



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN**

**Programa de Integración para sensibilizar, motivar y revalorizar
al personal de seguridad del Tecnológico de Monterrey
Campus Santa Fe.**

Seminario Taller Extra Curricular

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

Licenciada en Pedagogía

PRESENTA

Erika Mariana García López

Asesor: Lic. Lilia Uribe Olivera

Septiembre 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.



Índice

1.- Introducción	4
2.- Marco Teórico	
Capítulo I Antecedentes	7
1.1 Orígenes de la Orientación Educativa	7
1.2 Orientación Educativa en México	13
1.3 Contexto de la Orientación Educativa	15
Capítulo II Modelos Teóricos de la Orientación Educativa	
2.1 Conceptos de asesoramiento Vocacional	21
2.2 Enfoques de Asesoramiento Vocacional	22
2.3 Humanismo	30
2.4 Perspectiva Ecológica	35
Capítulo III El Adulto como entidad biopsicosocial	
3.1 Etapa de la adultez, Proceso sensorial	37
3.2 El aprendizaje en el adulto	38
3.3 El adulto y la sociedad	40
Capítulo IV Evaluación de resultados	
4.1 Antecedentes	45
4.2 Tipos de Investigación	50
4.3 Metodología	50
4.3.1 Características de la metodología Cualitativa	50
4.3.2 Perspectiva etnometodológica	52
4.4 Técnicas e Instrumentos	53
4.4.1 Encuesta	53
4.4.2 Entrevista	54
4.5 Presentación y análisis de resultados	54
Capítulo V Propuesta	68
5.1 Programa de integración para sensibilizar, Motivar y revalorizar al personal de seguridad Del Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey campus Santa Fe.	
5.1.1 Taller de Motivación	68
3.- Glosario	91
4.- Conclusiones Generales	92



5.- Bibliografía	94
6.- Anexos	97
1.- Misión	98
2.- Entrevista	99
3.- Encuesta	100
4.- Organigrama	102
5.- Deberes de los Guardias (Reglamento)	103
6.- Definición Puesto de Seguridad	109
7.- Dimensiones del “ Yo”	110
8.- Valores	111
9.- Formato para la elaboración de un diario	112
10.- Formato de evaluación del taller	113



Resumen

El Programa de Integración para el personal de seguridad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Santa Fe, tiene como objetivo mantener motivado al personal y se que se autovalore tanto en su persona como profesionalmente, con el fin de aumentar su sentimiento de pertenencia al Instituto y se disminuya el índice de rotación en este puesto.

Este programa se basa en las teorías del rasgo psicológico y el asesoramiento vocacional Rogeriano que buscan el ajuste entre las características personales y el puesto de trabajo. También parte del humanismo que considera que el ser humano es inteligente y libre. Como primera fase de este Programa se diseñó e implementó un Taller de Motivación que se integrará al Programa de Vida y Carrera del Instituto para ligarlo institucionalmente y se garantice su continuidad.



Introducción

La revolución de la tecnología, la globalización de las comunicaciones y de la economía, han provocado profundas transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales, pero también han generado la expresión de reivindicaciones de etnia, de cultura, de religión, de género y de edad.

Lo anterior implica el necesario reconocimiento de la pluralidad cultural, el respeto a las diferencias y a la diversidad. Obliga también a la redefinición y reconstrucción de la ciudadanía, en el sentido de que todos sus integrantes tendrán participación y responsabilidad en las decisiones como requisito indispensable para encontrar el camino al desarrollo equitativo en el país.

Estas transformaciones afectan de manera muy desigual a los distintos sectores de la población. Dada la continuidad del cambio, la educación que imparte el sistema escolar ya no es suficiente y se requiere de la continuidad del aprendizaje consciente a lo largo de toda la vida.

En estos tiempos, convergen las exigencias de la economía y de la democracia en uno de los viejos anhelos pedagógicos: *La educación a lo largo de la vida*. Todos los planteamientos internacionales colocan a la educación permanente como un factor clave del desarrollo social, equitativo, sustentable, justo y de integración plena de los individuos. A este tipo de educación se le da el nombre de educación no formal, la cual es un modelo educativo que se utiliza en los cambios sociales.

En la educación formal se empieza a dar orientación en el área de educación especial a niños con problemas de conducta y aprendizaje; sin embargo, con el tiempo se va introduciendo a todos los sistemas de aprendizaje, incluyendo la educación no formal, que también es intencional, sistemática y organizada pero que ocurre fuera del sistema educativo formal y se lleva a cabo mediante procesos específicos y diferenciados (Castro:1984.56). De hecho, la educación no formal es un complemento para todos aquellos que en uno u otro caso se encuentran integrados dentro de la educación formal.

Según Margaret Mead (1969), los primeros esfuerzos a favor de la educación del adulto se emprendieron para satisfacer las necesidades de los trabajadores, las mujeres, las minorías oprimidas y todos aquellos que no recibieron una parte equitativa del patrimonio tradicional de conocimientos y prácticas que constituyen lo que se llama instrucción. De ahí surge la educación fundamental cuya etapa siguiente es la educación de adultos, la cual se convirtió en un medio para hacer que los marginados sociales asimilaran las prácticas modernas de la higiene, de la técnica y de la organización de las comunidades, permitiéndoles recuperar su retraso y acercarse así al nivel de los sectores sociales más favorecidos, más urbanizados y más instruidos.



Con la ayuda de la Orientación Profesional, las empresas buscan que los empleados de acuerdo a sus valores, aptitudes, habilidades, personalidad y conocimientos, se establezcan en el puesto que mejor se ajuste a ello, para lograr un mejor desempeño y a su vez mayores resultados. Con esta teoría de intervención se inserta la educación del adulto en las organizaciones.

Con base en esta realidad de vertiginosos cambios y en la necesidad de acoplamiento constante de los trabajadores adultos a los nuevos requerimientos del entorno, se ha decidido hacer esta investigación documental y de campo para entender y después, intervenir en el comportamiento laboral del grupo de trabajadores del área de Seguridad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), Campus Santa Fe.

El ITESM, Campus Santa Fe, es una institución de educación media-superior, cuya misión es *“Formar personas íntegras, éticas, competitivas con una visión humanística y que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad, con el uso sostenible de los recursos naturales. Caracterizándose por ser una entidad educativa permanente abierta al cambio en continuo proceso de construcción y evolución; como una institución que ha adoptado la innovación y la creatividad como cultura del trabajo.”*

Desde la Coordinación del área de Recursos Humanos del Campus, se detectó como problemática un alto índice de rotación en la División de Planta Física, específicamente en el Departamento de Seguridad en donde se percibió que el personal se siente ajeno a su trabajo. Aunado a ello se pudo observar también que la Institución percibe el trabajo de vigilancia como algo utilitario.

Con esta base, se decidió desarrollar el presente proyecto, alineando el objetivo a la misión del ITESM y a la estructura organizacional del Campus. El proyecto está enfocado específicamente al personal del área de Seguridad del ITESM, Campus Santa Fe. Dicha área está conformada por 26 guardias en edad adulta, de entre 20 y 45 años de edad, con una escolaridad mínima de secundaria y estatus socioeconómico de medio a bajo.

El objetivo del proyecto es integrar los planes –metas y/o proyectos de vida-personales y profesionales del personal del área de Seguridad, obteniendo como resultado un crecimiento integral que permita disminuir el índice de rotación, los costos de reclutamiento y selección, así como generar un mayor sentimiento de pertenencia de los trabajadores hacia la institución.



Actualmente, se tiene la percepción de que existe una gran distancia entre los planes personales y profesionales del personal, separados por muchos factores tanto económicos y sociales como culturales, entre otros.

Partiendo de esta base se decidió realizar un programa de integración para sensibilizar, motivar y revalorizar al personal de Seguridad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Santa Fe, debido a que es básico que el personal de Seguridad sepa y haga conciencia del lugar que ocupa su puesto dentro de la Institución. Este programa busca en primer lugar, sensibilizar, entendido el término como la acción de entender y también busca motivar, *por ser la motivación un elemento clave para la valoración de los trabajadores como individuos en primera instancia, y de su puesto de trabajo en un segundo momento.*

El trabajo se encuentra estructurado de la siguiente forma: en el capítulo uno se presenta el **origen de la orientación educativa**, la cual inicia con el origen del hombre y continúa con la descripción acerca de cómo fue cambiando su concepción y formación a través de las distintas épocas de la historia. En el mismo capítulo se plantea la importancia del contexto de la orientación.

En el capítulo dos se presentan los **modelos de la orientación** y se explica la importancia de conocer el contexto ecológico en el cual se va dar la orientación para asegurar el éxito de la misma. Se dedica también en este capítulo un espacio al Humanismo como pensamiento clave para entender los modelos de orientación desde la perspectiva del ser, como ser supremo, y el Humanismo en la educación. Se presentan de igual manera, los conceptos de orientación vocacional centrados en dos enfoques de orientación: teoría del rasgo psicológico y teoría rogeriana.

Con el capítulo tres se busca entender al sector de la población al cuál está dirigido el programa de integración. Este capítulo va dirigido al **adulto como una entidad biopsicosocial**; es decir, el adulto visto como un ser integrado, con base en la corriente del Humanismo, Se abordan aquí los procesos sensoriales del adulto como parte importante de su aprendizaje, las diferentes etapas de desarrollo en el adulto, de acuerdo a las teorías de Erickson y de Maslow y la sociedad, como un punto clave para el crecimiento tanto personal como profesional del ser humano.

En el capítulo cuatro se describe **la metodología**, los instrumentos de recolección de datos y los resultados alcanzados, incluyendo al final un análisis de la información recabada.

El capítulo cinco está dedicado a la **propuesta de intervención** y finalmente, se incluyen las conclusiones del proyecto.



Capítulo I

Antecedentes

1.1 Orígenes de la Orientación Educativa

De acuerdo a la teoría materialista, el factor decisivo en la historia es la producción y la reproducción de la vida. Pero esta producción y reproducción es de dos clases: la producción de medios de existencia (productos alimenticios, ropa y vivienda) y la otra, la producción del hombre mismo y la continuación de la especie. El orden social en que viven los hombres en una época o en un país determinado está condicionado por esas dos clases de producción: el grado de desarrollo del trabajo y el de la familia. Cuanto menos desarrollado está el trabajo, más restringida es la cantidad de sus productos y por lo tanto, la riqueza de la sociedad.

A lo largo de la historia de la humanidad, la cual se divide en tres épocas denominados estadios prehistóricos culturales: salvajismo, barbarie y civilización, toda sociedad ha mantenido un orden.

Morgan fue el primero que con conocimiento de causa trató de introducir un orden preciso en la prehistoria de la humanidad. Dentro de este orden existe una parte muy importante que es el rol que tiene cada ser humano dentro de su familia, tribu o grupo social. Este rol se va designando de acuerdo a las necesidades que se van presentando en cada época.

Por lo que ha sido mencionado con anterioridad, el surgimiento de la orientación tiene sus orígenes en la época del salvajismo, aunque hay que aclarar que no se trata de propiamente de una orientación como en la actualidad la conocemos.

De las tres épocas principales -salvajismo, barbarie, civilización- sólo se ocupa, naturalmente, de las dos primeras y del paso a la tercera. Subdivide cada una de estas dos primeras etapas en los estadios inferior, medio y superior, según los progresos obtenidos en la producción de los medios de existencia, ya que dice: "La habilidad en esa producción desempeña un papel decisivo en el grado de superioridad y de dominio del hombre sobre la naturaleza: el hombre es, entre todos los seres, el único que ha logrado un dominio casi absoluto de la producción de alimentos. Todas las grandes épocas del progreso de la humanidad coinciden, de manera más o menos directa, con las épocas en que se extienden las fuentes de existencia". El desarrollo de la familia se opera paralelamente, pero sin ofrecer indicios tan acusados para la delimitación de los periodos.



La forma en la cuál se describen los tres estadios prehistóricos es la siguiente:

Salvajismo:

Estadio inferior. Infancia del género humano. Los hombres permanecían aún en los bosques tropicales o subtropicales y vivían, por lo menos parcialmente, en los árboles; esta es la única explicación de que pudieran continuar existiendo entre grandes fieras salvajes. Los frutos, las nueces y las raíces servían de alimento. El principal progreso de esta época es la formación del lenguaje articulado. Ninguno de los pueblos conocidos en el período histórico se encontraba ya en tal estado primitivo y aunque este periodo duró probablemente muchos milenios, no se puede demostrar su existencia basados en testimonios directos; pero si es admitido que el hombre procede del reino animal, se debe aceptar necesariamente entonces, ese estado transitorio.

Estadio medio. Comienza con el empleo del pescado como alimento (se incluyen aquí también los crustáceos, los moluscos y otros animales acuáticos), con el uso del fuego. Ambos fenómenos van juntos, porque el pescado sólo puede ser empleado plenamente como alimento gracias al fuego. Pero con este nuevo alimento los hombres se hicieron independientes del clima y de los lugares, siguiendo el curso de los ríos y las costas de los mares pudieron, aun en estado salvaje, extenderse sobre la mayor parte de la Tierra. Los toscos instrumentos de piedra sin pulimentar de la primitiva Edad de Piedra, conocidos con el nombre de paleolíticos, pertenecen todos o la mayoría de ellos, a este período y se encuentran desparramados por todos los continentes, siendo una prueba de esas emigraciones.

La población de nuevos lugares y el incansable y activo afán de nuevos descubrimientos, vinculados a la posesión del fuego que se obtenía por frotamiento, condujeron al empleo de nuevos alimentos como las raíces y los tubérculos farináceos cocidos en ceniza caliente o en hornos excavados en el suelo y también a la caza, que con la invención de las primeras armas -la maza y la lanza-, llegó a ser un alimento suplementario ocasional. Jamás hubo pueblos exclusivamente cazadores, como se dice en los libros; es decir, que vivieran sólo de la caza. Por efecto de la constante incertidumbre respecto a las fuentes de alimentación, parece ser que la antropofagia nace en ese estadio para subsistir durante largo tiempo. Los australianos y muchos polinesios se hallan aún hoy en ese estadio medio del salvajismo.

Estadio superior. Comienza con la invención del arco y la flecha, gracias a los cuales llega la caza a ser un alimento regular y el cazar, una de las ocupaciones normales. El arco, la cuerda y la flecha forman ya un instrumento muy complejo, cuya invención supone larga experiencia acumulada y facultades mentales desarrolladas, así como el conocimiento simultáneo de otros muchos inventos.



