzar.

Al formular objetivos generales se deben tomar en cuenta los siguientes criterios:

- . Se plantean como generadores que abran cauces ilimitados al conocimiento de cualquier índole, en dónde coloquen al individuo de frente a su realidad, motivándolo a transformarla y a transformarse a sí mismo.
- . Se redactan a nivel de formación, equilibrando las habilidades intelectuales con los valores y actitudes.
- . Abarcan los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que se pretende que logren los participantes al concluir el curso.

Objetivo (s) particular (es) del curso

Los objetivos particulares son enunciados que señalan la división de temas y unidades en las que se basará la tarea capacitadora, además de que expresan la congruencia lógica del proceso. Son también los que mencionan los conocimientos y cambios que se han de lograr al finalizar el estudio y aplicación de las unidades didácticas o temáticas.

Este tipo de objetivo son consecuencia del diseño de los objetivos generales. Los criterios que se proponen para su elaboración son los siguientes:

- . Deben enunciar con claridad el contenido de la unidad temática.
- . No deben fraccionar el fenómeno total a estudiar.
- . Deben generar respuestas en formas de productos parciales.
- . Deben dar pie para propiciar la construcción del conocimiento.
- . Deben establecer conocimientos complejos, analíticos, sintéticos y de relaciones; y no únicamente como repetidores de un proceso (aprendizaje memorístico).
- . Deben permitir reconocer el sentido del proceso y la tendencia de las acciones de acuerdo con el fin a alcanzar.
- . No deben perder de vista la parte humana que requiere la actividad capacitadora (los objetivos meramente conductuales obstaculizan la finalidad del aprendizaje y la riqueza de la educación).

Contenido temático del curso

El contenido especifica las principales características del curso; en él se estructuran y organizan los temas que abarca el proceso de capacitación.

Los contenidos se elaboran con base en la realidad concreta del trabajo y la del grupo mismo; en su desarrollo se adoptan las condiciones particulares de los involucrados, retomando siempre lo que los participantes desean y necesitan saber.

Asimismo, los contenidos que se transmiten deben ser actualizados, "frecuentemente se brinda a los grupos a capacitar conocimientos, técnicas, información y tecnología obsoletas, que en ocasiones han caído en desuso muchos años atrás" (21). Además cada grupo, persona u organismo requieren de un proceso específico y particular, no se puede generalizar los contenidos a todas las situaciones.

Ya en la aplicación, en ocasiones el contenido temático considerado inicialmente, puede tener desventajas al ser presentado a los capacitandos, y no porque es equivocado o anquilosado en la información, sino que sencillamente porque el grupo requiere de otra experiencia que alcance a cubrir su necesidad. Ante esta situación, el coordinador o capacitador debe poseer la habilidad para determinar una reestructuración metodológica y temática inmediata.

(21) FAO, INCA, RUIRAL, . . . , Desarrollo Rural y Capacitación, 117.

De acuerdo con Díaz Barriga, "la organización del contenido intenta reflejar la estructura interna de una disciplina, por ello, consideramos que son insuficientes las técnicas de análisis de contenido que particularmente se han difundido para realizar este trabajo a partir de la enseñanza programada" (22).

Ahora, se reconocen algunos problemas al respecto de la selección y organización de los contenidos. Entre ellos se encuentran: la existencia de diferentes criterios para hacer la selección, la gran amplitud de conocimientos que conforman una materia de estudio, los nuevos campos que van surgiendo y el uso de tecnologías de información que influyen en el alcance de los contenidos.

Como respuesta a este planteamiento, se consideran los siguientes criterios para la elaboración de los contenidos:

- . Deben relacionarse con el proceso de trabajo y con los programas de acción del grupo.
- . Deben responder a las necesidades concretas de los participantes.
- . Deben adaptarse a las condiciones específicas del lugar y del grupo mismo.
- . Deben ser suficientes para que el grupo pueda favorecer la desventaja de manera autónoma y dar respuesta a los problemas que ha decidido enfrentar y resolver.

(22) DÍAZ BARRIGA, ANGEL, Didáctica y Currículum, 44.

- . Deben ser diseñados teniendo en mente, que se construirán gradualmente, - respondiendo de forma objetiva a las necesidades de capacitación y a la - evolución del proceso mismo.
- . Deben ser vigentes, lógicos, reales, actuales y exactos.
- . Deben vincularse con los problemas prácticos más inmediatos de la reali-- dad.
- . Deben encausarse para buscar promover la reflexión y no la repetición.
- . Deben responder a criterios específicos de área de estudio; además de la organización lógica.

Al desarrollar contenidos que tomen en cuenta lo anterior, se estará generando - un compromiso en el que los participantes sean los propios agentes de cambio y - los que contribuyan a organizar y planear futuros proyectos y programas realis-- tas, al actuar así, se incide verdaderamente en un proceso educativo; en el que todos aportan y todos aprenden.

Experiencias de aprendizaje

Crear o propiciar experiencias de aprendizaje en la tarea capacitadora, se enca-- mina hacia un proceso dinámico en dónde se ofrece a los participantes un signifi-- cado auténtico del conocimiento. Al darse cuenta el capacitando de su participa--

ción dentro de las actividades del grupo obtendrá mayores elementos para responder a las situaciones deseadas y al desenvolvimiento y desarrollo del mismo.

Por otro lado, las experiencias enmarcadas dentro de la lógica y los otros principios de la metodología de trabajo, ayudan a alcanzar los objetivos del proceso. Lo que se pretende con el empleo de estas actividades es lograr que el individuo se integre inmediatamente con la capacitación, se sienta estimulado para participar y se le facilite una serie de elementos que le ayuden a reflexionar, investigar, analizar y evaluar cuestiones y contenidos en el desarrollo de este quehacer.

Otra de las ventajas que manifiesta el proponer una dinámica, es que ayuda a la expresión y a la reflexión sobre un tema y favorecen el intercambio de ideas y - discusión; fomentan la participación de los capacitandos, apoya a la toma de decisiones, propician el aprendizaje, generan actitudes positivas, enseñan a los - grupos a comunicarse y facilitan la evaluación del trabajo en equipo.

Al diseñar experiencias de aprendizaje se deberán considerar los siguientes elementos:

- . Deben propiciar la participación activa y creativa de los participantes.
- . Deben fomentar la capacidad de reflexión, comprensión y análisis.
- . Deben permitir en el sujeto desarrollar la comprensión de su entorno y - asimilarlo mejor, de tal manera que se cuestione así mismo, con los demás y con su propio ambiente.

- . Deben permitir al capacitando la autoexpresión donde pueda emitir juicios y opiniones con sus compañeros.
- . Deben generar la retroalimentación inmediata.
- . Deben responder a las características específicas y particulares de los involucrados, en donde se respete la comprensión y la forma de percepción y las costumbres.
- . Deben aproximarse a la realidad de los capacitandos.
- . Deben desarrollar un espacio de expresión, independientemente de su escolaridad.
- . Deben enriquecer el proceso y facilitar la integración total del participante; orientándolo siempre a que aporte sus propios conceptos y alternativas en relación a su necesidad.

Selección de recursos

Cada experiencia requiere de un recurso específico que se adapte al propósito educativo. La selección del recurso debe hacerse en forma simultánea a la concepción de la manera en que se mejora el contenido.

¿Por qué es relevante seleccionar con anticipación el recurso antes de desarrollar la información?

Para esta interrogante existen tres afirmaciones básicas relacionadas con el recurso:

1. Dicta el ritmo tanto del lenguaje verbal, auditivo y visual; así como el número y el tipo de secuencias que deberán realizarse a lo largo del mensaje, para contemplar la totalidad de los temas e ideas contenidas en el discurso educativo propuesto.
2. Contempla el nivel de profundidad que se establezca, dada la relación del contenido del mensaje con los lenguajes que lo componen.
3. Identifica el grado de dependencia o de independencia con que se pueden articular los contenidos.(*)

Estos aspectos, a su vez orientan los lineamientos que deben seguirse en el desarrollo del contenido, en el qué de acuerdo a sus características depende su capacidad y la versatilidad de expresión.

En este sentido, el seleccionar un recurso para la tarea capacitadora resulta un trabajo arduo, porque es cierto que tales recursos puedan ser un facilitador para el desarrollo del proceso educativo, pero en el caso contrario lo obstaculiza. Por ello, se debe estar al pendiente de elegir el más adecuado; por ejemplo si nuestro propósito es reproducir un proceso vivo que se dé en la naturaleza, será

(*) Cfr. CROVI, DELIA MARIA y TATIANA GALVAN HARO, Unidad V. Diseño y producción de mensajes. Módulo de Comunicación Educativa y Cultural. Maestría en Tecnología Educativa, México, ILCE, 52-53.

indispensable recurrir a la animación (cine o video), si por el contrario el objetivo es identificar un esquema o una gráfica, la lámina o el acetato será lo más conveniente.

