

194
2.
3)

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN
LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE LA COORDINACIÓN REGIONAL
DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6, A TRAVÉS DE UNA TÉCNICA
DE AUTOCAPACITACIÓN Y ASESORIA A SUPERVISORES

REPORTE LABORAL
Que para obtener el título de
Licenciado en Psicología
Presenta

MA. GUADALUPE REYES HERNÁNDEZ

DIRECTORA: Dra. Victoria Magdalena Varela Macedo

ASESORA: Mtra. Ma. Estela Jiménez Hernández.

OCTUBRE DE 1996.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

1.- Introducción.....	5
2.- Justificación.....	7
3.- Antecedentes.....	10
3.1.- La Supervisión.....	10
3.1.1.-El Supervisor.....	13
3.1.2.- Funciones del Supervisor.....	17
3.1.3.- Cualidades del Supervisor.....	21
3.1.4.- Factor humano.....	25
3.2.- Relaciones Humanas y Conflicto.....	27
3.2.1.- Motivación.....	33
3.2.2.- Percepción.....	35
3.2.3.- Comunicación.....	37
3.2.4.- Autoridad.....	40
3.2.5.- Moral.....	44
3.2.6.- Toma de decisiones.....	46
3.2.7.- Liderazgo.....	50
3.3.- Determinación de necesidades de capacitación.....	53
3.3.1.- Concepto de necesidad.....	53
3.3.2.- Capacitación y adiestramiento.....	55
3.3.3.- Tipos de necesidades de capacitación.....	58
3.3.4.- Selección de técnicas y elaboración de instrumentos de investigación.....	58
3.3.5.- Informe de determinación de necesidades de capacitación.....	59
3.4.- La Supervisión Escolar en la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6.....	61
3.4.1.-Funciones de los supervisores en la Coordinación.....	61
3.4.2.- Objetivos para las supervisiones en la Coordinación Regional.....	62
4.- Procedimiento.....	65
4.-1.- Objetivos.....	65
4.2.- Diagnóstico.....	66
4.3.- Elección de la muestra.....	67
4.4.- Aplicación de entrevistas.....	69
4.5.- Estrategias de Solución.....	76

5.- Evaluación.....	82
6.- Análisis.....	86
7.- Contribuciones.....	90
8.- Anexos.....	91
9.- Referencias bibliográficas.....	93

AGRADECIMIENTO

A mis compañeros de la Coordinación Regional de Servicios Educativos no. 6, por alentarme, y en especial al Profr. Fco. Javier Juárez Miranda, por haberme permitido utilizar la información a mi responsabilidad para el desarrollo de este trabajo.

A José Ramón Silva, Alma Mireya López Arce Coria y Tomás Cortés Solís, por el apoyo, la orientación y el estímulo recibidos durante la revisión del trabajo.

Un especial reconocimiento y agradecimiento a la dedicación, esmero y orientación de Victoria Magdalena Varela Macedo y Ma. Estela Jiménez Hernández.

A todos mis seres queridos y amigos por su apoyo, en diferentes momentos de mi vida.

Por su amor y su impulso a mis tres grandes amores Yuro y Violeta, mis hijos y Víctor mi compañero.

A Guillermo C. Cohen DeGovia por la huella que imprimió a mi formación como psicóloga.

1.- INTRODUCCION.

El presente trabajo expone una propuesta para la disminución de conflictos en la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6, de Educación Básica, dicha propuesta parte de un diagnóstico o determinación de necesidades de capacitación, con base en una tabulación de frecuencia de tipo de conflictos por zona escolar, según su origen y nivel; de una entrevista aplicada a una muestra de 16 supervisores escolares y del análisis de los datos obtenidos; seguido de la aplicación de técnicas de autocapacitación y asesoría a 46 supervisores escolares, de lo cual se obtuvo como resultado una disminución del 68% de conflictos, en promedio.

El supuesto inicial que se plantea es que la falta de elementos teórico-prácticos y de madurez emocional de los supervisores escolares provoca que los problemas no se atiendan o no se les dé una solución adecuada, desembocando en conflictos.

En este trabajo se exhibe un marco teórico que abarca temas que se engloban en tres grandes rubros: la supervisión, relaciones humanas y conflicto, y detección de necesidades de capacitación. Propone también la elaboración de documentos de autoaprendizaje en las áreas de atención a conflictos, toma de decisiones, liderazgo, administración, normatividad y la reproducción de materiales sobre estrategias de supervisión; así como el apoyo a los supervisores escolares con asesorías grupales e individuales sobre contenidos teóricos, construcción de una comunicación apropiada y trato adecuado a personal que demande sus servicios,

con la idea de incidir en la capacitación para el desempeño del puesto a su cargo y la consecuente disminución de conflictos.

Asímismo, se efectúa una evaluación de procedimientos utilizados, con base en la teoría planteada, y se señalan las contribuciones que el presente trabajo reditúa a la psicología y en particular al psicólogo que labora en una dependencia gubernamental, del area de educación.

2.- JUSTIFICACIÓN.

El hombre ha sido adiestrado para funcionar “resolviendo sus problemas individualmente”, sin embargo, la realidad que se vive cotidianamente enfrenta al hecho de que somos seres fundamentalmente sociales y que las relaciones que se mantienen con los otros facilitan o entorpecen la producción de la propia vida (Fernández y Cohen 1973, p.73). Por lo tanto, en la actualidad es imperioso que los individuos adquieran habilidades para resolver en grupo sus problemas sociales, laborales y de la vida diaria.

Cotidianamente el hombre juega diferentes roles: de padre, de esposo, de hijo, de hermano y de empleado, entre otros, y para cada rol requiere habilidades específicas que le ayuden a desenvolverse con naturalidad, estableciendo relaciones que le faciliten su actuar y que le brinden satisfacciones.

Cuando un hombre se encuentra inserto en una organización, éste es, en una institución social donde es responsable de facilitar las relaciones laborales entre los empleados, así como entre ellos y las personas o grupos que requieren de sus servicios, se vuelve apremiante que este hombre cuente con elementos que le permitan cumplir su papel con resultados positivos, tanto para él como para la institución para la que trabaja. Un elemento crítico es entonces su capacidad para permitir a los otros su intervención en la toma de decisiones.

Aunque se reconozca que necesariamente se está vinculado con otras personas y se desee participar con ellas para la solución de las situaciones diarias,

frecuentemente se descubre que no se tiene la habilidad necesaria para la toma de decisiones conjuntas. (op. cit).

La preparación del personal y en este caso de los supervisores escolares, es un aspecto que merece la máxima atención, ya que ocupan puestos claves de los que depende la producción. Se ha llegado a concluir que el supervisor, para tener éxito, no sólo debe contemplar el aspecto técnico, sino ampliar sus conocimientos en la atención, el estudio y la interpretación del comportamiento humano (Sperb, 1985).

El universo que en este caso me ocupa, es el de 46 supervisores que desarrollan su labor en la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6, donde nos enfrentamos a la problemática de que, día con día, se incrementaba el índice de conflictos que debían atenderse. Estos conflictos involucraban al 89 % de los supervisores escolares de los tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria; razón por la cual hubo que invertir mayor cantidad de tiempo laboral del personal de esta Coordinación en la atención y solución de los mismos. Esta situación nos llevó a plantear una investigación en una muestra de 16 supervisores escolares, para determinar la etiología de los conflictos que se reportaban a la Coordinación, mediante tabulación de tipo de conflictos, observación y entrevista.

Las causas que se detectaron fueron: la falta de preparación de los supervisores, tanto en el área técnica con respecto a liderazgo, toma de decisiones, atención a conflictos y administración; como en el área del comportamiento humano; ésto es, en el trato al otro, percepciones,

motivaciones y comunicación. Concretamente, en relaciones humanas, ya que si bien los problemas se originan en las escuelas, al llegar a las supervisiones, deberían ser resueltos.

Esta situación llevó a la Coordinación a plantear una estrategia de solución que consistió en:

1.- La elaboración de materiales para la autocapacitación de los supervisores, sobre administración, atención a conflictos, toma de decisiones y liderazgo.

2.- Asesoría grupal con base en los materiales elaborados, lo cual dió como resultado que los mismos supervisores solicitaran a la Dirección General de Educación, cursos sobre estos contenidos.

3.- Asesoría individual en la que se les adiestró en el cómo establecer un rapport con las personas que atienden y sobre el trato adecuado a éstas.

Esto es, el supervisor escolar, concebido como instancia de control y elemento mediador entre las instituciones escolares y la administración educativa, necesita cambiar hacia una supervisión que verifique y evalúe con el fin de prestar ayuda y colaboración al personal que depende de él.

3.- ANTECEDENTES

3.1.- La Supervisión.

Wiles (1982) señala que entre los años de 1910-1920 la supervisión fue considerada como una actividad para dirigir y juzgar, así como para comprobar si las personas habían actuado en la forma en que se les había indicado. A esta manera de definir la supervisión Nérci (1989) la señala como la fase fiscalizadora.

En un segundo momento de la evolución de la supervisión, estos dos autores coinciden nuevamente en señalar como su función básica la de realizar actividades conducentes al mejoramiento de la educación, de la moral del profesor, de las relaciones humanas, del perfeccionamiento del maestro durante la realización de sus funciones y del desarrollo del currículo. En este sentido, Sperb (1985) encuadra a la supervisión como una forma de verificación y de evaluación con el fin de prestar ayuda y colaboración; por otro lado, Sánchez, (citado por Cantón, 1990) afirma que el objeto principal de la inspección debe ser promover por todos los medios el desarrollo y la eficacia de las instituciones educativas y asegurar una relación recíproca entre las autoridades y las comunidades escolares.

Por otro lado McGraw-Hill (citado por Sperb, 1985) define la supervisión como "... todos los esfuerzos de funcionarios de la educación destinados a servir de guía en el terreno de la educación a maestros y otras personas interesadas en el perfeccionamiento profesional y en el desempeño del maestro,

en la selección del material didáctico y métodos de enseñanza y en la evaluación de la enseñanza” p. 52.

González, (citado por Cantón 1990) unifica las dos posturas anteriores al proponer que la inspección debe ser uno de los instrumentos a utilizar para evaluar el rendimiento educativo del sistema escolar, proporcionando datos e informes que contribuyan a la toma de decisiones; además de velar por el cumplimiento de la legislación vigente, al mismo tiempo que cumplen su tarea primordial de asesorar a todos los componentes de la comunidad educativa.

Nérci (1989) plantea una tercera etapa en el desarrollo de la supervisión, señalándola como aquella en la que la inspección es dejada de lado y la supervisión se vuelve creativa, “teniendo como mira el perfeccionamiento de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo a todas las personas que participan del mismo, a fin de lograr un trabajo cooperativo y democrático”.(p.57).

Esta última definición propuesta por Follari (1991) es la que en 1993 elige la Secretaría de Educación Pública y la divulga en el programa de actualización del maestro, para docentes de educación primaria y que a la letra dice: “La supervisión escolar es el conjunto organizado de principios, métodos y técnicas que tienden al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje”. (p. 40).

Nérci afirma que el concepto de supervisión escolar ha sufrido una evolución singular hasta llegar a la forma actual y propone, haciendo un parangón con las

etapas de desarrollo antes mencionadas, que la supervisión escolar ha pasado por tres fases:

- La fase fiscalizadora que se confundía con la inspección escolar, más interesada en el cumplimiento de las leyes de enseñanza, las condiciones del edificio, la situación legal de los maestros, el cumplimiento de fechas y plazos para actos escolares tales como pruebas, transferencias, matrículas, vacaciones, documentación de los alumnos, etc.

Esta modalidad de inspección escolar seguía patrones rígidos, inflexibles, lo mismo para todo el país, sin tomar en consideración las peculiaridades y necesidades de cada región.

- La fase constructiva es la que reconoce la necesidad de mejorar la actuación de los maestros. Los inspectores escolares comenzaron entonces a promover cursos de perfeccionamiento y actualización de los maestros. Se examinaban así las fallas en la actuación de éstos y se realizaban trabajos tendientes a la eliminación de las mismas.

- La fase creativa es aquella en que la supervisión se separa de la inspección para montar un servicio que tenga como mira el perfeccionamiento de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo a todas las personas que participan del mismo, a fin de lograr un trabajo cooperativo y democrático.

Como dice Miguel Angel Márquez (citado por Nérici, op.cit.) "la supervisión creadora estimula y orienta a los maestros de manera democrática y científica, a fin de que se desarrollen profesionalmente y sean cada vez más capaces de

obtener el mayor grado de eficiencia en el proceso de la enseñanza. Promueve actividades de perfeccionamiento profesional y crea un ambiente de estudio y de estímulo que incita a los maestros a superarse constantemente” (p. 57)

Otros autores que pudieran situarse dentro de esta tercera etapa, plantean que la supervisión escolar debe entenderse como “ orientación profesional y asistencia dadas por personas competentes en materia de educación, a todos los intervinientes en el proceso enseñanza-aprendizaje, cuando y donde sean necesarias, a fin de que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos. Anne Hicks, Burton y Bruckner, Neagley y Evans, (citados por Nérici, 1989).

Cantón, (1990) resume estas tres etapas de la siguiente manera:

Etapas No.1- Realización de tareas de inspección y vigilancia.

Etapas No. 2- Tareas de orientación y aconsejamiento.

Etapas No. 3- Labor de análisis y mejoramiento de sistemas.

3.1.1.- El Supervisor.

El sujeto encargado de llevar a cabo las actividades delegadas a la supervisión escolar, es el Supervisor, quien ha sido conceptualizado por diferentes autores según las etapas evolutivas señaladas anteriormente para la supervisión. Así, para la primera etapa, Cantón (1990) señala que “El supervisor en las instituciones educativas ha sido descrito como “ ... gestor cuya actividad se centra fundamentalmente en la función de control”, “...es el representante de la

administración en los centros escolares”, “... es el mediador entre las escuelas y la administración”.(pp. 17-21)

Encaminados a lo que pudiera ser el inicio de la segunda etapa, Ecker, Ouellette y Macrae (1974), definen al supervisor como el responsable de crear una atmósfera adecuada en el ámbito escolar, de dar respuesta a las preguntas de sus subordinados, de eliminar temores, de estimular iniciativas y hallar soluciones correctas a los problemas.

Como complemento a esta segunda etapa pudiera citarse al supervisor como asistente de las actividades docentes de manera de darles coordinación, unidad y continuidad, para que la escuela alcance con mayor eficiencia sus objetivos, Nérici (1989).

Dentro de la tercera etapa de evolución del concepto de supervisor, también se puede situar a Nérici, quien afirma que el supervisor escolar es el encargado de asesorar todas las actividades que influyan sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, con miras a mejorar la planeación, la coordinación y la ejecución de las mismas, a fin de lograr que se atiendan de manera más eficiente las necesidades y aspiraciones del alumno y la comunidad, así como para que se lleven a efecto más plenamente los objetivos generales de la educación y los objetivos específicos de la escuela.

Asimismo, Willes (1982) en la misma línea que Nérici, define al supervisor como aquél que más que dirigir, apoya, ayuda y comparte; aquel que cumple

promoviendo el desarrollo por medio de la aceptación y responsabilidad, y de interés por la labor creadora más que por la dependencia y la conformidad.

Ahora bien, por otro lado, Nérici reconoce la existencia de supervisores autocráticos y democráticos.

Los supervisores autocráticos serían aquellos de los que emanan todas las órdenes, sugerencias y directrices para mejorar el proceso de la enseñanza.

Su actuación puede caracterizarse así:

- a) emite órdenes y controla el cumplimiento de las mismas;
- b) las órdenes siguen una línea más bien legal y no pedagógica o basada en la realidad del maestro;
- c) sólo propone soluciones para todas las dificultades, cual un “repositorio de sabiduría didáctico-pedagógica”; (p. 57)
- d) procura imponerse mediante la autoridad y la intimidación, en vez de captar la confianza y desarrollar la cooperación entre él y el maestro;
- e) no utiliza la posible cooperación del maestro, sacrificando así el espíritu creador de éste;
- f) no tiene en cuenta las diferencias individuales de los maestros ni es sensible a las diferencias que pueden presentar las diversas situaciones de enseñanza - aprendizaje; y
- g) no tiene mucho en cuenta la sensibilidad de las demás personas que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con quienes tiene que tratar, imponiendo más bien sus sugerencias de acción didáctica.

Los supervisores democráticos, son aquellos que crean un ambiente de comprensión, libertad, respeto y creatividad, lo que facilita mucho la tarea de la supervisión escolar.

Su actuación puede caracterizarse así:

- a) utiliza procedimientos científicos para el examen de las situaciones surgidas con relación al proceso de enseñanza y aprendizaje;
- b) aplica en todo lo posible normas de relaciones humanas para vincularse y trabajar con los maestros y demás personas que participan del proceso educativo;
- c) respeta la personalidad y la forma de ser de cada miembro con quien tenga que trabajar, procurando incentivar el diálogo y la discusión sobre bases democráticas, de manera que todos puedan sentirse a gusto y cooperar espontáneamente;
- d) estimula la iniciativa y la creatividad de todos, a fin de que se encuentren formas de actuación didáctica para el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje;
- e) estimula a cada maestro para que obtenga, siempre que sea posible, por sí solo, soluciones para sus problemas;
- f) estimula el espíritu de grupo entre los que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje para que todos se sientan responsables de la marcha del mismo;

g) procura autoevaluarse constantemente, a fin de mejorar, cada vez más, su propia actuación; y

h) estimula las críticas a su trabajo con el objeto de mejorarlo.

3.1.2.-Funciones del Supervisor.

Valles (citado por Cantón, 1990), señala seis funciones atribuibles al supervisor escolar y son:

1.- Función de control. Velar por el cumplimiento de la normatividad legal vigente en los centros educativos.

2.- Función de Supervisión. Referida al funcionamiento del sistema educativo mediante la realización de las otras funciones.

3.- Función de evaluación. Aplicada a la dinámica de funcionamiento del sistema, análisis de los distintos sectores y elementos involucrados y detección de posibles desajustes.

4.- Función de asesoramiento. Proporcionar a los distintos niveles y sectores de la comunidad, información y arbitraje en el ámbito de las competencias que le son propias.

5.- Función de Coordinación. Proporcionar coordinación técnica y pedagógica en el funcionamiento a aquellos órganos, elementos, sectores y equipos que de alguna forma inciden en la enseñanza básica.

6.- Función de mejora del sistema. Este sistema puede y debe mejorarse por la acción inspectora, consiguiendo los mejores resultados con el mismo tiempo y menor esfuerzo.

Otras funciones señaladas para los supervisores son:

1.- Funciones de control y asesoramiento administrativo. Señala el cuidado de que en todos los centros docentes se lleve la documentación técnica y psicológica requerida, que permita la orientación y evaluación del alumno.

2.- Funciones de evaluación y asesoramiento técnico. El planteamiento de esta función engloba las funciones anteriormente citadas (2,3,4 y 5), y agrega el análisis, seguimiento y evaluación del plan del centro, no contemplando, explícitamente, la mejora del sistema. Cantón (1990).

Aunque retoman la función de la supervisión desde diferentes puntos de vista, los autores citados coinciden en que las funciones del supervisor se pueden englobar en cuatro grandes rubros: planificación, organización, dirección y control. Por otro lado, Orden Hoz, (citado por Cantón, op.cit.) propone que se pueden englobar todas las funciones en una sola, la de control, admitiendo la profunda interrelación con las demás funciones.

A continuación se citan algunas de las funciones que los supervisores escolares realizan en otros países, entre ellos:

- Francia.- El supervisor juzga y aconseja, informa sobre planeación, actúa como docente y como animador pedagógico.

Controla reuniones y procura mejorar los centros, interviene en la formación inicial y permanente de los docentes; está al día en didáctica y organización escolar.

-En Bélgica.- También desarrolla una doble función: pedagógica y administrativa. Entre las funciones pedagógicas destacan las de asegurar el nivel de estudios, cumplimiento de horarios y programas establecidos por el ministerio y aconsejar, no imponer, a los profesores, textos, métodos, etc.

Entre las administrativas, coordina los esfuerzos de los municipios, comprueba el cumplimiento de las disposiciones legales, y vigila el buen empleo del presupuesto para la economía de la educación nacional. También controla escolarización, asistencia, subvenciones, permisos, etc.

- En Italia, el supervisor es promotor en el campo de la misión educativa del Estado, de las actividades de estudio, investigación y experimentación pedagógico-didáctica.

Promueven y coordinan las actividades de perfeccionamiento del personal directivo y docente. Proponen medidas sobre renovación de programas de enseñanza y exámenes, empleo de instrumentos didácticos y aprovechamiento de la tecnología educativa. Han de ser oídos en los consejos escolares, colegios de padres y comités de evaluación. Informan anualmente al ministerio sobre la marcha general de las instituciones educativas y servicios anexos, según las directrices del mismo. La supervisión ha sido desposeída de la función de

control para pasar a ser informativa, casi ausente del poder decisorio, dando autonomía a los órganos colegiados de las escuelas.