Si se comparan los pueblos que conocen el arco y la flecha, pero no el arte de la alfarería (con el que empieza, según Morgan, el tránsito a la barbarie), se encuentran ya algunos indicios de residencia fija en aldeas, cierta maestría en la producción de medios de subsistencia: vasijas y trebejos de madera, el tejido a mano (sin telar) con fibras de albura, cestos trenzados con albura o con juncos, instrumentos de piedra pulimentada (neolíticos). En la mayoría de los casos, el fuego y el hacha de piedra han producido ya la piragua formada de un solo tronco de árbol y en ciertos lugares las vigas y las tablas necesarias para construir viviendas. Todos estos progresos se encuentran por ejemplo, entre los indios del noroeste de América, que conocieron el arco y la flecha, pero no la alfarería. El arco y la flecha fueron para el estadio salvaje lo que la espada de hierro para la barbarie y el arma de fuego para la civilización: el arma decisiva.

En esta etapa se empieza a dar la primera división del trabajo por sexos, en la que la mujer se dedicaba a la alfarería y al cuidado de los niños, mientras los hombres salían a cazar.

La barbarie:

Estadio inferior. Comienza con la introducción de la alfarería. Puede demostrarse que en muchos casos y probablemente en todas partes, nació de la costumbre de recubrir con arcilla las vasijas de cestería o de madera para hacerlas retractarias al fuego y pronto se descubrió que la arcilla moldeada servía para tal efecto sin necesidad de la vasija interior.

Hasta aquí se ha podido considerar el curso del desarrollo como un fenómeno absolutamente general, válido en un período determinado para todos los pueblos, sin distinción de lugar. Pero con el advenimiento de la barbarie se llega a un estadio en que empieza a hacerse sentir la diferencia de condiciones naturales entre los dos grandes continentes.

El rasgo característico del período de la barbarie es la domesticación y cría de animales y el cultivo de las plantas. Pues bien; el continente oriental, el llamado mundo antiguo, poseía casi todos los animales domesticables y todos los cereales propios para el cultivo, menos uno. Por su lado, el continente occidental, América, no tenía más mamíferos domesticables que la llama –y aún así, nada más en la parte del Sur- y uno sólo, pero el mejor de los cereales cultivables: el maíz. En virtud de estas condiciones naturales diferentes, desde este momento la población de cada hemisferio se desarrolla de una manera particular.

Estadio medio. Comienza con la domesticación de animales y en el Oeste, con el cultivo de las hortalizas por medio del riego y con el empleo de adobes (ladrillos secados al sol) y de la piedra para la construcción.



Se comienza por el Oeste, porque aquí este estadio no fue superado en ninguna parte hasta la conquista de América por los europeos.

Entre los indios del estadio inferior de la barbarie (figuran aquí todos los que viven al este del Mississippi), existía ya en la época de su descubrimiento, cierto cultivo hortense del maíz y quizá de la calabaza, del melón y otras plantas de huerta que les suministraba una parte muy esencial de su alimentación; vivían en casas de madera, en aldeas protegidas por empalizadas. Las tribus del Noroeste, principalmente las del valle del Columbia, hallábanse aún en el estadio superior del estado salvaje no conocían la alfarería ni el más simple cultivo de las plantas. Por el contrario, los indios de los llamados pueblos de Nuevo México, los mexicanos, los centroamericanos y los peruanos de la época de la conquista, encontrándose en el estadio medio de la barbarie; vivían en casas de adobes y de piedra en forma de fortalezas; cultivaban en huertos de riego artificial el maíz y otras plantas comestibles diferentes, según el lugar y el clima, las cuales eran su principal fuente de alimentación y hasta habían reducido a la domesticidad algunos animales: los mexicanos, el pavo y otras aves; los peruanos, la llama. Además, sabían labrar los metales, excepto el hierro; por eso no podían aún prescindir de sus armas e instrumentos de piedra. La conquista española cortó en redondo todo ulterior desenvolvimiento Independiente.

En el Este, el estado medio de la barbarie comenzó con la domesticación de animales para el suministro de leche y carne, mientras que al parecer, el cultivo de las plantas permaneció desconocido allí hasta muy avanzado este período. La domesticación de animales, la cría de ganado y la formación de grandes rebaños, parecen ser la causa de que los arios y los semitas se apartasen del resto de la masa de los bárbaros. Los nombres con que los arios de Europa y Asia designan a los animales son aún comunes, pero los de las plantas cultivadas son casi siempre distintos.

La formación de rebaños llevó, en los lugares adecuados, a la vida pastoril; los semitas, en las praderas del Eufrates y del Umbral; los arios, en las de la India, del Oxus y el Jaxartes; del Don y el Dniépér. Fue por lo visto en estas tierras ricas en pastizales donde primero se consiguió domesticar animales. Por ello, a las generaciones posteriores les parece que los pueblos pastores proceden de comarcas que en realidad, lejos de ser la cuna del género humano, eran casi inhabitables para sus salvajes abuelos y hasta para los hombres del estadio inferior de la barbarie. Y a la inversa, en cuanto esos bárbaros del estadio medio se habituaron a la vida pastoril, nunca se les hubiera podido ocurrir la idea de abandonar voluntariamente las praderas situadas en los valles de los ríos para volver a los territorios selváticos donde habitaran sus antepasados. Ni aun cuando fueron empujados hacia el Norte y el Oeste les fue posible a los semitas y a los arios retirarse a las regiones forestales del Oeste de Asia y de Europa antes de que el cultivo de los cereales les permitiera en este suelo menos favorable, alimentar sus ganados, sobre todo en invierno.



Es más que probable que el cultivo de los cereales naciese aquí, en primer término, de la necesidad de proporcionar forrajes a las bestias y que sólo hasta más tarde cobrase importancia para la alimentación del hombre.

Quizá la evolución superior de los arios y los semitas se deba a la abundancia de carne y leche en su alimentación y particularmente, a la benéfica influencia de estos alimentos en el desarrollo de los niños. En efecto, los indios de los pueblos de Nuevo México, que se ven reducidos a una alimentación casi exclusivamente vegetal, tienen el cerebro mucho más pequeño que los indios del estadio inferior de la barbarie, que comen más carne y pescado. En todo caso, en este estadio desaparece poco a poco la antropofagia, que ya no sobrevive sino como rito religioso o como un sortilegio, lo cual viene a ser casi lo mismo.

Estadio superior. Comienza con la fundición del mineral de hierro, y pasa al estadio de la civilización con el invento de la escritura alfabética y su empleo para la notación literaria. Este estadio, que, como se ha mencionado, no ha existido de una manera independiente sino en el hemisferio oriental, supera a todos los anteriores juntos en cuanto a los progresos de la producción. A este estadio pertenecen los griegos de la época heroica, las tribus italias poco antes de la fundación de Roma, los germanos de Tácito y los normandos del tiempo de los vikingos.

Ante todo, se encuentra por primera vez el arado de hierro tirado por animales domésticos, lo que hace posible la roturación de la tierra en gran escala –la agricultura– y produce, en las condiciones de entonces, un aumento prácticamente casi ilimitado de los medios de existencia; en relación con esto, se observa también la tala de los bosques y su transformación en tierras de labor y en praderas, cosa imposible en gran escala sin el hacha y la pala de hierro. Todo ello motivó un rápido aumento de la población, que se instala densamente en pequeñas áreas. Antes del cultivo de los campos sólo circunstancias excepcionales hubieran podido reunir medio millón de hombres bajo una dirección central; es de creer que esto no aconteció nunca.

En los poemas homéricos, principalmente en la “Iliada”, aparece ante nosotros la época más floreciente del estadio superior de la barbarie. La principal herencia que los griegos llevaron de la barbarie a la civilización la constituyen instrumentos de hierro perfeccionados, los fuelles de fragua, el molino de brazo, la rueda de alfarero, la preparación del aceite y del vino, el labrado de los metales elevado a la categoría de arte, la carreta y el carro de guerra, la construcción de barcos con tablones y vigas, los comienzos de la arquitectura como arte, las ciudades amuralladas con torres y almenas, las epopeyas homéricas y toda la mitología. Si se compara con esto las descripciones hechas por César y hasta por Tácito, de los germanos que se hallaban en el umbral del estadio de cultura del que los griegos de Homero se disponían a pasar a un grado más alto, se verá cuán espléndido fue el desarrollo de la producción en el estadio superior de la barbarie.



El cuadro del desarrollo de la humanidad a través del salvajismo y de la barbarie hasta los comienzos de la civilización, cuadro que acaba de ser bosquejado siguiendo a Morgan, es bastante rico ya en rasgos nuevos y sobre todo, indiscutibles, por cuanto están tomados directamente de la producción. Sin embargo, parecerá empañado e incompleto si se compara con el que se ha de desplegar más adelante; sólo entonces será posible presentar con toda claridad el tránsito de la barbarie a la civilización y el pasmoso contraste entre ambas. Por el momento, se puede generalizar la clasificación de Morgan como sigue:

Salvajismo. Período en que predomina la apropiación de productos que la naturaleza da ya hechos; las producciones artificiales del hombre están destinadas sobre todo, a facilitar esa apropiación.

Barbarie. Período en que aparecen la ganadería y la agricultura y se aprende a incrementar la producción de la naturaleza por medio del género humano.

Civilización. Período en el que el hombre sigue aprendiendo a elaborar los productos naturales, período de la industria propiamente dicha y del arte.

Con todo lo anteriormente mencionado se puede entender que la orientación ha ido evolucionando paralelamente con el desarrollo de la vida del hombre. En el auge de la revolución industrial, la orientación vocacional se fue construyendo bajo el influjo de las teorías de la gestión y del principio ergonómico: colocar al mejor hombre en el mejor puesto.

Muchos autores coinciden en fijar el nacimiento de la orientación en Estados Unidos en 1908 con la fundación en Boston del Vocational Bureau, cuando por primera vez aparece la orientación vocacional del autor Parsons, quien dividía su método en tres pasos: autoanálisis (conocer al sujeto), información profesional (conocer el mundo del trabajo) y de la persona la tarea más apropiada. Según su concepción de la orientación vocacional, influyen tres factores: conocerse bien a uno mismo; saber con precisión cuales son las condiciones del éxito y las oportunidades que ofrece el medio, esto con la finalidad de relacionarlas.

También muchos autores coinciden en señalar a J. B. Davis, como el pionero de la orientación educativa y quien al ser nombrado en 1907 Director de High School de Gran Rapids (Michigan), inició el programa destinado al cultivo de la personalidad, al desarrollo del carácter y la información profesional. En el año de 1913 fue nombrado Director de Orientación Profesional de la ciudad Gran Rapids. Cuatro meses después de su nombramiento, las escuelas de dicha ciudad establecieron un sistema centralizado de orientación. Una de sus principales obras estuvo relacionada con los orígenes de la orientación del aspecto moral ligado a la orientación vocacional.



En 1914 G. A. Kelly, fue quien utilizó por primera vez el término orientación educativa al titular su tesis doctoral y utilizar la expresión el Teacher College de la Universidad de Columbia, para defender la necesidad de llevarla a cabo.

En su concepción, la orientación consiste en una actividad educativa de carácter procesal dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de sus estudios como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación a la escuela, la cual debe integrarse en el currículum académico.

Las aportaciones de J. B. Davis y L. K. Truman hacen recordar que la orientación fue, en gran medida, fruto de la evolución social e histórica en al que intervinieron muchos factores; entre ellos, caben destacar los siguientes: los cambios sociales, la formación profesional, los movimientos de renovación pedagógica, la investigación educativa, la educación especial, lectura y estrategia de aprendizaje, la psicología evolutiva y educativa, el estudio de las diferencias individuales, la psicometría, la psicotecnia, el movimiento de la higiene mental, el psicoanálisis, el conductismo, así como la psicología humanista y cognitiva.

La orientación evolucionó en Europa al mismo tiempo que en los Estados Unidos. Al respecto, merece especial mención A. G. Christiaens, quien en 1912 fundó en Bruselas, lo que se considera el primer servicio de orientación profesional del viejo continente.

Es interesante observar que en sus orígenes, la orientación fue vocacional en Estados Unidos, mientras que fue profesional en algunos países Europeos, principalmente en Bélgica, Francia, Italia, Suiza y España; en estos últimos, la denominación tradicional a partir de la década de 1950 fue la de orientación escolar y profesional, esta doble terminología se mantiene en la actualidad.

1.2 Orientación Educativa en México

Fue hasta 1952 cuando en México el Sistema Educativo Nacional establece el servicio de orientación educativa vocacional en las escuelas secundarias, siendo su principal objetivo ayudar a los estudiantes a resolver sus problemas de estudios, personales y profesionales. Este servicio sobrevivió en algunas escuelas por inercia, mientras que en otras desapareció totalmente; es decir, que la atención prestada en esa época a este servicio fue de poca importancia.

Posteriormente, durante el período de 1968 a 1971 la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, implementó cursos sobre orientación educativa en sus respectivas escuelas y no fue sino hasta 1972 cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) vuelve a revalorar la importancia de la orientación educativa al aprobar el proyecto denominado: "*Secundaria*



Experimental Mexicana”, en el que a este servicio se le considera como un elemento de gran importancia junto con las áreas curricular y administrativa. Es a partir de este proyecto, que nuestro país ha venido incrementando su número de orientadores y mejorando paulatinamente las habilidades y capacidades de los mismos.

En 1977 la Organización de Estados Americanos (O.E.A), realiza una investigación en nuestro país referente al Programa de Desarrollo Educativo de esa Organización, de la que entre otras de sus conclusiones establece la siguiente: el nivel de avance de la orientación escolar en el ciclo básico de la educación media no depende del tiempo de funcionamiento de las escuelas, sino del enfoque educativo que la sustenta y de la coordinación e implementación técnica de su funcionamiento, la orientación escolar esta más estructurada en el ciclo básico que en el nivel medio superior.

El 3 de octubre de 1984, se publica en el Diario Oficial de la Federación, el decreto de creación del Sistema Nacional de Orientación Educativa (S.N.O.E.). Los fundamentos para la creación de este sistema se encuentran en el Programa de la Orientación Vocacional, de la Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP, con fecha de enero de 1984, en donde están plasmadas las condiciones en que se encuentra la orientación escolar, destacándose las siguientes:

- Entre las causas principales de la deserción escolar, están las limitaciones económicas y la falta de orientación escolar.
- Alteraciones de la oferta y la demanda de profesionistas en el mercado de trabajo.
- Ausencia de orientación profesional en futuros egresados de las instituciones de educación superior.
- El bajo nivel académico de los estudiantes en todos los niveles educativos.
- Falta de personal calificado para las tareas de orientación educativa, así como de las instalaciones adecuadas para su desarrollo.