Siempre hay que cuidar la lógica, la secuencia y la asertividad al seleccionar y emplear los recursos.

Es necesario que se conozcan sus potencialidades, así como sus ventajas y desventajas. Más adelante se presentará un cuadro que contempla estos supuestos.

Pizarrón

Es el recurso más antiguo de la enseñanza, es uno de los apoyos valiosos en el campo de la educación; no necesita de equipo extra o sofisticado. Además tiene una larga duración y permite al instructor coordinar la presentación del tema en el que la experiencia es compartida con los involucrados.

Es eficaz para presentar secuencias, enlaces y usualmente facilita la elaboración de un planteamiento ordenado y organizado de un tema o de una unidad.

El pizarrón exige poco tiempo para su planeación y puede emplearse para un grupo de hasta de cien personas.

Fotografías

Las fotografías se utilizan a partir de dibujos previamente diseñados o bien fotografías que hayan sido tomadas directamente de la realidad. Para su buen uso y comprensión generalmente se acompañan de textos explicativos.

Este recurso debe ser claro y explicarse por sí mismo, en donde los motivos que componen la imagen son entendibles. Permite mostrar la secuencia programada que facilita la organización de un material gráfico.

Filminas

Para elaborar este recurso se requiere del apoyo fundamental del diseño gráfico; puesto que es necesario en una primera tarea preparar títulos, pinturas, fotografías, etcétera.

Al definirse las imágenes, se procede a fotografiarlas, más tarde se seleccionan y por último se ordenan a fin de como lo requiera la exposición. Las filminas - siempre se acompañan de títulos o textos con coherencia. El texto que corresponde a la imagen puede estar grabado en una cinta sonora o impreso en algún folleto que permita al coordinador y participante acompañar y reforzar el objetivo - principal de la imagen.

Diaporamas

El diaporama es el material audiovisual más fácil de preparar, sucede usualmente que es el camino para que se de inicio a la producción local, es decir, se elaboran bloques de diaporamas que permiten tener una serie de temas que ayudan a la diferente gama de cursos.

Debido al avance tecnológico estos materiales se pueden presentar a través de varios proyectores con la posibilidad de dar una idea de conjunto mucho más completa e imprimir movimiento a las imágenes fijas.

Grabaciones sonoras

Las grabaciones sonoras poseen la gran ventaja de manipularse fácilmente; para su elaboración se recomienda elaborar previamente un guión técnico y no saturarlas de información.

Este tipo de apoyo es de gran utilidad porque permite al alumno adaptar el contenido a su propio ritmo y puede ser empleado a nivel individual y colectivo.

Películas cinematográficas o videocintas

Las películas y el video tienen la ventaja de controlar el devenir. La imagen con su encuadre y los sonidos se ordenan en forma secuencial y esto se traduce -

en una estructura narrativa definida en un tiempo-espacio que se puede aprovechar para el aprendizaje. Aceleración, ralentización (*), condensación o concentración temporal, tiempo suprimido, distensión, salto hacia el pasado o hacia el futuro y alteración del tiempo son sus principales características. Además naturalmente puede demostrarnos imágenes muy semejantes a la realidad.

La televisión

La televisión suma las características del cine y video. Esto es, con ella podemos observar hechos y fenómenos en el mismo momento en que ocurren no importando el lugar; es como llevar al espectador a cualquier parte del globo terráqueo e incluso fuera de él.

RESUMEN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

Material	Ventajas	Limitaciones
Pizarrón	1. Permite registrar y discutir las opiniones y conclusiones de los alumnos. 2. Sirve para mostrar los procesos que parten de un esquema. 3. Representaciones simbólicas.	1. No es útil para demostrar desempeños de funciones. 2. No es adecuado para proponer un modelo de conducta deseado.

(*) Proyección de la imagen a menor velocidad que la normal.

Fotografías

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Son útiles para observación detallada y a un ritmo individual. 2. Son útiles como materiales de consulta y para exhibición. 3. No requieren equipo especial para usarse. | <ol style="list-style-type: none"> 1. No se adaptan a grandes grupos. 2. Requieren conocimientos en fotografía y equipo e instalaciones para prepararlas. |
|---|---|
-

Diapositivas

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Sólo requieren hacer las tomas fotográficas ya que pueden ser reveladas y montadas en laboratorios. 2. Proporcionan representaciones realistas y llenas de colorido. 3. Pueden hacerse con una cámara de 35 mm. 4. Se pueden revisar y poner al día fácilmente. 5. Se manejan, se guardan y se reacomodan con facilidad a varios usos. 6. Se guardan y ordenan más fácilmente usando magazines. 7. Pueden combinarse con narración grabada para mejor presentación. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Requieren ciertos conocimientos de fotografía. 2. Requieren equipo especial para acercamiento y copia. |
|--|--|

8. Pueden usarse indivi---
dualmente o en grupo.

Filminas

- | | |
|---|--|
| <p>1. Son compactas, fáciles - de manejar y conservar - siempre la secuencia.</p> <p>2. Pueden completarse con - textos o grabaciones.</p> <p>3. Son muy económicas cuando se producen en cantidad considerable.</p> <p>4. Se utilizan en grupo y - para estudio individual. El maestro o el proyec--cionista pueden contro--lar el ritmo de presenta<u>ción</u>.</p> | <p>1. Son relativamente difíciles de preparar localmente.</p> <p>2. Se requieren los servi--cios de laboratorio comercial para convertir las - diapositivas en filminas.</p> <p>3. Por tener una determinada frecuencia no pueden cam--biarse o renovarse por par<u>tes</u>.</p> <p>4. Presentan riesgos de dete--rioro.</p> |
|---|--|

Grabaciones

- | | |
|---|--|
| <p>1. Fáciles de preparar con grabadora de cinta o de casetes.</p> <p>2. Pueden suministrar apli--caciones en casi todas - las áreas del conocimien<u>to</u>.</p> <p>3. Equipo muy fácil de mane<u>jar</u>.</p> | <p>1. Pueden tener una tendencia al uso excesivo, como la - lectura oral del texto.</p> <p>2. Necesita de equipos de co<u>s</u>to moderado y alto, además requiere de una instala---ción compleja y de un con--tinuo mantenimiento para - facilidades individuales - extensas.</p> |
|---|--|

4. Flexible y adaptable como cualquiera de los elementos de instrucción individuales o en correlación con los materiales programados.

Transparencias
para retropro-
yector

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Pueden presentar información en forma dinámica. 2. Son fáciles de usar y su presentación puede ser controlada directamente por el maestro. 3. No requieren una planeación muy complicada. 4. Pueden prepararse económicamente mediante distintas técnicas. 5. Se usan especialmente para grandes grupos. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Requieren equipo especial, instalaciones y habilidades específicas en caso de métodos más complejos de producción. |
|---|---|

Películas cine-
matográficas

- | | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Pueden ser películas de largo o cortometraje o secuencias. 2. Son particularmente útiles para describir movimientos, mostrar interrelaciones o dar impacto a un tema. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Puede resultar costosa su preparación por el tiempo, equipo y materiales que exige. 2. Requieren una cuidadosa planeación y habilidades específicas. |
|---|--|

3. Las películas de super - 8 mm. reducen los costos de producción y de equipo.
 4. Son útiles con grupos de todos los tipos y para estudio individual.
 5. Se les puede sincronizar fácilmente sonido magnético.
 6. Pueden utilizarse técnicas especiales para tratar ciertos contenidos.
 7. Resultan un material terminado y aseguran una presentación consistente.
3. El cine está evolucionando rápidamente, por lo que muchos materiales pronto resultarán obsoletos.

Medios combinados (multimedia)

1. Combinan por ejemplo diapositivas con películas y retrotransparencias; o fotografías con diapositivas y filminas para el estudio complementario, después de la exhibición de una película.
 2. Utilizan diversos medios para cumplir diferentes funciones: mensajes breves en radio y TV para sensibilizar al público;
1. Requieren equipo adicional y una cuidadosa coordinación tanto en la planificación como en la preparación y uso.

uso de TV, radio o material impreso como medio maestro (información); uso de otros medios para complementar esta información (refuerzo), uso de video o de microcomputadoras para comprobar el avance del alumno o para permitir que éste e labore diversos mensajes (evaluación).