-El supervisor en el Reino Unido es consejero, asesor y facilitador del desarrollo de la acción educativa, sin apenas vinculación ejecutiva o administrativa; ostenta la autoridad delegada del ministerio de educación.

-Para los supervisores alemanes, las funciones a desempeñar son de asesoría y control de las escuelas; informar en el destino, traslado y asistencia del personal pedagógico; informar sobre el funcionamiento de las escuelas, profesores y alumnos; informar en la creación, ampliación y disolución de escuelas.

Imparten conferencias a directores de escuelas, profesores, consejos de padres de familia del distrito, representaciones de alumnado, etc.

- En Dinamarca, supervisan los exámenes en las Escuelas Superiores y en las Universidades. Intervienen en el nombramiento de los empleados ministeriales, consejeros departamentales y maestros. Aprueban los planes de enseñanza de las escuelas municipales y fijan sus objetivos, así como los de las estatales, los planes de estudio y presupuestos.

Con excepción de la función que según el autor realiza el supervisor escolar en Italia, que se podría enmarcar como meramente técnica y pedagógica, en todos los demás países señalados, las funciones que efectúan los supervisores escolares pueden resumirse según propone Cantón en:

- Funciones técnico-didácticas, de orientación y asesoramiento a los maestros, función que enlaza con sus tareas tradicionales.

- Funciones administrativas, como agente mediato de la tarea escolar y órgano ejecutivo para cumplir las leyes y objetivos diseñados por el gobierno democrático.

- Funciones de mediador, entre la ley y la administración por un lado y la sociedad educativa (padres, alumnos y profesores) por otro.

3.1.3.- Cualidades del Supervisor

Sperb (1985), sugiere que un buen supervisor escolar debiera poseer la mayoría de las siguientes cualidades:

Físicas.- Buena salud, capacidad para el trabajo intenso, buena presencia.

Conocimientos.- Dominio de las actividades que intenta desarrollar, capacidad para observar, analizar y razonar.

Experiencia.- Destreza en el trabajo escogido.

Juicio.- Capacidad para tomar resoluciones justas, rápidas y provechosas.

Integridad.- Honestidad, veracidad, sinceridad y lealtad.

Perseverancia.- Firmeza y constancia de propósitos en la ejecución de la obra iniciada.

Capacidad de adaptación.- Originalidad, iniciativa y rapidez para proceder con éxito ante una nueva situación.

Ecuanimidad.- Imparcialidad en el juicio, serenidad de espíritu, dominio de sí mismo, equilibrio mental, sentido de la proporción y del humor.

Espíritu de Cooperación.- Tacto, don de gentes, gusto por las actividades realizadas en colaboración, capacidad para obtener la colaboración de las personas con quienes trabaja.

Cualidades diversas: destreza, habilidad, facilidad para realizar otras actividades semejantes al principal trabajo escogido.

La principal característica señalada por la psicología social es en el sentido de obtener la colaboración de los trabajadores.

Ecker, Ouellette y Macrae (1974), proponen como cualidades o características del supervisor un conjunto que corresponde con las anteriormente planteadas, aunque expresadas con distinto lenguaje.

Igualmente, e insertas en el rubro de las relaciones humanas, Willes (1982) cita otras características bajo el nombre de consejos para los supervisores:

1. Procure ser modesto.
2. Procure mostrar su deseo de aprender y de recibir la ayuda de las personas con las cuales trabaja.
3. Procure reconocer los valores entre el personal cuya supervisión se le confía.
4. Introduzca las modificaciones lentamente, de acuerdo con la comprensión y el reconocimiento de su necesidad por parte del grupo de trabajo.
5. Trate de escuchar más y de hablar menos.
6. Comience la labor por los problemas del personal.
7. Esté siempre pronto para escuchar a todos.

8. Tome decisiones claras en reuniones abiertas en que todos puedan participar.

9. Haga saber claramente el *standard* de trabajo esperado.

10. Trabaje con naturalidad.

11. Tenga cuidado de no menospreciar u ofender a quienquiera que sea de las personas con las cuales colabora; controle sus palabras, incluso las observaciones hechas en tono de broma.

Para Nérci, (1989) las características que debe reunir un supervisor escolar pueden resumirse en dos grupos: características personales y técnicas.

A. Características personales:

1. poseer capacidad de empatía;

2. ser creativo;

3. tener mentalidad científica;

4. ser organizado;

5. ser imparcial;

6. tener capacidad para el liderazgo y para relacionarse con los demás;

7. poseer capacidad de iniciativa;

8. tener interés en la educación;

9. poseer autodominio;

10. ser discreto;

11. revelar madurez emocional y social;

12. tener capacidad para reconocer los méritos ajenos;

13. no ser exhibicionista;
14. poseer entusiasmo y capacidad para entusiasmar;
15. tener sentido de la realidad;
16. tener ponderación;
17. ser modesto;
18. poseer capacidad para escuchar;
19. hallarse disponible para quien lo busque o necesite de él;
20. poseer asiduidad.

B. Características técnicas:

1. sólida cultura general;
2. sólida cultura pedagógica;
3. sólidos conocimientos de metodología general y de metodología de las diversas actividades, áreas de estudio y disciplinas;
4. buena información bibliográfica;
5. dominio de las técnicas de dinámica de grupo;
6. preparación en liderazgo democrático;
7. preparación en comunicación;
8. preparación en relaciones humanas;
9. algunas experiencias en la administración escolar y el magisterio;
10. esfuerzo de actualización constante.

3.1.4.-Factor Humano

Las capacidades de una persona, los estilos de dirección, nivel de madurez emocional, así como su desarrollo profesional, su capacidad para escuchar al otro y su resistencia al cambio institucional u organizacional, se encuentran en la actuación habitual del supervisor escolar y pueden ser origen de percepciones erróneas.

En las relaciones interpersonales se establece la correspondencia causa-efecto que incide en ambos interlocutores, provocando reacciones que apoyan el desarrollo de los mismos o su estancamiento.

Si el supervisor no ha madurado la idea de que existe una relación causa-efecto psicológica y que es medible por sus efectos, no tiene sentido enseñarle cómo manejar relaciones interpersonales, cómo desarrollar a su gente, cómo aplicar entrevistas.

Es importante que el supervisor escolar caiga en la cuenta del efecto que produce en sus interlocutores, ya que en gran número de casos, de ese efecto depende la apertura que éstos muestren para la aceptación de sus propuestas.

En este punto en particular es necesario que el supervisor haga uso de la intuición, humildad, amabilidad, consideración, sentido del humor, así como de la paciencia, teniendo presente que su trato es principalmente con personas.

Lester (1990).

Willes, (1982) coincide con Lester en esta propuesta y agrega que el éxito del supervisor depende en gran parte de su habilidad para simpatizar con la gente;

un saludo amable y una sonrisa no le cuestan nada, pero la falta de ambas puede pesarle mucho.

El uso del nombre de la persona junto con la sonrisa son un aditamento deseable, pero no suficiente, sirven únicamente como introducción. En la supervisión el toque humano consiste en las pequeñas acciones que tanto agradan a las personas.

Un supervisor que entiende la naturaleza humana y modos efectivos de trabajar con las personas desea crear una afinidad cómoda y tranquila con su personal.

Un jefe oficial debe creer en el valor de otros; además debe creer que cada director, maestro y niño de escuela tienen una contribución por ofrecer, que el fracaso de cualquier individuo que brinda una contribución se debe a la ineficacia del jefe. Esta fe es básica para crear un ambiente en el que todo el mundo respete el valor de los demás.

El albedrío del supervisor no hace excepciones. Si comienza por denegar el valor a alguien en una situación - director, profesor, alumno, padre de familia-, establece el precedente para que otras personas empiecen a clasificar como inútiles o sin importancia a los individuos con quienes difiere". (Willes 1982, pp. 37-38).

Se podrá ayudar a profesores y alumnos a incrementar su efectividad como personas, si el dirigente oficial demuestra confianza en ellos y los respeta por sus contribuciones, pues los profesores se desarrollarán en un ambiente en el que son aceptados como gente valiosa.

3.2.- Relaciones Humanas y Conflicto.

La afirmación de que las guerras comienzan en las mentes de los hombres señala la necesidad de examinar los motivos, las emociones, percepciones y actitudes en cuanto éstas hacen posible la violencia del conflicto humano McNeil (1975).

El conflicto es natural en todo grupo. Todas las personas del grupo tendrán los mismos propósitos o la misma obligación de la tarea entre manos.

Cualquier administrador trabaja constantemente con el conflicto. Tiene que reconocer que una de sus contribuciones primarias al grupo es la de ayudar a individuos dentro del mismo, a resolver las diferencias que existen entre ellos y trabajar para los propósitos comunes que han elegido. Algunos administradores equivocados tratan de suprimir estas diferencias. Piensan que pueden controlarlo; lo único que hacen es enterrarlo y están constantemente forcejeando con un desacuerdo escondido que no han sabido resolver. El administrador hábil no está amenazado con el conflicto, no trata de esquivarlo. Reconoce que es la esencia de la interacción y trata de ayudar al grupo a utilizarlo.

El desacuerdo no se debe mirar como una cosa vergonzosa o algo para esconder. Debe aceptarse como un factor del ambiente. Los grupos están constantemente buscando equilibrio, pero una vez encontrado, las ideas y elementos nuevos vuelven a destruirlo; es entonces necesario buscar de nuevo las resoluciones.

Al tratar con un desacuerdo, el supervisor debe ayudar a los miembros del grupo a enfocarse en el problema, mas que en la personalidad.

Al ayudar a un grupo a resolver un problema, el director ayudará al grupo a identificar las areas de acuerdo “¿cuáles son las cosas sobre las que estamos de acuerdo?, ¿habrá que examinarlas de nuevo?, ¿cuáles son las decisiones ya tomadas y aún aceptadas y que pueden ser usadas para la planificación del próximo paso?, ¿cuáles son los verdaderos puntos de diferencia?, ¿están reconocidos por todos?, ¿se deben las diferencias a la falta de informes sobre algunos puntos?, ¿las diferencias estan causadas por metas distintas?, ¿las diferencias son debidas a diferencias reales en valores?, ¿cuáles se deben estudiar primero?, ¿cuál es la integración de ideas que se debe alcanzar?, ¿qué transacción se puede hacer?” Willes, (1982).

El dirigente oficial ayuda al grupo a aclarar los puntos de discusión y análisis y fija el proceder. Él es el estabilizador emocional. Ayuda al grupo a examinar diferencias sin que se alteren. Su estabilidad emocional y su equilibrio ayuda a los demás a ser tan mesurados como él, acogiendo las diferencias y siendo objetivos en análisis. Sobre todo, tiene que percibir su autoridad como una herramienta que se usará para mantener al grupo unido para examinar el problema y su posible solución.

En caso de conflicto no resuelto entre personal a su cargo, el supervisor tendrá que hacerles ver su responsabilidad hacia el grupo. No puede indicarles lo que cada uno debe pensar del otro, pero debe insistir en que cada uno examine sus

actos en términos de su efecto sobre el grupo y que ambos desistan de acciones contraproducentes.

El caso no se resolverá fingiendo que no existe. Una discusión abierta será más saludable. Si por último no se encuentra solución, deberá llevarse el caso a un organismo externo que pueda proponer opiniones y opciones de solución imparciales.

Las buenas relaciones humanas en la supervisión se edifican sobre una base firme de respeto mutuo, de buena voluntad y de fe en el valor de los seres humanos considerados como personalidades individuales. Es preciso que el jefe desarrolle la aptitud de relacionar su persona y la de otros, con la situación social en que se encuentra Griffiths, (citado por Sporb, 1985).

El responsable de un cargo de dirección debe demostrar su fe en el valor de cada individuo, así como respetar los sentimientos y las aspiraciones de las personas con las cuales trabaja, además de evidenciar el deseo de contribuir a que todos convivan y colaboren en armonía. Wiles, (citado por Sporb, 1985).

Las relaciones humanas no deben ser un medio para engañar al prójimo, sino para expresar toda nuestra consideración y respeto por él.

Cuántos problemas y resentimientos inútiles podrían evitarse si las personas, al relacionarse con los demás, lo hicieran con tacto, sensibilidad y respeto para con ellos.

Las relaciones humanas deben perseguir, fundamentalmente, la valoración de la persona y el respeto hacia la misma.

Hay actividades que, por su naturaleza, exigen un contacto constante con otras personas y hasta dependen del mismo; la supervisión escolar es una de ellas; depende, fundamentalmente, de las relaciones que establecen entre sí las personas que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es realmente fundamental que el supervisor mantenga relaciones satisfactorias con las personas con quienes tiene que trabajar.

Con base en lo anterior, es interesante destacar la importancia, en las relaciones humanas, de las cuatro modalidades psicológicas citadas por Reilly, que son:

1.- Espíritu cerrado. Se dice que una persona tiene el espíritu cerrado con relación a otra cuando se pone en contra de lo que ésta dice o pide, o ni siquiera presta atención a ella.

2.- Espíritu abierto. Se dice que una persona posee espíritu abierto con relación a otra cuando escucha lo que ésta le dice, pero exige pruebas para convencerse con respecto a lo que se le ha dicho o pedido.

3.- Espíritu de confianza. Se dice que una persona tiene espíritu de confianza con relación a otra cuando asume una actitud de aceptación, de cooperación, de buena voluntad para con ella, pero quiere el "por qué" o el motivo, de lo que se le ha dicho o pedido, el cual tiene que estar fundamentado.

4.- Espíritu de fe. Se dice que una persona tiene espíritu de fe con relación a otra cuando acepta o hace todo lo que ésta le dice o solicita sin pedir explicaciones. No critica ni exige pruebas, cree en la otra persona.

Es preciso suministrar pruebas de que estamos también pensando en los intereses del prójimo y no sólo en los nuestros .

Algunas recomendaciones, como las siguientes, son útiles para conquistar el espíritu de confianza:

- a) piense en los intereses del prójimo;
- b) elija el momento oportuno para presentar pruebas;
- c) ofrezca al otro una exposición completa del caso;
- d) piense bien y sea conciso y directo;
- e) no haga, bajo el efecto del entusiasmo, promesas que sean difíciles de cumplir;
- f) evite las actitudes de controversia, pues siempre que vencemos a alguien en una discusión ganamos un enemigo.

Para supervisar exitosamente, Griffiths (citado por Sperm, op.cit.) sugiere el dominio de nueve campos de estudio: la motivación, la percepción, la comunicación, la estructura del poder, la autoridad, la moral, la dinámica del grupo, la capacidad para tomar decisiones y el liderazgo.

Sobre motivación el supervisor debiera comprender que el hombre aprende sus motivos debido a la influencia del ambiente en que vive.

Mientras los animales son en su mayoría criaturas del instinto, el hombre es la criatura del hábito que adquiere en su medio cultural. Pero el medio cultural organiza esos hábitos en torno a un gran número de impulsos, de necesidades

básicas, términos que usamos para designar condiciones psicológicas. Montagú, (citado por Sperb, 1985).

Los motivos se clasifican en primarios y sociales o secundarios. Los secundarios, que en este caso nos ocupan, se clasifican de la siguiente manera:

1.- Necesidad de integrar un grupo. La necesidad de ser deseado y querido acompaña al hombre desde la infancia hasta la vejez.

2.- Necesidad de un *status*, de respeto, de ser alguien de quien depende algo. Necesitamos la convicción de que existimos para un fin determinado. Nos gusta saber que cuando nos alejamos de nuestro ambiente habitual, se siente nuestra falta. Cuando no se da, nos mostramos agresivos, rencorosos, llenos de resentimiento en nuestras actitudes. Esos comportamientos son sólo señales de una necesidad insatisfecha.

3.- La necesidad de triunfar, de éxito en nuestras actividades. Las buenas relaciones no prosperan en ambientes donde no existen recompensas.

La necesidad de obtener satisfacción para un motivo social varía en intensidad de un individuo a otro. Esas diferencias constituyen una materia de estudio para el supervisor o jefe.

El individuo necesita un conjunto de sentimientos tales como la fe y el respeto de sí mismo, la certeza de que se reconocen sus esfuerzos, la posibilidad de dar y recibir placer y afecto.

Sargent y Stanfeld, (citados por Sperb, 1985), afirman que la recompensa, provoca consecuencias agradables, al contrario del castigo que causa inhibición

y provoca represión del acto. La recompensa, además de satisfacer o reducir la necesidad, tiende, por sus consecuencias agradables, a crear hábito.

3.2.1.-Motivación.

Es el proceso por el cual la persona trata de alcanzar sus objetivos. El motivo es la causa de una acción. Si la motivación es la fuerza o impulso que induce el individuo a la acción o actividad deseada y un motivo es una necesidad, entonces el hombre puede ser motivado por diversas necesidades en los diferentes aspectos de su vida diaria, como son : necesidad de dinero, de respeto, de popularidad, de ser amado, de aprender y perfeccionarse, de comodidad, de realización, de seguridad, entre otros.

En la administración, una de las grandes aspiraciones del jefe es la de conocer y controlar los motivos de las personas a su cargo; ésto le facilita la previsión del comportamiento que dichas personas pueden expresar (Prokopenko y cols., 1985).

La preparación de los supervisores merece la máxima atención ya que ocupan puestos claves de los que depende la producción.

A esta parte de control se suma la tendencia de influir también en los motivos existentes en beneficio del individuo y de su ambiente. La habilidad del supervisor debe centrarse entonces en saber distinguir entre lo que es de importancia y lo que no tiene significado para sus subordinados, de modo que no descarte lo que parece trivial pero de hecho pueda ser vital. Esta habilidad

puede evitar la frustración en el personal docente y por ende las manifestaciones de agresividad, dado que esta frustración implicaría una interferencia en la recompensa de un motivo, necesidad o inclinación.

Como nuestras relaciones laborales y sociales están organizadas en términos de empleadores y empleados, ésto es, entre los que deciden y los que acatan, la frustración puede originarse en un motivo insatisfecho que puede culminar en un conflicto McNeil (1975).

El supervisor no puede perder de vista, si pretende resultados positivos, que la motivación es más eficaz si se ejerce por un periodo largo de tiempo, tiene que ser constante y coherente durante un periodo, para lograr los efectos máximos. (Prokopenko y cols. 1985).

Cohen (1984) postula que los motivos sociales del hombre son casi siempre aprendidos y que pueden ser competitivos o cooperativos.

Motivo competitivo, deseo de alcanzar lo que otro individuo del conjunto social desea obtener.

Motivos cooperativos, pretensión de obtener un beneficio mutuo conjunto con otros individuos del grupo social. (op. cit.)

Un factor más, para ser tomado en cuenta por el supervisor, son los obstáculos a la motivación, que algunas veces presentan los individuos, como el resentimiento y el temor, los cuales disminuyen la cantidad y/o la calidad del trabajo.

El programa modular de perfeccionamiento de supervisores, de Prokopenko y cols. (1985), llevado a cabo por psicólogos, propone que los obstáculos pueden reducirse visiblemente y al mismo tiempo incrementarse la motivación si se operan algunos de los siguientes principios:

- A) Suprimir algunos controles pero mantener la responsabilidad.
- B) Aumentar la responsabilidad de los individuos por su propio trabajo.
- C) Concesión de autoridad adicional a un empleado; libertad en el trabajo.
- D) Presentar informes periódicos directamente al trabajador más que al supervisor.
- E) Introducir tareas nuevas y más difíciles no realizadas anteriormente.
- F) Asignar a los individuos tareas específicas o especializadas que les permitan convertirse en expertos.

La ejecución de estos principios, en conjunto, y el conocimiento tanto del tipo de motivos que subyacen en los intereses y necesidades de los trabajadores, como de que los motivos pueden variar de un momento a otro para un mismo individuo o grupo de individuos, puede llevar a los supervisores a obtener trabajadores más motivados y más productivos para el hecho educativo.

3.2.2.-La percepción

Percibir es el proceso por el cual un individuo llega a estar conciente del medio que lo rodea. Podemos inferir cómo percibe otra persona una situación exterior determinada ya sea por sus palabras o por sus acciones.

La percepción es la parte del proceso de vivir, mediante el cual cada uno de nosotros, desde su propio y exclusivo punto de vista, crea para sí el mundo dentro del cual percibe sus experiencias y trata de obtener sus satisfacciones.

Los sentimientos de insatisfacción crean en nosotros necesidades, un estado de tensión y de desaliento, una situación que nos impide concentrarnos en el trabajo, en nuestros deberes y en nuestro cargo en general.

Es importante que el supervisor adquiera la habilidad de comprender la forma de percibir de sus colaboradores, así como la de propiciar circunstancias que posibiliten y favorezcan el cambio de percepción.