En este mismo documento se plantea como objetivo general: “promover un proceso de orientación, para que los estudiantes de los niveles medio superior de todo el país, elijan adecuadamente su carrera futura, coadyuvando además a utilizar mejor los recursos destinados a su formación”.

Por otra parte, la SEP estableció un Programa de Orientación Educativa y Vocacional para todas las escuelas secundarias federales siendo sus objetivos generales los siguientes:

- Aprovechar las diversas oportunidades de tipo educativo, social y recreativo que le ofrecen la escuela y el medio circundante;
- Realizar actividades que estimulen el desenvolvimiento personal;



- Encontrar las soluciones adecuadas a los problemas educativos, psicológicos y vocacionales que se le presenten y,
- Valorar sus posibilidades y limitaciones a fin de establecer buenas relaciones con la comunidad.

1.3 Contexto de la Orientación Educativa

Los factores que inciden en el logro de los objetivos propuestos dentro de los procesos institucionales son de una índole muy diversa. En este sentido, son vastos los factores y elementos que se interrelacionan de manera compleja, afectando el desarrollo, los resultados y la calidad de los servicios de orientación educativa.

El servicio de orientación educativa que se encuentra inmerso en el proceso educativo, necesita identificar dichos factores a efecto de promover el cumplimiento de sus metas y objetivos.

La política educativa, la organización general del servicio de orientación, los recursos humanos y materiales, así como la actitud de los directivos y docentes de los centros escolares, son los principales aspectos que han influido en la modalidad de este servicio cuyos resultados en lo general, han sido poco satisfactorios, aunque sería injusto dejar de reconocer la existencia de algunas excepciones. Sin embargo, dado que lo que se pretende es presentar el panorama general que hasta hoy guarda este servicio, se continuará con este análisis.

La política educativa es uno de los factores de mayor importancia para cualquier proyecto dentro del sector de educación, puesto que es ésta la que determina en gran medida, si no es que en su totalidad, el apoyo o restricción que dicho proyecto tendrá, convirtiéndolo en viable o no. En relación a ello, la orientación educativa recibió un fuerte impulso en el periodo comprendido entre 1980 y 1984, mismo que fue declinando posteriormente hasta la casi extinción del servicio. El argumento esgrimido para dejar de brindar este apoyo, fue el de considerar “sumamente bajo o nulo el rendimiento de estos servicios con relación a los objetivos propuestos”.

A partir de esta argumentación, surgieron dos posiciones opuestas, ambas pretendiendo deslindar responsabilidades: Por un lado, las autoridades atribuyeron el retiro del apoyo a la nula o deficiente actividad desempeñada por los orientadores, con sus correspondientes consecuencias y por el otro, los orientadores plantearon que la deficiencia en el servicio se debía básicamente la carencia o importantes imitaciones en los recursos proporcionados para el desempeño de sus actividades.



Debido a que no se realizó evaluación alguna en esa época, es difícil determinar con exactitud las causas reales de dicha situación: sin embargo, lo que sí se hizo evidente fue la situación de abandono casi total en que cayó este servicio de apoyo educativo, de la cual ha empezado a ser rescatado y revitalizado a partir de 1990, con su incorporación al nuevo plan de estudios del bachillerato.

La orientación no es un acto puntual, sino un proceso a lo largo del cual puede intervenir una gran diversidad de agentes. Centrada en el sistema educativo, la orientación debe ser considerada como parte integral del proceso docente, lo cual involucra a todos los educadores.

Aún siendo considerada la orientación como un proceso de ayuda en sí misma, se plantea como última finalidad que el individuo sea capaz de proporcionarse autoayuda; es decir, autoorientación. Es además, un proceso continuo, si bien en ciertos momentos puede hacerse particularmente intenso. Así ocurre, por ejemplo cuando el alumno ingresa en un centro educativo, cuando cambia de nivel de estudios, en la transición de la escuela al trabajo y en todos los demás cambios que puedan darse a lo largo de su vida.

La orientación va dirigida a todas las personas y no sólo a los casos problemáticos ni a los que particularmente piden ayuda. Esto implica que debe incluir a todo el alumnado y no sólo a los que tienen necesidades educativas especiales o se encuentran en una fase de transición.

Definiendo la orientación se dice que influye en todos los aspectos, se señala que debe abarcar la dimensión personal, profesional, familiar, social, educativa y de tiempo libre, procurando atender la diversidad individual. Esta característica subraya la indivisibilidad de la orientación.

Su objetivo es potenciar la prevención y el desarrollo íntegro del individuo. El término "prevención" se utiliza aquí en sentido amplio: prevención del fracaso escolar, del fracaso profesional, del estrés, del consumo de drogas, de accidentes etc. También el concepto de desarrollo íntegro del individuo se entiende en un sentido amplio, pudiéndose expresar como desarrollo personal y social en el que se influye el desarrollo de la carrera, de las estrategias de aprendizaje, de las habilidades de vida, de salud, las debilidades sociales etc.

La orientación no se limita al sistema escolar, sino que se extiende, a lo largo de toda la vida, a otros contextos: medios comunitarios, servicios sociales y organizaciones empresariales, entre otros.

En el marco del sistema educativo, el concepto de orientación se aproxima al de tutoría, pues este último se refiere a la orientación que realizan los tutores y docentes en general. La tutoría pretende atender los aspectos más educativos, con el fin que la enseñanza no se quede en lo puramente instructivo de las



diversas áreas académicas (matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, lenguaje etc.).

Se propone contribuir de forma sistemática al desarrollo de la personalidad integral del alumnado, para ello existen los modelos de intervención que son cuatro y son los siguientes:

Los modelos de intervención pueden entenderse como las estrategias o los procedimientos que se utilizan para conseguir unos resultados propuestos a lo largo de la historia, se han destacado especialmente cuatro modelos distintos que el orientador debe conocer:

Modelo Clínico: Centrado en la atención individualizada, fue preponderante desde 1930 hasta 1970 y en muchas ocasiones tuvo como centro de atención los casos problema. Sus fases son: la demanda por parte del sujeto, el diagnóstico, la intervención (frecuentemente con carácter terapéutico) y el seguimiento. La historia ha demostrado la insuficiencia de este modelo, pero en ciertas ocasiones no queda más remedio que recurrir a él como complemento de otras estrategias. El problema surge de su utilización exclusiva, con desconocimiento de los demás modelos.

Modelos de Servicios: Puede considerarse como una ampliación del modelo clínico, y éste, a su vez, como un caso particular del modelo de servicios. Constituyen un ejemplo paradigmático, los servicios de información profesional se desarrollan en dos fases: la demanda por parte del sujeto y la atención puntual a su solicitud. Bajo este modelo se puede atender a grupos de personas, además de llevar a cabo la atención individualizada.

Modelos de Programas: Supone un cambio cualitativo respecto de los dos anteriores modelos. Si éstos se planteaban como reacción a la demanda del sujeto, en el modelo de programas se trata de adelantarse a ella. Por tanto, es una acción proactiva, dirigida principalmente a la prevención y al desarrollo y sigue las siguientes fases: análisis del contexto, detección de necesidades, formulación de objetivos, planificación y realización de actividades y evaluación del programa.

Modelos de Consultas Triádicas: también denominado modelo de consulta colaborativa, se articula a tres elementos:

- ✓ Primero.- El orientador es el que asume el rol de consultor y que interviene con el sujeto de forma indirecta, a través de un mediador;
- ✓ Segundo.- El mediador (tutor, docentes, padres etc.), interviene con el sujeto directamente, a partir de las propuestas del consultor, y
- ✓ Tercero.- El sujeto o destinatario que recibe una intervención directa del mediador e indirecta del consultor.



También se ha hablado de otros modelos, como el tecnológico, que consiste en la utilización de los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión, video, programas computarizados etc.); sin embargo, los recursos tecnológicos son elementos materiales que pueden ser utilizados en los diversos modelos.

Los diferentes modelos no debieran entenderse como incompatibles entre sí. En la práctica un orientador puede articular su intervención alrededor del modelo de programas y potenciarla con el modelo de consulta triádica o colaborativa, y todo ello además, con apoyo tecnológico y en ciertas ocasiones hasta se tendrá que recurrir al modelo clínico.

Sin embargo, la orientación es uno de los campos que más se ha desarrollado desde el ámbito de la pedagogía, debido fundamentalmente a que ha ido asumiendo cambios en sus acepciones y se ha ido aproximando a las bases que definen los procesos de incorporación a cualquier ámbito y desde cualquier posición. Como ejemplo está el papel de las transiciones, no solamente la transición de la escuela al mundo adulto o al mundo del trabajo, sino también, las transiciones establecidas por los distintos niveles educativos, desde el infantil hasta la enseñanza superior.

Cada paso de un nivel a otro, lleva implícito un proceso de acercamiento que posibilita, o debería posibilitar la adaptación al siguiente. La orientación por tanto, se configura como “eje previsor” de las actuaciones futuras, que indicará las acciones que deberán ponerse en marcha para la consecución de los objetivos propuestos.

En el caso de la educación especial, asumiendo lo de especial como una “carga” que permite entenderse a todos los que trabajan en ese ámbito, aunque los desacuerdos de tipo ideológico y de planteamientos educativos puedan ser patentes, la orientación debe asumir las distintas transiciones y definir las bases de actuación de la siguiente etapa con un propósito claro, la integración social y laboral del individuo para lograr la máxima autonomía personal e independencia social.

La orientación prejuzga las acciones que deben ponerse en marcha en ese proceso de desarrollo hacia la vida adulta; no obstante, no las puede definir, ya que se da la circunstancia de que los contextos son dinámicos y cambian con facilidad, dependiendo no sólo de las relaciones que se establecen entre aquellos que configuran el contexto, sino también de otros factores difícilmente controlables.

En ese proceso de desarrollo hay que tener presente la situación actual y la situación a la que se pretende llegar. En este sentido, tanto en educación especial como en la educación general, el hecho de tener presente el universo de la persona permitirá deducir las necesidades que el individuo manifiesta y las limitaciones que se derivan de las mismas; pero se trata de un camino que



lleva hacia la vida adulta, un camino que supone un proceso, atendiendo las características propias de cada pasaje.

Hay que hacer notar la existencia de especificidades culturales. Cada una remite a modos de comportamiento diferenciados que provocan maneras únicas de actuación y que configuran lo que el antropólogo M. L. Dobbert llama “mapa simbólico del entorno”, este mapa se incorpora a la persona mediante los modelos de transmisión que se relacionan con el proceso de madurez, lo que lleva a decidir acciones adaptadas a circunstancias y a situaciones específicas. Cada sociedad integra su cosmovisión (formas de comportamiento, valores y creencias particulares). Con sus sistemas de valores, condicionados por factores ambientales (situacionales, contextuales e históricos), que provocan sistemas de comportamientos propios del grupo al que la persona, como miembro que forma parte del mismo, debe adaptarse.

Esta adaptación viene limitada por las características de cada individuo, aunque no exclusivamente, ya que éste debe aprender las normas, el sistema de valores y las creencias para funcionar dinámicamente en dicho grupo o sociedad.

La orientación educativa en la actualidad se encuentra clasificada por áreas. Como ya se ha mencionado con anterioridad la orientación surge de un proceso histórico como orientación vocacional, y su conceptualización se fue ampliando principalmente a partir de la educación para el desarrollo de la carrera, adoptando un enfoque de ciclo vital. Posteriores aportaciones sugirieron como la integración curricular, entre otras propuestas. Por consiguiente, la orientación para el desarrollo de la carrera puede ser considerada como la primera área de interés temático. Los programas de métodos de estudio y temas afines (habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, estrategias de aprendizaje, etc.), constituyen la segunda área de interés de la orientación. Algunos orientadores como R. Strang, incluían entre sus propuestas el desarrollo de la lectura y de las habilidades de estudio. Esta segunda área entronca con uno de los campos de interés de la psicología de la educación dentro del enfoque de la psicología cognitiva: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. A todo ello se puede añadir que la fiebre por lo curricular caracteriza el actual periodo de cambio, lo cual reclama una orientación curricular. En los procesos de aprendizaje, la orientación enlaza con las dificultades de aprendizaje, que se incluyen en la atención a las necesidades educativas especiales. De ello se deduce que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la orientación es una de las áreas fundamentales de la atención psicopedagógica.

Una cierta concepción de la psicopedagogía se centra en la atención a los casos problemas; por ello, según determinados enfoques, las dificultades de aprendizaje y adaptación son núcleo de intervención. En este sentido, tienden a confluir la orientación y educación especial. En el contexto actual de



institucionalización y profesionalización, la atención a la diversidad es una de las demandas que más se solicita a los orientadores.

La orientación por lo que puede verse, es un proceso que se ha ido conformando a través del desarrollo de la humanidad. Dentro de la orientación encontramos los Modelos teóricos de la orientación, que son las estrategias o procedimientos que se utilizan para conseguir los resultados propuestos a lo largo de la historia.

En el siguiente capítulo se hablará sobre los conceptos de asesoramiento, los enfoques de la orientación que se han elegido para el desarrollo de este proyecto, así como de la perspectiva ecológica, que es un punto fundamental para el éxito de la orientación, por ser un proceso de ayuda individualizado que con el tiempo, ha ido adquiriendo nuevos enfoques teóricos que subrayan el aspecto social de la orientación con un carácter más preventivo y evolutivo que remedial y finalmente, del desarrollo de los modelos que abarcan una gran variedad de situaciones a lo largo de la vida de las personas.



Capítulo II

Modelos Teóricos de la Orientación Educativa

2.1 Concepto de asesoramiento vocacional.

El asesoramiento vocacional, basado en la definición que maneja Beck (1963), consiste en la relación de ayuda en la conducta vocacional desde la concepción directiva; sin embargo, esta es una de las posibles opciones, tomando en cuenta que no es la más justificable en sus resultados ya que optar por asesoramiento es en cierta manera, elegir entre diferentes términos que atañen a la relación de ayuda.

Antes de profundizar en el tema, es importante aludir a la adecuada traducción del concepto original *vocational counseling*, que viene del vocablo inglés de la literatura científica *counseling*, que al traducirlo correctamente se define como *consejo*; es decir, si lo traducimos completo, sería *consejo vocacional*, concepto que como tal no llega a ser específico debido a que las funciones y actividades no quedan englobadas completamente.