Televisión y materiales de exhibición

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Permiten la selección y combinación de los mejores medios audiovisuales para realizar los objetivos de un programa. 2. Permiten el pasar de un medio a otro mientras se realiza el programa. 3. Facilitan la presentación de recursos de los que normalmente no se puede disponer en el aula. 4. Los nuevos tipos de tablero y pizarrones proporcionan flexibilidad y dinamismo a la exhibición escrita. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Los materiales preparados con esta finalidad tienen poco o ningún valor por sí mismos fuera del programa total de televisión. 2. Deben ajustarse a los requerimientos técnicos de la televisión. 3. A veces deben ser preparados con demasiada rapidez. 4. Algunos tipos de tableros de exhibición son demasiado costosos. |
|--|--|

Fuente: Kemp, Jerrold. Planificación y Producción de Medios Audiovisuales, editado por Representantes y Servicios de Ingeniería, S.A., e ILCE, 2a. ed., México, agosto 1977.

El cuadro mostrado señala de manera sintética y esquemática las ventajas y desventajas que tienen los principales recursos o medios audiovisuales.

La finalidad de presentarlo es también reconocer que un recurso por muy sencillo que sea tiene gran valor para utilizarlo en el proceso educativo. Asimismo, si es sofisticado es necesario considerar su uso y función, porque puede dificultar la actividad.

Las ventajas y desventajas que son enunciadas en este cuadro, son tan sólo las más comunes; dejando la experiencia de quién los utiliza a seguir detectando la optimización en su empleo.

Especificación de tiempos

Hablar de tiempos concretos resulta ser muy subjetivo. Cada individuo introyecta una definición y dimensión diferente de lo que el tiempo es o debe ser; sin embargo, al planear las tareas que el hombre realiza se ve en la necesidad de administrar los tiempos.

Para determinar el tiempo ideal que cada curso debe contener, se analiza la complejidad y extensión que requiere el proceso, de tal forma que lo diseñado se aproxime de manera real y concreta a lo que se pretende alcanzar. La meta y la

forma de llegar a ella es lo que determina el tiempo; y nunca el tiempo es el que determina al curso.

Los tiempos que se le asignen a cada tema o actividad quedan abiertos a la dinámica y flexibilidad que el docente practique. No hay que ser estrictos en la determinación del tiempo; sólo basta respetar el momento y los espacios que favorecen el proceso; lo que importa realmente es conducir cursos con éxito y no cursos "cronométricos".

Organización de los espacios

La tarea capacitadora también requiere de espacios bien definidos para su ejecución, de ello depende que el proceso alcance su máximo desarrollo o en el peor de los casos que obstaculice la actividad.

Los espacios son vitales para este quehacer y deben ser considerados como un "sistema bidimensional y finito, integrado por objetos sensibles y circunscrito a un lugar y a un tiempo determinados, aunque susceptible de prolongarse en una serie infinita de prolongaciones en virtud de las interacciones humanas que se realicen dentro de él". (23)

(23) VALDEZ BLASQUEZ, GPE. y GLADYS GONZALEZ, SHAADI, El Espacio Educativo/Un Espacio para la Comunicación. Módulo de Comunicación Educativa Cultural, 17.

Así pues, estos lugares, deben comprender:

- . Los aspectos relacionados con su uso.
- . El tipo de metodología y tecnología que se realizará.
- . El número de participantes que se involucrarán.
- . La configuración antropomórfica de los capacitandos.
- . El uso y disposición de los objetos que se utilizarán en la actividad, - esto es, mobiliario, equipo y materiales pedagógicos.

Cada espacio debe estar caracterizado por sus dimensiones geográficas, geométricas y lineales; por las mismas interrelaciones que se generan en su interior y por la dinámica que se quiera practicar.

Es necesario tener presente, que en el momento de elegir o diseñar los espacios para la acción capacitadora, se conozcan las necesidades de los usuarios para - quienes estarán destinados estos lugares y las funciones que se desarrollarán, de tal manera que no entorpezcan las tareas de enseñanza-aprendizaje.

Hay que cuidar que los objetos físicos dentro del espacio no obstruyan la comprensión de la información, el acceso y la utilización del material pedagógico, el desplazamiento de los usuarios, la identificación del participante con su - entorno, y las relaciones de comunicación entre los capacitandos que participen en este proceso.

La estructuración de los espacios en la capacitación, debe estar acorde con el carácter dinámico de la función para la que fueron creados, y su organización interna, es tal, que facilite a cada alumno a elaborar o construir su propio sentido de las cosas.

Por último, cuando la contextualización de estos espacios responden a las necesidades y características tanto del coordinador como del capacitando, así como a las de los mensajes y procesos educativos, puede afirmarse que se trata de espacios conformados, en los que todos los participantes se influyen mutuamente, retroalimentando la efectividad y finalidad del proceso.

Criterios y medios para la evaluación

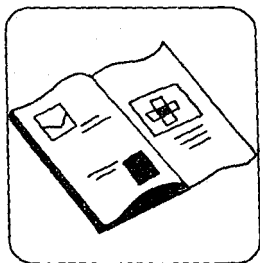
En esta fase se expresan los lineamientos para evaluar el curso. No hay que olvidar que el trabajo de evaluación esta presente a través de toda la capacitación y no sólo al final, por ello desde su planeación se establece los criterios y las formas de la misma. Esto no quiere decir que se desarrollen los materiales, es más bien expresar la manera de realizarla.

El diseñador del curso puede recurrir a distintas técnicas y medios e incluso es conveniente diversificarlas. Al seleccionarlas no debemos perder de vista que la evaluación va mucho más lejos que la estricta medición. En este sentido es perti

nente aprovechar las pruebas pero también hay que pensar en términos de prácticas y de análisis de casos o situaciones problemáticas.

En los apartados de desarrollo de materiales y en el de evaluación del curso se ampliará la información que sustenta esta fase.

3.2.4 Desarrollo de materiales



En el paso anterior de la propuesta metodológica, se contempló los materiales que ayudarán a que se practique la capacitación. Aquí corresponde desarrollarlos y producirlos.

Los materiales deben formar parte de un programa y deben basarse en objetivos de aprendizaje derivados de las necesidades del grupo.

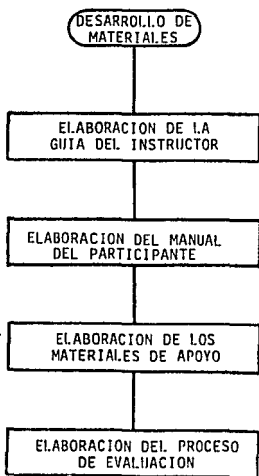
Asimismo, al diseñar los materiales se considerarán las características propias de los participantes y la del mismo problema, esto es con la finalidad de lograr la aceptación.

Por otra parte, los recursos que se utilicen deben contemplar hechos que ayuden a entender el objeto de estudio, que estén al alcance de todos, que tomen en cuenta las diferencias de aprendizaje y el significado de sus experiencias.

La efectividad potencial del material didáctico debe someterse a prueba, evaluando su capacidad de comprensión, aceptabilidad, identificación y motivación. Los criterios que se utilicen permitirán realizar los reajustes necesarios de lo

diseñado y alcanzar la optimización de su uso en este quehacer.

Una vez definidos los apoyos, el coordinador del grupo, tendrá la oportunidad de emplear los recursos como mejor se adapten a su tarea; lo que importa es mantener la atención de los involucrados y el alcance en su proceso de aprendizaje. - Así los materiales que se empleen, generarán en cada participante la capacidad de elaborar sus balances y análisis; y lo más importante, la oportunidad de crear sus propias conclusiones.



GRAFICA 4. DESARROLLO DE MATERIALES

Elaboración de la guía del instructor

La guía del instructor, es el documento que orienta al capacitador para desarrollar su tarea. Aún cuando en la planeación del curso se elaboró la carta descriptiva, y que de alguna manera corresponde al contenido de la guía; es necesario especificarla a detalle. No en todos los casos es el diseñador quien ejecuta el curso. Sucede algunas ocasiones que es otra la persona la que coordina y pone en práctica lo diseñado.

Por ello mismo, el programa de curso o guía, debe contener los siguientes elementos:

1. Carátula, donde se identifiquen todos los datos del curso: nombre de la empresa o institución, área responsable o involucrada, nombre del curso y fecha de impartición.
2. Hoja de objetivos, en ella se plasma nombre del curso, número total de horas a cubrir, objetivo general y objetivos particulares.
3. Hoja de temario, se señala nuevamente el nombre del curso, número total de horas-curso y objetivo general. También se presenta el contenido enunciando nombre del tema con sus respectivos subtemas. En caso de que el temario exceda el espacio se utiliza el mismo formato, sólo que ya no se llenan los espacios antes mencionados.