La percepción es, por su naturaleza intrínseca, un proceso subjetivo. Por su naturaleza no objetiva, no existe método que nos diga la verdadera naturaleza oculta de la realidad. El análisis psicológico puede dar a entender que las distorsiones perceptivas son más fácilmente identificables en un grupo que en otro, pero muchas veces no llega a clarificar la naturaleza oculta de la realidad que desemboca en conflicto, McNeil (1975). En el mismo sentido Bourne, Ekstrand y Dominowski (1975) señalan que los problemas existen porque la gente percibe incorrectamente las necesidades de una situación problema y que es necesario en ese caso, un cambio de percepción, que se puede dar con el cambio de condiciones de trabajo, trato y oportunidades para un trabajador.

Cuando el trabajador ve algo en su ambiente que parece ser positivo o favorable para él lo aceptará, pero cuando un acontecimiento parece ser amenazador tiene una reacción casi instintiva de luchar, de resistir y tratar de

dominar la fuerza amenazadora. No importa si la percepción es exacta o inexacta. Si se percibe que la acción o fuerza es amenazadora, se originarán tensiones o resistencias.(Harris 1980).

3.2.3.-Comunicación

La comunicación es el conjunto de procesos físicos y psicológicos mediante los cuales se efectúa la operación de relacionar a una o varias personas -el emisor- con una o varias personas -el receptor-, para alcanzar determinados objetivos.

- La naturaleza de la comunicación es el proceso de afectar o impresionar a los demás.

- La función de la comunicación es de control y regulación de las actividades de los demás.

En el estudio de la comunicación existe una de naturaleza consumatoria. Por ejemplo, la formulación de una apreciación sobre un fenómeno exterior a la vida del grupo.

- Existe también comunicación de naturaleza teratológica, se trata de aquella que se desarrolla por sí misma en detrimento del conjunto. Un ejemplo son los rumores que generalmente tienden a suplir la falta de información objetiva.

En la comunicación hay fenómenos actuantes que determinan la naturaleza de la misma y que son:

* Personalidades: los individuos que se comunican están caracterizados por su historia personal, un sistema de motivaciones, un estado afectivo, un nivel

intelectual y cultural, un marco de referencia, un *status* social y roles psicosociales; esos diversos factores influyen en la emisión y recepción de los mensajes.

* Situación común: la comunicación posibilita la acción sobre los demás dentro de una situación definida .

* Significación : los hombres no solamente se comunican determinada cantidad de información, sino que también intercambian significaciones.

El supervisor depende en gran parte de su capacidad de hacerse comprender. Su habilidad en el uso de la palabra hablada y escrita debe perfeccionarse a cada paso.

Las órdenes y las comunicaciones deben ser claras, precisas y comprensibles; sólo de esa manera puede lograr una buena comunicación, que le permita interrelacionarse con los demás en los mejores términos de entendimiento mutuo.

La comunicación adecuada es, pues, fundamental para el éxito de la supervisión. Por medio de la comunicación se puede ejercer influencia, entrar en contacto, persuadir, cooperar, comprender, etc., actos que se hacen necesarios para el ejercicio de la supervisión.

A fin de facilitar el proceso de la comunicación, el supervisor debe, pues, esforzarse por crear un ambiente “de igual a igual”, lo cual facilitará el entendimiento y la buena voluntad de todos los que se hallan comprometido en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La comunicación puede ser verbal y no verbal.

1. "Comunicación verbal", es cuando se utiliza la palabra o la escritura.
2. "Comunicación no verbal", es la que se efectúa por medios como los gestos, los sonidos, los colores, los dibujos, los signos convencionales, visuales o sonoros, los actos, las risas, los silencios, las expresiones faciales, etc.

El proceso de comunicación consta de cuatro elementos fundamentales, que son: la fuente, el mensaje, el canal y el receptor.

1. La fuente es el punto de donde parte el mensaje.
2. El mensaje es la idea o el contenido que se quiere transmitir.
3. El canal es el medio utilizado para la transmisión del mensaje.
4. El receptor es aquel que recibe el mensaje, y que puede ser una persona, un grupo específico de personas o un grupo indefinido en cuanto a los objetivos del mensaje.

Las principales habilidades para comunicarse son: hablar, escribir, pensar, leer y escuchar. El habla y la escritura están vinculadas a la fuente. Sirven para transmitir el mensaje, codificarlo; mientras que la lectura y la actividad de escuchar están más relacionadas con el receptor. Sirven para decodificar el mensaje, ésto es, traducirlo.

Una comunicación adecuada puede predisponer a una mayor cooperación, así como puede eliminar una serie de malentendidos, que tanto perjudican la labor.

El supervisor debe mantener una constante autocrítica en lo referente a la comunicación , a fin de cerciorarse de que está trasmitiendo adecuadamente sus comunicaciones y de que se le está comprendiendo en forma conveniente.

La comunicación es, por lo tanto, algo bastante complejo y de inestimable importancia, pues, si no conseguimos comunicarnos con las personas con quienes vivimos y trabajamos, estaremos desperdiciando nuestro tiempo y nuestra energía.

3.2.4.- La autoridad.

Si se reconoce que el mando es una contribución para establecer y lograr metas mediante un grupo, es fácil ver que el mando oficial debe corresponder al cultivo más completo del potencial de mando de cada miembro del grupo.

Cada miembro proporciona su contribución máxima a medida que tiene la oportunidad de mando y crece en poder y habilidad a través de la experiencia.

El supervisor que trata de desarrollar modos más efectivos de usar su autoridad, puede compartirla. A medida que da oportunidad a otros para determinar cómo se debe usar la autoridad y quién la usará, casualmente está compartiendo su autoridad y responsabilidad. Él no renuncia a éstas, pero el grupo adquiere ambas aceptando la invitación de participar en las decisiones.

El supervisor jamás está solo frente a otra autoridad o a la comunidad si es que ha compartido su autoridad. Las personas con quienes se comparte la autoridad asumen la responsabilidad de las decisiones que conciernen a su uso además

de la ejecución de dichas decisiones. Toda persona que acepta parte de la responsabilidad en la decisión y de cómo se usará la autoridad será responsable junto con las otras personas fuera del grupo, por el empleo de la autoridad.

Existen dos tipos fundamentales de liderazgo en relación a los estilos de autoridad adoptados en diferentes experiencias de grupo, el autocrático y el democrático.

* En los grupos autocráticos, el jefe concentra el mayor número de elecciones y de rechazos, hay más elecciones exteriores al grupo.

El dirigente autocrático puede asegurar la cooperación a fin de cumplir sus metas, con el empleo de amenazas y gratificaciones. Si las personas tienen miedo o si desean conseguir todo lo que ofrece el dirigente se doblegarán y cooperarán haciendo lo que él quiere.

Hay dos modos de reacción muy diferentes entre los grupos de autoridad autocrática: unos son abiertamente agresivos, mientras que otros son aparentemente apáticos; en este último caso los sentimientos de hostilidad respecto al jefe son mucho más intensos que en los grupos democráticos o de *laissez faire*.

* En el grupo democrático hay más elecciones intercambiables entre los miembros.

Si la autoridad opera de manera democrática, su fuente mayor de control es la de compartir su autoridad con objeto de tomar decisiones; si el personal no está

dispuesto a compartir voluntariamente los acuerdos, el director estará obligado a compartir las mismas técnicas de control que utiliza el dirigente autoritario.

Si los miembros ven alguna ventaja en la repartición de los acuerdos y estiman que en el proceso sus propósitos serán considerados y utilizados, su participación es voluntaria y da como resultado que asumen la responsabilidad en la ejecución de las decisiones. La cooperación es voluntaria porque los propósitos del individuo están incluidos en la determinación de la acción que se siga.

A medida que los miembros del grupo toman decisiones de cómo se usará la autoridad adquieren un sentido de responsabilidad por el éxito de su decisión.

Si el supervisor ha de ser un verdadero dirigente, debe reconocer la manifestación de resistencia; ser capaz de facilitar y tolerar expresiones de resentimiento, desilusión y antagonismo sin estar a la defensiva; oír una crítica justa; estar alerta a las muestras de descontento en una expresión negativa; estar dispuesto a descartar las prácticas que no contribuyen a los propósitos del grupo; y poder ayudar a los grupos a encontrar propósitos en común. En fin, tiene que estar dispuesto a aceptar que los propósitos y respuestas de otras personas son tan naturales y válidas como las suyas.

Si el supervisor puede avanzar mediante un procedimiento que permita que los miembros del personal se desarrollen profesionalmente al asumir cada vez más responsabilidad, entonces ejerce liderazgo. En este sentido la organización es

la tarea más importante de la autoridad y todo lo demás depende de lo bien que se realice esta tarea.

Los estilos organizacionales a su parecer se pueden separar en cuatro sistemas:

El primero propone que la organización no tiene confianza en los subordinados ya que éstos rara vez participan en algún aspecto del proceso de toma de decisiones. Las decisiones y metas se fijan por los superiores y se dictan en cadena de mando hacia los subordinados.

En el segundo, la autoridad tiene una confianza condescendiente en los subordinados. Aunque las decisiones se toman en la cumbre, hay decisiones que se toman en un marco preestablecido en niveles inferiores.

Para el tercero, la administración tiene una confianza sustancial pero no completa en los subordinados. Aunque las decisiones se conservan en la cumbre, se permite a los subordinados tomar decisiones más específicas.

En el cuarto sistema, la administración tiene confianza completa en los subordinados. La toma de decisiones esta ampliamente extendida aunque bien integrada en toda la organización.

Estos sistemas siguen un continuo en el cual va aumentando el grado de confianza y calidad en la supervisión y los motivadores, respectivamente.

Diversas experiencias han demostrado siempre la superioridad de la autoridad de estilo democrático, no solamente desde el punto de vista de la satisfacción

de los participantes, sino también desde el punto de vista del rendimiento de los grupos.

El jefe que utiliza su autoridad de status para dar órdenes por el simple gusto de darlas, que impone sus decisiones aunque no sepa exactamente lo que ocurre, nunca obtendrá colaboración. Su autoridad es aceptada sólo porque la ley lo ampara.

El concepto democrático de autoridad estimula el pensamiento racional del individuo y permite a todos el ejercicio del liderazgo, de acuerdo con su capacidad y competencia.

Se puede delegar y/o compartir la autoridad. Cuando se delega la autoridad, la persona que recibe asume la responsabilidad de usarla, pero no se compromete con respecto a la decisión, como en el caso en que la autoridad es compartida, (Didier y Jacques- Yves 1982).

3.2.5.-Moral.

Willes, (citado por Sperb, 1985) define la moral como la reacción emocional y mental del individuo frente a su trabajo.

Fernández y Cohen (1973) definen a la moral como la ideología . En el concepto general de ideología se abarcan todos los fenómenos psicosociales del grupo: los sentimientos de pertenencia, la amistad y la estandarización, que consisten en la tendencia a la semejanza de sentimientos, actitudes y

actividades entre los miembros de un grupo; las normas, que consisten en aquello que los miembros deben hacer, lo que se espera que hagan o cómo se deben comportar bajo determinadas circunstancias; los valores que son los supuestos básicos que sostienen los miembros sobre situaciones u objetos diversos, el rango social o status de superioridad o inferioridad en que se siente el grupo. En resumen, la ideología es la concepción sistemática que los miembros tienen de su grupo. La satisfacción que la persona encuentra en su trabajo influye fuertemente sobre la cantidad y la calidad de su producción.

Tratar de mejorar las relaciones humanas entre los miembros del cuerpo docente se relaciona muy de cerca con la elevación de la moral. El supervisor ayuda a las personas a conseguir la satisfacción que buscan en el empleo que tiene mientras trabaja para conseguir respeto mutuo y consideración entre los miembros del grupo.

Los grupos crecen en unión, fuerza y efectividad a medida que los individuos encuentran en ellos la satisfacción de sus anhelos.

La moral es intangible; no se ve ni se puede aislar; pero es muy posible determinar la calidad de moral mediante una cuidadosa observación del modo en que la gente se comporta. Se ha encontrado una correlación positiva entre una moral baja y el ausentismo y tardanza.

La moral afecta la cantidad de trabajo que una persona realiza. La moral baja lleva a una producción baja, la moral alta la aumenta. Si la moral es alta, el personal docente hará todo a fin de promover un aprendizaje efectivo, y si es

baja los maestros no desarrollarán su habilidad potencial y la escuela operará a menos de su eficiencia máxima. La manera de aumentar la moral es confianza de que el empleo cubre la satisfacción que el individuo busca en la vida.

3.2.6.- Toma de decisiones.

Una decisión es la conclusión de un proceso de análisis por parte de la persona que decide; antes de que una persona tome una decisión, efectúa un análisis racional de la situación de interés, que puede ser intensivo o no según las características particulares de la situación considerada.

Una decisión consta de un proceso, una decisión no se resume en un acto instantáneo sin dimensiones temporales, sino que es preciso por el contrario atribuirle el carácter fundamental de un proceso que se desarrolla de manera progresiva.

El proceso de decisión sobre la solución de un problema pasa por tres etapas sucesivas.

- * Recolección de la información.
- * Evaluación.
- * Influencias.

Luego viene la decisión propiamente dicha o, a falta de ella, el fracaso y la desintegración del grupo.

Estas etapas pueden superponerse o sólo aparecer en estado rudimentario; además, se mezclan y entrecortan con períodos de tensión durante los cuales se suspende la producción.

Conflictos o búsqueda de consenso. La existencia de conflictos domina los procesos de la toma de decisiones: unos aparecen con gran claridad; otros permanecen latentes y pueden ejercer sobre el grupo una influencia paralizante; su sola existencia justifica el desarrollo de la función de regulación.

Según su naturaleza, los conflictos pueden ser:

- * Sustanciales, que se refieren al contenido de la discusión, y están en relación con una oposición intelectual entre los participantes.

- * Afectivos, de naturaleza emocional, relacionados con los hechos interpersonales que tienden a hacer triunfar tal o cual solución. También es frecuente que los conflictos aparentemente intelectuales encubran de manera muy hábil conflictos personales; inclusive, a veces, los interesados no son conscientes de su participación afectiva en esos conflictos.

- * La búsqueda del consenso. "los motivos de la satisfacción" son muy diferentes y personales. El acuerdo unánime está fundado en realidad, en expectativas personales que excepcionalmente han sido totalmente satisfechas. Pero precisamente hay consenso, no cuando el grupo logra un acuerdo fácil, sino cuando vive una comprensión penosamente engendrada. El consenso es un consentimiento compuesto de la aceptación activa de uno mismo y de los otros, y de las relaciones yo-otro. Willes (1982).

Condiciones de validez de la decisión.

1.- Examen preliminar. Será precedido por un inventario exhaustivo concerniente a:

- * Las necesidades del grupo y necesidades de sus miembros.
- * Los recursos del grupo, tanto en el plano de la energía disponible como en el de las competencias utilizables.
- * Las diferentes posibilidades de acción.

Teniendo en cuenta esta etapa del examen, podemos prever que la decisión nunca será plenamente satisfactoria para todos; pero cuanto más conciencia haya podido tomar el grupo de las concesiones hechas por cada uno con el objetivo de lograr un acuerdo, tanto más profundo será el consenso; será también mayor si los miembros están convencidos de haber considerado el número mayor de soluciones posibles respecto de la zona de libertad que les ha sido impartida y el grado de responsabilidad que asumen.

2.- Consenso. Se cree necesario instituir un orden de exposición obligatorio. Esta práctica descansa en dos postulados: no se logra el acuerdo si cada uno de los miembros no ha hablado; ningún miembro tiene derecho a permanecer callado. En ocasiones se emplea escrutinio mayoritario en donde la minoría se somete a la decisión de la mayoría; esta aserción se justifica racionalmente; sin embargo, los de la minoría pueden abrigar un resentimiento que tarde o temprano afectará la eficiencia de la solución.

El problema del grupo es encontrar los procedimientos que sean satisfactorios para todos los miembros.

“El proceso de la toma de decisiones llega a su fin no cuando se han escogido los mejores medios para lograr los mejores fines, sino cuando el grupo llega al acuerdo respecto de la acción que debe ponerse en práctica” (Klein 1985. p.140).

Es así, cuando el acuerdo es común a todos los miembros, que la decisión marca el punto de partida a la solución de un problema dado.

Cabe citar la importancia de formalizar los acuerdos tomados mediante su registro en un acta que ayude a verificar la exactitud de los datos inscritos. En este sentido debe llevarse un registro de cada sesión, el cual debe incluir lugar, fecha, nombre los participantes, organización o grupo de procedencia, los problemas tratados, las sugerencias hechas, problemas referidos, resoluciones acordadas, responsabilidades aceptadas y asignadas, y los proyectos para la siguiente reunión, en caso de que la haya.

Un acta es necesaria para asegurar continuidad y evitar pérdida de tiempo en repeticiones. El acta debe circular entre los participantes a fin de enterarse de sus responsabilidades en las actividades hechas o por hacer. Sirven para mantener el contacto y dar un sentido de acontecimiento y dirección.

3.2.7.- Liderazgo.

Un líder surge durante el proceso de formación de un grupo (líder natural) o como resultado de requerimiento de constitución de grupos necesarios para la consecución de una meta específica determinada (líder formal o impuesto); éstos es, un líder emerge como consecuencia de las necesidades de un grupo de personas y de la naturaleza de la situación en la cual el grupo actúa.

El líder es entonces, no una entidad incorpórea dotada de características originales, sino producto de la conjunción de ciertas funciones vinculadas con el grupo en determinadas condiciones de tiempo y lugar; cuya razón primordial es la integración y organización para la consecución de sus propios objetivos y la satisfacción de sus necesidades.

Existen varias funciones asociadas al rol de líder, algunas de ellas son:

Mediador en el grupo, vocero al exterior del grupo, administrador de los recursos, que ejerza la toma de decisiones, que establezca metas y prioridades.

Cuando el líder es elegido por los miembros del grupo, encuentra dificultades al inicio, al tratar de consolidar metas y detectar necesidades, intereses y motivaciones de los miembros, pero una vez contruidos los cimientos, puede conservarse como líder con facilidad, ya que sus adeptos lo sostienen.

Cuando el líder es designado, se da el caso contrario, fácilmente es aceptado y reconocido como líder, pero se enfrenta a la dificultad de sostenerse como tal.

Las características de personalidad que debe poseer un líder están determinadas por las percepciones y expectativas de los seguidores; no existen líderes

absolutos, ya que aquél que se desarrolla como líder para un grupo y para un momento o actividad determinada, puede no serlo para otro grupo, momento o actividad. En la medida en que el líder tiene presentes los requerimientos específicos de su grupo logrará la satisfacción de necesidades y motivaciones de todos y cada uno de los elementos del grupo y la completa integración del mismo.

La situación específica de cada grupo determina cual de los numerosos atributos de la personalidad del líder serán atributos de liderazgo en un momento y para un grupo dado.

Las características del líder se vuelven más notorias y relevantes en condiciones de participación y relación líder-grupo, que bajo condiciones donde prevalece una estructura formal de participación.

Los líderes son considerados, con frecuencia, como personas “superiores”, cuyas características permiten afrontar mejor las necesidades reales del grupo; sin embargo, el líder no debe ser muy diferente, ya que los adeptos se subordinan no a un miembro totalmente distinto, sino a uno que parece superior cuando es necesario.

Entre líder y adeptos deben existir objetivos y aspiraciones comunes, así como voluntad de dirigir por una parte y de seguir por la otra; ésto es, debe haber aceptación mutua, Varela (1991)

En todos los casos el líder debe ser habilitado para ejercer un poder determinable sobre un grupo de personas

* La autoridad concierne a la vez a una acción, a una operación del líder y a una relación de éste con el grupo que conduce.

* El ejercicio práctico de la autoridad depende de modo simultáneo de las normas colectivas existentes, de las situaciones concretas que se examinan y de la personalidad propia del jefe (Maisonneuve 1981).

Las relaciones de liderazgo.- Para lograr sus metas comunes las personas se asocian de maneras que convengan mejor a ello. A veces se escoge una directiva; en otras se escoge una sola persona que los dirija; en los grupos informales, la selección no específica es lo común; es decir, en ocasiones una persona se hace el centro de la atención y en otras es a otro miembro a quien el grupo le concede toda primacía . Más aún, en una misma reunión el liderazgo puede pasar por varios miembros en distintos momentos.

La evolución del liderazgo va desde la centrada en una sola persona, hasta aquella en que la responsabilidad y la autoridad es compartida por todos los miembros; ésto es, líder y grupo se desarrollan juntos, pasando por diversas etapas que van desde el aglutinamiento hasta la socialización.

La relación de liderazgo, es entonces aquella que se da entre líder y seguidores, que se construye con el tiempo y que implica un intercambio de transacciones entre las partes, ambos dan y obtienen algo (Varela 1991).

Finalmente, el buen líder es aquel que contribuye a crear las condiciones para perder su liderazgo en favor de todos los miembros del grupo (Fernández y Cohen 1973).