Con base en el análisis anterior, es importante mencionar a Tesauro (1972), quien comenta lo recomendable que es delimitar el ámbito de aplicación en cuanto al significado de la palabra consejo, puesto que la connotación principal de ésta se basa en recibir, sin solicitar; es decir, un consejo generalmente se recibe de una o varias personas sin que éste se solicite y es decisión propia si se toma o no en cuenta para toma de decisiones. En cambio, la palabra asesoría se busca convencidos de que existe una falta de conocimiento, por lo que se requiere la experiencia de un experto en el tema de que se trate, con la finalidad de tomar decisiones correctamente sin que ésta tenga que ser seguida obligatoriamente. En síntesis, un consejo se recibe sin ser solicitado y la asesoría se busca o solicita.

Dicho lo anterior, puede aseverarse que asesoría vocacional es el planteamiento y la evaluación de una serie de experiencias que se necesitan como base para la toma de decisiones vocacionales correctas.

El asesoramiento vocacional individual es el aspecto aplicado y profesional del proceso de relación de ayuda. Como ocurre en tantas áreas, en las que predomina la aplicación, es conveniente analizar cual es la justificación teórica y metodológica de esas actuaciones para organizar y centrar las diversas interrelaciones existentes en el mencionado proceso.

A partir de ello, este análisis se basará en un esquema conceptual que servirá de guía para el estudio y evaluación de los enfoques de asesoramiento más representativos del área.



2.2 Enfoques del asesoramiento Vocacional

Existen cinco enfoques distintos del asesoramiento vocacional que son: teoría psicodinámica, teoría evolutiva, conductual evolutiva, teoría del rasgo psicológico y teoría rogeriana.

A continuación, se hará una descripción general de cada una de ellas, aunque siguiendo con la propuesta original del proyecto, el enfoque más específico se hará en la teoría de los rasgos psicológicos y la teoría rogeriana,

Enfoque del asesoramiento vocacional desde la teoría psicodinámica

Este enfoque engloba dos grandes vertientes de las formulaciones del proceso de ayuda vocacional: el psicoanálisis y la satisfacción de necesidades básicas. Estas vertientes se diferencian entre sí por la forma de encarar el hecho vocacional individual.

El enfoque tiene sus orígenes en la teoría psicoanalítica y justifica sus elaboraciones en la explicación de la conducta humana, en términos de necesidades y motivos; pero la teoría psicodinámica también se refiere a formulaciones conceptuales de la personalidad en las cuales se distinguen el psicoanálisis freudiano ortodoxo y las teorías de la necesidad y motivos humanos. Estas dos perspectivas son las que caracterizan el asesoramiento vocacional.

Para Bick, este enfoque que arranca con Freud, caracteriza, dentro de lo vocacional, una etapa que él denomina “etapa prescriptiva” del asesoramiento y el mismo autor reconstruye el marco sociocultural norteamericano en que el enfoque psicodinámico se desarrolla.

El enfoque psicodinámico acude a la explicación de la personalidad con base en el comportamiento desde las elaboraciones verbales que realiza el sujeto de su conducta, buscando justificaciones y explicaciones que no están a la vista para el propio sujeto. En este enfoque la prioridad es el ajuste personal y en segundo término, el laboral.

Acerca de la fundamentación teórica de este enfoque, habla Erikson (1956): “La noción de madurez de acuerdo con los dos valores propios de nuestra cultura: *la capacidad de dar y provocar amor, y la de ejercer un comportamiento productivo para sí mismo y para la sociedad*”. El psicoanálisis no se planteó la conducta vocacional como tema de estudio, pero influyó mucho con ciertos psicólogos que realizaban su trabajo en Internet.



Enfoque evolutivo del asesoramiento vocacional

Esta teoría se caracteriza por identificar periodos vitales diferentes. Los rasgos psicológicos como dimensiones que diferencian a los individuos, pero su variabilidad se inserta en la dinámica de maduración, cambio y desarrollo a lo largo de la vida.

Lo vocacional tiene un carácter procesal y acompaña el desarrollo de la persona desde la preparación, a través de la educación, hasta el retiro de la vida laboral activa. Cada fase tendrá su grado de irreversibilidad, lo cual concreta una serie de conductas y potencialidades personales, provocando una madurez vocacional relacionada con el ajuste y compromiso personal.

Los objetivos de esta teoría es plantear adecuadamente las diferentes posibilidades y limitaciones que el mundo vocacional le da al sujeto, así como analizar el grado de madurez de las acciones de las cuales el sujeto dispone para enfrentar con éxito las tareas vocacionales y por último, el prevenir y diseñar con el sujeto la preagresión futura a partir de las opciones vocacionales con las que cuenta.

Enfoque conductual- cognitivo del asesoramiento vocacional.

Esta teoría tiene un enfoque dual acerca de la conducta vocacional. Asume los principios del conductismo y cognositivismo respecto a las teorías del aprendizaje social, procesamiento de la información y pensamiento.

Para esta teoría, la conducta vocacional se contempla como multidimensional, condicionada por aprendizajes anteriores donde interactúan elementos individuales con factores estimulares del medio sociocultural y en conjunto, sometida a regularidades. Dice que lo vocacional es una manifestación global de la persona, que orienta su vida a aspectos valiosos para ella y su entorno, lo que lo lleva a una vida social adulta.

Esta teoría afirma que el problema vocacional es idiosincrásico, vivido por una determinada persona en un determinado contexto y está dirigido a la toma de decisiones en situaciones de incertidumbre parcial, por lo que el sujeto siente la necesidad de recibir ayuda especializada y asumir libremente sus propias responsabilidades.

El objetivo de esta teoría es el determinar cuantos aspectos afectan al problema vocacional individual, favoreciendo la estructuración y ordenación de los elementos que intervienen como fase previa para fijar las metas y opciones que lleven a la solución del problema.



Enfoque del asesoramiento vocacional desde la teoría del rasgo psicológico

Es una de las teorías más fértiles, tanto por los principios utilizados en el proceso de asesoramiento, como por el volumen e importancia de la investigación acumulada.

Coincide con el planteamiento científico de la relación de ayuda y la utilización de los conocimientos psicológicos a la vida industrial y laboral, ya que busca el ajuste entre las características personales (capacidades, intereses, personalidades etc.) y las exigencias del mundo laboral (descripción del puesto de trabajo, actividad profesional). Para ello, hace uso de las pruebas psicométricas que ayudan al estudio objetivo de las diferencias internas e intraindividuales. El comportamiento humano es estudiado desde las aportaciones que supone la identificación de los rasgos: Inteligencia, aptitudes específicas, intereses o rasgos de personalidad, dimensiones sobre las cuales se pueden establecer mediciones individuales y realizar comparaciones cuantitativas entre los individuos o grupos.

La aplicación de este enfoque se utiliza dentro de un contexto social de tipo industrial. Brown (Rivas1988:13) “En general, las mediciones del rasgo han estado relacionadas con el éxito y la satisfacción profesional”.

El concepto clave de la teoría de rasgo es la posibilidad de referir la conducta en términos de unidades o dimensiones descriptivas estables, las cuales varían de individuo a individuo y que caracterizan su individualidad. A través de estudios psicométricos el establecimiento de los rasgos es justificable, no por la capacidad explicativa del comportamiento global de las personas, sino por su estabilidad temporal.

Este enfoque teórico generó la posibilidad de caracterizar de forma objetiva a través de las mediciones, tanto a las personas como a los puestos de trabajo y profesiones. Conociendo así los diferentes rasgos que intervienen en la realización de un trabajo cualquiera, pudiendo tener mediciones de personas que lo efectúan con eficiencia y de esta manera se podrán establecer los niveles mínimos para el desempeño adecuado. Estos valores sirven de referentes prescriptivos para aplicarlo a las personas que optan por ese puesto o profesión. Se trata de hacer una comparación entre las relaciones del grupo normal (trabajadores con éxito en su desempeño), con la individualidad sobre unas mismas dimensiones (los rasgos), siendo el ajuste la finalidad de esta comparación. Dentro del ajuste encontramos dos variantes:

- Seleccionar a las personas según su mayor o menor grado de correspondencia con el paradigma normativo y
- Asesorar a las personas que optan al mundo profesional respecto a las posibilidades que tienen de lograr un encaje satisfactorio.



Klein y Wiener, dicen:

- Cada persona puede ser caracterizada según un conjunto de rasgos psicológicos que se miden;
- Los puestos de trabajo exigen que los trabajadores posean ciertos rasgos y cierto nivel para desempeñarlos satisfactoriamente;
- La elección de una ocupación es el proceso para obtener la relación de ajuste más adecuada y,
- La mayor probabilidad de éxito radica en la adecuación entre las características individuales y las exigencias de trabajo.

Los rasgos como tales son aprendidos y obviamente modificables en la medida en que se incorporan nuevos aprendizajes y experiencias.

La aplicación de la teoría del rasgo en psicología vocacional inicia con (Parsons1909:155), quien afirma que "...en la elección de una profesión actúan tres factores:

- El conocimiento de si mismo, sus aptitudes, intereses, ambiciones, recursos y limitaciones de las motivaciones del individuo;
- El conocimiento de las exigencias y requisitos necesarios para el éxito en el trabajo, las ventajas e inconvenientes y,
- La verdadera educación en la relación entre los dos hechos anteriores."

Dentro de la teoría de rasgos se encuentran los siguientes supuestos teóricos:

- Necesidad de la ayuda vocacional: El hombre no puede ser capaz de realizar todas sus potencialidades de un modo autónomo, sin ayuda humana; sino por el contrario, necesita que otras personas le ayuden a alcanzar el pleno desarrollo de sus capacidades.
- Propósito de la ayuda: Es ayudar al individuo mediante aproximaciones sucesivas para que logre la auto comprensión y la auto dirección, ayudándole a su vez a evaluar sus aspectos positivos y negativos en relación con las exigencias de metas vitales que van cambiando con el transcurso del tiempo a medida que avanza su carrera.
- Alcanzar la autonomía funcional es la meta del asesoramiento, partiendo de la aceptación de las posibilidades y limitaciones de sus recursos y de sus expectativas o deseos.

La teoría de rasgos tiene cuatro categorías del diagnóstico del problema:

- Incapacidad de elección: "*No se lo que quiero*"



- Incertidumbre en la elección realizada o pensada: Que va desde dudas muy severas a simple inquietud por la decisión, por falta de confianza o desconocimiento de sus capacidades y lo de las exigencias de la opción vocacional tomada.
- Elección destinada: Expresa poca prudencia, escaso juicio o tino.
- Elección inapropiada: Por desacuerdo entre las capacidades e intereses del individuo con las exigencias del mundo vocacional al que se dirige esa persona.

Una vez realizado el diagnóstico, William Son indica que para poder llevar a cabo el proceso de asesoramiento hay que seguir los siguientes pasos:

1. Establecimiento del adecuado Rapport.
2. Fomento de la auto comprensión por parte del sujeto.
3. Propuesta de un plan a seguir.
4. Ejecución del programa.
5. Si es necesario, derivación del caso a psicoterapia.

A todo ello, antecede el diagnóstico previo y el proceso está totalmente estructurado. Dicho proceso de asesoramiento no debe pasar de los 50 “y durante este proceso se aborda la interpretación de los resultados alcanzados por el individuo en la exploración psicológica y se muestra el diagnóstico al que el asesor ha llegado”.

Este enfoque ha sido criticado desde diferentes posiciones y el hecho de ser utilizado también en la selección de personal hace que se dificulte el saber si la crítica es a la selección de personal o al proceso de relación de ayuda.

La crítica más fuerte que se le hace a este enfoque tiene relación con el excesivo uso de instrumentos psicométricos y su directividad que favorecen el surgimiento de otros enfoques de reacción opuesta, tales como las psicodinámicas y Rogerianos.

Enfoque del asesoramiento vocacional Rogeriano (no directivo)

Se le da esta denominación personalizada por la estrecha relación que mantiene con la obra de Carl Rogers. Para él, tanto el asesoramiento como la psicoterapia son artificiales ya que ambas parten de un mismo proceso, que es la relación de ayuda humana.

Sus experiencias profesionales y académicas en las Universidades de Rochester (1928–1940) y Ohio (1945-1957), están focalizadas en el asesoramiento y consejo psicológico en general y ocasionalmente, en actividades psiquiátricas No hay ninguna referencia explícita a la conducta vocacional.



Harper expresa cinco razones acerca de la importancia del punto de vista Rogeriano.

- Se adecua a la tradición norteamericana, trata al cliente como un igual más que como a un paciente.
- Su filosofía optimista acentúa la potencialidad del individuo para el cambio constructivo.
- Atrae a los terapeutas más jóvenes e inseguros.
- Promete convertirse en una vía más rápida para el cambio de personalidad que el psicoanálisis.
- Despierta más comprensión entre los psicólogos norteamericanos debido a la forma directa de plantear los postulados filosóficos.

Este enfoque tiene su fundamentación filosófica en el existencialismo europeo y las resonancias sartreanas. Los enunciados sartreanos que encajan en la teoría de la personalidad de Rogers son:

- La idea de la libertad humana.
- El respeto a la intimidad y a la expresión de sentimientos en la comunicación.
- El significado de la elección en la conducta libre.
- El sentido evolutivo y constructivo de la experiencia.
- La existencia humana como un hacerse a si mismo libremente.

Rogers habla del *sí mismo* (Self), por lo que en este apartado haremos mención del concepto "*si mismo*", en el cual radica uno de los aspectos básicos del asesoramiento centrado en el sujeto.

El sí mismo es tomado como la conciencia, la meta de la vida personal por lo que la persona se esfuerza; es una fuerza motivacional. El Self está formado por las auto percepciones y vivencias asociadas. Rivas Francisco menciona que para Rogers la teoría del Self en un "intento serio por explicar ciertos fenómenos y conceptualizar las propias observaciones de algunos aspectos de la conducta." (Rivas1998:118)

Otro concepto importante dentro de esta teoría es la autorrealización, cuya tendencia a desarrollar al máximo todas las capacidades que sirven para conservar o potenciar al organismo, sería otro aspecto importante del comportamiento personal. (llegar a ser , llegar a hacerse una persona).

La teoría de la personalidad que sustenta el proceso de hacerse a si mismo, afirma que se desenvuelve en un ambiente experiencial socializado Así, la auto percepción que se incluye por el reflejo de aceptación y consideración que recibe de los demás, tiende a la madurez. Es decir, con las experiencias que se van viviendo día con día, se va creando la personalidad, la cual se va aceptando a medida que los demás aceptan al sujeto; estos cambios llevan a una madurez y cuando ya se es maduro y se llega a funcionar con plenitud,



entonces, dice Rogers, que se está abierto a la experiencia, se vive con plenitud cada momento y se confía en los propios juicios y elecciones y se depende sólo muy relativamente, de la aprobación o censura de los demás.