4. Hoja descriptiva de tema, se inicia el módulo al que corresponde el tema y el número del mismo, así como su nombre. De manera abreviada el nombre del curso, el tiempo estimado de aplicación y el nombre del instructor.

Se enuncia el objetivo específico, los subtemas y tipo de evaluación que se practicarán. También se enumeran las actividades de enseñanza y aprendizaje que requiere el proceso, los espacios físicos que se necesitan y los medios y materiales a emplear.

5. Cronograma, contempla la administración de los tiempos, especificando las horas de trabajo y recesos. Dependiendo el número total de días; se elabora una por cada uno de éstos. En el cronograma se sistematiza el tema y subtemas que se consideran en todo el curso.

6. Bibliografía, se presenta la relación de material bibliográfico empleado. En ocasiones el coordinador tendrá la necesidad de remitirse a la fuente original para aclarar alguna cuestión, y contar con la información facilitará la labor del instructor. Por último, se señala el nombre del (os) responsable (s) que diseñó (aron) el curso.

La guía que se enuncia, tan sólo es una propuesta, y queda a consideración abierta para anexarle o suprimirle los espacios que el diseñador considere necesarios.

Elaboración del manual del participante

El manual del participante constituye otra de las vertebras importantes de la tarea capacitadora. De no contar con estos recursos, tanto coordinadores como participantes verían afectada su actividad; el sólo hecho de retomar un tiempo determinado en el apunte de notas o esquemas al momento de la instrucción, resta la comprensión total de lo que se esté analizando.

También es cierto, que si no se tiene cuidado en su elaboración, el manual como apoyo, puede obstaculizar el proceso generando en los involucrados confusión.

Para elaborar el manual, es pertinente considerar los siguientes parámetros:

- . Estructurar el contenido de manera lógica y congruente.
- . Si es necesario ilustrar el tema para hacerlo significativo.
- . Estructurarlo con una carátula, índice, introducción y bibliografía.
- . Ser objetivo en la información, es decir presentar lo que realmente es esencial.
- . Organizarlo de tal manera que la información se vaya acumulando sin perder de vista la totalidad. Para esto se pueden utilizar esquemas, diagramas, organizadores e incluso apoyarse en la misma categorización tipográfica.

Elaboración de los materiales de apoyo

Para elaborar los materiales de apoyo, el responsable del diseño, deberá planificar el uso, la forma y contenido de los mismos; considerar el tiempo disponible, los recursos económicos, la calidad y el fin que se persigue. Además de manejar ciertas técnicas, tiene que poner a disposición de su trabajo toda su capacidad creativa.

En el desarrollo de cualquier material se analiza el nivel que posee el grupo, - en el que se valoran la adaptabilidad al desenvolvimiento físico, psicológico, - intelectual y social. Asimismo, considerar el objetivo del curso, para identificar el tipo de conocimiento a transmitir, la destreza manual o intelectual que - se enseñará y las formas de actitudes y aptitudes a cambiar.

No hay que dudar, que en el momento que se desarrolla algún material de apoyo, la opinión o asesoría de otro especialista es de suma importancia; la orientación que proporcionen favorecerá que el recurso alcance la optimización de su - uso y desde luego que la comprensión del tema sea captado por los capacitandos.

Lo anterior sugiere la necesidad de no mantenerse aislados y establecer comunicación permanente con organismos oficiales y comerciales a fin de obtener información oportuna y actualizada; de manera que con la constante retroalimentación se reajusten los materiales, se adapten al proceso y a la opinión dinámica del coordinador.

Por lo tanto, los materiales más útiles son aquellos que se conciben en relación a las necesidades de un grupo determinado en dónde el contenido cubre la exigencia del propósito, se esfuerzan a la atención del alumno y si pueden ser manipulados y usados convenientemente por los mismos. En consecuencia el marco de referencia sirve también de base a una correcta utilización de los materiales, el no contemplarla, los apoyos serán deficientes.

El hecho de que los materiales ofrezcan experiencias reales y los involucrados - alumno-coordinador o viceversa- tengan acceso directo a su manipulación, será el mejor aprovechamiento para el empleo de los mismos.

Elaboración del proceso de evaluación

Una vez que se tienen definidos los criterios de evaluación, se elaboran los recursos que apoyan tal actividad.

Si el caso es obtener los comentarios de los participantes en relación con el curso, se diseña un cuestionario. En este instrumento se solicita la opinión de cada uno de ellos; y sólo se preguntan los aspectos generales de la acción capacitadora:

- . Conocimientos, actitud, forma de expresión, ejemplificación y ritmo de trabajo del instructor.
- . Contenidos, secuencia de los temas y desarrollo de los mismos.
- . Apoyos didácticos, contenido del material y ejercicios utilizados en el proceso.
- . Coordinación previa durante y después del curso. Así como las condiciones físicas del espacio donde se llevó a cabo la capacitación.
- . Administración de tiempos, ésto es, respecto al tiempo dedicado a esta actividad, a los recesos y horas de descanso (alimentos).

Los puntos anteriores permiten tener una visión general de todo el proceso. Sin embargo, para tener una mejor interpretación del impacto o reacción, se le pide al capacitando que aporte comentarios y sugerencias de la experiencia que vivió. Paralelo con las notas del capacitador se elabora el informe.

Por otro lado, si es el aprendizaje lo que se quiere valorar, se analizan los objetivos y se procede a diseñar los apoyos. Se evalúa si el programa ha cumplido sus propósitos, así también se identifican sus fallas o deficiencias.

Para realizar esta tarea, se analiza la finalidad del curso, en la que se considera las áreas que van a verificarse. Asimismo, se contempla el tipo y nivel de reactivos que apoyarán este proceso; de tal forma que contribuyan como indicadores para realizar la evaluación final.

Area cognoscitiva

Los instrumentos que se utilizan en esta área son las denominadas pruebas de lápiz y papel, ubicándose las de ensayo, respuesta guiada y selección de respuesta.

Ensayo; consiste en formular una pregunta para que el capacitando la desarrolle con libertad; en el que la respuesta es expresada y organizada de acuerdo al nivel de comprensión del alumno.

La única desventaja de emplear este tipo de prueba, es que dá margen a apreciaciones subjetivas por parte del que califica; viéndose afectada su validez y confiabilidad.

Existen dos recomendaciones básicas para su elaboración:

- . Redactar con claridad la pregunta o actividad, de tal modo que no dé oportunidad para una mala interpretación.
- . Identificar los criterios que servirán de base para calificar el instrumento.

Respuesta guiada; es un conjunto de preguntas que señalan ciertas restricciones a la forma y contenido de la respuesta. Para su elaboración se consideran las -

mismas recomendaciones de la prueba de ensayo.

Selección de respuesta; aquí se ubican las pruebas de opción múltiple y de relación. Son objetivas, ya que admiten sólo una respuesta. El único inconveniente es que limitan el pensamiento creativo.

Sugerencias generales para su elaboración:

- . Identificar el contenido que se cuestionará.
- . Elaborar alternativas de respuesta, de modo que no surgan dudas en relación con la respuesta correcta.
- . Emplear tres indicadores o alternativas por reactivo.
- . Utilizar el menor número de palabras en la pregunta.
- . Al considerar preguntas de relación, calcular los espacios de forma equilibrada para evitar la confusión.

Area psicomotriz

En esta área se emplean las pruebas prácticas que comprueben la adquisición de destrezas y habilidades del capacitando. Este tipo de instrumento se aplica tanto al inicio de la realización, como al final del proceso.

Aquí se comprueba si el participante ejecuta adecuadamente la habilidad que adquirió y si se apega a las características requeridas.

Los resultados se anotan en una lista de cotejo, en el que se comprueba el desarrollo de cada alumno. Es importante retroalimentar a la persona evaluada sobre sus aciertos y errores, identificando aquellos procesos que influyen en el resultado final del producto.

Area actitudinal (*)

El área actitudinal es la más difícil de ser evaluada objetivamente. Se refiere a los cambios de actitud para el trabajo, el reactivo que facilita esta tarea es la escala estimativa.

Recomendaciones para su elaboración:

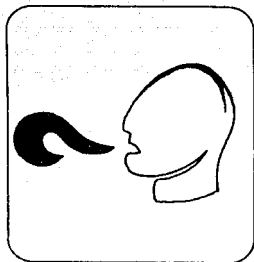
- . Identificar los aspectos más importantes de lo que va a ser evaluado.
- . Reconocer los rasgos y características de las conductas que se quieren observar en el área laboral.
- . Los rasgos a medir deben describirse del modo más unívoco posible.