La creencia de que el líder posee rasgos característicos que lo distinguen de otras personas y que lo imponen como hombre de gran influencia sobre los grupos humanos, ha prevalecido durante siglos, en el mundo en general. De igual manera, existe un buen número de autores que argumentan que si bien se encuentran características comunes en la mayoría de líderes, también es cierto que esas características se encuentran en otras personas que no lo son, esto es, no son exclusivas de ellos (Rodríguez 1991).

Liderazgo y autoridad son dos conceptos que pueden confundirse al ser definidos por diversos autores como “sinónimos”; sin embargo, la diferencia puede radicar en que el líder generalmente posee autoridad y las autoridades no siempre pueden desenvolverse como líderes.

3.3.- Determinación de necesidades de capacitación.

Para hablar de necesidades de capacitación es necesario precisar los conceptos tanto de necesidad como de capacitación.

3.3.1.- Concepto de necesidad.

“La palabra necesidad implica que algo falta; que hay una limitación en alguna parte”. Boydell, (citado por Mendoza 1984, p. 26).

Por su parte la Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento, señala: “... enmarcando la palabra necesidad, ésta siempre nos

da la idea de una carencia o ausencia de algún elemento para el funcionamiento eficiente de un sistema...” (citado por Mendoza 1984).

Warren (citado por Mendoza 1984) formula acepciones más elaboradas del término necesidad:

- * Exigencia muy poderosa.
- * Experiencia provocada por la ausencia de ... cualquier factor o condición en el medio o en la situación actual de un organismo que ayuda en alto grado a conservar su vida o su bienestar o a hacer progresar sus modos de conducta habituales.
- * Actitud psíquica con conciencia más o menos definida de alguna carencia y acompañada por un tono afectivo desagradable.

Con las ideas planteadas hasta aquí, se puede formar un concepto completo de necesidad:

Estado del sujeto:

- ° Plenamente consciente o apenas percibido.
- ° Desagradable.
- ° Originado por la ausencia de algún elemento o factor, que puede ser poderoso o débil.
- ° Derivado, ya sea del medio ambiente o del estado actual del sujeto.
- ° Que representa un desequilibrio para su vida, bienestar o modo de conducta habitual o, en otros términos, que obstaculiza el funcionamiento eficiente de un sistema.

Concretando, el término necesidad aplicado al de capacitación, UCECA lo plantea así: "Entonces, al hablar de necesidades de capacitación y adiestramiento, se puede decir que éstas se refieren a las carencias que los trabajadores tienen para desarrollar su trabajo de manera adecuada dentro de la organización..." (citado por Mendoza 1984, p. 30).

Boydell (citado en Mendoza 1984) complementa el concepto especificando que "las carencias" que presentan los trabajadores son precisamente de capacitación, y además agrega que pueden solventarse mediante capacitación sistemática.

Una vez definido el concepto de necesidad, es imprescindible precisar los términos de capacitación y adiestramiento.

3.3.2.-Capacitación y Adiestramiento.

Capacitación: acción destinada a desarrollar las aptitudes del trabajador, con el propósito de prepararlo para desempeñar eficientemente una unidad de trabajo específica e impersonal.

Adiestramiento: acción destinada a desarrollar las habilidades y destrezas del trabajador, con el propósito de incrementar la eficiencia en su puesto de trabajo.

Armo,(citado en Mendoza 1984) precisa que:

El adiestramiento... como proceso de enseñanza- aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes para que alcance los objetivos de *su puesto de trabajo*.

La capacitación... como el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes para que pueda alcanzar los objetivos de *un puesto diferente al suyo*.

Las dos últimas definiciones consideran con mayor amplitud al ámbito laboral susceptible de adiestramiento y capacitación.

Hernández, (citado por Mendoza 1984) asevera que existe en el area laboral una tendencia a aceptar que la capacitación es la formación técnica ofrecida al trabajador antes de que inicie una actividad económica en el interior de la empresa, obteniendo con ello la calificación correspondiente al puesto que va a ocupar. Por el contrario, se hablará de adiestramiento cuando la formación es proporcionada una vez que el trabajador se encuentra laborando en la empresa en un puesto determinado lo cual le permitirá realizar de una manera más eficaz su trabajo; esto es, adiestramiento es proporcionar destreza en una habilidad adquirida, casi siempre mediante una práctica más o menos prolongada de trabajos de carácter muscular y motriz. Capacitación es la adquisición de conocimientos, principalmente de carácter técnico, científico y administrativo.

Taxiomara, (citado por Mendoza 1984) define “adiestramiento como el desarrollo de habilidades particularmente de carácter manual y que se utilizan en los llamados trabajos físicos”.(p. 38). Refiere la palabra adiestramiento a la

educación e instrucción de obreros. Llama capacitación a la educación e instrucción de adultos, con el fin de hacer más productivo el trabajo. Este término es referido a los superiores.

En resumen se puede concluir que se carece de una adecuada definición legal de adiestramiento y capacitación.

La diferencia entre los dos términos más extendida actualmente está dada por el puesto que ocupa o que cubrirá el trabajador: se imparte capacitación a quienes desempeñarán un puesto diferente del que ocupan y adiestramiento a quienes continuarán en el mismo puesto de trabajo. Así, un mismo curso será de capacitación o adiestramiento, en función de la situación particular de cada trabajador.

Ahora bien, quedaría por precisar las necesidades de adiestramiento y capacitación, que Nava y Col., (citados por Mendoza 1984) definen como la diferencia cuantificable o medible, que existe entre los objetivos de un puesto de trabajo y el desempeño de una persona.

“Al hablar de necesidades de capacitación y adiestramiento, se puede decir que éstas se refieren a las carencias que los trabajadores tienen para desarrollar su trabajo de manera adecuada dentro de la organización. Por tanto, la detección de necesidades de capacitación y adiestramiento debe ser un estudio comparativo entre la manera apropiada de trabajar y la manera como realmente se trabaja” (UCECA, citado por mendoza, op.cit., p. 40).

Con base en las definiciones anteriores, Mendoza (op.cit.), plantea que es posible presentar el concepto de necesidad de capacitación en dos niveles:

- 1.- Falta de conocimientos, habilidades manuales y actitudes del trabajador relacionados con su puesto actual o futuro.
- 2.- Diferencia entre los conocimientos, habilidades manuales y actitudes que posee el trabajador y los que exigen su puesto actual o futuro.

Parafraseando los dos niveles señalados, se entiende por necesidades de capacitación la diferencia entre los estándares de ejecución de un puesto y el desempeño real del trabajador, siempre y cuando tal discrepancia obedezca a la falta de conocimientos, habilidades manuales y actitudes.

3.3.3.- Tipos de necesidades de capacitación.

Las necesidades de capacitación se clasifican en manifiestas y encubiertas. Mendoza (1984).

Las necesidades manifiestas son las que surgen por algún cambio en la estructura organizacional, por la movilidad del personal o como respuesta al avance tecnológico de la empresa.

Por otro lado, las necesidades encubiertas se dan en el caso en que los trabajadores ocupan normalmente sus puestos y presentan problemas de desempeño, derivados de la falta u obsolescencia de conocimientos, habilidades o actitudes. En este caso, el personal continuará indefinidamente en su puesto y

las acciones de capacitación que se presenten se denominarán correctivas dado que pretenden resolver la problemática existente.

3.3.4.- Selección de técnicas y elaboración de instrumentos de investigación.

Para seleccionar las técnicas de determinación de necesidades de capacitación es necesario considerar varios factores:

- ° El número de sujetos a investigar.
- ° El nivel jerárquico de los mismos.
- ° Las características de los sujetos, en especial su escolaridad.
- ° Los puestos que ocupan.
- ° El tiempo y los recursos disponibles.
- ° Los conocimientos y habilidades del investigador.
- ° Las características de las técnicas.

A partir de esta información se escogen dos técnicas: una para investigación directa con los trabajadores y la otra para que el jefe inmediato proporcione su punto de vista.

Al aplicarse las técnicas deberán determinarse las tareas en las que existen deficiencias originadas por la falta de conocimientos y habilidades, problemas que lo justifican y nombres y características de los trabajadores con necesidades.

La parte medular de la información obtenida consiste en comparar los datos de las dos fuentes.

3.3.5.- Informe de determinación de necesidades de capacitación.

Por último, se contempla la elaboración de un informe de determinación de necesidades de capacitación que puede contener las siguientes partes:

- Datos de identificación.
- Procedimiento empleado.
- Técnicas.
- Actitud de trabajadores y supervisores.
- Análisis de la información recabada.
- Resultados de la detección de necesidades de capacitación .
- Problemas que requieren soluciones diferentes de la capacitación.
- Observaciones.

Este informe deberá ser claro, preciso y tener buena organización, ya que con base en él, se decidirá de que manera se van a enfrentar las necesidades detectadas.

Técnicas para determinar necesidades de capacitación.

Se entiende por técnica el conjunto de procedimientos y recursos para llevar a cabo una labor, así como el arte y la pericia para llevar a cabo esos procedimientos.

Éstas tienen como única finalidad, en este caso, recabar las necesidades de capacitación, y para ello es imprescindible tomar una decisión respecto a que

técnicas utilizar, diseñar los instrumentos que impliquen, planear su administración y aplicarlos.

Las técnicas para la detección de necesidades de capacitación (DNC) pueden ir desde una simple pregunta formulada por escrito u oralmente, hasta un complejo diseño de investigación.

Algunas de las más utilizadas son:

Entrevista, entrevista informal, conversaciones informales, observación, cuestionario, encuesta, lista de verificación, de las tarjetas, inventario de habilidades, prueba de desempeño, periodo de actuación, simulación, evaluación de méritos, planeación de carrera, comités, reuniones de grupo tipo corrillos y tormenta de ideas.

3.4.- La Supervisión Escolar en la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6.

3.4.1.- Funciones de los supervisores.

El concepto de supervisor fue formalizado en 1919, para las escuelas del Estado de México, como “inspector”, con una función fiscalizadora de la tarea de la escuela, y muy ligado a la administración. Consejo general universitario, (febrero 1919).

Esta función produjo recelo por parte de los docentes hacia los inspectores. La función fiscalizadora era temida y no deseada .

Hoy día, esta función si bien ha evolucionado, el supervisor sigue siendo “un individuo al que hay que temer”, ya que no se ha podido discutir con seriedad si aquella función inicial de la supervisión es realmente prescindible y puede ser dejada de lado, ni tampoco se ha estipulado, de manera formal, qué es lo específico que el supervisor puede ofrecer al trabajo escolar.

Los peligros que presenta la inspección son reales y serios: La anulación de la iniciativa y de la capacidad creadora de los maestros, la creación de temor y conformidad en los docentes y otras cosas parecidas. Sin embargo aún es más serio el peligro de no desarrollar procedimientos institucionales con el fin de mantener la calidad de la enseñanza, pues la consecuencia es una educación inadecuada o dañina para los niños. Follari (1991).

En la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6, la labor diaria del supervisor escolar consiste en la realización de múltiples actividades, que se desprenden de las responsabilidades delegadas a las Coordinaciones Regionales y que se enmarcan en dos áreas: el área técnica y el área administrativa.

Dentro del área técnica se encuentran: atención a la demanda, atención de conflictos, seguimiento e implementación de: programas oficiales técnicos y de reforzamiento, sistema integrado de información, jornadas de planeación y actualización de docentes, excursiones, organismos de apoyo, planes y programas oficiales; inclusión de las instituciones en programas de

construcción, equipamiento y mantenimiento de inmuebles, atención a escuelas incorporadas y realización de proyectos especiales.

Para el área administrativa: movimientos a la nómina de personal, elaboración y control documental de registro y certificación escolar, control financiero e inventarios, atención a los departamentos de escalafón y becas, elaboración de documentación oficial, libros de texto y proyectos especiales.

3.4.2.-Los objetivos señalados por el estado para los supervisores, de acuerdo con la Ley General de Educación, (SEP, 1993), son:

- * Revisar permanentemente las disposiciones, los trámites y procedimientos con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los maestros, de alcanzar más horas efectivas de clase y, en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia y de manera más eficiente.

- * Dar preferencia, respecto de los aspectos administrativos, a los apoyos técnicos, didácticos y demás, para el adecuado desempeño de la función docente.

El trabajo del supervisor de educación básica en el Estado de México es arduo, y dentro de sus funciones se encuentra la de atención a conflictos; esta actividad implica que una vez que el supervisor recibe o detecta algún conflicto, deba llevar a cabo los siguientes pasos, en busca de una solución acertada del mismo: recepción del conflicto, investigación de causas,

recopilación y análisis de datos, proposición de alternativas de solución, toma de acuerdos con los involucrados, formalización de dichos acuerdos y realización de seguimiento.

La tarea no es sencilla, ni única, pero la problemática debe ser atendida de forma inmediata y con acierto, a fin de lograr mayor eficiencia en la atención de esta area.

PROCEDIMIENTO

4.1.-OBJETIVOS:

Objetivo General.

Lograr la solución de conflictos en las escuelas de educación básica de la Coordinación Regional No. 6. a través de una técnica de autocapacitación y asesoría de los supervisores escolares.

Objetivos Específicos.

- 1.- Determinar cuál es el procedimiento, usos y costumbres que utilizan los supervisores para llevar a cabo su tarea.
- 2.- Dotar a los supervisores de herramientas que les permitan abordar los conflictos con padres de familia, docentes, directivos y alumnos, de manera más eficiente.
- 3.- Lograr que los supervisores sistematicen su labor.
- 4.- Implementar los mecanismos para hacer que el personal de supervisión observe las normas, acciones y procedimientos, en el desarrollo de su función.

4.2 - Diagnóstico

La Coordinación Regional No.6 es una instancia descentralizada, de servicios educativos, dependiente de la Dirección General de Educación del Gobierno del Estado de México, que atiende nueve Municipios, cuarenta y seis supervisiones de educación básica y setecientas sesenta escuelas.

Esta instancia es atendida por un Coordinador, seis auxiliares y una secretaria mecanógrafa. Por las condiciones económicas, precarias, que enfrenta el estado, no se recibe subsidio gubernamental, por lo que se tienen que buscar apoyos de las instituciones escolares pertenecientes a la coordinación regional, las cuales a falta de subsidio, reciben recursos para mantenimiento, construcción y equipamiento, en gran porcentaje de los padres de familia y en parte mínima de los programas estatales y municipales, de este rubro.

Cada uno de los integrantes de la coordinación regional tiene a su cargo gran número de actividades, por lo que nos enfrentamos con la problemática de tener que atender dos problemas, en promedio, por día, lo cual implicó un incremento considerable de la inversión de tiempo para el área de conflictos, afectando la atención a otras áreas de responsabilidad del personal de esta instancia.

Al analizar con el Coordinador Regional, la problemática que afrontábamos y con base en nuestras circunstancias de funcionamiento, se decidió iniciar la investigación del porqué de la problemática, a través de la aplicación de

entrevistas a los supervisores. Para ello se elaboró un cuestionario guía, que abarcó las áreas técnica y administrativa desglosadas en el punto 3.4.1.- funciones de los supervisores, y que se concretaron en los siguientes aspectos : planeación y atención en oficina, con el fin de obtener datos sobre organización de trabajo y tiempo del personal de la supervisión; visitas de supervisión, para recopilación de elementos sobre la realización de visitas a las instituciones a cargo de cada zona escolar, la frecuencia y los objetivos a cumplir, así como en cuanto a retroalimentación al personal con base en las observaciones que se efectúan; atención a conflictos, en razón de investigar sobre actitudes y posturas en cuanto a recepción, atención, solución y seguimiento de conflictos; normatividad, para la compilación de testimonios en torno al conocimiento, difusión y cumplimiento en ésta área, por parte de los supervisores. (ver anexo no. 1).

4.3.- Elección de la muestra.

Teniendo como antecedente la gran cantidad de actividades que realizan a diario los supervisores escolares, aunadas a las del personal de la Coordinación Regional, no era posible atender en entrevista a los 46 supervisores, por lo que se optó por elegir una muestra, en la que a nuestro parecer tenían que estar representados los tres niveles educativos; ésto es, preescolar, primaria y secundaria, así como supervisiones con alto, medio y bajo niveles de presentación de conflictos. Una vez que me fue asignada la investigación me di

a la tarea de efectuar una tabla de frecuencias de tipo de conflictos por zona escolar, según su origen y nivel, con base en los registros de seguimiento de conflictos y expedientes de casos que se encuentran en archivo y que yo misma elaboré.

Para conteo de frecuencias, se tomó un intervalo de tiempo de cien días laborales, que abarcaron el primer semestre del ciclo escolar 1995-1996; éstas frecuencias fueron concentradas en cuadros de doble entrada, mismos que me permitieron contemplar un panorama claro del tipo de conflictos y las zonas que mayor incidencia presentaban. (ver anexo no. 2).

Con base en las frecuencias de presentación de conflictos por zona, se elaboró una nueva tabla en la que se marcaron tres intervalos de incidencia:

El primero, de 0 a 5, que fue designado, de frecuencia baja.

El segundo, de 6 a 10, para señalar frecuencia media.

El tercero, de 11 a 15, marcado como frecuencia alta.

Los resultados observados fueron:

- 30 zonas quedaron incluidas en el primer intervalo, con un total de 79 conflictos recibidos en la Coordinación Regional.
- 13 zonas en el segundo intervalo, con 93 casos, y
- 3 zonas en el tercer intervalo, con un total de 38 casos. (ver anexo no. 3).

La muestra de supervisores para aplicación de la entrevista se integró con el 35% del total, elegidos al azar.

En relación a los intervalos de incidencia, señalados con anterioridad, quedaron incluidos 8 supervisores de los comprendidos en el primer intervalo, 6 del segundo y 2 del tercero; en suma, la muestra quedó integrada por 16 supervisores.

4.4.- Resultados obtenidos de las entrevistas.

Se aplicaron las entrevistas a los 16 supervisores, obteniéndose los siguientes resultados.

En cuanto a Planeación, las respuestas obtenidas de las 5 preguntas correspondientes a esta area, se pueden resumir de la siguiente manera:

Preguntas 1, 2 y 3.- Las 16 zonas realizan únicamente planeación anual y no desglose de su plan en periodos mas cortos, que les permitan un seguimiento puntual de actividades.

Pregunta 4.- Las 16 zonas mencionan contar con un cronograma de actividades al que le dan seguimiento mensual, inserto en el plan de trabajo anual.

Pregunta 5.- Para información a personal directivo, nueve zonas dicen reproducir íntegramente el material recibido de la coordinación y lo reparten, sin ningún cambio, o instrucción que especifique por escrito, las condiciones de entrega o cumplimiento.

- Siete zonas mencionan que trabajan con la misma agenda recibida de la coordinación, y que sólo cuando hay necesidad se realiza una nueva .

De las cinco preguntas encaminadas a investigar como se efectúa la atención al público en las oficinas de supervisión, se encontró:

Pregunta 6.- 11 supervisores cumplen con horario establecido por la Dirección General de Educación; una trabaja 10 horas, una 9:30 hrs. y tres 7:30 hrs., ésto es, 5 de ellas no respetan el horario formal de labores.

Pregunta 7.- Las 16 zonas distribuyen su tiempo de acuerdo a necesidades diarias; con frecuencia se queda rezagado el trabajo que tenían por elaborar para ese día.

Pregunta 8.- En diez de las zonas, el trabajo de visitas a escuelas se distribuye entre el auxiliar y el supervisor; en las seis restantes efectúa trabajo en campo sólo el supervisor.

Pregunta 9.- El tiempo que tienen asignado para atención de oficina les parece suficiente a las dieciséis zonas, pues rara vez las actividades rebasan el horario establecido.

Pregunta 10.- Las dieciséis zonas de la muestra, informan sobre la necesidad de realizar redistribución de actividades con frecuencia, ya que surgen nuevos eventos a los que hay que dar prioridad. No se puede cumplir con un cronograma fijo.

Para atención a conflictos se plantearon ocho preguntas de las que se puede desprender lo siguiente:

Pregunta 11.- Un supervisor menciona que al recibir un conflicto, lo analiza para optar por vías de solución; los otros quince informan sobre realización de

investigación con intervinientes a fin de obtener diferentes versiones, que les permitan plantear alternativas de solución.

Pregunta 12.- Las causas de conflictos son englobadas por ellos en tres rubros, para dos supervisores, el mayor índice de conflictos surge de la falta de edificios escolares, otros diez opinan que la conflictiva se centra en la exigencia de cooperaciones a padres de familia y cuatro más, señalan que los problemas se originan en el trato inadecuado que se prodiga a los padres de familia.

Pregunta 13.- Los supervisores señalan como intervalos de tiempo de presentación de conflictos los siguientes: en nueve zonas se presenta un conflicto a la semana; en tres zonas, tres a la semana; en dos zonas, cuatro o cinco por semana; una zona cita haber recibido dos conflictos en tres ciclos escolares; y una más, informa de cuatro en un ciclo escolar.