Dentro de la conducta vocacional Rogers tiene una posición con respecto a su enfoque totalmente fenomenológico y reposa en el concepto del yo como construcción teórica explicativa. Describe el punto final del desarrollo personal como una congruencia entre el campo fenoménico de la experiencia y la estructura conceptual del yo, situación que de alcanzarse, expresaría su máximo en la adaptación orientada de manera realista, lo cual representa el establecimiento de un sistema de valores individuales que presenta una considerable semejanza con el sistema de valores de cualquier otro miembro de la raza humana.

El enfoque rogeriano para la conducta vocacional se basa en un planteamiento genérico y globalista del asesoramiento y consejo psicológico, basado en una teoría radiográfica de de la personalidad individual; donde todo asesoramiento vacacional y toma de decisiones se resuelve apelando a la responsabilidad individual; esto es, si el individuo está bien ajustado psicológicamente, él o ella será capaz de resolver por sí mismo los problemas vocacionales. Es decir, el asesor no va a diferenciar como proceso si el problema es marital, vocacional o de ajuste personal.

Con este enfoque surge una nueva problemática: ¿resulta más efectiva la orientación directiva o la no directiva?. Ante esta disyuntiva, el edecticismo razonable se impuso optando por un nuevo término: el consejo vocacional no directivo.

El objetivo del asesoramiento es la madurez, independencia y plenitud del asesorado como persona libre y responsable. Este proceso de asesoramiento vocacional se da en un clima de mutua aceptación (asesor, asesorado) que permite al sujeto que necesita ayuda, analizar y explorar la estructura de sí mismo y contrastarla con la del mundo vocacional. La aceptación libre de sentimientos y vivencias que se expresan y producen en situaciones de comunicación, favorece la posibilidad de enfrentarse libremente y sin temor con las contraindicaciones interiores. En este sentido, el fin del asesoramiento sería facilitar la clarificación y actuación del auto concepto en roles vocacionales compartibles y enriquecedores de la experiencia e integración personal.

Otro aspecto importante dentro del proceso de asesoramiento es el diagnóstico, el cual Rogers considera que es innecesario para la psicoterapia y puede convertirse en un obstáculo para el proceso terapéutico; argumentándolo en la falta de fiabilidad de las formulaciones diagnósticas como y sobre todo, en el hecho de que se introduce entre el asesor y el asesorado una barrera de autoridad que desequilibra esa relación interpersonal.



Sin embargo Patterson (1974) refuerza la idea de que no se puede separar el diagnóstico del proceso de ayuda, ni la falta de congruencia entre el auto concepto y los roles vocacionales que se presentan como opciones vocacionales viables, comprometiendo también a la personalidad.

Entre los instrumentos externos utilizados dentro del diagnóstico, se encuentran los tests y similares, que favorecen la dependencia de la relación personal entre el psicólogo y el sujeto. Otro instrumento utilizado en el proceso de asesoramiento de este enfoque es la entrevista, que no es más que una ocasión para que el encuentro personal se convierta en una situación de aprendizaje mutuo. Asimismo, es el recurso o medio para la reflexión y análisis de la información. Para Rogers son las actitudes del asesor y no las técnicas, la clave del proceso: el asesor elige actuar de modo coherente a partir de la hipótesis de que el individuo tiene suficiente capacidad para manejar de forma constructiva, todos los aspectos de su vida, de los que potencialmente puede tomar conciencia. El asesor procura no mostrar su escala de valores, ni influir sobre el asesorado. Finalmente, la función del asesor consistirá en asumir en la medida de lo posible, el marco interno de referencia del cliente, apreciar el mundo como lo ve él asesorado y percibir a este último tal como se le ve.

El proceso descrito para alcanzar la finalidad del cambio de la personalidad mediante la terapia, queda reducido en las siguientes etapas:

Fase primera: Poca disposición a manifestar el Self.

Fase segunda: Comienzan a fluir expresiones de temas ajenos a si mismo. Los problemas se perciben como ajenos. La experiencia se ve limitada a la estructura del pasado.

Como parte de los métodos que utiliza el asesor Rogers en 1961, menciona los siguientes:

Congruencia: Se está dispuesto a ser sincero y abierto; expone sus actitudes, sentimientos y conceptos con naturalidad;

Comprensión: Para percibir el campo fenoménico del asesorado; actitud de empatía y no evaluadora, y

Aceptación incondicional: Del individuo tal cual es, con sus incongruencias y sus aspectos positivos y negativos.

El enfoque rogeriano afecta fundamentalmente a las actividades del asesor a la hora de enfrentar los problemas de la relación de ayuda, ya que el proceso de comunicación queda implícito en la misma.

Como ya se mencionó con anterioridad, este proyecto se basará en estas últimas dos teorías, que se relacionan con la Misión del Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey de *“Formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitivas internacionalmente en su campo*



profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales “.

Por un lado, se tiene la teoría del rasgo Psicológico, desde el punto de vista que coincide con el planteamiento científico de la relación de ayuda y la aplicación de los conocimientos psicológicos a la vida industrial y laboral, en el sentido de que busca el ajuste entre las características personales (capacidades, intereses, personalidades etc.) con las exigencias del mundo laboral (descripción del puesto de trabajo, actividad profesional), ajuste que se persigue en el ITESM para alcanzar un óptimo desarrollo tanto de la persona, como del personal.

Por otro lado, se tiene la teoría rogeriana, la cual surge de la anterior. Consiste en el proceso de hacerse a si mismo, sostiene que se desenvuelve en un ambiente experiencial socializado. Así, la autopercepción se incluye por el reflejo de aceptación y consideración que recibe de los demás y tiende a la madurez, que es su objetivo, logrando con ello la independencia y plenitud del asesorado como persona libre y responsable.

Para poder llegar a ese tipo de asesoramiento, hay que tomar en cuenta un aspecto de suma importancia para el ser humano como persona inteligente y libre, entendiendo la inteligencia como la capacidad de estar abierto a la contemplación de lo real, que conduce al hombre a cuestionarse constantemente las esencias y causas de todas las cosas, conduciendo al libre albedrío y en consecuencia, poder tomar decisiones sobre su persona.

De acuerdo a lo anterior, la investigación se basará en el humanismo teocéntrico a fin de entender al hombre desde su parte más íntima de equilibrio, viéndolo como un ser libre e inteligente por si mismo, capaz de tomar sus propias decisiones para el desarrollo y crecimiento de su persona a lo largo de la vida.

2.3 Humanismo

La historia de la filosofía política occidental revela sobre todo, dos formas de humanismo (las cuales tienen, desde luego, sus subdivisiones internas). La primera de ellas sostiene que el hombre es el fundamento y sostén de sí mismo: el hombre es el valor último y absoluto, más allá del cual nada hay. La otra, en cambio, advierte que es en vano el intento de una sogá de colgarse de sí misma y por tanto coloca en Dios el fundamento último de la dignidad humana y su libertad. En este segundo caso, la dignidad del hombre no se afirma porque la persona humana sea un absoluto, sino precisamente por su condición de criatura: el hombre está creado a imagen y semejanza de Dios; en



ello radica la esencia última de su dignidad natural y en ello se origina su deber fundamental ante su Creador, lo cual implica un orden moral objetivo, anterior y superior a cualquier voluntad arbitraria, del cual se desprende el respeto a la libertad humana enraizada en la justicia. Tal es el fundamento último de la auténtica libertad, tal es el fundamento último de la armonía entre el valor del hombre y su dependencia de Dios.

Este humanismo no es patrimonio exclusivo del ámbito religioso o de una religión en particular. Se apuntala en la razón natural que advierte que la contingencia humana sólo puede basarse en el Ser Absoluto y es por lo tanto, una posición que puede ser compartida por todo ser humano que se convenza racionalmente de esa verdad. Es más, las conclusiones de este humanismo en el orden práctico pueden ser compartidas aun por aquellos que no alcanzan a ver la existencia de Dios. Es por tanto, una teoría y una praxis abierta a todos los seres humanos que ejerciten su razón natural, sin distinciones accidentales. Una sola naturaleza humana, común a todos los hombres, inteligente y libre, creada por Dios, es el fundamento último de una convivencia universal, donde todos los hombres, de toda raza y cultura, se respetan mutuamente en su dignidad.

Muchos han llamado a este ideal “humanismo teocéntrico”, refiriéndose con ello a la relación armónica que en él se establece entre el hombre y Dios y en efecto, dicha denominación es correcta. También podría llamarse “antropoteocentrismo”, para evitar la dialéctica “antropocentrismo-teocentrismo” y evidenciar que el centro de la cuestión se encuentra precisamente en la relación armónica entre el hombre y Dios. Dicha relación armónica se da cuando el hombre, utilizando su libre albedrío, acepta su condición de criatura y advierte que debe cumplir con el orden moral, objetivo que su razón descubre como los medios para llegar a su fin último, que es Dios, cuya consecución coincide con su realización plena como persona.

No obstante, esta concepción antropológica tiene sus implicaciones ético-sociales, que se desprenden del cumplimiento de la virtud de la justicia.

Se ha dicho que la persona humana está creada a imagen y semejanza de Dios. Esta afirmación proporciona los primeros elementos para poder comprender con más precisión la esencia de la persona humana. Estar creado a imagen y semejanza de Dios significa ser inteligente y libre. La inteligencia y la voluntad libre son las potencialidades espirituales propias del ser humano, ser humano cuya naturaleza es además, esencialmente corpórea, siendo su espíritu la forma organizativa última de ese cuerpo.

La inteligencia no es en la persona humana, la simple capacidad de resolver problemas prácticos, sino es también y sobre todo, la capacidad de estar abierto a la contemplación de lo real, que conduce al hombre a la pregunta constante por la esencia y causas de todas las cosas. Esa inteligencia le manifiesta también al hombre su núcleo vital más íntimo, su *conciencia*, su



poder decir, por sí y ante sí, “yo soy”; su “yo” más personal e intransferible, señal inequívoca de su espiritualidad, incapaz de ser pronunciado por cualquier tipo de microprocesador electrónico.

Esto conduce al ser humano al reino de su libertad. Pero no estamos hablando ahora de la libertad política, sino de la libertad que toda persona humana tiene (ya potencialmente, ya actualizada) en su interior, por el solo hecho de ser persona. Es el libre albedrío que nos da la capacidad de elegir entre diversos medios que conducen al fin, porque ningún bien de este mundo, sino sólo Dios, colma totalmente nuestro deseo de felicidad y en consecuencia, ningún bien de este mundo es determinante de la voluntad humana. Pero esta libertad interna no significa controlar las circunstancias externas a nuestra voluntad, ni poder evitar consecuencias necesarias o probables de nuestra conducta, ni estar fuera de las normas morales. Significa que, ante una situación determinada, la persona es finalmente libre y por ende, *responsable* del curso de acción a seguir y eso significa que el hombre es *dueño de su destino*.

Es dueño de su destino no porque arbitrariamente fije su orden moral, sino porque es responsable final de la decisión, acertada o no, moral o inmoral, que ha tomado frente a determinada situación o circunstancia (González: 1979,106).

La siguiente, es una de las verdades más fundamentales del humanismo teocéntrico: Dios, que ha creado a la persona humana para sí, esto es, para que la persona alcance en Dios su felicidad absoluta y total, ha creado al hombre libre y por ende, dueño de aceptar o rechazar ese destino final de felicidad eterna junto a Dios. Este es el “peso” de ser persona, el gran desafío de la existencia humana, desafío del cual el hombre trata a veces de huir vanamente con todo tipo de escapismos y ruidos que silencien el llamado de su conciencia a asumir su condición de criatura.

Inteligencia y voluntad libre en un espíritu esencialmente encarnado; he allí la esencia de la persona humana, he allí por qué el ser humano es persona. Pero la persona, como toda sustancia viviente, tiene un orden natural intrínseco a su naturaleza que consiste en la adecuada disposición de sus actos libres en función del desarrollo pleno de sus capacidades propias.

La naturaleza humana es compleja y para analizarla debemos guiarnos por las inclinaciones propias de dicha naturaleza en el orden vegetativo, sensitivo y racional. Pero sobre todo, el libre albedrío, esa libertad interna de la que ya se habló, da la posibilidad al ser humano de adecuar su conducta *o no* a su orden natural, (aunque eso no define la esencia de la libertad creada) y por eso, en la persona humana, se dice que ese orden natural es un orden moral. Todo esto da pie para comprender las nociones de ley natural y derecho natural empleadas por Santo Tomás.



En la educación, se tiene el derecho a la libertad de enseñanza y a la libre iniciativa privada en todos los ámbitos de la vida social (incluido, por ende, el educativo). Esto ha dejado bien clara nuestra posición en la cuestión educativa. Se debe, sin embargo, tratar ahora adicionales cuestiones.

La educación puede ser entendida como hecho social o como hecho moral. Ambas concepciones no están contrapuestas, pues se refieren a aspectos distintos de una misma cuestión. Sociológicamente, la educación se refiere a todo proceso de transmisión cultural (la cultura está constituida por pautas aprendidas de conducta, inherentes a la naturaleza humana, al contrario del reino animal, que se maneja con pautas instintivas de conducta). Esto es resultado de que el hombre es “abierto al mundo”, mientras que el animal está limitado a un “medio ambiente fragmento”.(González A:1979.89) Por eso, el fenómeno educativo es inherente a *toda* cultura. A su vez, “educar” puede hacer referencia al hecho moral, aludiendo a la formación moral, actualizando las potencialidades esenciales de la persona de hacer el bien y conocer la verdad.

Educar es entonces, formar moralmente a la persona. Se incluye aquí la actualización de cualquiera de los talentos, que en sí mismos son buenos. Educar no sería en este sentido, conducir la conducta del hombre hacia una acción contraria a su fin último, que es Dios. A su vez, quien se educa es causa eficiente principal de su propio desarrollo y el educador, causa eficiente coadyuvante. Por eso, el aprendizaje implica necesariamente la libre decisión (libre albedrío) de asumir el contenido de lo enseñado. A su vez, la educación en ambos sentidos, puede ser formal o sistemática o, por el contrario, no formal o asistemática.

Esta última educación ocupa un gran porcentaje en todas las sociedades. La primera se produce cuando determinados contenidos culturales adquieren un grado de complejidad tal que necesitan ser transmitidos mediante un proceso intencional especial y sistemáticamente dirigido al aprendizaje de dichos contenidos. Esto es lo que se denomina “escolaridad”, en sentido general. Algunos reservan el término “formal” a la presencia del Estado en ese proceso sistemático; en esta investigación se prefiere en cambio, señalar dicha presencia con el adjetivo “estatal”.