(*) Cfr. PINTO VILLATORIO, ROBERTO. Proceso de capacitación. ed. Diana.

Por último, se diseñan los apoyos que permiten conocer la opinión del capacitador y responsables de las áreas de trabajo.

El documento generado mostrará si la discrepancia ha sido resuelta o no; para ello junto con los responsables de área, el instructor elabora dicho informe final; al mismo tiempo se determina la manera de realizar el seguimiento y la forma de desarrollar una continua detección de necesidades.

3.2.5. Aplicación del curso



Aunque la organización y control se da en todo el proceso de capacitación, se manifiesta principalmente en la fase de aplicación del curso ya que aquí es donde se pone en acción toda la dinámica de este quehacer.

La administración y ejecución de los cursos requieren del diseño de varios formatos que pueden ser desde una simple lista de asistencia hasta listas o formas de verificación. También se consideran la reproducción de los materiales de apoyo y la colocación o en su caso la contratación del equipo didáctico.

Esta tarea parecerá ser en algunos casos simple y engorrosa pero es indispensable para el desarrollo de la capacitación.

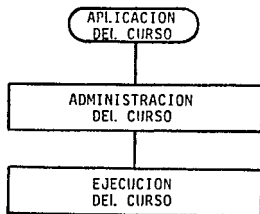


DIAGRAMA 5. APLICACION DEL CURSO

Administración del curso

Administrar el curso es realizar todas aquellas actividades que permiten su aplicación. No es la planeación ni tampoco la ejecución, pero siempre se realiza; aunque usualmente ocurre de una manera implícita sin un producto de por medio.

Ampliando la idea, se trata aquí de pensar en términos del momento, es decir - considerar los elementos que ayudan a desarrollar el proceso de capacitación. - Para ello se contempla responder a cuatro interrogantes:

- ¿Dónde?

Prever los espacios físicos

Para todo curso se requiere de un espacio en particular; el espacio por sí mismo expresa la forma de trabajo e incluso un concepto educativo.

Si el curso es práctico o técnico se necesitarán aulas, laboratorios o talleres con instrumentos y equipo adecuados. Pero si se apega más a un cambio de actitudes, o bien se trata únicamente a un nivel teórico; sólo bastará considerar aulas con dimensiones apropiadas y con el mobiliario (mesas, bancos, etcétera) adecuado.

Ahora bien, si la capacitación tiene las dos tendencias de instrucción (teórico-práctico), es importante coordinar y tener disponibles los espacios que se van a utilizar: cada diseño de espacio en su momento.

- ¿Quién?

Seleccionar el factor humano

Elegir el capacitador implica tener presente un perfil que corresponda a los requisitos del curso; si es posible tener alternativas mejor, por que así se tiene la posibilidad de elección.

El instructor poseerá un conocimiento amplio sobre los contenidos del tema y un carácter auténtico para coordinar la dinámica que se desarrollará; en síntesis es deseable contar con un experto en el área y en el manejo grupal ya que su papel es el de un facilitador que apoya al grupo en su aprendizaje; es también el que orienta la acción y que ayuda a lograr las metas de los participantes.

- ¿Cuándo?

Determinar los tiempos

En la carta descriptiva se estimaron tiempos, aquí se trata de definirlos de acuerdo a la disponibilidad que se tenga; no siempre, por muy diversas razones se puede llevar a cabo lo planeado, por eso hay que adecuar el curso pensando en que no queden cargas excesivas y que los contenidos se desenvuelvan en una forma seguida. No es lo mismo dar un curso de 40 horas, en sesiones de 8 horas diarias, que darlo en 10 sesiones de 4 horas diarias.

Asimismo, hay que pensar en los descansos y en los requisitos de entradas y salidas.

- ¿Con qué?

Proveer los materiales

Para llevar a cabo la capacitación se requiere contar con todo el material. Esto va desde lo más simple, como las hojas y los lápices, hasta lo más sofisticado, como computadoras o instrumentales. Sin olvidar por su puesto los equipos - audiovisuales; como retroproyector, pantalla, rotafolio, proyector de cuerpos - opacos, etcétera.

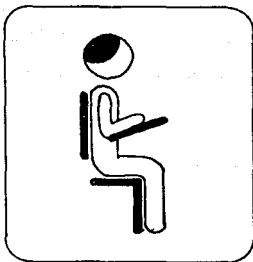
Este trabajo requiere de la producción, adquisición y verificación, en el que - se asegure que todo llegue al lugar y en el momento adecuado. Aquí entra la reproducción de manuales, de gafas, la compra y clasificación de cualquier dispositivo; la asignación de equipos (máquinas e instrumentos), etcétera.

Ejecución del curso

La ejecución del curso es encaminar la acción capacitadora al logro de la armonía y esfuerzos. Es la puesta en marcha de todo el proceso e implica una extrema coordinación en intereses, procedimientos y tiempos; así como la utilización de los instrumentos y formas de comunicación que se contemplaron para su desarrollo.

Es poner en práctica lo elaborado al fin de que el participante alcance el conocimiento; es decir, es llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2.6. Evaluación del curso



En la primera parte de este capítulo se menciona la importancia de llevar a cabo la evaluación en la tarea capacitadora. De este proceso depende que de las innovaciones y procedimientos introducidos se compruebe que respondieron a la inquietud inicial de su implementación. Es común encontrar

que al finalizar la capacitación los responsables utilizan a la evaluación como un medio más para justificar situaciones existentes y disimular problemas; olvidándose de que este actuar sirve para retroalimentar al sistema y a realizar los ajustes necesarios para mejorarlo.

Generalmente sucede que la evaluación de la capacitación se ejecuta con métodos desordenados y con recursos inadecuados; otorgándole importancia únicamente a la recolección de opiniones expertas, que si bien es cierto, carecen de validez para determinar el nivel y madurez de los resultados.

Asimismo, la evaluación se ha convertido en el eje central de la capacitación, de ello depende que se planifique correctamente, se desarrollen y ejecuten acertadamente las decisiones. El evaluar se convierte en un proceso que sirve para recopilar información útil, de tal manera que los resultados se orienten a la

optimización y profesionalismo de las acciones.

Considerando lo anterior, se puede afirmar que la evaluación en este quehacer - debe tomar en cuenta lo siguiente:

1. Retroalimentar el proceso de capacitación.
2. Normar la toma de decisiones.
3. Identificar las fuerzas, debilidades y áreas de oportunidad.
4. Fortalecer el sistema para el logro de mayores resultados.
5. Optimización de los recursos.

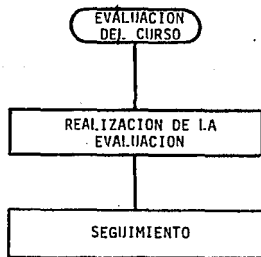


DIAGRAMA 6. EVALUACION DEL CURSO

Realización de la evaluación

Una vez que se concluye la capacitación se procede a utilizar los recursos que apoyen a la evaluación.

La evaluación se dirige en tres niveles; en dónde se evalúa la reacción o el im pacto del proceso, los resultados de aprendizaje y la función de la capacitación en los resultados organizacionales. Dependiendo de la correlación de estos nive les se logra obtener los resultados reales y objetivos.

Con respecto al primer nivel, permite conocer a través de los datos obtenidos - la percepción y el grado de satisfacción de los capacitandos en relación con el curso. Este tipo de evaluación responde básicamente a dos cuestiones:

1. ¿Cuánto gustó el proceso a los involucrados?
2. ¿Qué aspectos del curso no fueron del agrado de los participantes?

Para obtener la información, lo más conveniente es emplear una hoja de observación que pregunte de forma general el impacto del curso. Se entrega al alumno - un poco antes de que culmine la capacitación.

Con esta actividad se podrá constatar la reacción del sujeto frente al proceso y lo más importante poseer información útil que evite la intervención de los -

responsables de la organización a tomar decisiones sobre la mesa de comentarios aislados y sin fundamento.

Cabe señalar, que aunque los capacitandos salgan satisfechos no implica que hayan aprendido. Para tener un resultado más acertado se complementa con la evaluación del aprendizaje y la práctica de lo estudiado.

En el segundo nivel de evaluación, los resultados de aprendizaje se obtienen por medio de la aplicación de instrumentos de medición; este aspecto no está relacionado con el desarrollo del proceso; es claro de entender que el carácter cuantitativo contribuye a tener una visión clara de los resultados. En el caso de que sólo sea utilizada la medición como parámetro de evaluación, se estará cayendo en un esquema subjetivo y tradicional de la realidad; en el que los resultados que se arrojen no implican el producto veredicto de la capacitación.