Pregunta 14.- La totalidad de los entrevistados afirman que atienden conflictos que no llegan a la Coordinación, que sólo en algunos casos los conflictos los rebasan o no se enteran hasta que la instancia citada les solicita la investigación respectiva.

Pregunta 15.- Dos supervisores realizan seguimiento de conflictos, siete no y siete lo efectúan únicamente cuando intervienen otras instancias.

Pregunta 16.- Cuando un conflicto llega a la Coordinación, ocho supervisores realizan la investigación necesaria e informan; ocho más, manifiestan que los conflictos no deben llegar a la Coordinación, deben ser resueltos de manera

inmediata en la institución en donde surgen con la intervención del director o, en su caso, del supervisor escolar.

Pregunta 17.- Para nueve supervisores, que un conflicto llegue a la Coordinación Regional, implica incapacidad; para dos de ellos, falta de información, y para cinco más, desconocimiento de normatividad.

Pregunta 18.- A decir de los dieciséis supervisores, las decisiones que emiten son elegidas con base en normatividad.

(Ver concentrado en anexo no. 4.)

En cuanto a visitas de supervisión, se plantearon diez preguntas que se pueden resumir en:

Pregunta 19.- Las visitas a las escuelas se realizan como parte del trabajo diario de tres supervisores; los otros trece efectúan visitas cuando hay algún motivo específico. Las razones que señalan los dieciséis entrevistados como origen de visitas obligadas son: cuando hay información que distribuir, cuando se presenta un conflicto y cuando hay orientaciones técnico-administrativas que efectuar.

Pregunta 20.- Se realizan tres o cuatro visitas por semana en diez zonas escolares; doce visitas por semana en dos zonas; diez visitas semanarias en una zona; ocho por semana en dos zonas más; una zona contestó que no podría precisar un número de visitas por zona, porque es variable.

Pregunta 21.- Todos los entrevistados informan que llevan a cabo revisiones técnicas y administrativas; dos de las zonas, además, verifican limpieza de edificios escolares.

Pregunta 22.- Ocho sujetos de la muestra comunican que durante sus visitas, generalmente, realizan entrevistas con docentes, alumnos y directivos; los otros ocho mencionan que las entrevistas con el personal dependen del tipo de visita de que se trate.

Pregunta 23.- Las sugerencias que realiza el total de entrevistados se centran en los aspectos técnicos y administrativos; cuatro mencionan además sugerencias sobre trato a padres de familia y otros cuatro, sobre mantenimiento y limpieza del edificio escolar.

Pregunta 24.- Los cambios que presentan las instituciones escolares como resultado de las sugerencias realizadas por los supervisores en las visitas a éstas, según los dieciséis supervisores, se manifiestan en el aspecto material de las instituciones y en mejor organización administrativa y técnica de actividades; asimismo, en cuatro zonas se observó mayor cumplimiento a normatividad y en tres más, ha mejorado el trato a padres de familia por parte del personal directivo.

Pregunta 25.- En ocho zonas escolares, los supervisores han apoyado a personal directivo en realización de trámites ante diversas instancias; en las ocho zonas restantes, sólo han orientado en cuanto a los trámites a realizar para obtener apoyo en esta área.

Pregunta 26.- En cuanto a actividades de limpieza y mantenimiento, las dieciséis supervisiones manifiestan haber orientado al personal directivo; ocho zonas, además, han efectuado revisiones continuas de aseo de sanitarios.

Pregunta 27.- Los dieciséis supervisores asisten a asambleas generales de padres de familia cuando se requiere, por existencia de conflicto; ocho más asisten por invitaciones de algún sector de la comunidad escolar; sólo una supervisión manifiesta que cronograma sus actividades de tal manera que pueda asistir a todas las asambleas generales de padres de familia.

Pregunta 28.- Durante el desarrollo de sus actividades y ante anomalías detectadas, los supervisores manifiestan que han orientado al personal; sin embargo, cuando el incumplimiento o la anomalía continúan, diez de ellos han girado exhortos por escrito; en dos zonas sólo se han elaborado felicitaciones, las cuatro zonas restantes mencionan que no ha habido necesidad de girar exhortos, pero tampoco han reforzado el buen desempeño del personal a su cargo. (ver concentrado en anexo no. 5).

Por último, se resumen las respuestas obtenidas a las seis preguntas planteadas sobre normatividad.

Pregunta 29.- Los dieciséis supervisores afirman conocer la normatividad del nivel educativo a su cargo.

Pregunta 30.- Desde el punto de vista de quince supervisores escolares, les faltan elementos teóricos sobre administración; catorce afirmaron que requieren mayor información sobre liderazgo; once dicen necesitar algún curso sobre

toma de decisiones; para un supervisor el problema mayor es la falta de recursos materiales; uno más señala como problema la inexistencia de un funciograma del supervisor; alguno menciona la necesidad de otro auxiliar técnico para cada supervisión; y por último uno informa sobre falta de elementos para evaluación del aprendizaje.

Pregunta 31.- A la pregunta de cómo se difunde la normatividad en las zonas escolares, nueve supervisores contestan que se difunde por escrito y con rescate de acuse de recibido para comprobar la difusión efectuada; cinco mencionan que además de entregarla a su personal, por escrito, efectúan sesiones de explicación sobre la misma; en dos zonas, se realizan asesorías permanentes sobre normatividad.

Pregunta No. 32.- Según diez supervisores, los aspectos de normatividad que ofrecen mayor problema para cumplimiento son las que se refieren a cuotas o recursos financieros de las instituciones; para cuatro zonas una norma que no se cumple es la de descuentos económicos al personal por inasistencia; dos supervisores reconocen la existencia de una tendencia al no cumplimiento de la normatividad, en general.

Pregunta No. 33.- Cuando se les pregunta sobre sugerencias para optimizar su trabajo como supervisores, seis sujetos mencionan la necesidad de optimizar la distribución de su tiempo; tres optan por mayor tiempo de visitas a las escuelas; tres más, se pronuncian por la necesidad de recibir asesorías sobre el programa del nivel que atienden; dos opinan que deberán optimizar la organización de sus

actividades; uno solicitó que se les disminuya la carga administrativa que se delega a las zonas escolares; una refiere la necesidad de obtener mayores elementos sobre liderazgo.

Pregunta No. 34.- A la solicitud de sugerir a la Coordinación Regional, cómo mejorar el servicio que ofrece:

- Seis supervisores opinaron que se debía tener un horario más flexible para atención a las zonas.
- Cuatro zonas sugirieron se amplíe el lapso de tiempo que se les da para cumplimiento a requerimientos administrativos o técnicos.
- Cuatro más, mencionaron no tener ninguna sugerencia , y
- Dos solicitaron que la Coordinación mejore su organización en cuanto a recepción.

(ver concentrado en anexo no. 6).

4.5.-Estrategias de solución.

En el entendido de que la capacidad de autoeducación representa una madurez suficiente como para que el sujeto perciba su realidad sobre conocimientos de su profesión y se imbuya de la necesidad de la preparación permanente, a fin de mantenerse al corriente de las transformaciones sociales y profesionales y con base en el supuesto de que los supervisores poseen esa capacidad, se acordó la realización de una serie de actividades tendientes a que ellos adquieran

elementos que les permitan desarrollar la función a su cargo con mayor eficiencia.

A cada uno de los 6 auxiliares de la coordinación regional se le asignó, para lectura y realización de compendio, alguna parte de la normatividad, específicamente lo relativo a la normatividad para cada nivel de educación básica, al aspecto financiero de las instituciones, administración, actividades y programas señalados para cada nivel, con elaboración de cronograma y especificaciones sobre informes que se requerían de cada actividad.

En cuanto a liderazgo, toma de decisiones y atención a conflictos, que eran temas que incidían en el área de mi responsabilidad, elaboré resúmenes y cuadros de doble entrada en los que incluí los temas que a mi parecer debían conocer y hacer suyos los supervisores escolares, en estos tres rubros.

Liderazgo.- En este rubro se incluyó, definición de líder y liderazgo, tipos de líder y de grupos, haciendo incapié en aquellas características que podían ayudar a los supervisores en la conducción de los grupos y personas, a delegar responsabilidades y por lo tanto a compartir el liderazgo en el afán de conseguir que cada uno asumiera la parte que le corresponde de la conducción del proceso enseñanza aprendizaje y todas las variables intervinientes que hay que contemplar como son, los organismos de apoyo, alumnos, personal manual y administrativo, los propios docentes y personal directivo.(ver anexo no. 7).

En lo que se refiere a toma de decisiones, se incluyeron temas como: consecuencias de una decisión mal tomada y de una decisión acertada;

comportamiento del personal que acata o no la determinación de ellos, como jefes de una zona dada.

Asimismo, se les señaló que existen diversos tipos de decisiones en cuanto a quién decide; que la decisión puede ser resultado de un acto automático o de un acto libre en el que interviene la deliberación.

Se les puntualizó el proceso de toma de decisiones y los requerimientos de cada paso de ese proceso; los tipos de decisión que puede haber; la influencia de los valores en la toma de decisiones; las limitantes a que se pueden enfrentar en la toma de decisiones, los factores sociales y culturales que pueden intervenir; las causas que incrementan la complejidad de los problemas y por último, los condicionantes subjetivos que intervienen en la toma de decisiones. (ver anexo no. 8)

Para el tema de atención a conflictos, se esquematizó la secuencia que se sigue, en la coordinación regional, la cual inicia con la especificación de una definición de conflicto; después, señala los objetivos que deberán alcanzarse, los tipos de conflictos a que se pueden enfrentar, los canales de recepción de conflictos y la secuencia operativa, desde la recepción hasta el finiquito del mismo. (ver anexo no. 9).

En manejo de conflictos, se les destacó el tipo de conflictos, las áreas en las que impacta, el tipo de eventos; clasificación de éstos, origen y génesis, la existencia de mensajes implícitos, el efecto del conflicto, la repercusión del conflicto,

fallas frecuentes en el manejo inadecuado de conflictos, habilidades que se requieren para el manejo adecuado de conflictos y los requerimientos para el cambio .(ver anexo no. 10).

Con el objeto de reforzar la idea del supervisor sobre su quehacer en la zona escolar a su cargo, se reprodujo la compilación titulada “ Estrategias de supervisión como elemento promotor de la actividad creadora”, que cita, entre otros temas, una definición moderna de la supervisión escolar, la inspección creadora, aspectos teóricos de la supervisión educativa, la función de supervisión en los sistemas educativos, la experimentación educativa y la función asesora de la supervisión, la inspección escolar y los aspectos humanos, cualidades que influyen en el éxito de los inspectores y problemas teóricos y capacidad profesional. (ver anexo no. 15).

Todos los materiales de apoyo citados, se reprodujeron y fueron entregados a cada uno de los supervisores escolares.

Una vez que los supervisores contaron con los materiales de apoyo descritos, iniciamos la aplicación de asesorías.

Moser,L. y Moser, R.(1968) plantean que los servicios de asesoría ayudan al individuo en el proceso de autocomprensión y autoaceptación; lo ayudan a apreciar la realidad de sus propias cualidades. Esto es, la asesoría es el núcleo de la asistencia para aquellos individuos que intentan resolver sus propios problemas.

En la Coordinación Regional, igual que estos autores, partimos de que contamos con personal cuyo crecimiento, puede ser orientado por canales beneficiosos tanto para ellos como para los individuos e instituciones a su cargo.

Con base en esta postura, como siguiente paso, se realizaron cuatro asesorías grupales a los supervisores, a partir de los materiales teóricos elaborados; en estas asesorías, se gestó la discusión y se realizó aclaración de dudas a quienes lo solicitaron.

La primera asesoría fue sobre normatividad, la segunda sobre atención a conflictos, la tercera sobre liderazgo y toma de decisiones y la cuarta sobre “Estrategias de supervisión como elemento promotor de la actividad creadora”.

Al finalizar cada asesoría, el coordinador regional invitó a los supervisores a acercarse al personal de esta instancia, para solicitar atención individual sobre los temas tratados y sobre cualquier tema de interés y para apoyo de su función.

El 61% de los supervisores escolares, hizo uso del servicio de asesoría individual, en el que los temas más solicitados fueron:

- Cómo recibir a las personas que llegan con conflictos.
- Cómo iniciar un diálogo con quienes requieren el servicio.
- Cómo determinar la solución para un conflicto dado.
- Cómo realizar seguimiento de conflictos.
- Cómo elaborar un documento de exhorto.

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

- Qué hacer en caso de transgresión a normatividad.

En cuanto al área de conflictos, se les ubicó en la idea de que se considere que cuando una persona llega con un problema, para ella, “el problema que presenta es el más grande” y frecuentemente “considera tener ella la razón”; si no se valora en estos términos, se puede incurrir en errores de inicio que no permitan el avance y la solución del mismo.

5 - EVALUACIÓN.

Una vez concluidas las actividades para detección de causas de conflictos en las escuelas de la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6, específicamente como resultado de las entrevistas realizadas, se detecta que existen incongruencias entre las actividades diarias de los supervisores y aquellas señaladas en los documentos normativos como partes de sus funciones; ya que en cuanto a planeación, ésta se efectuaba anualmente en cumplimiento a requisito de presentación de un plan de trabajo, pero no existía en las zonas escolares un desglose de actividades en periodos más cortos, - semanal, quincenal o mensual- que les permitiera llevar un seguimiento continuo de cumplimiento a actividades; no se realizaba una verificación permanente del cronograma establecido en el mismo plan de trabajo.

En relación al area de conflictos, la atención era deficiente y no se realizaba seguimiento de casos, lo cual se comprueba no sólo durante la entrevista, sino también con los temas solicitados en asesorías individuales.

Referente a cumplimiento de horario y atención de oficinas de supervisión, la normatividad les establece que debían cumplir con nueve horas de labores distribuidas en seis iniciales, dos de receso y tres por la tarde; así mismo, las visitas a instituciones e investigaciones, debían efectuarse por el titular de la supervisión, por lo menos una vez a la semana, para revisión técnico-administrativa, quedando su auxiliar en la oficina para atención al público, lo cual tampoco se cumplía cabalmente. La no atención a la revisión del aspecto

físico de las instituciones, provocaba con frecuencia descontento entre el personal directivo y padres de familia, concluyendo en problema.

Las situaciones arriba mencionadas, habían venido dando como resultado deficiente atención a las instituciones educativas y con ellas al personal docente, directivo, alumnado y padres de familia, pues no se atendían en el momento y la forma adecuados, lo que ocasionaba que surgieran o se agudizaran los conflictos, y que involucraran a mayor número de personas e instancias.

Ubicados en la problemática que existía, se dotó a los supervisores de los elementos teóricos de apoyo que les permitieran, en un primer momento, iniciar la obtención de elementos necesarios para el cumplimiento óptimo de su función; asimismo, en cuanto a normatividad, se les dotó de un programa operativo en el que se incluyó un cronograma de actividades (ver anexo no. 12), con especificación de fechas de informes a entregar en la coordinación regional, lo cual los obligó a realizar, a su vez, su propio cronograma de zona, para aplicarse a las escuelas a su cargo y con seguimiento mensual, que les permitiera no incurrir en incumplimiento o rezago ante la instancia de control, en este caso, la Coordinación Regional. De esa manera se logró que el trabajo de los supervisores se sistematizara progresivamente. Salvo decir que también se tuvo que acudir al castigo y al reforzamiento positivo, ya que cada vez que no cumplían se les entregaba un exhorto y cada ejecución puntual era seguida de una felicitación o reconocimiento; esto provocó dos tipos de respuestas entre los supervisores y auxiliares; por un lado, la molestia y la rebeldía y por el

otro el agradecimiento (ambos tipos de notas fueron registradas en los seguimientos que se efectúan para cada supervisor (ver anexo no. 13) y que determinan la evaluación que se realiza de éstos al finalizar cada semestre)(ver anexo no. 14). Los dos tipos de actitudes han sido seguidos de cumplimiento, que ahora y cada vez más, se ejercen como norma de su comportamiento cotidiano.

Una vez concluida la aplicación de las estrategias o actividades para la solución de conflictos en la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6 y habiendo transcurrido otro periodo de cien días laborales, se realizó nuevamente un concentrado de tipo y frecuencia de conflictos por zona escolar, (ver anexo no. 11) encontrándose que los conflictos se habían reducido en un 68 %, en promedio; en el nivel preescolar la disminución fue del 83 %, en el nivel primaria el decremento fue de 73 % y en el nivel secundaria la reducción fue de 54 %. En comparación con el primer periodo, en el que once zonas de educación preescolar sumaban 23 casos de conflicto, 24 zonas de primaria alcanzaron la cifra de 116 casos y 11 zonas de secundaria presentaron 61 conflictos; en esta segunda medición, en las zonas de preescolar se presentaron sólo 3 casos, en primaria 31 y en secundaria 33. (ver gráfica no. 1).

El resultado obtenido, posiblemente no se pueda calificar de óptimo, pero consideramos que se trata de un logro perfectible, que refleja un primer esfuerzo conjunto del personal, tanto de la Coordinación Regional como de las supervisiones escolares.

Ahora bien, además de lo ya citado, consideramos que un beneficio adicional obtenido como resultado de la intervención de la Coordinación Regional con las actividades antes mencionadas, fue que el personal de supervisión se manifestara en relación a mejorar su preparación profesional, inquietud que se reflejó en las solicitudes que giraron a la Dirección General de Educación, de obtención de cursos sobre administración, toma de decisiones y liderazgo; solicitudes, que en un primer momento obtuvieron la respuesta de que los tramitaran directamente con la Dirección de Recursos Humanos y Administración y posteriormente fueron retomados por la Dirección General, y al momento de presentar este reporte se impartía el tercer módulo de "calidad total"; este curso incluyó elementos de todas áreas de responsabilidad de las supervisiones escolares, y está encaminado a la obtención de supervisiones que busquen como resultado de cada una de sus tareas, un producto de calidad. Asimismo, simultáneamente se impartió un curso sobre "administración"; este último, dirigido a los auxiliares de las supervisiones.

Hemos iniciado, y estamos seguros de que sólo es el principio de otras actividades que se encaminarán al mismo objetivo: la superación del personal que tiene a su cargo las instituciones escolares, mejoras al proceso enseñanza-aprendizaje y , por supuesto, al niño.

6.- ANALISIS

El tema central que nos ocupa, es el de la solución de conflictos en las escuelas de educación básica, pertenecientes a la Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6, este tema fue tratado a partir del Supervisor escolar, que es quien tiene a su cargo, directamente, a las escuelas del Sistema Educativo Estatal y por lo tanto se encarga, entre otras cosas, de que su funcionamiento se de en óptimas condiciones.

Después de haber descubierto algunas de las causas de los conflictos en la Coordinación citada y de trabajar en la implementación de mecanismos para subsanar las carencias encontradas, se logró que los supervisores implementaran un trabajo más sistemático, planificado, con observancia de la normatividad y que surgiera, en ellos, un compromiso encaminado a su superación profesional y por ende, se disminuyera notablemente el número de conflictos que se presentaban en las escuelas a su cargo.

Varios autores señalan como primordial, que los supervisores mejoren la planeación institucional, la coordinación de actividades y la ejecución de las mismas para que se lleven a efecto plenamente los objetivos generales de la educación y los objetivos específicos de la escuela. Al haber logrado que los supervisores mejoraran esta area de su responsabilidad, estamos contribuyendo a la eficacia de las instituciones escolares.

Una de las áreas, por demás polémica, pero que no podemos dejar de lado, es la de la función de control que ejerce el supervisor escolar, pero que de alguna manera incide en el cumplimiento de las actividades por parte del personal directivo, del personal docente, del alumnado y de los padres de familia; la función de control se centra en velar por el cumplimiento de la normatividad, que es, de acuerdo con la teoría de grupos, lo que le permite a un grupo funcionar como tal, de manera organizada y con las características que el líder le imprime; en este caso, se trató de que los supervisores y su personal se encaminaran hacia la obtención de características tanto de líder como de grupo, del tipo democrático. En este sentido, en los apoyos dados al supervisor se manejó la importancia que para su cargo tiene la comunicación, la correspondencia causa efecto que puede darse entre los interlocutores y el tipo de resultados que podía obtener, tanto negativos como positivos, como resultado del establecimiento de una buena o mala comunicación. A través del manejo de recompensas y castigo, también se obtuvieron avances, en cuanto al cumplimiento de actividades que son responsabilidad de las zonas escolares.

La competencia y/o cooperación, que se señala como parte del desarrollo de un grupo, fue determinante para el avance de los supervisores hacia el cumplimiento y la sistematización del trabajo, ya que lo que al principio se manifestó como una competencia agresiva con la Coordinación, posteriormente se convirtió en actitud de cooperación para con ésta, recibiendo apoyos del personal de dichas supervisiones escolares.

Los materiales que se les otorgaron en cuanto a normatividad, con cronogramación de actividades, les crearon la necesidad de realizar su propia calendarización a fin de asegurar cumplimiento, ya que se les manejó con la “advertencia”, de que no se les otorgaría ninguna otra calendarización, salvo en casos de nuevas actividades o indicaciones contrarias a las ya recibidas, que enviaran instancias superiores.