Las aclaraciones efectuadas son tan poco originales como, sencillamente verdaderas.

Ahora se verán cuáles son las consecuencias político-educativas de esta concepción sobre la libertad de enseñanza, que es lo principal desde este punto de vista filosófico-político. La consecuencia, como es obvio, es el amplio despliegue de la libre iniciativa privada en la educación, tanto formal como no formal.



Esto implica que en ese sistema perfectamente posible, *los contenidos culturales son decididos por las personas según su conciencia y no por el estado según su fuerza*. Las personas se tratan pues, mutuamente como tales: se *proponen* mutuamente sus proyectos educativos, utilizando para ello sus derechos de libre asociación, propiedad y libre enseñanza, pero no se *imponen* mutuamente dichos proyectos.

Con este proyecto se busca que el ITESM, Campus Santa Fe, como institución educativa, desarrolle un programa de capacitación constante para el personal del área de Seguridad que ayude a crear un sentimiento de pertenencia a la Institución, que finalmente resulte en un mejor rendimiento de las personas. Actualmente, existe un programa de alfabetización dentro del Departamento de Servicio Social que busca que el personal, sobre todo el que labora en la planta física, continúe con sus estudios. Son motivarlos constantemente para que sigan estudiando y superándose cada día. También se encuentra el Departamento de Desarrollo Académico, el cual se encarga de la capacitación constante del personal. Con este proyecto se busca trabajar específica y directamente en un proceso de capacitación integral del personal de vigilancia.

Son pues las personas, las familias y las sociedades intermedias, los agentes principales de la educación y el Estado cumple con la función de velar por el respeto de esa libertad de enseñanza, con lo cual este sistema, resultado del orden natural que emerge siempre que los derechos del hombre se respeten, produce tres consecuencias: a) de carácter moral, dado que las personas respetan mutuamente su conciencia en el ámbito educativo; b) de eficiencia, dado que la libre competencia en la oferta de servicios educativos produce que esté siempre alerta para dirigirse a las necesidades de la demanda, y c) de agilidad, dado que la libertad imperante produce que el sistema pueda adecuarse rápidamente a las diversas y siempre cambiantes circunstancias culturales.

Por supuesto, el totalitarismo rechaza absolutamente el modelo anterior, dado que niega el derecho a la libertad de enseñanza. En esos casos el Estado monopoliza totalmente la oferta de servicios educativos. Pero sin llegar a ese extremo, se aducen muchas veces determinados argumentos que justifican la presencia del Estado como un agente principal en materia educativa. Es evidente que este otro modelo ha tenido gran éxito, dada la amplia presencia del Estado en materia educativa en la mayoría de las naciones del mundo; así que otra vez será necesario oponerse a paradigmas habituales.

La libertad del hombre comienza con su contexto, que es un aspecto de suma importancia para lograrla, ya que en el momento que el individuo se conoce, puede obtener su libertad.



2.4 Perspectiva Ecológica

Esta perspectiva señala que el conocer el contexto donde se va a intervenir es esencial para el éxito de la acción. De acuerdo con ella, es importante conocer de donde procede la población con la que se trabaje, cual es su nivel de estudios, su nivel socioeconómico, su nivel cultural y con base en ello, crear el taller de integración, tomando en cuenta sus necesidades y nivel de entendimiento.

U. Bronfenbrenner (1979), es uno de los representantes más reconocidos del enfoque ecológico. Se centra en el análisis de los contextos y sus relaciones. El contexto donde se desarrollan las personas está constituido por una serie de sistemas funcionales, encajados uno dentro del otro. El contexto que más interesa es el contexto percibido; es decir, la forma como un individuo percibe el contexto en que actúa.

Bronfenbrenner habla de una estructura que consiste en un *Microsistema* que es el patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. Otra de las estructuras de las que habla este autor es el *Mesosistema*: interacciones en la que dos o más personas en desarrollo participan activamente. *El Exosistema* se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en su entorno. Por último, el *Macrosistema* se refiere a las correspondencias en forma y contenido de los sistemas de orden menor (microsistema, mesosistema y exosistema), que existen o podrían existir y al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias.

El enfoque ecológico menciona que la adquisición de nuevas habilidades depende en gran medida, del significado o intención que tengan para el sujeto las actividades en las cuales está implicado, así como de la variedad substantiva y la complejidad estructural de estas actividades. Es decir, los roles son expectativas de comportamiento, asociadas a la posición que ocupa una persona. El rol significa que cada persona tiene su manera peculiar de ejercerlo.

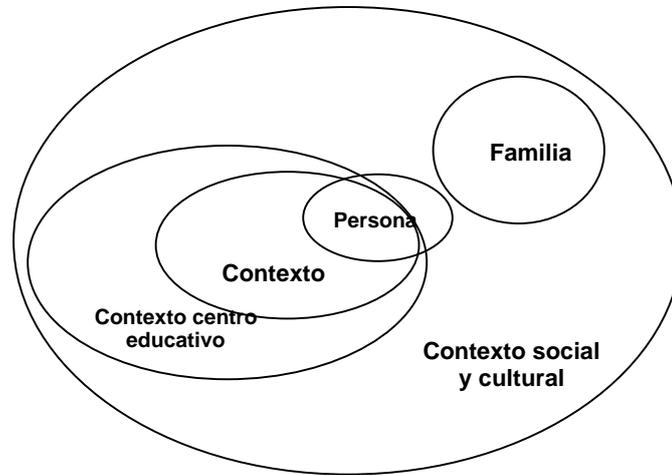


Fig. 1

La perspectiva ecológica habla de los roles que desarrolla el sujeto, los cuales son individuales y peculiares, dependiendo de cada quien.

En este capítulo se ha hablado acerca de los roles que tienen las personas dentro de la sociedad en que se desarrollan, así como también, que es la misma sociedad la que establece las necesidades que debe cubrir cada persona dependiendo de su rol. En el siguiente apartado se abordará el tema de el adulto como una entidad biopsicosocial, misma que mantiene una identidad particular.



Capítulo III

El Adulto como entidad biopsicosocial

3.1 Etapa de la adultez, procesos sensoriales

Tanto la educación, considerada como la difusión de actitudes, información y aptitudes, como el aprendizaje, que se obtiene por la simple participación en los programas basados en la comunidad, son componentes fundamentales de los esfuerzos de cambio social.

La educación dirigida desde fuera y la educación autogenerada, son los procesos mediante los cuales las personas aprenden a funcionar en los campos cognitivos, afectivos y psicomotriz dentro de su medio (La Belle: 1970:40). Por ello, debe verse al adulto como un ser integral partiendo de los procesos sensoriales.

Los procesos sensoriales van teniendo cambios en las distintas etapas de la vida.

- **Vista:** A partir de la edad adulta se presentan mayores problemas para enfocar objetos cercanos, se presenta un ligero declive en la capacidad para diferenciar colores, además va apareciendo una mayor sensibilidad a los cambios bruscos de iluminación. La causa de estos cambios se encuentra en los músculos de la pupila que hacen que sus respuestas sean más lentas.
- **Oído:** Los problemas de audición en personas adultas se deben a factores ambientales presentes a lo largo de su ciclo vital, como también a efectos del envejecimiento. Los cambios pueden pasar desapercibidos en comparación con la visión, sin embargo algunos de ellos son progresivos, irreversibles y perjudiciales.
- **Olfato:** El declive de la capacidad olfativa es pequeño. La identificación de algunos olores se hace más difícil, de forma que algunos dejan de resultar desagradables.
- **Gusto:** Permanece intacto hasta la vejez.
- **Tacto:** La disminución de la sensibilidad táctil, no es lo suficientemente importante como para interferir en la capacidad de localizar, manipular e identificar objetos.



3.2 El aprendizaje en el adulto

En este apartado se hará énfasis en el análisis de los cambios cognitivos durante la etapa adulta. Suele conocerse como un periodo de madurez, que se extiende desde los 20-25 a los 60-65 años.

Algunos investigadores piensan que la característica distintiva del pensamiento de los adultos, es la flexibilidad con que emplean cualquier habilidad cognitiva que ya poseían.

Piaget es uno de los pocos autores que no ha establecido distinciones arbitrarias entre inteligencia, conocimiento y pensamiento.(Berk:1998.283)

La perspectiva Piagetiana sostiene que existe una constancia a lo largo del desarrollo; es decir, el funcionamiento de la inteligencia a lo largo de toda la vida es básicamente el mismo y consiste en un proceso de adaptación al medio, mediante dos subprocesos que actúan de forma dialéctica, la asimilación y la acomodación.

Mediante la asimilación, el sujeto va incorporado información del medio, pasándola siempre a través del filtro que le imponen las limitaciones de su desarrollo cognitivo y sus conocimientos previos, lo cual supone a veces, una cierta deformación de la información. Por otro lado, a través de la acomodación, el sujeto va modificando sus instrumentos de conocimiento y los va adaptando a las nuevas necesidades que el medio le plantea. Piaget sostenía que el paso de los años durante la madurez e incluso la vejez, no tenía por que producir un declive en las funciones intelectuales. Al contrario, lo veía como una larga marcha hacia la sabiduría y el *savoir-faire* que puede verse salpicada por posibles limitaciones o declives en aspectos específicos del funcionamiento cognitivo, como podrían ser la percepción o la velocidad de los tiempos de reacción.

Horn y Cattell reconocen otros procesos, el de *Filtración* y *Almacenamiento* en los que destacan:

- Atención: Es la energía o capacidad necesaria para apoyar el procesamiento cognitivo, siendo un recurso tan eficaz, como limitado (palacios 2000:552).
- Memoria: Se presenta déficit en la codificación, principalmente cuando se trata de tareas que exigen un procesamiento muy elaborado por contener mucha o muy compleja información. Los principales factores son de tipo ambiental o factores biológicos.



Los procesos de segundo orden son:

- La inteligencia fluida: Corresponde a los procesos cognitivos básicos, tiene que ver con la habilidad para manejar situaciones nuevas, con la capacidad para percibir, para formar conceptos y para resolver problemas y situaciones a través de tareas que no estén relacionadas con contenidos académicos o culturales.
- La inteligencia cristalizada: Producto de los conocimientos organizados que se adquieren durante el ciclo vital. Tiene que ver con la aplicación de los contenidos culturales y académicos a los que una persona está expuesta a lo largo de su vida.

El desarrollo cognitivo del adulto

En la vida adulta, el pensamiento formal no se utiliza claramente mejor que en la adolescencia. Dentro del pensamiento formal se encuentran algunos esquemas operacionales formales como es el caso de *la correlación*, la cual en el caso de los adultos, se presenta incompleta y defectuosa puesto que no incluyen todas las posibles relaciones entre las distintas acciones y resultados. Otro de los esquemas operacionales formales es *la proporción*, la cual tampoco es completa en su totalidad en la edad adulta. Sin embargo, el adulto llega a resolver de una manera exitosa los problemas formales que se relacionan con la vida cotidiana, alcanzando el pensamiento formal.

Según Piaget (1972), el desarrollo del pensamiento pasa por una serie de estadios, el último es el de las operaciones formales que corresponde aproximadamente a la adolescencia. Asume entonces, que cuando el individuo llega a las operaciones formales, queda culminado el proceso evolutivo, por lo que en la madurez no aparecerán cambios significativos.

Existe una serie de estudios que indican que entre los 30-40 años empieza a presentarse un leve descenso intelectual que se va ir incrementando con la edad. La responsabilidad de esta leve disminución en la edad adulta se le debe imputar a las habilidades de la inteligencia fluida, sólo parcialmente compensado con el aumento de la inteligencia cristalizada.

Etapas de las operaciones Formales

Último periodo de la teoría de Piaget, en la que el adolescente ya puede explorar soluciones lógicas de los problemas, imaginar en contra de los hechos, pensar realísticamente en el futuro, formar ideales, entender metáforas, ya no requiere del vínculo con los objetos físicos o acontecimientos reales. Permite ponerse en el lugar de los demás para asumir roles e ideales. Manejo de conceptos abstractos. (Craig 1997:52)



Otro autor que es importante mencionar dentro del desarrollo cognitivo del adulto, es Ausubel (1963-1968), quien utiliza *el aprendizaje significativo* para definir lo opuesto al aprendizaje repetitivo. Para este autor, el significado del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender (el nuevo contenido) y lo que ya se sabe, lo que se encuentra en la estructura cognitiva de la persona que aprende (sus conocimientos previos).

Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinente para la situación de que se trate. El aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

A continuación, se mencionan dos tipos de aprendizaje significativo:

- **El aprendizaje de representación:** Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, Ausubel dice: “ocurre cuando se igualan en significado, símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para la persona cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel 1983:46).
- **Aprendizaje de conceptos:** los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo. Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: *Formación y asimilación*. En la formación de conceptos, las características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis.

Después de haber analizado el desarrollo cognitivo del adulto, en el siguiente inciso se analizará la forma en que interactúa el adulto en la sociedad, siendo éste un factor de suma importancia para el desarrollo de su aprendizaje.

3.3 El adulto y la sociedad

Para poder hablar de sociedad, debemos saber primero qué es la sociedad. Sociedad humana “Es la Unión moral y eficaz de seres inteligentes para realizar un bien común” (Guzmán 2000:26); es decir, el hombre por naturaleza es preordenado para vivir en sociedad ya que al nacer es incapaz de satisfacer sus necesidades más elementales (alimento, vestido, habitación, etc.), por lo



que solo si convive en sociedad puede mantenerse en vida. Existe otro aspecto que es lo espiritual, por lo que si tuviera que vivir solo, las exigencias de su espíritu quedarían insatisfechas. Esta vida espiritual es comunicada a través del habla. El hombre es un ser totalmente social.

La sociedad humana es una unidad orgánica o moral y no un organismo físico y existe para lograr un bien común. El hombre que forma parte de esa sociedad, existe en si mismo, piensa, actúa, quiere y tiene un destino en su propio terreno.

De acuerdo a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la sociedad reconoce al adulto a partir de los 18 años de edad. El individuo como ente social, adquiere tanto derechos como obligaciones.

El filósofo Severino Boecio nos dice que persona es "Una sustancia individual de naturaleza racional" (Guzmán 2000:32); es decir, el hombre es un ser individual que existe siempre y por si mismo.