La aplicación de instrumentos permite constatar, por un lado al instructor hasta que punto logra cubrir las metas y objetivos del curso, y por otro, al participante verificar el grado de aprendizaje durante todo el proceso.

Es importante aclarar que según la especificación de la acción se utiliza el indicador apropiado. El propósito esencial de la evaluación del aprendizaje es indicar el proceso de la capacitación, en el que se permite verificar si las acciones son las más adecuadas para facilitar el cambio del participante. Además, permite detectar en qué parte del desarrollo del curso pueden haber situaciones

que están en desventaja para el entendimiento de los temas; cuando es identificada la falla en el procedimiento se considera para su modificación o reestructuración.

Esta labor se trabaja paralelamente con la observación y opinión del instructor, que fue reconociendo en el transcurso del proceso. Al concluir este nivel evaluativo se constata si la capacitación tiene éxito o en el caso contrario se necesita analizar nuevamente el programa.

En lo que respecta a la capacitación en los resultados organizacionales, es remitirse a todo el contexto de la organización y analizar el impacto y resultado que tuvo el proceso.

Este nivel de evaluación se basa en la información disponible de los recursos humanos, materiales y tecnológicos que integran a la empresa o institución. En el que se evalúa si la capacitación favoreció a los esquemas, estructuras, procedimientos, instrumentos y métodos que son utilizados.

Esta forma de ver la evaluación nos ubica en los niveles más generales del proceso; en el que al tener claros los resultados del impacto y del aprendizaje - junto con los aspectos administrativos lleva a tomar decisiones pertinentes.

Seguimiento

El seguimiento es una actividad posterior al proceso de capacitación cuya finalidad es valorar los efectos en el campo de acción y retroalimentar los resultados para corregir y ajustar la estrategia capacitadora.

Esta tarea también permite identificar los avances del mejoramiento del trabajo y la reducción o en su caso la continuación de los problemas o necesidades.

Para lograr esta acción es necesario definir con precisión los recursos que apoyarán; éstos podrán ser guías de observación, entrevistas, cuestionarios, etcétera; todo aquel instrumento que facilite el grado de repercusión en este quehacer.

Los materiales deben establecer y recopilar indicadores de productividad y la disposición de datos estadísticos que arrojen el proceso productivo o de parámetros confiables para hacer comparaciones posteriores y poder establecer si la diferencia requiere nuevamente de la capacitación o en el caso contrario cuales son las acciones que la organización debe asumir o corregir.

Por otra parte, el seguimiento se debe practicar continuamente, ello favorecerá poseer una actitud objetiva de la realidad y una consecuencia lógica para continuar en la mejora.

Cada curso adquiere una complejidad distinta y ésto contribuye a que el seguimiento se ejecute en épocas diferentes. Lo que importa es tener presente que - las adaptaciones se ajusten a cada situación y a proponer una detección continua de necesidades que respalden la integración de todas las estructuras organizacionales.

El seguimiento es una evaluación de los resultados de la capacitación en el lugar de trabajo.

Por último, se presenta en un diagrama de flujo toda la estructura de la propuesta metodológica, de tal manera que se pueda visualizar los seis pasos que contempla esta alternativa; así como las fases de desarrollo y los productos - que de cada una se obtiene.

Cabe aclarar que el diagrama no es para seguirse en forma lineal; su flexibilidad y el retomar las experiencias para ir a cualquier parte del mismo es lo -- que lo hace valioso.

La finalidad del esquema es seguir orientando a todos aquellos compañeros que su misión es trabajar en esta área de desarrollo, recordando que la labor capacitadora es compromiso, dedicación, construcción y autoformación de quien conduce y orienta este proceso.

CONCLUSIONES

A la vez que tenemos grandes avances tecnológicos, nos estamos volcando a momentos más humanísticos y espirituales; en el que la formación y construcción del hombre adquiere gran importancia; en la medida que estemos preparados tendremos los elementos para vencer los retos y llegar concientes a un nuevo contexto.

En este marco, la capacitación adquiere trascendencia irrevocable en el interior de las organizaciones tanto de carácter institucional como empresarial. Han surgido nuevas tecnologías que junto con el desarrollo social obligan a todo organismo a involucrarse en esta espiral. De no comprenderlo y practicarlo así, se generan atrasos y desfaseamientos en que inevitablemente inciden en cada nuevo avance.

También es cierto que la pedagogía ha adquirido un carácter importante en la tarea capacitadora y su papel es trascendental para la conducción de este proceso. Si nos remitimos a las necesidades de las empresas o instituciones educativas, se puede observar claramente que el pedagogo es solicitado con preferencia para participar en esta tarea; en épocas anteriores se pensaba que los responsables para desarrollar la actividad eran en la mayoría de las veces psicólogos y administradores; coartando radicalmente la participación del pedagogo.

De esta manera, la pedagogía como forma científica de orientar a la educación, - es la que adquiere el compromiso de crear estrategias que apoyen directamente a la capacitación, desde luego esto se desarrolla no dejando de lado la intervención de otras ciencias; sabemos que el trabajo interdisciplinario incide favorablemente en todo el quehacer educativo, además de que permite tener acercamientos reales del fenómeno de estudio en diferentes perspectivas.

Como responsable del proceso educativo; los pedagogos tenemos la misión y aunado a esto, la obligación de generar alternativas, que sean factibles para el esclarecimiento de los fines de la educación.

Por esta razón, haber logrado integrar un trabajo que contemple toda una estrategia para la orientación capacitadora es un deber como agente de cambio y transformación.

En este sentido, la propuesta metodológica ofrece diversas herramientas que le otorgan a este trabajo una perspectiva profesional. Así, sin perder de vista que la capacitación debe ser flexible y sobre todo un proceso humano; y esto, es importante sobre todo en educación, se requiere darle también una forma sistemática y organizada.

Esta metodología comprende la unión de ambos aspectos; flexibilidad y orientación hacia las excelencias del hombre es, lo que enriquecerá un trabajo bien -

planeado y estructurado. Asumir una actitud rígida en cualquier actividad provoca la inmovilidad; que se puede generalizar tanto a nivel físico como cognitivo; lo estático y desorganizado no sólo provoca el atraso, en el peor de los casos se llega a la destrucción.

Por otro lado, la experiencia propia y la misma que manifestaron la mayor parte de los entrevistados de la generación 83-86, muestra que se carecen de elementos y conocimientos para elaborar cursos de capacitación. Expresando que en la mayoría de las veces en su desarrollo laboral se vieron en la necesidad de estudiar este quehacer. Asimismo, manifestaron que tal desconocimiento se debía entre otras cosas, a que durante la formación académica aún cuando se analiza la capacitación, no siempre se contempla una metodología explícita para elaborar cursos; además estos elementos se presentan de manera desintegrada a través de las diversas materias de estudio y nunca se da la oportunidad de tener una visión global del proceso.

Por otra parte, en las fuentes documentales, la mayoría de los autores no señalan una forma continua e integral de los pasos que deben seguirse para estructurar y diseñar un curso, ya que la información usualmente se enfoca a un tema en específico (detección de necesidades, elaboración de cartas descriptivas, diseño de objetivos y contenidos, entre otros), de tal manera que no se puede conseguir en un sólo documento la estructura metodológica general para la elaboración de cursos, situación que dificulta tener un material de primera mano y da como consecuencia que la capacitación quede parcialmente desarrollada y por lo

tanto sea deficiente y su evaluación quede a criterios y sentimientos personales.

De acuerdo a lo antes mencionado, y aunado a los comentarios e inquietudes de la muestra encuestada, para que el nuevo egresado de la carrera de pedagogía no encuentre dificultades en las actividades capacitadoras, se sugiere adoptar las siguientes propuestas en su formación académica:

- . Dado que la capacitación se estudia con un poco más de profundidad en la pre-especialización de Educación Permanente y los alumnos - que no tienen la oportunidad de estudiar o elegir esta área de estudio están en desventaja para comprender y resolver problemas de este tipo. Es conveniente considerar la capacitación en el transcurso de toda la formación académica, y no como área de elección.
- . Replantear en los contenidos programáticos de las materias que analizan y estudian a la capacitación un enfoque detallado de este proceso. En el que se contempla todas las variables de tal tarea, a fin de que el alumno vaya comprendiéndola en forma lógica.
- . Crear seminarios, talleres, conferencias y todos aquellos eventos en donde el estudiante esté a la vanguardia de la capacitación; con pensadores actuales que faciliten, asesoren y orienten la comprensión de este quehacer.