A partir de los elementos teóricos que se les brindó sobre toma de decisiones, comunicación, compromiso con el puesto (moral) y manejo de conflictos, se logró la disminución de conflictos, visiblemente, lo que ha permitido mayor estabilidad en las instituciones y menor inversión de tiempo en atención de los mismos por parte, tanto de las supervisiones, como de la Coordinación Regional. En este punto creemos importante señalar el papel medular del cambio de trato que ahora ofrece el personal que atiende las zonas escolares; ésto es, un trato más “humano”, tomar en cuenta más a la otra persona y conferirle la importancia que merece como tal.

Los materiales que se otorgaron a los supervisores, en conjunto con las asesorías, pareciera que, de alguna manera los motivaron a pugnar por su superación profesional; pudiera ser que hayamos incidido en crear en ellos las necesidades de status, de triunfo, de satisfacción y por que no, la necesidad de formar parte del grupo “Coordinación Regional” y de elevar su moral hacia esta instancia.

Cada uno de los elementos brindados a los supervisores escolares, durante esta experiencia, de alguna manera incidió en el proceso de cambio que se ha gestado y que esperamos avance positivamente, en beneficio de la comunidad escolar.

7 - CONTRIBUCIONES

Las contribuciones que se pudieran deducir del presente trabajo, podrían ser:

*La utilización de un enfoque sistemático de investigación, en el trabajo cotidiano de un psicólogo en una dependencia educativa.

* Apoyar las decisiones del area laboral con investigaciones y análisis cuidadosos y sistemáticos.

* Los Materiales de autoenseñanza elaborados.

* Establecimiento de precurrentes para la implementación de una futura estrategia, que permita subsanar las necesidades de capacitación de los supervisores escolares.

* Establecimiento de antecedentes que permitan sentar bases sobre el trabajo que un psicólogo puede efectuar en este tipo de instancias.

ANEXOS

COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6

CUESTIONARIO GUIA PARA APLICACION DE ENTREVISTA A SUPERVISORES DE EDUCACION BASICA

ANEXO No. 1

PLANEACION	ATENCION A CONFLICTOS	NORMATIVIDAD
<p>1.-¿ELABORO SU PLAN ANUAL?</p> <p>2.-¿REALIZA PLAN MENSUAL?</p> <p>3.-¿EFECTUA PLAN SEMANAL?</p> <p>4.-¿CUENTA CON CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES?</p> <p>5.-¿DE QUE MANERA PROCESA LA INFORMACION QUE RECIBE EN LAS REUNIONES DE SUPERVISORES?</p>	<p>11.-¿QUE HACE CUANDO RECIBE UN CONFLICTO?</p> <p>12.-¿CUALES SON LAS PRINCIPALES CAUSAS DE CONFLICTO EN LA ZONA A SU CARGO?</p> <p>13.-¿QUE CANTIDAD DE CONFLICTOS ATIENDE A LA SEMANA?</p> <p>14.-¿ATIENDE CONFLICTOS QUE NO LLEGAN A LA COORDINACION?</p> <p>15.-¿REALIZA SEGUIMIENTO DE CONFLICTOS?</p> <p>16.-¿QUE ACTITUD ASUME CUANDO UN CONFLICTO LLEGA A LA COORDINACION?</p> <p>17.-¿QUE IMPLICA PARA USTED QUE UN CONFLICTO DEL AREA DE SU RESPONSABILIDAD LLEGUE A LA COORDINACION REGIONAL?</p> <p>18.-¿EN FUNCION DE QUE TOMA UNA DECISION?</p>	<p>29.-¿CONOCE LA NORMATIVIDAD DEL NIVEL QUE ATIENDE?</p> <p>30.-¿QUE ELEMENTOS CREE QUE LE HICEN FALTA PARA EL CUMPLIMIENTO DE SU RESPONSABILIDAD?</p> <p>31.-¿QUE SUGIERE PARA OPTIMIZAR SU TRABAJO?</p> <p>32.-¿QUE SUGIERE A LA COORDINACION PARA MEJORAR LA ATENCION DEL SERVICIO?</p> <p>33.-¿COMO DIFUNDE LA NORMATIVIDAD AL PERSONAL DIRECTIVO Y DOCENTE A SU CARGO?</p>
<p>ATENCION EN OFICINA</p>	<p>VISITAS DE SUPERVISION</p>	<p>34.-¿PARA USTED QUE ASPECTO DE LA NORMATIVIDAD NO SE CUMPLE CABALMENTE?</p>
<p>6.-¿CUAL ES SU HORARIO DE OFICINA?</p> <p>7.-¿COMO DISTRIBUYE SU TIEMPO?</p> <p>8.-¿COMO TIENE ORGANIZADA LA ATENCION AL PUBLICO?</p> <p>9.-¿EL TIEMPO DE ATENCION A LA OFICINA RESULTA SUFICIENTE?</p> <p>10.-¿FRECUENTEMENTE REDISTRIBUYE SU TIEMPO? ¿PORQUE?</p>	<p>19.-¿EN QUE CASOS VISITA LAS ESCUELAS A SU CARGO?</p> <p>20.-¿CUANTAS ESCUELAS VISITA A LA SEMANA?</p> <p>21.-¿QUE REvisa CUANDO VISITA UNA ESCUELA?</p> <p>22.-¿A QUIENES ENTREVISTA EN LAS VISITAS A LA ESCUELA?</p> <p>23.-¿HA REALIZADO SUGERENCIAS A LAS ESCUELAS A SU CARGO?</p> <p>24.-¿QUE CAMBIOS HAN PRESENTADO LAS INSTITUCIONES A SUGERENCIA SUYA?</p> <p>25.-¿QUE ACTIVIDADES HA REALIZADO PARA MEJORAR LAS CONDICIONES DE INFRAESTRUCTURA DE LAS ESCUELAS?</p> <p>26.-¿QUE ACTIVIDADES REALIZA EN CUANTO A LIMPIEZA DE EDIFICIOS ESCOLARES?</p> <p>27.-¿ASISTE A ASAMBLEAS GENERALES DE PADRES DE FAMILIA?</p> <p>28.-¿HA GIRADO EXHORTACIONES O FELICITACIONES AL PERSONAL A SU CARGO?</p>	

COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6

TABLA DE FRECUENCIA DE PROBLEMAS POR NIVEL EDUCATIVO, EMPLEADA PARA ELECCION DE LA MUESTRA

ANEXO No. 3

FREC. CONFLIC.	NIVELES			NUMERO ZONAS	TOTAL CONFRIC.	TOTAL GRAL.		FRECUENCIA	MUESTRA
	PREESC.	PRIM.	SEC.GRAL.			ZONAS	CONFLIC.		
0	3	3	-	6	-	30	79	B A J A	8
1	2	1	-	3	3				
2	1	5	-	6	12				
3	2	-	1	3	9				
4	2	-	3	5	20				
5	1	3	3	7	35				
6	-	4	1	5	30	13	93	M E D I A	6
7	-	2	-	2	14				
8	-	5	-	5	40				
9	-	-	1	1	9				
10	-	-	-	0	-				
11	-	-	1	1	11				
12	-	1	-	1	12	3	38	A L T A	2
13	-	-	-	0	-				
14	-	-	-	0	-				
15	-	-	1	1	15				
TOTAL	11	24	10	46	210				

COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6
CONCENTRADO DE RESULTADOS DE ENTREVISTA APLICADA A 16 SUPERVISORES DE EDUCACION BASICA

ANEXO No. 4

PLANEACION						ATENCION EN OFICINA		ATENCION A CONFLICTOS	
1 ANUAL	2 MENSUAL	3 SEMANTAL							
SI	NO	SI	NO	SI	NO	6.- HORARIO CORRIDO		11.- AL RECIBIR UN - CONFLICTO.	
16	0	0	16	0	16	8:00 A 18:00 (1) 9:00 A 18:30 (1)		- LO ANALIZA PARA OPTAR POR VIAS DE - SOLUCION. (1)	
						HORARIO CON 2 HORAS P/COMIDA		- INVESTIGAN CON INTERVINIENTES (15).	
4.- CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.						9:00 A 18:30 (3) 9:00 A 20:00 (11)		12.- CAUSAS DE CON-- FLICTO.	
SI (16) NO (0)						7.- DISTRIBUCION DE TIEMPO.		- FALTA DE EDIFICIO (2)	
SE ENCUENTRA EN PLAN - ANUAL, CON SEGUIMIENTO MENSUAL.						- NO EXISTE SE DA DE ACUERDO A NECESIDADES. DIARIAS (16)		- EXIGENCIA DE COOPERACIONES (10)	
5.- LA INFORMACION QUE SE DA A SUPERVISOR-- RES.						8.- ATENCION AL PUBLICO		- TRATO INADECUADO A PADRES (4)	
- SE REPRODUCE EL MA-- TERIAL RECIBIDO DE LA COORDINACION Y - SE ENTREGA A DIREC-- TORES (9)						- AUXILIAR Y SU-- PERVISOR REALI-- ZAN TRABAJO EN CAMPO, AL RE-- GRESO ATIENDEN OFICINA. (10)		13.- CANTIDAD DE --- CONFLICTOS POR ZONA-SEMANA.	
- SE TRABAJA CON LA - MISMA AGENDA, CUAN-- DO HAY NECESIDAD SE REALIZA UNA NUEVA - (7)						- SUPERVISOR REA-- LIZA TRABAJO EN CAMPO, AUXILIAR ATIENDE OFICINA. (6)		- 1 A LA SEMANA (9)	
						9.- TIEMPO DE - ATENCION EN OFICINA.		- 3 A LA SEMANA (3)	
						- ES SUFICIENTE - (16) CUANDO EXCEDEN ACTIVIDADES - - FALTA TIEMPO.		- 4 O 5 POR SEMANA (2)	
						10.- REDISTRIBU-- CION DE --- TIEMPO.		- 2 EN 3 CICLOS ESCOLARES (1)	
						- FRECUENTE, POR - INCLUSION DE --- NUEVAS ACTIVIDA-- DES. (16)		- 4 EN 1 CICLO ESCOLAR (1)	
								14.- ATIENDE CON--- FLICTOS QUE NO LLEGAN A CRESE.	
								- SI (16)	
								15.- REALIZA SEGUI-- MIENTO DE CON-- FLICTOS.	
								- NO (7)	
								- SOLO DE LOS QUE, PROVOCAN INTERVENCION DE OTRAS INSTANCIAS (7)	
								- SI (2)	
								16.- QUE ACTITUD --- ASUME CUANDO UN CONFLICTO LLEGA A LA CRESE.	
								- NO DEBEN LLEGAR A CRESE (8)	
								- HAGO LA INVESTIGACION QUE SE NECESITA E INFORMO (8)	
								17.- QUE IMPLICA QUE UN CONFLICTO DE SU AREA LLEGUE A CRESE.	
								- INCAPACIDAD (9)	
								- FALTA DE INFORMACION (2)	
								- DESCONOCIMIENTO DE NORMATIVIDAD (5)	
								18.- EN FUNCION DE - QUE TOMA UNA -- DECISION.	
								- EN FUNCION DE NORMATIVIDAD (16)	

COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6
CONCENTRADO DE RESULTADOS DE ENTREVISTA APLICADA A 16 SUPERVISORES DE EDUCACION BASICA

VISITAS DE SUPERVISION

ANEXO No. 5

<p>19.- CASOS DE REALIZACION DE VISITAS A ESCUELAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - DE INFORMACION..... (16) - POR CONFLICTOS..... (16) - TECNICO-ADMINISTRATIVA..... (16) - COMO PARTE DEL TRABAJO DIARIO..... (3) 	<p>23.- SUGERENCIAS REALIZADAS COMO RESULTADO DE LAS VISITAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ASPECTO TECNICO..... (16) - ASPECTO ADMINISTRATIVO..... (16) - TRATO A PADRES DE FAMILIA..... (4) - MANTENIMIENTO Y LIMPIEZA..... (4) 	<p>26.- ACTIVIDADES REALIZADAS EN CUANTO A LIMPIEZA DE EDIFICIOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ORIENTACIONES SOBRE LIMPIEZA Y MANTENIMIENTO..... (16) - REVISION CONTINUA DE SANITARIOS. (8)
<p>20.- NUMERO DE ESCUELAS VISITADAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 O 4 POR SEMANA..... (10) - 12 POR SEMANA..... (2) - 10 POR SEMANA..... (1) - 8 POR SEMANA..... (2) - NO PODRIA DECIR, ES VARIABLE..... (1) 	<p>24.- CAMBIOS QUE PRESENTAN LAS INSTITUCIONES COMO RESULTADO DE SUGERENCIAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - MEJORO ASPECTO MATERIAL..... (16) - MAYOR ORGANIZACION..... (16) - MAYOR CUMPLIMIENTO A NORMATIVIDAD... (4) - MEJOR EL TRATO A PADRES..... (3) - ASPECTO TECNICO..... (16) 	<p>27.- ASISTE A ASAMBLEAS GENERALES DE PADRES DE FAMILIA.</p> <ul style="list-style-type: none"> - CUANDO SE REQUIERE POR CONFLICTO (16) - POR INVITACION..... (8) - ORGANIZA SU TIEMPO DE TAL MANERA QUE PUEDA ASISTIR A TODAS LAS REUNIONES..... (1)
<p>21.- ASPECTOS QUE SE REVISAN.</p> <ul style="list-style-type: none"> - TECNICO..... (16) - ADMINISTRATIVO..... (16) - LIMPIEZA..... (2) 	<p>25.- ACTIVIDADES PARA MEJORAR LA INFRAESTRUCTURA FISICA DE ESCUELAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - APOYO A DIRECTORES EN TRAMITES ANTE DIFERENTES INSTANCIAS..... (8) - ORIENTACION SOBRE TRAMITES A REALIZAR..... (8) 	<p>28.- HA GIRADO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - EXHORTOS..... (10) - FELICITACIONES..... (2) - NI EXHORTOS NI FELICITACIONES.. (4)
<p>22.- A QUIENES ENTREVISTAN DURANTE LAS VISITAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - DOCENTES, ALUMNOS Y DIRECTIVOS..... (8) - SEGUN TIPO DE VISITA..... (8) 		

COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6
 CONCENTRADO DE RESULTADOS DE ENTREVISTA APLICADA A 16 SUPERVISORES DE EDUCACION BASICA

ANEXO No. 6

N O R M A T I V I D A D	
<p>29.- CONOCE NORMATIVIDAD DEL - SI(16) NO(0) NIVEL QUE ATIENDE.</p>	<p>32.- ASPECTOS DE NORMATIVIDAD QUE OFRECEN MAYOR PROBLEMA DE CUMPLIMIENTO SON:</p> <ul style="list-style-type: none"> - SOBRE CUOTAS O RECURSOS FINANCIEROS..... (10) - DESCUENTOS POR INASISTENCIAS..... (4) - TENDENCIA GENERALIZADA AL NO CUMPLIMIENTO... (2)
<p>30.- ELEMENTOS TEORICOS QUE LES FALTAN PARA CUMPLIMIENTO DE RESPONSABILIDAD.</p> <ul style="list-style-type: none"> - TOMA DE DECISIONES (11) - NINGUNO (3) - RECURSOS MATERIALES (1) - LIDERAZGO (14) - ADMINISTRACION (15) - FUNCIOGRAMA DE SUPERVISION , (1) - OTRO AUXILIAR TECNICO (1) - ELEMENTOS DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE (1) 	<p>33.- QUE SUGIERE PARA OPTIMIZAR SU TRABAJO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - OPTIMIZAR DISTRIBUCION DE TIEMPO..... (6) - MAYOR TIEMPO DE VISITAS A LAS ESCUELAS..... (3) - ASESORIA SOBRE PROGRAMA DE NIVEL..... (3) - MENOR CARGA ADMINISTRATIVA..... (1) - OPTIMIZAR ORGANIZACION..... (2) - OBTENCION DE MAS ELEMENTOS SOBRE LIDERAZGO.. (1)
<p>31.- DIFUSION DE NORMATIVIDAD.</p> <ul style="list-style-type: none"> - POR ESCRITO Y CON ACUSE DE - RECIBIDO (9) - POR ESCRITO CON EXPLICACION (5) - CON ASESORIA PERMANENTE ... (2) 	<p>34.- SUGERENCIA A CRESE PARA MEJORAR ATENCION AL SERVICIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - NINGUNA (4) - MAYOR TIEMPO PARA ENTREGA..... (4) - MEJOR ORGANIZACION..... (2) - RESPETO DE HORARIOS ASIGNADOS A ZONAS..... (6)

L I D E R A Z G O

ANEXO No. 7

Liderazgo:

Cualquier intento expresado de influir e impactar la conducta de otras personas.
El liderazgo es una acción sobre personas, indica rejuergos de sentimientos, intereses, aspiraciones, valores, actitudes y todo tipo de reacciones humanas.

Lider:

Hace que otros hagan. Entonces debe tener la capacidad de entender por qué la gente actúa y saber manejar con destreza las estas motivaciones.
Ha de tener la capacidad de predecir en alguna forma las reacciones de la gente.
Debe tener la capacidad de controlar las actividades hacia los objetivos propuestos.
El líder requiere autoridad y poder. El poder es la base del impacto e influencia del líder sobre el seguidor.

Tipos de poder:

El poder de posición: El líder ha llegado desde arriba; alguien que tiene un poder social superior le ha conferido cierto cargo con cierto poder.

El poder personal: La persona ha llegado a líder desde abajo, es decir de los seguidores; su poder es fruto de un reconocimiento que determinadas personas y/o grupos manifiestan con respecto a sus cualidades y objetivos valiosos de promoción social.

Tipos de líder en cuanto a tarea y relaciones:

- * Deficiente en la tarea y en las relaciones: No es líder más que de nombre; se ha marginado, casi pierde su papel.
- * Eficiente en la tarea y deficiente en las relaciones: Es el capataz explotador que cosifica al personal, no viendo más que los objetivos de la empresa.
- * Eficiente en las relaciones y deficiente en la tarea: Es el camarada sociable, tan interesado en que el personal se encuentre bien, que descuida la seriedad y eficiencia; subordina la tarea al buen ambiente.
- * Mediocre: cumple con lo más indispensable para no crear crisis, se desempeña "sin pena ni gloria".
- * Eficiente en la tarea y en las relaciones: Es el que imprime a sus equipos un sello de superación personal, respeto mutuo y, al mismo tiempo, disciplina y trabajo.

Papeles del líder:

Relacionados con la comunicación:

- *Figura -símbolo de la institución, que la representa.
- *Ejecutivo, responsable de todas las actividades.
- * Lazo de unión, capaz de poner en contacto a todos con todos.

Relacionados con la información:

- *Monitor, que mira constantemente el exterior e interior para obtener toda información pertinente.
- *Difusor, que hace llegar la información oportunamente.
- * Portavoz, que hace llegar la información de la empresa al exterior donde se necesite.

Relacionados con la decisión:

- * Impulsor, que promueve motiva a la gente y afronta los problemas.
- * Manejador de conflictos, que sabe responder a las presiones de cualquier género.
- * Organizador, que asigna los recursos a las personas.
- * Negociador, coordina propósitos y armoniza intereses.

Grupo:

Grupo es una relación significativa entre dos o más personas.

No existen diferentes tipos de grupos, sino diferentes niveles de evolución de un mismo grupo.

- *Grupo aglutinado.-Inicio de un grupo, una persona asume la responsabilidad por la situación que se vive y la manifiesta a los demás.
- * Grupo posesivo.-Cada miembro se percata de su importancia dentro del grupo, sabe lo que ha hecho y la importancia de su actividad para el grupo.
- * Grupo cohesivo.- En esta fase el énfasis esta en el mantenimiento de la seguridad adquirida. Existe una aceptación mutua que incluye, en su puesto, al líder.
- * Los recursos materiales crecen y se logran metas fundamentales que que propician el crecimiento, desarrollo e integración del grupo. El grupo se plantea nuevas y más importantes metas.
- * Grupo socializado.- Sus metas serian universales, los recursos a disposición de todos, los miembros del grupo poseerian personalidades desarrolladas. Un ideal.

COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6
SINTESIS SOBRE TOMA DE DECISIONES

ANEXO No. 8

CUANDO LAS DECISIONES SISTEMATICAMENTE SE TOMAN BIEN, SE LOGRA LA SATISFACCION DE TODOS Y LA INSTITUCION MARCHA SOBRE RUEDAS. SI NO, PROLIFERAN LAS ACUSACIONES, RESENTIMIENTOS, PERDIDA DE LA MOTIVACION. INEFICIENCIA Y CAOS.					
QUIEN DECIDE? UNA PERSONA, UN GRUPO, UNA ORGANIZACION.		DECISION COMO ACTO AUTOMATICO: ESTIMULO-ACCION.		DECISION COMO ACTO LIBRE: ESTIMULO-DELIBERACION DECISION-ACCION.	
PROCESO DE TOMA DE DECISIONES	REQUERIMIENTOS	TIPOS DE DECISION		INFLUENCIA DE VALORES CONTRASTANTES	CONDICIONANTES SUBJETIVOS DE LA TOMA DE DECISIONES
1.- SE PERCIBE Y DEFINE UN PROBLEMA.	- DISTINGUIR ENTRE CAUSAS Y EFECTOS, ENTRE SINTOMAS Y PROBLEMAS. - MAXIMA OBJETIVIDAD - ESCUCHAR OPINIONES - CONTAR CON PLANTEAMIENTOS, CON SUGERENCIAS DE SOLUCION.	SEGUN EL SUJETO QUE DECIDE	- INDIVIDUALES. PROCESO DE DELIBERACION OCULTO. - GRUPALES. PROCESO DE DELIBERACION TRANSPARENTE. - PROGRAMABLES. RESUELVEN SITUACIONES DE RUTINA. - NO PROGRAMABLES AFRONAN SITUACIONES INEDITAS. - SOBRE UNO MISMO. - SOBRE OTROS.	- LA COINCIDENCIA DE LOS VALORES Y OBJETIVOS DE UNA INSTITUCION Y SUS MIEMBROS ES MERA UTOPIA. - LA ADMINISTRACION PUBLICA DEBE TOMAR EN CUENTA LOS VALORES DE LA COMUNIDAD Y NO SOLO LOS DE LA INSTITUCION. - LOS VALORES DE LOS MIEMBROS DE UNA INSTITUCION CREAN ACTITUDES DE COOPERACION O DE RIVALIDAD Y COMPETENCIA. - EN VALORES PROFESIONALES Y TECNICOS SOLO SE CONSIDERAN LOS VALORES QUE CAEN DENTRO DE LA COMPETENCIA DEL INDIVIDUO EN CUESTION.	- ASPECTO PSICOLOGICO. EL ACTO DE DECIDIR INVOLUCRAMENTE, INTELIGENCIA, VALORES, EMOCIONES Y VALORES; ES UN ACTO HUMANO. - MADUREZ INDIVIDUAL Y GRUPAL. DECIDIR CON ALTURA ES AFRONTAR EN VEZ DE EVADIR; ANALIZAR Y DIAGNOSTICAR, ES VIVIR A FONDO LOS COMPROMISOS Y LAS RESPONSABILIDADES. ES SABER TRANSICIR DEPENDIENDO DE LOS PROPIOS PUNTOS DE VISTA E INTERESES, COMPRENDIENDO A LOS DEMAS Y CAPACIDAD DE VER EN LOS GRANDES PROBLEMAS LAS GRANDES OPORTUNIDADES DE DAR EL MAXIMO ESFUERZO; ES CAPACIDAD DE ACEPTAR LO SUFICIENTE CUANDO NO SE PUEDE CONSEGUIR LO OPTIMO.
2.- DETERMINACION DE RESULTADO.	- PLANTEAMIENTO DE LO IDEAL Y LO POSIBLE EN LA SITUACION CONCRETA.	SEGUN REPERCUSIONES QUE ORIGINAN.	- EN SITUACION DE CERTIDUMBRE; RESULTADOS CONOCIDOS. - EN SITUACION DE INCERTIDUMBRE RESOLVER CON DESCONOCIMIENTO.	- LIMITANTES EN LA TOMA DE DECISIONES.	- LA INDECISION ENMARCA FALTA DE MADUREZ, INSEGURIDAD, FALTA DE COMPROMISO, ANSIEDAD NEUROTICA, Y CONNOTA FALLA EN EL CONOCIMIENTO Y DIRECCION DE LAS PROPIAS POTENCIALIDADES. ESTO ES, MEDIOCRIDAD Y FRACASO.
3.- ELECCION DE SOLUCION VIABLE.	- IDEAR EL MAYOR NUMERO DE SOLUCIONES EN CONSENSO CON OTRAS PERSONAS.	SEGUN TIPO DE AUTORIDAD.	- TECNICAS. SE APOYAN EN EXPERIENCIA DE EXPERTOS	- INTERNAS: TEMPERAMENTO, CARACTER, CAPACIDAD, INHIBICIONES, EXPERIENCIAS IDEOLOGICAS Y VALORES MORALES. - EXTERNAS: TIEMPO, RECURSOS MATERIALES, INFORMATIVIDAD, CONTEXTO GEOGRAFICO.	- FACTORES SOCIALES Y CULTURALES.
4.- ELECCION DE ALTERNATIVA QUE ELIMINE EL PROBLEMA Y SE ACERQUE AL OBJETIVO IDEAL.	- ESTABLECER PROS Y CONTRAS. CONTAR CON UNA SEGUNDA ALTERNATIVA, UN CAMINO DE RECONSIDERACION.	SEGUN NIVEL JERARQUICO.	- EJECUTIVAS. NACEN DE UN PODER SOCIAL. - OPERATIVAS. COMPETEN A SUPERVISORES. - TACTICAS. COMPETEN A JEFAATURAS Y COORDINACIONES. - ESTRATEGICAS. COMPETEN A LA DIRECCION GENERAL.	- CULTURA DE LA COMUNIDAD. - PATRONES DEL COMPORTAMIENTO - CAPACIDAD DE PROCESAR INFORMACION.	- CREATIVIDAD EN LA TOMA DE DECISIONES. EN ESTE SENTIDO LA TOMA DE DECISIONES PODRA SER MEDIOCRE, ESTRECHA DE MIRAS, CONFORMISTA, REPETITIVA Y RUTINARIA; O BIEN SER VALIENTE, ABIERTA, AMBICIOSA, ORIGINAL, EMPRENDEDORA E INNOVADORA.
5.- SE FIJA UNA ESTRATEGIA, UN PLAN DE ACCION.	- ESPECIFICACION DEL PLAN.	SEGUN PARTICIPACION DE LOS INTERESADOS.	- AUTORITARIAS, IMPUESTAS POR UN JEFE. - POR VOTACION, SE TOMA EL PARECER Y DESEO DE LA MAYORIA. - UNANIMIDAD COINCIDENCIA EN UN MISMO PUNTO DE VISTA. - BUENAS. PRODUCEN RESULTADOS DESEADOS. - MALAS. RESULTADOS NO DESEADOS.	- CASAS QUE INCREMENTAN LA COMPLEJIDAD DE LOS PROBLEMAS - NUMERO CONSIDERABLE DE VALORES. - INTERVENCION MULTIPLE. - ALTA DINAMICA DE CAMBIOS. - VARIAS ALTERNATIVAS.	
6.- SE PONE EN PRACTICA EL PLAN.	- SE TRADUCE LA DECISION EN ACCION.	SEGUN SU EFICACIA.			

COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6
 ATENCION A CONFLICTOS

ANEXO No. 9

DEFINICION	OBJETIVOS	TIPOS DE CONFLICTOS					
SE TRATA DE AQUELLA SITUACION EN LA QUE SE QUEBRANTA LA RELACION EXISTENTE ENTRE LOS INDIVIDUOS QUE PARTICIPAN EN PROCESOS ADMINISTRATIVOS TECNICOS O SOCIALES, QUE ATANEN A LA CAUSA EDUCATIVA.	-ATENDER DE MANERA INMEDIATA Y PUNTUAL EL CONFLICTO A FIN DE EVITAR SE INCREMENTE E INVOLUCRE A OTRAS INSTANCIAS. -INFORMAR POR ESCRITO A LA DEPENDENCIA RESPECTIVA SOBRE LO CONDUCTENTE, SEGUN EL TIPO DE PROBLEMATICA ENFRENTADA. ANEXAR DOCUMENTOS BASE DE DENUNCIA E INFORME DE DIRECTIVOS. EN SU CASO. -EN CASO DE QUE LA PROBLEMATICA REBASE A LA INSTANCIA DE ATENCION Y SE DETECTE INMEDIATAMENTE DESPLAZAMIENTO DE GRUPOS O DE PERSONAS A LA DEPENDENCIA CENTRAL, INFORMAR DE INMEDIATO A LA DIRECCION GENERAL Y A LA CRESE.	ADMINISTRATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> + INSCRIPCIONES. - ASOCIACIONES DE PADRES DE FAMILIA. + TIENDA ESCOLAR. + CUOTAS. + COMPRA DE UNIFORMES. - ACTAS POR FALTAS INJUSTIFICADAS. + INASISTENCIAS Y RETARDOS. 	TECNICOS	<ul style="list-style-type: none"> + FALTA DE PREPARACION PROFESIONAL. + MALAS RELACIONES ENTRE ELEMENTOS DEL PERSONAL DE UNA INSTITUCION. + MALAS RELACIONES ESCUELA-PADRES DE FAMILIA. + TRATAMIENTO INADECUADO DE CASOS ESPECIFICOS. + DEFICIENTE ACTITUD PROFESIONAL. 	SOCIALES	<ul style="list-style-type: none"> + DIVERGENCIA ENTRE GRUPOS POLITICOS, QUE AFECTE EL PROCESO EDUCATIVO. + TRATO INADECUADO DE PROBLEMATICA ESPECIFICA. + CEREMONIAS DE FIN DE CURSOS.
CANALES DE RECEPCION DE CONFLICTOS				OPERACION			
A.- SOLICITUD DE INVESTIGACION POR DEPENDENCIA. AQUELLAS SOLICITUDES QUE LLEGUEN A CRESE DE LA SECRETARIA DE EDUCACION, DE LA DIRECCION GENERAL, DE LOS DEPARTAMENTOS.	B.- DENUNCIA DIRECTA A CRESE POR INTERESADOS. LAS EFECTUADAS POR DIRECTIVOS, PROFESORES, ALUMNOS Y/O PADRES DE FAMILIA EN RELACION A ALGUNA PROBLEMATICA ESPECIFICA DE UN SECTOR, QUE AFECTE EL PROCESO EDUCATIVO.	C.- IDENTIFICACION DE PROBLEMATICA. LA DETECTADA POR SUPERVISORES O PERSONAL DE LA COORDINACION REGIONAL EN VISITAS A LAS INSTITUCIONES O POR RELACION DIRECTA CON PERSONAL DE LA MISMA.	D.- OTROS. LOS NO CONTEMPLADOS EN LOS INCISOS ANTERIORES.	1.- REGISTRO DE SOLICITUD. 2.- INVESTIGACION VIA SUPERVISION ESCOLAR Y/O PERSONAL DE CRESE. 3.- ANALISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACION, CONFRONTANDO DICTAMEN PROFESIONAL CON NORMATIVIDAD EXISTENTE. 4.- ACORDAR DECISION CORRESPONDIENTE POR ESCRITO, CON COPIA INFORMATIVA PARA LA DEPENDENCIA Y/O SECTOR INVOLUCRADO Y SUPERVISION ESCOLAR; CON COPIA PARA EL ARCHIVO. 5.- IMPLEMENTACION DE DICTAMEN DEFINITIVO. 6.- SEGUIMIENTO DE CADA CASO, HASTA QUE HAYA SIDO SOLUCIONADO.			

CONFLICTO: CONDICION HUMANA BASICA		CONFLICTOS ANORMALES: CUANDO SE CONVIERTE EN NORMA DEL CONJUNTO DEL COMPORTAMIENTO DE UN INDIVIDUO. PROBLEMA: DESVIACION ENTRE LO QUE DEBERIA SER Y LO QUE ES PARTE DEL CONFLICTO.			
M A N E J O D E C O N F L I C T O S					
TIPOS	AREAS	EVENTOS	CLASIFICACION	ORIGEN Y GENESIS	ENSAJES IMPLICITOS
- PERSONALES.	<ul style="list-style-type: none"> INTRAPERSONALES, DESEOS INCOMPATIBLES. INTERPERSONALES. CARACTERES. - GESTOS, NECESIDADES, OPINIONES. 	<ul style="list-style-type: none"> DESEABLES. DESAGRADABLES. DESEABLES-DESAGRADABLES. 	<ul style="list-style-type: none"> OPINIONES, IDEOLOGIAS, CARACTERES. CONCIENTES-INCONCIENTES. INSTITUCIONALES. 	<ul style="list-style-type: none"> SUBJETIVIDAD DE LA PERCEPCION. INFORMACION INCOMPLETA. FALLAS DE LA COMUNICACION INTERPERSONAL. DIFERENCIAS ENTRE CARACTERES. PRESIONES QUE CAUSAN FRUSTRACION. PRETENSION DE IGUALAR A LOS DEMAS. A UNO MISMO. CONDUCTAS INADECUADAS DE LA COMUNICACION. 	<ul style="list-style-type: none"> NO ACEPTACION. IMPOSICION. CONTROL. QUITAR RESPONSABILIDAD RECHAZO. CULPA
- SOCIALES.	<ul style="list-style-type: none"> DE ORDEN SOCIAL. POLITICOS. ORGANIZACIONAL. LABORALES, LEGALES, NORMATIVOS. 	<ul style="list-style-type: none"> DESAGRADABLES. DESEABLES. DESAGRADABLES-DESEABLES. 	<ul style="list-style-type: none"> PSICOLOGICOS, SOCIALES, LEGALES. POSITIVOS-NEGATIVOS. HORIZONTALES, VERTICALES. PRIMARIOS-SECUNDARIOS. 		
EFFECTO DEL CONFLICTO	REPERCUSION DEL CONFLICTO	MANEJO INADECUADO DE CONFLICTOS FRECUENTES	HABILIDAD DE MANEJO DE CONFLICTOS	REQUERIMIENTOS PARA EL CAMBIO	
<ul style="list-style-type: none"> ALMACENA ENERGIA. FRUSTRACION. ANSIEDAD, OPRESION. IMPULSO A LA ACTIVIDAD. IMPOTENCIA. PRINCIPIO DE REALIDAD. ACLARA IDEAS, SENTIMIENTOS, CARACTERES Y OBJETIVOS. INTERGRUPAL. 	<ul style="list-style-type: none"> VIOLENCIA. HOSTILIDAD. REACCIONES PSICOSOMATICAS. ESTIMULACION A EXPRESARSE A DEFENDER POSICIONES. BAJO RENDIMIENTO, INHIBICION, BLOQUEO. RECONOCIMIENTO DE LIMITES, NECESIDADES Y DERECHOS AJENOS ESTABLECIMIENTO DE NORMAS DE GRUPO E INSTITUCION: UNION Y DEFINICION. SUBGRUPOS Y BLOQUES. 	<ul style="list-style-type: none"> PRETENDER ELIMINARLOS. DARLE SALIDAS EXTREMISTAS. REPRESION Y EXPLOSION. CONVERTIR CONFLICTOS DE COSAS EN CONFLICTOS PERSONALES. MECANISMOS DE DEFENSA. DOGMATISMO Y RIGIDEZ. POCA CAPACIDAD DE NEGOCIAR. COSTUMBRE DE ETIQUETAR. CONFUSION DE DISCUSION CON POLEMICA. DRAMATIZACION DE SITUACIONES. EMOTIVIDAD. ACTITUD EGOTISTA. SE COMBINAN O SE FUSIONAN. 	<p>ACTITUDES POSITIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ACEPTAR LA CONDICION HUMANA. PROMOTORES DE CAMBIO Y PROGRESO. ENFRENTAR EL CONFLICTO. CULTIVAR EL GUSTO POR SU TRABAJO. NO ATRIBUIR LOS CONFLICTOS A LA MALA VOLUNTAD DE LA GENTE. APRENDER A dialogar. COMBINAR LA DISPOSICION A LA TOLERANCIA CON ASERTIVIDAD. ENCAUZAR LA AGRESIVIDAD. <p>T E C N I C A S</p> <ul style="list-style-type: none"> ANALISIS DE PROBLEMAS. DESARROLLAR HABILIDADES DE NEGOCIACION. LLEVAR LOS ASUNTOS A VOTACION, IMPONER LA NECESIDAD DE DECIDIR Y ACTUAR. RECURRIR A LA MEDIACION. SABER EJERCER RESISTENCIA PASIVA. PRACTICAR TECNICAS DE RELAJACION. 	<ul style="list-style-type: none"> EDUCACION DE ACTITUDES Y CONDUCTAS. CAMBIO DE FILOSOFIA DE LAS RELACIONES HUMANAS. TOLERANCIA A LA FRUSTRACION. ASERTIVIDAD, PRUDENCIA, RESPETO, ALTRUISMO, CONSCIENCIA, AUTOCRITICA, DISCIPLINA Y CAPACIDAD DE RENUNCIA. CUESTIONAR METAS. ACLARE OBJETIVOS PROPIOS Y DE LA INSTITUCION. 	



GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO
SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION

PROGRAMA OPERATIVO 1996-1997

DEPENDENCIA: COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No.6

ANEXO No.

No.	PROYECTO	UNIDAD DE MEDIDA	M E T A		TIEMPO	UNIDAD RESPONSABLE	FICHA TEC.	OBSERVACIONES
			PROG.	ALCAN				
	I. PROGRAMA ORDINARIO	PROGRAMA						
	1. PROGRAMAS SUSTANTIVOS							
	1.1 DOCENCIA							
	1.1.1 OFRECER EL SERVICIO DE EDUCACION PREESCOLAR	ALUMNO	20502		AGO 96-JUL 97	CRM	1	
1.1.1	AMPLIAR LA COBERTURA DEL SERVICIO.	ESCUELA	18		AGO-OCT 96	CRM		
1.1.2	INCREMENTAR LA MATRICULA.	ALUMNO	4160		AGO 96-MAYO 97	CRM		
2	MEJORAR LA CALIDAD DEL SERVICIO DE EDUCACION PREESCOLAR					CRM		
2.1	DESARROLLO DE ACTIVIDADES PARA MEJORAR EL PROCESO DE EVALUACION.	PROYECTO	1		OCTUBRE 97	CRM		
3	APLICACION DE PRUEBAS DE MADUREZ PARA LA LECTO-ESCRITURA A NIÑOS DE PREESCOLAR (PRUEBA MALI)	ALUMNO	10364		SEP 96 JUN 97	CRM		
4	OFRECER EL SERVICIO DE EDUCACION PRIMARIA.	ALUMNO	141970		AGO 96 JULIO 97	GVS	2	
4.1	AMPLIAR LA COBERTURA DEL SERVICIO.	ESCUELA	11		AGO-OCT 96	GVS		
4.2	INCREMENTAR LA MATRICULA.	ALUMNO	5880		AGO 96 MAYO 97	GVS		
5	MEJORAR LA CALIDAD DE EDUCACION PRIMARIA	PROGRAMA	1		SEP 96 JULIO 97	GVS		
5.1	OPERAR EL PROYECTO "NUESTRA PALABRA"	PROYECTO	1		SEP 96 JULIO 97	GVS		
5.2	RINCONES DE LECTURA	PROYECTO	1		SEP 96 JULIO 97	NBC	6	
5.3	OLIMPIADA DEL CONOCIMIENTO	CONCURSO	1		FEB-JUN 97	GVS		
6	OFRECER EL SERVICIO DE EDUCACION SECUNDARIA GENERAL.	ALUMNO	38624		AGO 96-JULIO 97	LMO	3	
6.1	AMPLIAR LA COBERTURA DEL SERVICIO.	ESCUELA	4		AGO-SEP 96	LMO		
6.2	INCREMENTAR LA MATRICULA.	ALUMNO	1840		AGO 96-MAYO 97	LMO		
6.3	PROPUESTA DE ASIGNATURA OPCIONAL.	PROYECTO	1		MAYO 97	LMO		
7	MEJORAR LA CALIDAD DEL SERVICIO DE EDUCACION SEC. GRAL.	PROGRAMA	1		SEP 96-JULIO 97	LMO		
7.1	SEMANA NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGIA.	CONCURSO	1		OCTUBRE	SAE	7	
7.2	SISTEMATIZAR LA APLICACION DE NUEVOS PROGRAMAS DE ORIENTACION EDUCATIVA.	PROYECTO	1		NOV 96-MAYO 97	LMO		
7.3	DINAMICA ORGANIZACIONAL DE LA CLASE (SEC. GRAL., TEC. Y T.V.)	PROYECTO	1		OCT 96-MAYO 97	SAE	8	
8	OFRECER EL SERVICIO DE SECUNDARIA TECNICA.	ALUMNO	9883		AGO 96-JUL 97	SAE	4	
8.1	AMPLIAR LA COBERTURA DEL SERVICIO.	ESCUELA	3		AGO-OCT 96	SAE		
8.2	INCREMENTAR LA MATRICULA.	ALUMNO	760		AGO 96-MAYO 97	SAE		
9	MEJORAR LA CALIDAD DEL SERVICIO DE EDUCACION SEC. TECNICA.	PROGRAMA	1		SEP 96-JULIO 97	SAE		
9.1	PROYECTOS PRODUCTIVOS ESTUDIANTILES.	PROYECTO	1		OCT 96-JUNIO 97	SAE		
10	OFRECER EL SERVICIO DE EDUCACION TELESECUNDARIA.	ALUMNO	1165		AGO 96 JULIO 97	SAE	5	
10.1	INCREMENTAR LA MATRICULA.	ALUMNO	105		AGO 96-MAYO 97	SAE		
11	MEJORAR LA CALIDAD DEL SERVICIO DE EDUCACION TELESECUNDARIA.	PROGRAMA	1		SEP 96-JULIO 97	SAE		
11.1	IMPULSAR EL AUTODIDACTISMO DEL ALUMNO.	PROYECTO	1		SEP 96-JULIO 97	SAE	9	FORO, PROPUESTAS, DIFUSION, IMPLEMENTACION, PROYECCION



Gobierno del Estado de México
 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
 DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

PROGRAMA OPERATIVO 1996-1997

DEPENDENCIA: COORDINACIÓN REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No. 6

ANEXO No.