En el ambiente popular, el hombre vive entre máquinas, sus sentidos se encuentran saturados por la prensa, televisión, radio, cine, etc. Por lo que los hombres viven casi fuera de si mismos y por tanto, son incapaces de ver lo que realmente son, provocando el deseo de evadirse por no encontrar el sentido a la vida.

Dentro de toda sociedad, existe una dinámica que se define como la articulación de las actividades colectivas de los grupos, son impulsos que llevan al hombre a formar sus intereses en el desempeño de las funciones sociales.

Sin embargo, la teoría del Humanismo habla no de intereses sociales, sino de necesidades individuales que son las que motivan al hombre a realizar sus funciones dentro de la sociedad. Es decir, es la misma sociedad la que produce las necesidades que hacen que el individuo se incorpore a temprana edad a la vida productiva.

Abraham Maslow dice que las necesidades sociales se difunden por mecanismos sociales, principalmente por demostración e imitación, por lo que pueden ser creadas y mediante técnicas publicitarias, puede provocarse que sean fuertemente sentidas por grandes masas de población. Las necesidades humanas tienen dos peculiaridades de gran importancia económica: a) pueden ser mitigadas o satisfechas b) es imposible satisfacerlas todas de forma global y definitiva ya que son múltiples, se reproducen y aparecen otras nuevas.

La existencia de necesidades insatisfechas es por una parte, causa de malestar individual y social pero por otra, es también un estímulo para el progreso material; es decir, para la producción de nuevos medios que satisfagan necesidades.



Esto no significa que la finalidad de la producción económica sea directa y exclusivamente la satisfacción de las necesidades ajenas; según este autor, las necesidades del ser humano están jerarquizadas y escalonadas de forma tal que apenas quedan cubiertas las necesidades de un orden, se empiezan a sentir las necesidades del orden superior.

El escalón básico de Maslow es el de las necesidades fisiológicas (alimentos y vivienda). Cuando el ser humano tiene ya cubiertas estas necesidades, empieza a preocuparse por la seguridad de que las va a seguir teniendo cubiertas en el futuro y por la seguridad frente a cualquier daño. Una vez que el individuo se siente físicamente seguro, empieza a buscar la aceptación social, quiere identificarse y compartir las aficiones de un grupo social y quiere que este grupo lo acepte como miembro. Cuando el individuo está integrado en grupos sociales, empieza a sentir la necesidad de obtener prestigio, éxito, alabanza de los demás. Finalmente, los individuos que tienen cubiertos todos estos escalones, llegan a la culminación y desean sentir que están dando de sí todo lo que pueden, desean crear.

La teoría de Maslow plantea que las necesidades inferiores son prioritarias y por tanto, más potentes que las necesidades superiores de la jerarquía; "un hombre hambriento no se preocupa por impresionar a sus amigos con su valor y habilidades sino, más bien, por asegurarse lo suficiente para comer" (DiCaprio, 989:364). Solamente cuando la persona logra satisfacer las necesidades inferiores -aunque lo haga de modo relativo-, entran gradualmente en su conocimiento las necesidades superiores y con eso, la motivación para poder satisfacerlas; a medida que la tendencia positiva toma más importancia, se experimenta un grado mayor de salud psicológica y un movimiento hacia la plena humanización.

Sin embargo, es importante mencionar que las necesidades que se van presentando a lo largo de la vida del individuo van variando de acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se encuentre. Por eso, a continuación veremos la teoría de Ericsson que nos habla de 8 etapas del desarrollo del hombre para poder entender las diferentes necesidades que se van presentando, dependiendo de varios factores que influyen al individuo.

Para Ericsson, todos los seres humanos experimentan ocho crisis o conflictos del desarrollo los cuales cumplen una función importante en el desenvolvimiento de la personalidad y la resolución de los conflictos que es acumulativa. De este modo, cada etapa afecta la manera de manejar el siguiente conflicto. A continuación, se mencionan las últimas de estas etapas:

Etapa 6 (Juventud) intimidad contra aislamiento: Es el principal problema durante la adolescencia y la juventud. La intimidad para Erickson es la capacidad de compartir con otra persona de cualquier sexo, sin miedo a perder la identidad propia. Para lograr el éxito se requiere haber resuelto las cinco crisis anteriores.



Etapa 7 (Adultez) generatividad contra estancamiento: Después de solucionar los conflictos, en la vida adulta se está libre para dirigir la atención a la asistencia de otros. Dirigir actividades a la solución de asuntos sociales. Pero si no se resolvieron conflictos, lo llevará a preocuparse por uno mismo, por la propia salud, por las necesidades biológicas.

Etapa 8 (Madurez) integridad contra desesperación: En la última etapa es normal que se regrese a analizar lo que se ha hecho con la vida. Si uno se siente satisfecho se adquiere un sentido de integridad. Pero si se han desperdiciado oportunidades se llega a un sentido de desesperación Esta etapa es el resultado acumulado de todos los conflictos previos.

En todo lo anterior se ha estado hablando sobre necesidades, las cuales son fundamentales para el ser humano, son el motor motivador para su crecimiento, por ello es importante abordar el modelo de Motivación de Murray, que fundamenta la motivación en la existencia de necesidades.

Este modelo señala que el individuo puede estimularse por varias necesidades motivadoras simultáneamente y que es la fuerza relativa de estas necesidades diversas las que caracterizan a cada uno de nosotros. Se considera que las necesidades se adquieren, que no son innatas en el sentido en que se activan mediante los contactos con el medio externo.

Cada individuo podría caracterizarse por una especie de perfil de necesidades, perfil susceptible de evolucionar en función de las experiencias y necesidades capaces de determinar los comportamientos.

Murray ha distinguido veinte necesidades diferentes, cuatro de ellas han sido consideradas, por él mismo y luego por Atkinson y McClelland, como realmente importantes en el marco de los comportamientos organizacionales. Las necesidades de:

Triunfar: Representa un factor importante del éxito profesional. Implica un fuerte deseo de asumir responsabilidades, de recibir un flujo de información sobre los resultados obtenidos y de afrontar riesgos de dificultad media.

Afiliación: Implica un fuerte deseo de aceptación por parte de los miembros de un grupo, porque proporciona seguridad y apoyo, así como una tendencia al conformismo con respecto a la cultura de este grupo y un interés real por las opiniones y los sentimientos de los demás.

Autonomía: Implica el deseo de trabajar solo, al propio ritmo y de controlar el entorno exterior sin ser importunado por reglas demasiado estrictas.



Poder: Responde al deseo de influir en los demás, de dirigirles y controlar el entorno. Se distinguen dos orientaciones, una correspondiente a los individuos, el deseo de dominar a los demás sin ejercer necesariamente una autoridad institucional y la otra, correspondiente a los grupos, deseo de tener un papel de líder por la empresa.

Con todo lo anterior, se puede apreciar como el adulto tiene dentro de su desarrollo, una serie de cambios que se van relacionando como resultado de la sociedad en la que vive, la cual va marcando las pautas para el crecimiento de todo ser humano, no solamente del adulto.

Ya entendida la forma de conocer del adulto, se proseguirá en el siguiente capítulo a describir la metodología utilizada para el desarrollo de este proyecto.

Con la idea de poder conocer mejor al sector del personal al que se dirige este proyecto, se utilizó una mezcla de técnicas cuantitativas con técnicas cualitativas para lograr el análisis de las situaciones que se fueron presentando. Se aplicó una encuesta, se realizó observación participante y se realizó una entrevista a profundidad para analizar de la mejor forma el comportamiento de las personas, así como sus respuestas y a partir de los resultados, poder crear un taller que ayude a poder mejorar la situación que se presenta en esta institución.



Capítulo IV

Evaluación de resultados

4.1 Antecedentes

El objeto de estudio de este proyecto es el grupo integrado por el personal de vigilancia del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Santa Fe, por lo que cobra una especial relevancia iniciar este apartado con un recorrido histórico de la aparición y conformación del Sistema Tecnológico de Monterrey.

Hace ya más de seis décadas, se empezó a escribir la historia del ITESM:

El 14 de julio 1943, con 350 alumnos matriculados, un grupo de visionarios hombres de negocios regiomontanos, encabezados por Don Eugenio Garza Sada, diseñaron esta magna obra como resultado de la necesidad imperiosa de hacer algo definitivo e inmediato para solucionar la cuestión de la educación superior, indispensable para el país.

Se estudió a fondo el asunto, hasta llegar al acuerdo histórico de fundar un Instituto de estudios profesionales y técnicos que garantizara la preparación de sus egresados y en cuya operación no interviniera ideología política o religiosa alguna. Para ello, formaron una asociación civil, sin fines de lucro, denominada Enseñanza e Investigación Superior, conocida por sus siglas EISAC, entonces nació el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, en la Ciudad de Monterrey, N.L.

El ITESM inicia sus labores con cuatro divisiones: Escuela Preparatoria, Escuela de estudios contables, Escuela de Ingeniería y Escuela de Técnicos. La Escuela de Estudios Contables titulaba en Contador Público y Contador Privado; en la Escuela de Ingeniería se obtenía el grado de Ingeniero Industrial Administrador, Ingeniero Electricista, Ingeniero Industrial Mecánico e Ingeniero Industrial Químico.

En el año de 1944 se crea la primera sociedad de alumnos, se integran los equipos representativos de básquetbol y futbol soccer y se publica "Onda", la primera revista del Instituto.

El Borrego, símbolo de la Institución, es adoptado como mascota por los estudiantes en el año de 1945. Ese mismo año se bautiza con ese nombre a un periódico y a una orquesta estudiantil.



En el mes de junio de 1947, ocho alumnos reciben el título profesional en la primera ceremonia formal de graduación del Tecnológico de Monterrey, que en ese año contaba ya con más de mil estudiantes.

En 1951 los títulos y estudios del ITESM son acreditados por la Southern Association of Colleges And Schools, de E.U.A. (SACS). De esta forma, el Tecnológico de Monterrey se convertía en la primera escuela fuera de los Estados Unidos, reconocida por dicha Asociación.

El 24 de julio de 1952, según un decreto presidencial, el ITESM pasa a formar parte del Sistema Educativo Nacional bajo el estatuto de Escuela Libre Universitaria, además de obtener el reconocimiento de validez oficial de estudios, otorgado por la Secretaría de Educación Pública, logrando un trato especial de quasiautonomía.

Sus principios se centran en una actividad exclusivamente académica, cuya misión es la de formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitivas internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales ;profesa la libertad académica (en investigación, cátedra y expresión) siempre y cuando no se atente contra los principios de la institución; reconoce el derecho de asociación y respeta el derecho de sus estudiantes a expresarse libremente fuera del instituto, siempre que lo hagan en carácter personal.

En 1964 el ITESM incursiona por primera vez en el campo de enseñanza por televisión, al poner en operación un sistema de circuito cerrado e impartir cursos ya anteriormente probados por la Universidad de Texas. En ese mismo año se construye en el puerto de Guaymas, Sonora, la primera sede del Instituto fuera de la ciudad de Monterrey y punto de partida del Sistema Tecnológico de Monterrey, iniciando sus actividades en el año de 1967. Años más tarde, en el año de 1981, el Instituto contaba ya con 18 campus foráneos sin incluir sus instalaciones de Monterrey.

En 1965 se anunció que se extendería la programación a la educación primaria en algunas escuelas de la ciudad, utilizando para ello un circuito abierto de la estación de televisión local XET-TV. Finalmente el proyecto dejó de funcionar por falta de fondos.

En 1982 es adquirida la primera estación terrena con el objetivo de recibir la señal televisiva a través de satélite. A partir del 2 de enero de 1985, el doctor Rangel Sostamann es nombrado Rector del sistema ITESM, ocupando el puesto que ostentara por 25 años, el Ing. Fernando García Roel, quien se separa del cargo por motivos de jubilación. En ese mismo año es aprobado el documento de la Misión del Sistema:



“Formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitivas internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales.”

En 1986, como resultado de la reunión de Consejeros, se toma la decisión de que a partir de los planes de estudio que entrarían en vigor en 1990, el 20% de los cursos impartidos se dedicarían a desarrollar en los graduados la creatividad, el liderazgo, el espíritu emprendedor y el compromiso social con la comunidad, así como el impulso para una buena expresión oral y escrita.

El 14 de agosto de 1987 se inaugura la primera red de telecomunicaciones vía satélite, enlazando 9 ciudades de la república mexicana, a través del satélite Morelos.

En 1988 se definen metas de preparación para el profesorado del ITESM. Se espera que todos los profesores que imparten clases a nivel profesional cuenten con el grado mínimo de maestría y por lo menos el 25% de los cursos terminales serían impartidos por profesores con nivel de doctorado.

En 1989 inicia la transmisión vía satelital de la maestría en Educación, con distintas especialidades. Asimismo, en 1990 se abren por el mismo sistema, las maestrías en Administración y en Comunicación.

Actualmente, el Sistema Tecnológico de Monterrey cuenta con 33 campus y más de 12 oficinas de enlace en diferentes partes del mundo, además de 350 convenios con universidades para programas de intercambio.

Es así como el Sistema Tecnológico de Monterrey cuenta con más de 150,000 egresados a lo largo de su historia y sigue trabajando haciendo especial énfasis en la estrategia de aseguramiento de la calidad académica, con el firme compromiso de mantener la excelencia educativa.

En 1997, el ITESM llevó a cabo una permuta con el Gobierno de la Ciudad de México, de su edificio de la EGA ubicado en Fray Servando, por un predio en Santa Fe, con la idea original de abrir la escuela de graduados en administración en la zona. Este terreno se adquirió pero no se llevó a cabo la construcción; sin embargo, en el mes de junio de 1999 se formalizó la compraventa del predio en la Sección de Tlayapaca en Santa Fe.

El nuevo predio tenía aproximadamente 13 hectáreas y fue entonces cuando se tomó la decisión de abrir el campus número treinta del Sistema Tecnológico de Monterrey, iniciando su construcción el 19 de marzo de 2001 y empezando actividades el 16 de agosto del mismo año. El Campus inició sus actividades con 429 alumnos y está proyectado para que en un futuro dé servicio a 10,000 alumnos en los niveles de preparatoria, profesional y postgrado.

El Campus Santa Fe cuenta con 13.69 hectáreas de terreno, con aproximadamente 31,286 metros cuadrados de construcción. Actualmente el Campus Santa Fe cuenta con una amplia variedad de instalaciones que ayudan a la formación integral de los alumnos.