- . Las materias que se refieren a prácticas profesionales (5º , 6º y 7º semestre), conducirías, para que de esta manera el alumno tenga experiencias reales y concretas en este proceso antes de que egrese de la universidad.

Es cierto, que realizar lo anterior es una tarea ardua, pero en la medida que se consideren paulatinamente estas propuestas para los ajustes del plan de estudios de esta carrera; estarán egresando pedagogos mejor preparados en el área de la capacitación.

Asimismo, no se descarta la posibilidad de que esta alternativa sea consultada por las generaciones que anteceden a ésta. La intención de la propuesta es también orientar con bases pedagógicas a todo aquel que se relacione con la tarea capacitadora.

Por último, vale la pena considerar que para que el proceso educativo se produzca efectivamente y de manera significativa, se precisa que los estudiantes y docentes se relacionen dialógicamente transformando en algún aspecto su realidad concreta mediante la experiencia y la reflexión de la misma. Esto implica un cambio en forma de espiral ascendente, tanto en el campo cognoscitivo y perceptual como en el existencial de todos los participantes.

Un profesional de la pedagogía será aquel capaz de hacer descender el ideal al

nivel de la vida diaria y levantar la actividad laboral y cotidiana a nivel del ideal, considerando siempre que no hay nada más motivante que la vida misma.

145

ANEXOS

ANEXO 1. ACTIVIDAD LABORAL RECIENTE DE LOS EGRESADOS

INSTITUCION	AREA DE DESCRIPCION	PUESTO	ORIENTACION PEDAGOGICA			
			PSICOLOGIA	PLANEACION EDUCATIVA	EDUCACION PERMANENTE	OTRAS
1. Academia Militarizada México.	Departamento de Orientación Educativa y Vocacional.	Orientador Vocacional.	X			
2. CONALEP	Servicios Escolares.	Jefe de Oficina Estadística y Control Escolar.		X		
3. Opticas IJX S.A.	Capacitación.	Auxiliar de Personal			X	
4. Industrial John Crame	Gerencia General	Secretaria Bilingüe				X
5. Refrescos Internacionales.	Personal	Reclutamiento y Selección de Personal.			X	
6. Cambinter S.A. de C.V.	Tesorería	Subgerente de Sucursal				X
7. IAM Azcapotzalco.	Extensión Universitaria.	Orientador Profesional.	X			
8. IAM Azcapotzalco.	Extensión Universitaria.	Orientador Profesional.	X			
9. PEMEX	Administrativa.	Ayudante Administrativo.	X			
10. Escuela Secundaria General.	Orientación Vocacional.	Orientadora.	X			
11. Dirección General de Relaciones Internacionales.	SEP Planeación Educativa.	Subjefe de Depto.		X		
12. CONALEP	Servicios Escolares.	Jefe de Depto.		X		
13. Hotel María Isabel Sheraton.	Administración.	Recepcionista.				X
14. Gigante S.A. de C.V.	Capacitación.	Coordinadora de Capacitación.				X

15.	Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.	Investigación.	Auxiliar de Investigación	X	
16.	Secretaría General de Evaluación, Protección y Vialidad D.D.F.		Jefe de Oficina.	X	
17.	CONALEP	Evaluación Educativa.	Jefe de Oficina.	X	
18.	Secretaría General de Delegación Miguel Hidalgo. D.D.F.	Protección y Vialidad	Oficina.		X
19.	Secretaría General de Dirección General. Protección y Vialidad		Analista.		X
20.	ISSSTE	Subdirección de capacitación.	Instructor.	X	
21.	Instituto Nacional de Estadística Informática. SPP	Educación Permanente.	Instructora Estatal.	X	
22.	París Londres S.A. de C.V.	Capacitación.	Instructor.	X	
23.	Seguridad y Protección Bancaria.	Capacitación.	Analista Especializado.	X	
24.	IMSS	Desarrollo de Recursos Humanos.	Instructor.	X	
25.	Secundarias Estatales	Orientación Vocacional.	Orientador Técnico.	X	
26.	Selecciones del Reader's Digest.	Servicio al Cliente.	Auxiliar de Oficina.		X
27.	Instituto Mexicano del Petróleo.	Capacitación.	Instructora.		X
28.	CONALEP, Fresnillo - Zacatecas.	Educativo.	Trabajadora Social.	X	
29.	LICONSA	Capacitación.	Supervisora de capacitación.		X

ANEXO 2

CUADRO DE MATERIAS (*)

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE
TEORIAS PSICOLOGICAS - CONTEMPORANEAS 8 cred.	PSICOLOGIA DE LA INFANCIA I 8 cred.	PSICOLOGIA DE LA INFANCIA II 8 cred.	PSICOLOGIA DE LA ADOLESCENCIA 8 cred.	PSICOLOGIA EDUCATIVA I 8 cred.	PSICOLOGIA EDUCATIVA II 8 cred.	OPTATIVA 8 cred.	OPTATIVA 8 cred.
TEORIA PEDAGOGICA I 8 cred.	TEORIA PEDAGOGICA II 8 cred.	EDUCACION DE ADULTOS 8 cred.	TEORIAS DE LA COMUNICACION 8 cred.	OPTATIVA 8 cred.	PLANEACION Y ADMINISTRACION EDUCATIVA 8 cred.	EVALUACION Y DESARROLLO CURRICULAR 8 cred.	SEMINARIO DE FILOSOFIA DE LA EDUCACION 8 cred.
HISTORIA DE LA EDUCACION 8 cred.	DIDACTICA I 8 cred.	DIDACTICA II 8 cred.	PSICOLOGIA SOCIAL 8 cred.	LABORATORIO DE GRUPOS EN EDUCACION 8 cred.	SEMINARIO DE PREESPECIALIZACION I 8 cred.	SEMINARIO DE PREESPECIALIZACION II 8 cred.	SEMINARIO DE PREESPECIALIZACION III 8 cred.
TEORIAS SOCIOLOGICAS 8 cred.	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION 8 cred.	PROBLEMAS EDUCATIVOS EN AMER. LAT. 8 cred.	SOCIEDAD Y POLITICA DE MEXICO ACT. 8 cred.	HISTORIA DE LA EDUCACION EN MEXICO 8 cred.	POLITICA EDUCATIVA DE MEXICO I 8 cred.	POLITICA EDUCATIVA DE MEXICO II 8 cred.	SEMINARIO DE PROBLEMAS ACTUA. ED. MEX. 8 cred.
ECONOMIA POLITICA 8 cred.	CIENCIA POLITICA 8 cred.	FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGIA 8 cred.	METODOLOGIA DE C. S. I 8 cred.	METODOLOGIA DE C. S. II 8 cred.	ESTADISTICA APLICADA EDUC. 8 cred.	TALLER DE INVESTIGACION EDUCATIVA I 8 cred.	TALLER DE INVESTIGACION EDUCATIVA II 8 cred.
TALLER DE INV. DOCUMENTAL 8 cred.				FORMACION Y PRAC. PROF. I 8 cred.	FORMACION Y PRAC. PROF. II 8 cred.	FORMACION Y PRAC. PROF. III 8 cred.	

(*) Plan de Estudios de Pedagogía, Acatlán UNAM, 1982.

AREAS DE PREESPECIALIZACION

PREESPECIALIZACION	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE
PSICOPEDAGOGIA	PSICOTECHNIA PEDAGOGICA.	TEORIAS Y PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE.	SEMINARIO DE ORIENTACION EDUCATIVA Y VOCACIONAL.
EDUCACION PERMANENTE	SEMINARIO DE EDUCACION PERMANENTE.	SEMINARIO DE ALFABETIZACION DE JOVENES Y ADULTOS.	SEMINARIO DE CAPACITACION LABORAL.
PLANEACION Y ADMINISTRACION EDUCATIVA	SEMINARIO DE ECONOMIA Y PLANIFICACION.	SEMINARIO DE PLANIFICACION Y EVALUACION EDUCATIVA.	SEMINARIO DE ADMINISTRACION EDUCATIVA.