No.	PROYECTO	UNIDAD DE MEDIDA	M E T A		TIEMPO	UNIDAD RESPONSABLE	FICHA TEC.	OBSERVACIONES
			PROG.	ALCAN.				
25.3	DIFUNDIR LOS SERVICIOS DE LOS CENTROS PARA MAESTROS	PROYECTO	1		AGOS 96 - JUNIO 97	MUP	20	PROMOV. Y ATENDER EL UNIV.
26	DESARROLLAR EL PROGRAMA DE CARRERA MAGISTERIAL	DOCENTE	4000		SEPT 96 - JULIO 97			
26.1	INTEGRACION Y FUNCIONAMIENTO DE O.E.E.	ORGANO	450		SEPT 96 - JULIO 97			
26.2	DESEMPEÑO PROFESIONAL	DOCENTE	4000		NOV 96 - FEB - JUL 97			
26.3	APROVECHAMIENTO ESCOLAR	DOCENTE	2000		JUNIO 97			
26.4	PREPARACION PROFESIONAL	DOCENTE	4000		MARZO 97			
26.5	CURSOS DE ACTUALIZACION, CAPACITACION Y SUPERACION DEL MA- GISTERIO	DOCENTE	4000		ENERO - MARZO 97			
27	DIFUNDIR EL PROGRAMA DE OTORGAMIENTO DEL PERIODO SABATICO PARA LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACION AL SERVICIO DEL ESTA- DO DE MEXICO.	PROYECTO	1		NOV 96			
32	OPERAR LA ACADEMIA DE SUPERVISORES ESCOLARES POR NIVELES - EDUCATIVOS	ACADEMIA	3		OCT 96 - JUN 97			
33	INTEGRAR Y OPERAR LOS CONSEJOS TECNICOS CONSULTIVOS DE ZONA Y ESCUELAS, EN CADA NIVEL EDUCATIVO	CONSEJO	716		SEPT 96 - JUL 97	XXX	21	
34	DESARROLLAR LAS ACCIONES NECESARIAS PARA LA REALIZACION DE CONCURSOS							
34.1	SIMBOLOS PATRIOS (PR, SG, ST Y T.V.)	CONCURSO	3		FEB 97	GVS-LMO-SAE	22	
34.2	ASI ES MI ESTADO (JN, PR, SG, ST Y T.V.)	CONCURSO	3		ENERO 97			
35	APDYAR EL PROCESO DE SELECCION DE ASPIRANTES A LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR	PROGRAMA	1		MAY - JUNIO 97			
36	IMPULSAR LA SUPERVISION ACADEMICA	PROGRAMA	1		SEPT 96 - JULIO 97	XXX	23	
36.1	DISEÑAR UN MODELO BASICO DE SUPERVISION ACADEMICA POR NIVEL EDUCATIVO	PROYECTO	1		OCT 96 - ENERO 97			
36.2	SEGUIMIENTO DEL LIBRO DE VISITAS DE SUPERVISION ACADEMICA	PROYECTO	1		NOV 96 - FEB 97 MAYO 97 - JULIO 97			
37	DESARROLLAR EL PROGRAMA DE EXCURSIONES Y VISITAS GUIADAS	PROGRAMA	1		SEPT 96 - ABRIL 97	SAE	24	
37.1	PROGRAMACION ANUAL POR ESCUELA/ZONA	PROYECTO	46		SEPT 96			
37.2	OPERACION DEL PROYECTO	PLAN	1		OCT 96 - ABRIL 97			



GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO
SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION

PROGRAMA OPERATIVO 1996-1997

DEPENDENCIA: COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No.6

ANEXO No.

No.	PROYECTO	UNIDAD DE MEDIDA	M E T A		TIEMPO	UNIDAD RESPONSABLE	FICHA TEC.	OBSERVACIONES
			PROG.	ALCAN.				
17	DESARROLLAR EL PROGRAMA DE AMPLIACION Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACION FISICA.	PROGRAMA	1		SEP 96-JULIO 97			
17.1	JUEGOS DEPORTIVOS INFANTILES Y JUVENILES.	PROYECTO	1		SEP 96-MAYO 97	CRM		
17.2	CEREMONIA CIVICA ECATEPEC	EVENTO	2		30 SEP Y 22 DIC 96	GVS-LMO		
17.3	HONORES A LA BANDERA	PROYECTO	1		AGO 96-JULIO 97	CRM	10	SEMANALMENTE.
17.4	LECCION DIDACTICA EDUCACION FISICA.	PROYECTO	1		ENERO-FEBRERO 97	LMO-SAE		PROMOVER PARTICIPACION DOCENTE.
17.5	PROMOVER EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE EDUCACION FISICA -- (PRIMARIA Y SECUNDARIA).	PROYECTO	1		SEP 96- JULIO 97	GVS-LMO-SAE		
18	DESARROLLAR EL PROGRAMA DE AMPLIACION Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACION ARTISTICA.	PROGRAMA	1		NOV 96- MAYO 97			
18.1	CONCURSO DE INTERPRETACION DE HIMNOS NACIONAL Y DEL ESTADO (PRIMARIA Y SECUNDARIA)	CONCURSO	3		ENERO - FEBRERO 97	GVS LMO-SAE	11	
18.2	FESTIVAL CORAL DE INVIERNO	EVENTO	1		NOV- DICIEMBRE 96	CRM		PREFERENTE ESCUELAS CON FOMOTOR DE EDUC. ARTISTICA.
18.3	EL NIÑO Y LA MAR (PREESCOLAR Y PRIMARIA)	CONCURSO	2		MAYO -97	CRM-GVS		
19	DESARROLLAR EL PROGRAMA DE AMPLIACION Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACION AMBIENTAL Y PARA LA SALUD	PROGRAMA	1		SEP-96 - JUL -97			
19.1	ASEO DE INSTALACIONES SANITARIAS, MOBILIARIO Y PLANTA FISICA	PROYECTO	1		PERMANENTE	GRH	12	
19.2	DESAYUNOS DIAS (INVENTARIO)	INVENTARIO	1		OCT 96 - MAYO 97	GRH	13	
19.3	DIAS MUNDIAL DE LA FAMILIA	PROYECTO	1		MAYO 97			ACCIONES DIDACTICAS -AULAS
19.4	PROGRAMA DIAS (SECUNDARIA)	PROYECTO	1		AGOS 96 - JUL 97	LMO-SAE	14	INFORME MENSUAL.
19.5	DIAS MUNDIAL DEL MEDIO AMBIENTE	PROYECTO	1		JULIO 96	CRM	15	ACCIONES PROYECCION A LA COMUNIDAD
19.6	PROGRAMA NACIONAL DE SEGURIDAD Y EMERGENCIA ESCOLAR	PROYECTO	1		AGOS 96 - JUL 97	CRM	16	INFORME SEMESTRAL
19.7	SEMANA NACIONAL DE SALUD	PROYECTO	1		OCT 96, ENE-MAY 97			PROMOCION
19.8	DIAS ESTATALES AMOR A LA NATURALEZA (REForestacion DE ESCUELAS IDENTIFICADAS)	PROYECTO	1		DICIEMBRE 96	CRM		
19.9	PROGRAMA INVERNAL DE CONTINGENCIAS ATMOSFERICAS	PROYECTO	1		NOV 96 - MARZO 97	CRM	17	INFORME QUINCENAL
19.10	SALUD DEL PREESCOLAR	PROYECTO	1		OCT 96 - MARZO 97			INFORME
20	JORNADA POR LA ALFABETIZACION 96 - 97	ANALFABETA	2760		AGOS 96 - DICIEM 97	MUP	18	
21	DIFUNDIR EL PROGRAMA DE CAPACITACION EN COMPUTACION ELECTRONICA (COEEBA)	PROYECTO	1		SEPT 96 - JULIO 97			
22	DESARROLLAR EL PROGRAMA DE ACTUALIZACION, CAPACITACION Y SUPERACION DEL MAGISTERIO	PROGRAMA	1		AGOS 96 - JULIO 97			
22.1	ACTUALIZACION DOCENTE	DOCENTE	6743		15 AL 21 AGOS 96			
22.2	DIPLOMADO CALIDAD TOTAL EN EDUCACION, PARA SUPERVISORES	SUPERVISOR	46		AGOSTO 96 - ENE 97	CRM	19	2 GRUPOS



FICHA EVALUATIVA ANUAL DEL TRABAJADOR EDUCATIVO

CICLO ESCOLAR 19__ 19__

DATOS GENERALES

NOMB. PROFR.

SEXO EDAD EDO. CIV. R.F.C. NACIONALIDAD

CALLE NUMERO INTERIOR

COL. LOCALIDAD

MUNICIPIO ESTADO COD. POSTAL TELEFONO

**UBICACION LABORAL ACTUAL
PLAZA PRINCIPAL**

CLAVE DE CENTRO DE TRABAJO PUESTO FUNCION

DTRA(S) PLAZA(S)

CLAVE DE CENTRO DE TRABAJO PUESTO FUNCION

CLAVE DE CENTRO DE TRABAJO PUESTO FUNCION

CLAVE DE CENTRO DE TRABAJO PUESTO FUNCION

VALORACION DEL PERFIL DE DESEMPEÑO LABORAL

NOTA: ANTES DE LLENAR ESTE APARTADO, LEER EL INSTRUCTIVO QUE APARECE AL REVERSO.

"A"= AUTOEVALUACION "E"= EVALUACION

		EFICIENCIA Y EFICACIA					"A"	"E"
A	PLANEACION DEL TRABAJO CONFORME AL TIEMPO, RECURSOS DISPONIBLES Y EN FUNCION DE LAS NECESIDADES INSTITUCIONALES.	6	12	18	24	30		
B	APLICACION, DESARROLLO DEL TRABAJO Y RETROALIMENTACION PARA AJUSTAR LAS ACCIONES.	7	14	21	28	35		
C	LOGRO DE LOS OBJETIVOS Y/O METAS SEGUN SU PLANEACION ANUAL.	7	14	21	28	35		
		LABORIOSIDAD Y COMPROMISO						
A	EMPLEO DEL TIEMPO LABORABLE EN LA REALIZACION DE LAS ACTIVIDADES INHERENTES A SU PUESTO.	6	12	18	24	30		
B	COLABORACION EN EL DESARROLLO DEL TRABAJO DE GRUPO E INSTITUCIONAL.	7	14	21	28	35		
C	PUNTUALIDAD.	2	4	6	8	10		
D	ASISTENCIA.	2	4	6	8	10		
E	ENTREGA DE LA DOCUMENTACION E INFORMACION REQUERIDA POR LA AUTORIDAD INMEDIATA.	6	12	18	24	30		
		INICIATIVA Y CREATIVIDAD						
A	PRESENTACION DE SUGERENCIAS E INICIATIVAS PARA MEJORAR EL TRABAJO EDUCATIVO.	4	8	12	16	20		
B	FUNDAMENTACION Y COMPROBACION DE CAMBIOS QUE INCIDAN FAVORABLEMENTE EN EL LOGRO DE METAS Y OBJETIVOS EDUCATIVOS.	4	8	12	16	20		
		CONDICIONES LABORALES						
A	CONDICIONES DE LA COMUNIDAD.	3	6	9	12	15		
B	CONDICIONES DE LA INSTITUCION.	2	4	6	8	10		
C	CONDICIONES DEL AULA.	2	4	6	8	10		
		SUMA COLUMNAS						
		TOTAL					"A"	"E"

Coordinación Regional de Servicios Educativos No. 6

Cuadro de concentración de la compilación "Estrategias de Supervisión como elemento promotor de la actividad creadora".

Anexo No. 15

Naturaleza y alcance de la supervisión

La Supervisión es mucho más amplia; cada vez más objetiva y experimental en sus métodos; presenta cada vez más el carácter de una empresa cooperativa como resultado de la utilización de los métodos democráticos en el establecimiento de normas y planes; se deriva cada vez más de una situación dada en vez de ser impuesta; cada vez mayor número de personas aceptan contribuir con las supervisiones.

La inspección creadora

El fin es el mejoramiento de los maestros en ejercicio a través de apoyarlos en el descubrimiento e infundirles confianza en si mismos; de la formación del ambiente adecuado y del establecimiento de equilibrios entre las tendencias individuales y las generales o colectivas.

<p><i>Funciones de la supervisión educativa</i></p>	<p>Asesorar: Proposición de acciones concurrentes para mejorar la calidad de la enseñanza, basadas en la capacidad de establecer relaciones con el personal directivo, docente y alumnos</p>	<p>Informar: El supervisor es el vínculo de toda información, la cual deberá ser seria, real y documentada; por lo que necesita estar debida y permanentemente informado.</p>	<p>Controlar: Realiza acciones de verificación, evaluación y examen orientados a determinar el logro de resultados. El control implica tacto, calidad humana, objetividad y madurez.</p>	<p>Innovar: Proponer cambios pedagógicos válidos para deshechar viejos vicios y hábitos negativos. Promover iniciativas, sugerencias e ideas válidas de los agentes del proceso educativo.</p>
---	---	--	---	---

<p><i>Evolución conceptual</i></p>	<p>Fiscalizador: función de inspección y vigilancia en la que el supervisor observaba, emitía juicios e indicaba. La comunicación era vertical y no existía retroalimentación</p>	<p>Colaborador: Se vuelve vehículo de asesoramiento, guía y ayuda al supervisado, la relación de comunicación se vuelve horizontal y se da la estimulación de experiencias, capacidades y libertades</p>	<p>Creador: Se centra en el análisis e investigación de las condiciones y características de la acción educativa. Se promueven actividades dirigidas al autocontrol y autoconocimiento.</p>
------------------------------------	--	---	--

Cualidades que inciden en el éxito del supervisor

Creatividad, conocimiento, buen juicio, capacidad para fomentar relaciones; disciplina mental libre, relativamente, de preocupaciones y trabas.

Problemas teóricos y capacidad profesional. El supervisor como:

Maestro:
Es un maestro de maestros, preocupado por el contenido, el método y los efectos de la enseñanza, los problemas que presentan los materiales y la profundidad de comprensión del contenido por maestros y estudiantes.

Lider educacional:
Asume la responsabilidad en la decisión sobre lo que se debe enseñar, quién debe enseñarlo y en qué circunstancias. Son conductores por cuanto asumen responsabilidad por la dirección y actuación de otros. Es el principal lider del contenido y la enseñanza en la escuela.

Lider social:
Se enfrenta constantemente al problema del *locus* de una responsabilidad para determinar las necesidades educacionales de la comunidad. Su responsabilidad profesional consiste en confrontar y contribuir a la solución de los problemas. Su tarea crucial es concebir y desarrollar toda la gama de condiciones en las cuales se puede enseñar y/o aprender.

Capacidad supervisora

Sensibilidad:
Capacidad de percibir un problema desde que se origina, antes de que llegue a ser evidente, tener conciencia de qué es lo que pasa y lograr una comprensión intuitiva de los problemas docentes y sus orígenes.

Capacidad analítica:
Deberá estar capacitado para delinear los problemas para su análisis, conceptualización y ordenamiento en forma que tengan sentido. Reducir los múltiples hechos a un grupo de inferencias o hipótesis que intenten explicar la enseñanza y sus efectos

Capacidad de comunicación:
Debe estar capacitado para comprender los puntos de vista y las percepciones de un maestro, tener capacidad de escuchar y preocuparse por la comprensión del maestro. Los elementos fundamentales para la comunicación son: precisión, coherencia, lenguaje apropiado, y nivel de abstracción.

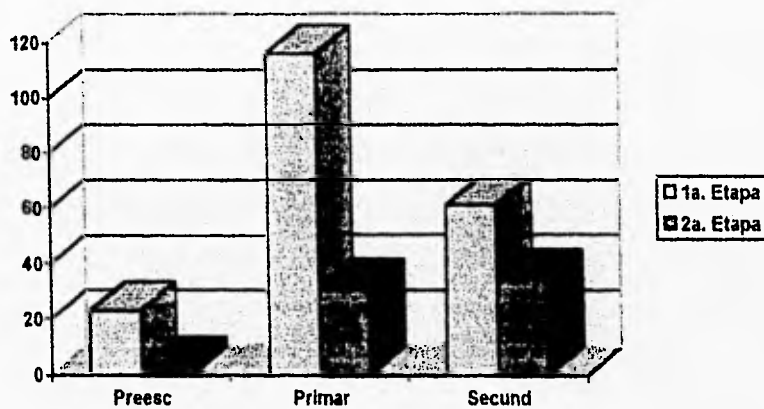
Dominio del currículo y la enseñanza:
Ha de saber mucho acerca del aprendizaje sobre niños y técnicas docentes. Debe dominar el área del currículo y tener un concepto elaborado del contenido y sus razonamiento, secuencias, técnicas y materiales.

Aptitudes interpersonales:
Aptitud para las relaciones humanas, que implican la calidad de la relación entre supervisor y maestro. Es el reino de los modales, la calidez humana y la empatía; condiciones éstas que determinan la manera en que un supervisor se relaciona con los maestros como personas.

Responsabilidad social:
Debe tener nociones bien desarrolladas sobre los fines de la educación y su relación con la sociedad. Debe comprometerse con los problemas fundamentales que influyen al hombre, a la naturaleza y a la sociedad.

Los supervisores no pueden asumir estas responsabilidades básicas, sociales y docentes, sin un alto grado de capacidad y adecuación personal y profesional.

Frecuencia de casos de conflicto ocurridos por nivel escolar y periodo de medición



GRAFICA No. 1

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1.- Bourne, L., Jr. (1975). Psicología del pensamiento. México: Editorial Trillas.
- 2.- Cantón, I. (1990). La inspección educativa. Barcelona: Oikos-tau.
- 3.- Cohen, J. (1984). Psicología de los motivos sociales. México: Editorial Trillas.
- 4.- Didier, A. y Jacques-Yves, M. (1982). La dinámica de los grupos pequeños. Buenos Aires: Kapelusz.
- 5.- Ecker, P., Oullette, U. y Macrae, J. (1974). Manual para supervisores. México: Diana.
- 6.- Fernández, J. y Cohen, G. (1973). El grupo operativo. México: Extemporáneos.
- 7.- Follari, A. (1991). El rol del supervisor y la evaluación docente. Cero en Conducta. 6(25), 19-23.
- 8.- Harris, O.J., Jr. (1980). Administración de recursos humanos. México: Limusa
- 9.- Klein, J. (1985). Estudio de los grupos. México: Fondo de Cultura Económica.
- 10.- Lester, T. (1990). Psychological consulting to management, a clinician's perspective. Journal of Organizational Behavior. 13, 12-16.
- 11.- Maisonneuve, J. (1981). La dinámica de los grupos. Buenos Aires: Nueva Visión.

- 12.- McNeil, E. (1975). La naturaleza del conflicto humano. México: Fondo de Cultura Económica.
- 13.- Mendoza, A. (1984). Manual para determinar necesidades de capacitación. México: Trillas.
- 14.- Moser, L. y Moser, R. (1968). Asesoramiento y orientación. Buenos Aires: Paidós.
- 15.- Nérici, I.(1989). Introducción a la supervisión escolar. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- 16.- Pérez, E. (1992). Estrategias de supervisión como elemento promotor de la actividad creadora. Compilación.
- 17.- Prokopenko, J., White, J. Bittel, L. y Eckles, R. (1985). Programa Modular de Perfeccionamiento de Supervisores(vol. 4). Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.
- 18.- Rodríguez, M. (1991). Liderazgo. México: Manual Moderno.
- 19.- S.E.P. (1993). Ley General de Educación. México. Diario Oficial de la Federación.
- 20.- Sperb, D. (1985). Dirección y supervisión en la escuela primaria. Buenos Aires: kapelusz.
- 21.- Varela, M. (1991). Liderazgo. Facultad de Psicología. Programa de publicaciones de material didáctico, México: UNAM.
- 22.- Willes, K. (1982). Técnicas de supervisión para mejores escuelas. México: Editorial Trillas.