MATERIAS OPTATIVAS

5º SEMESTRE	7º y 8º SEMESTRE
<p>COMUNICACION EDUCATIVA</p> <p>ANALISIS DE CONTENIDO</p> <p>TECNICAS DE ELABORACION DE AUDIOVISUALES</p>	<p>PSICOANALISIS Y EDUCACION</p> <p>EDUCACION ESPECIAL.</p> <p>SEMINARIO DE GRUPOS OPERATIVOS</p> <p>ORIENTACION PARA LA EDUCACION SEXUAL.</p> <p>TALLER DE ELABORACION DE MATERIALES DIDACTICOS</p> <p>TALLER DE RADIO Y TELEVISION - EDUCATIVA</p> <p>SEMINARIO DE PEDAGOGIA INSTITUCIONAL.</p> <p>SEMINARIO DE ELABORACION DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO</p>

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

1. ABAD, ADELA y LUIS A. SERVIN. Introducción al muestreo; 2ed. México, LIMUSA, 1987, 213 p.
2. ARIAS GALICIA, FERNANDO. Administración de Recursos Humanos; 4ed. México, Trillas, 1990. 535 p. (serie teoría y práctica organizacional).
3. CALDERON CORDOVA, HUGO. Manual para la administración de personal; 4ed. México, LIMUSA, 1990. 129 p.
4. CARREÑO, FERNANDO H. Enfoques y principios teóricos de la evaluación; 7ed. México, Trillas, 1986. 71 p. (Cursos Básicos para Formación de Profesores).
5. CASTRO HERRERA, BENJAMIN y OCTAVIO PAREDES MIRANDA. Capacitación, Diseño Tecnológico de Cursos; 2ed. México, LIMUSA, 1990. 182 p.
6. COLEGIO DE BACHILLERES. DIRECCION ACADEMICA. CENTRO DE PLANEACION Y EVALUACION. Elaboración de pruebas objetivas para la evaluación del rendimiento escolar. Curso-taller para jefe de materia, México, CB, 1979. 58 p.
7. CROVI, DELIA MARIA y TATIANA GALVAN HARO. UNIDAD Y DISEÑO Y PRODUCCION DE MENSAJES. Módulo de comunicación educativa y cultural. Maestría en Tecnología Educativa. México, ILCE, 1988. 219 p.
8. CHIAVENATO, IDALBERTO. Administración de Recursos Humanos; tr. Marfa Isabel Fittipaldi de Rutz; México, McGraw-Hill, 1990. 578 p.

9. DE MATTOS, LUIZ A. Compendio de Didáctica General; tr. Francisco Campos; 2ed. Argentina, KAPELUSZ, 1974. 355 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica).
10. DIAZ BARRIGA, ANGEL. Didáctica y Currículum; 12ed. México, Nuevo Mar, 1991. 150 p. (Colección convergencias, 1).
11. DIAZ BARRERA, FRANCISCO y MA. LUISA DE ANDA. UNIDAD II. Administración de la Tecnología Educativa. Maestría en Tecnología Educativa. México, ILCE, 1987. 174 p.
12. DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION; 2ed. México, Santillana, 1985. 1528 p. (Tomo I y II).
13. DICCIONARIO DE SINONIMOS E IDEAS AFINES. México, Editores Mexicanos Unidos, 1987. 1180 p. (Tomo I y II).
14. FAURE, EDGAR y otros. Aprender a ser; tr. Carmen Paredes de Castro; 6ed. Madrid, Alianza-UNESCO, 1978. 426 p.
15. FILLAT, OCTAVI. Filosofías de la educación; 2ed. España, CEAC, 1979. 426 p. (Serie universitaria).
16. GAGO HUGUET, ANTONIO. Elaboración de cartas descriptivas quifa para preparar el programa de un curso; 6ed. México, Trillas, 1985. 115 p. (Cursos Básicos para Formación de Profesores).
17. HEREDIA ANCONA, BERTHA. Manual para la elaboración de material didáctico. México, Trillas, 1983. 176 p.
18. JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. Normas de evaluación para programas proyectos y material educativo; tr. Claudia Piccone Ayala; México, Trillas, 1988. 174 p.

19. KAPLUN, MARIO. Hacia Nuevas Estrategias de Comunicación en la Educación de Adultos. Santiago, UNESCO, 1983. 82 p.
20. KEITH, DAVIS y NEWSTROM JOHN W. El comportamiento humano en el trabajo: -- comportamiento organizacional; tr. Alicia Escamilla Agea; 7ed. México, MCGRAW-HILL, 1989. 607 p.
21. LARROYO, FRANCISCO. Historia General de la Pedagogía; 20ed. México, Porrúa S.A., 1986. 800 p.
22. MAGER, ROBERT F. y KENNETH M. BEACH. Enseñanza de los oficios en la escuela vocacional; tr. Salvador Medrano C., México, Pax-México, 1972. 131 p.
23. MAGER, ROBERT F. y PETER PIPE. Mejor dirección mayor eficiencia en el trabajo y la escuela; tr. Alejandro Vega. México, Pax-México, 1981. 137 p.
24. MANILLA ALVAREZ, JUAN MANUEL. Calidad de la Educación; 2ed. México, ILCE, 1981. 63 p.
25. McGEHEE, WILLIAM y PAUL W. THAYER. CAPACITACION: ADIESTRAMIENTO Y FORMACION PROFESIONAL; tr. Ricardo de la Cierva y de Hoces; 2ed. México, LIMISA, 1986. 336 p.
26. MELENDEZ CRESPO, ANA. y otros. Taller de quionismo para imagen fija y en movimiento. México, ILCE, SEP. OEA, 1986. 364 p.
27. MENDOZA NIÑEZ, ALEJANDRO. La capacitación práctica en las organizaciones. Métodos y técnicas. México, Trillas, 1985. 179 p.
28. MENDOZA NIÑEZ, ALEJANDRO. Manual para determinar necesidades de capacitación; 2ed. México, Trillas, 1984. 139 p.

29. NOGUEZ RAMIREZ, ANTONIO. UNIDAD VII. Medios y Auxiliares de La Comunicación Módulo de Sistematización de la Enseñanza. Maestría en Tecnología Educativa. México, II.CE, 1988. 76 p.
30. ORGANIZACION INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Introducción al estudio del trabajo; 3ed. México, I.IMUSA OIT, 1986. 551 p.
31. OUCHI, WILLIAM. Teoría Z. Cómo pueden las empresas hacer frente al desafío Japonés; tr. Cristina Cortés y Patricia Argüelles; 3ed. España, ORBIS, S.A. , 1985. 256 p.
32. PINTO VILLATORO, ROBERTO. Proceso de capacitación. México, Diana, S.A., - 1990. 192 p.
33. PLAN DE ESTUDIOS DE PEDAGOGIA. México, ENEP Acatlán UNAM^o 1983. 307 p.
34. PROYECTO DE CAPACITACION Y ORGANIZACION PARA EL DESARROLLO RURAL. Desarrollo rural y capacitación: una propuesta metodológica alternativa. - México, PRODER, INCA RURAL, PNUD, FAO. 1987. 185 p. (Proyecto de capacitación y organización para el desarrollo rural Tomo I).
35. RAMOS GOMEZ, MA. DEL ROSARIO y CONCEPCION G. ALCALA RIVERA. Grupo operativo un espacio para la formación profesional e integral del estudiante en el aula a nivel superior. Tesis profesional. ENEP Acatlán UNAM. México, 1988. 151 p.
36. RODRIGUEZ CRIUZ, HECTOR M. y ENRIQUE GARCIA GONZALEZ. Evaluación en el aula; 2ed. México, ANHIES, 1973.82 p. (Cuadernos de Metodología de la enseñanza superior, 2).

37. RODRIGUEZ ESTRADA, MAURO. Administración del tiempo. México, El Manual Moderno S.A., 1985. 61 p. (Serie: Capacitación Integral).
38. SILICEO A. ALFONSO. Capacitación y Desarrollo de Personal; 2ed. México, - LIMISA, 1985. 152 p.
39. SPENCER, ROSA A.P. DE. Evaluación del material didáctico. México, Hermes, 1971. 137 p. (Biblioteca nueva pedagógica, 13).
40. VALDES BLASQUEZ, GUADALUPE. "Espacio Educativo y Comunicación. 1. Organización y uso de los Espacios Educativos". En Tecnología y Comunicación Educativas. México, ILCE, Año 1 No. 4 AGO-OCT 1986 p.23-28.
41. VALDES BLASQUEZ, GUADALUPE y GLADYS GONZALES SHAADI. UNIDAD I. El Espacio Educativo/Un Espacio para la Comunicación. Módulo de Comunicación Educativa Cultural. Maestría en Tecnología Educativa. México, ILCE, 1987. 97 p.
42. UNIDAD III. Administración del Proceso Diagnóstico. Módulo de Administración de la Tecnología Educativa. Maestría en Tecnología Educativa. México, ILCE, 1987. 103 p.