- Aulas Profesionales
- Preparatoria
- Aulas Magnas
- Auditorio
- Cafetería
- Instalaciones deportivas
- Estacionamiento descubierto
- Plazas y andadores
- Áreas verdes
- Snack

Se muestra en la siguiente figura la estructura organizacional del Campus Santa Fe:



La nueva Preparatoria se encuentra en un edificio con 8,700 m² de construcción en 5 niveles, 33 aulas de 64 m² cada una, 2 laboratorios de ciencias, 1 laboratorio de multimedia, 1 laboratorio de idiomas, 1 laboratorio de computación, Hemeroteca, dirección y plaza principal de 560m². Mientras tanto, la cafetería Central tendrá 1,200 m², con un área cubierta de 1,050 m².

En el mes de agosto de 2004 se pusieron en funcionamiento las nuevas instalaciones del edificio de Preparatoria del Campus Santa Fe. Estas instalaciones cuentan con 35 salones, 5 laboratorios, 20 cubículos para profesores, 1 salón para profesores de cátedra, 1 área multiusos, 1 snack, la Dirección de la Preparatoria, jardines y plazuelas



4.2 Tipo de Investigación

Debido al carácter del proyecto, los tipos de investigación que se plantean para el desarrollo del mismo son la documental, la de campo y la correlacional

Documental: El marco teórico que se presenta en los primeros capítulos de este trabajo, es resultado de la revisión documental, el análisis y la confrontación de lo que diversos autores han escrito alrededor del tema.

Campo: Al analizar y observar la interrelación de los sujetos con su contexto; es, decir al observar los procesos y su interacción social, para obtener una idea más clara de la situación.

Correlacional: Es la investigación de tipo correlacional por medio de la cual se pretende responder a la pregunta “¿***De qué manera un programa de integración para la sensibilización, motivación y revalorización del personal de seguridad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey Campus Santa Fe, logrará unir el proyecto institucional al proyecto de vida de dichas personas?***”.

4.3 Metodología

La metodología empleada es como ya se ha mencionado anteriormente, una combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas. Lo que se pretende es comprender las perspectivas y experiencias de las personas que son encuestadas y entrevistadas. Es cuantitativa en cuanto se ha aplicado un cuestionario que nos arrojó información numérica y porcentual en relación al nivel de estudios, conformación familiar y preferencias laborales, entre otras características y cualitativa porque la posibilidad de convivencia diaria ha dado la oportunidad de trabajar con la observación participante y la entrevista a profundidad. Dice Colás, “...su intención es hacer explícitas las interrelaciones entre varios sistemas y subsistemas en el grupo de estudio, generalmente a través del énfasis en la contextualización de los datos. Las conductas de las personas solo pueden ser entendidas en el contexto” (Colás.1992:234)

4.3.1 Características de la metodología cuantitativa y cualitativa.

Aún cuando desde la segunda mitad del siglo XX se han polarizado las posturas en relación a los enfoques cuantitativos y cualitativos, los dos pasan por cinco fases similares:

- Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos;



- Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas;
- Prueban o demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento;
- Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis, y
- Proponen nuevas observaciones y análisis para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones e ideas, o incluso generar otras.

El enfoque cuantitativo:

- Utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente;
- Confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población;
- Regularmente elige una idea que transforma en una o varias preguntas de investigación relevantes.

El enfoque cualitativo:

- Por lo común, se utiliza para descubrir y refinar preguntas de investigación;
- Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como la descripción y las observaciones;
- Por lo regular las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible;
- *Su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido.*

Cualquier información sobre conductas humanas, requiere la comprensión de su significado social (Hammersley y Atkinson.1983:9). Es decir, se necesita el contexto para la comprensión de las conductas humanas, se necesita comprender por que una conducta tiene lugar y bajo que circunstancias.

La metodología cualitativa representa cierta utilidad para el investigador, ya que posee características que pueden aplicarse a investigaciones de corte pedagógico y que (Jacob.1987:235) define de la siguiente manera:

- La diversidad de métodos que puede integrar ya que no sólo consta de uno, puede auxiliarse de otros (desde el uso de casos únicos hasta entrevistas formales e informales).
- Tiene un enfoque holístico, al concebir a la investigación como una investigación integral.
- Responde a situaciones de índole sociopolítico como proceso y producto de la investigación.
- Resulta importante obtener manifestaciones verbales directas de los participantes a fin de conocer su percepción



- Considera importante reunir, de forma directa y personal, datos empíricos a través de estudios de campo. Se justifica científicamente por la estrecha unión que existe entre la información, el contexto y la teoría explicativa de los datos.

Bajo esta perspectiva, se parte de un estudio cualitativo exploratorio para posteriormente emplear el método cuantitativo con el fin de ordenar lo que se va descubriendo. En la obtención de datos, el proceso suele ser de forma activa en donde el análisis obliga a redefinir permanentemente las interrogantes iniciales, sin perder de vista el enfoque y el alcance. Por ello, el objetivo de esta metodología es utilizar los resultados para la acción, ya sea para transformar la realidad o no, lo cual implica un compromiso de los participantes y de la comunidad en general.

Para este proyecto en particular, es necesario aclarar que se hará uso tanto de técnicas cuantitativas como de cualitativas en la obtención y recopilación de información, contando con un análisis de carácter cualitativo ya que la interpretación de los datos requieren de un contexto para ser interpretados de una manera coherente, por lo que al utilizar estos dos métodos lo que se busca es complementar los resultados con el uso de diferentes técnicas (entrevistas, encuestas y observación).

4.3.2 Perspectiva etnometodología

Es una corriente sociológica que se nutre de Parson y las teorías de la acción, de la fenomenología social, representada por Shultz, Weber y del interaccionismo simbólico.

Para la etnometodología, la relación entre actor y situación no se basa en los contenidos culturales, ni en las reglas, sino que nacería a partir de los procesos de interpretación para dar sentido a nuestras acciones y a las de los demás. El lenguaje es una herramienta clave para descubrir los tipos de interpretaciones.

La etnometodología tiene como finalidad mostrar los medios empleados por los miembros para organizar la vida social común. Las herramientas utilizadas para la recolección de datos son: observación directa, observación participativa, conversaciones y grabaciones en video. Estos procedimientos competen al método etnográfico, cuya primera identificación metodológica es la observación sobre el terreno.

Las aportaciones de la etnometodología a la investigación psicopedagógica, se pueden resumir en (Colás.1982:246):

- Proporcionar elementos conceptuales y teóricos que originan nuevas formulaciones en la investigación.



- Generar y desarrollar, con base a esos conceptos, nuevos métodos de investigación, grupos de investigación, de discusión y formas nuevas de análisis, análisis conversacional.

La etnometodología es una orientación específica de la sociología que toma como punto central las prácticas sociales, que estudia a través de las interacciones sociales de los miembros que construyen sus acciones a través del lenguaje.

4.4 Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo de la investigación, la obtención de datos es una de las etapas más importantes, pues con base en ella podemos comprender, analizar y determinar las problemáticas así como las necesidades existentes; por ello las técnicas para la recopilación de información son de suma importancia en esta etapa. Las utilizadas en este proyecto son la encuesta y la entrevista.

4.4.1 Encuesta

Es una técnica que se aplicó por su naturaleza a la población con la que se trabajó. Es de suma utilidad para la obtención de información de los diversos sujetos que forman parte de la muestra y cuando se requiere establecer un contacto con aquellas personas con las que no se tiene una comunicación constante.

El cuestionario es el instrumento utilizado y fue diseñado y dirigido a los guardias de Seguridad, objeto de esta investigación (Ver anexo 2).

Guardias de Seguridad: el cuestionario consta de 20 preguntas, de las cuales 10 son cerradas y las otras 10, abiertas. Estas últimas solicitan una fundamentación a su respuesta. El cuestionario está dividido por áreas: datos generales, escolaridad, datos familiares, vivienda y datos laborales.

Con la información obtenida mediante la aplicación del cuestionario a una muestra representativa, se pretende conocer las opiniones que los encuestados tienen sobre su trabajo, así como de la rotación tan alta que existe en puesto y así obtener una visión más amplia con respecto a la problemática que se investiga.

La selección de la muestra, la cual consta de 22 sujetos, se realizó por medio de un muestreo aleatorio aplicado a un total de 26 guardias de seguridad, con lo cual se obtuvo un 84.7% de representatividad.



4.4.2 Entrevista

Como técnica de investigación, la entrevista abarca diversas dimensiones: amplía y verifica el conocimiento científico; obtiene o posibilita llevar la vida diaria del ser humano al nivel del conocimiento y elaboración científica y permite la reflexión del entrevistado de “ese algo” —objeto del estudio—, que quizás no tenía sistematizado y/o “concientizado”.

La entrevista en profundidad es quizá, la técnica más utilizada para obtener información o saber que opina la gente. Dicha técnica está conformada por un entrevistado y un entrevistador, ha sido usada y sigue siendo empleada para múltiples propósitos y por una amplia variedad de ámbitos: abogados, para obtener información de los clientes; médicos, para aprender acerca de sus pacientes; funcionarios o profesores determinan la conveniencia de los estudiantes para las escuelas, departamentos, etc. No obstante, sólo hasta fechas recientes, la entrevista se ha empleado de manera sistemática para propósitos científicos, tanto de laboratorio como de campo

Esta técnica se aplicó al Coordinador del Departamento de Seguridad. Se decidió que se le aplicara a esta persona por tener un puesto clave entre los guardias y la institución. Su posición le permite proporcionar información que otra persona desconoce.

La entrevista contiene 11 preguntas abiertas acerca del tema a tratar: Sobre la rotación del puesto, la importancia de un taller de integración para sensibilizar, motivar y revalorar el puesto de seguridad, y la visión que tienen los demás departamentos sobre este puesto. (ver anexo 3).

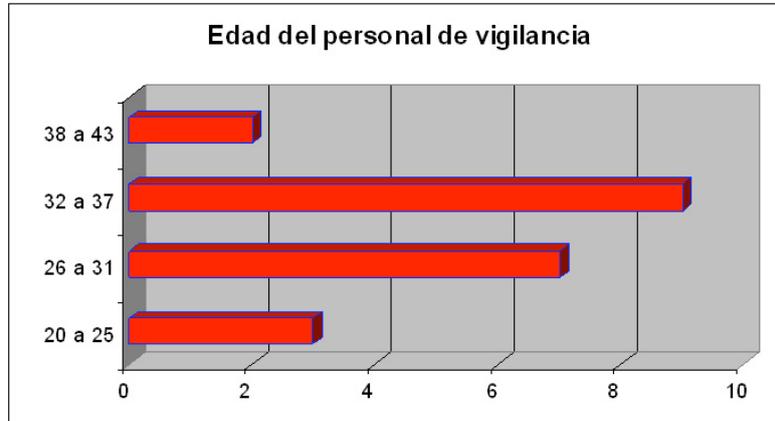
4.5 Presentación y análisis de resultados

Presentación de resultados de la encuesta aplicada al personal de vigilancia del ITESM, Campus Santa Fe.

DATOS GENERALES

1. Edad

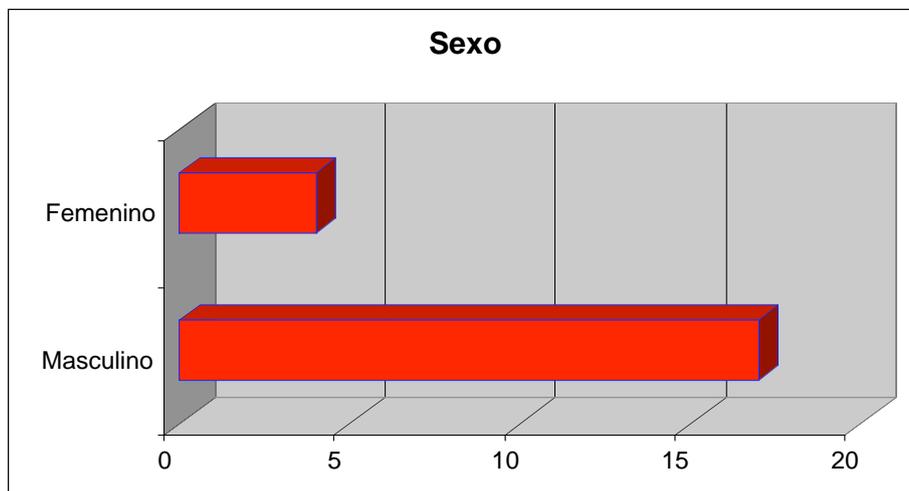
N = 21



La mayoría de los guardias que trabajan en este centro de estudios, tienen entre 26 y 37 años de edad. Es una población de adultos jóvenes que físicamente, no se encuentra en las mejores condiciones; dentro de sus funciones se contempla la obligación de hacer ejercicio periódicamente, pero no tienen una rutina fija ni nadie que los apoye. La mayoría presenta sobrepeso.

2. Sexo

N = 21

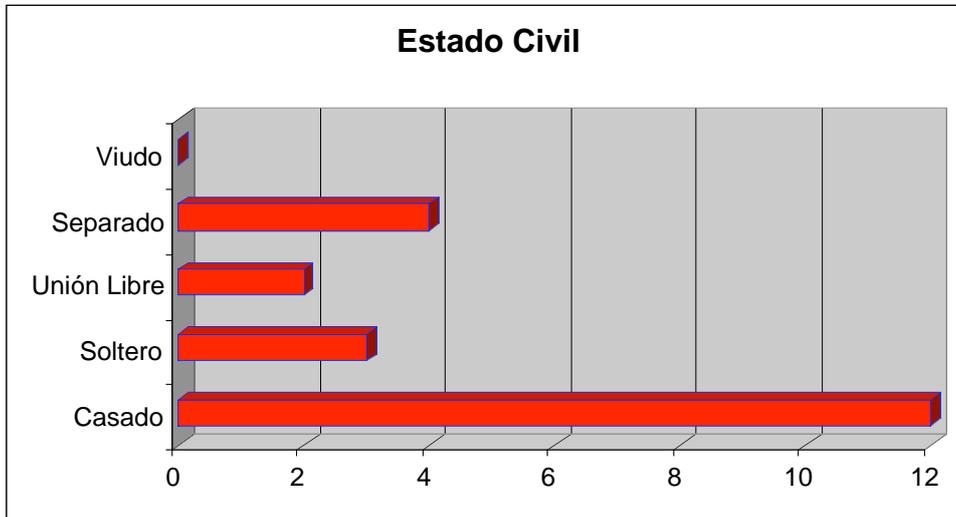


Sólo el 20% de la población son mujeres y el resto son hombres, lo cual hace pensar que es un puesto sin equidad de género, y que de cierta manera existe una discriminación.



3. Estado civil

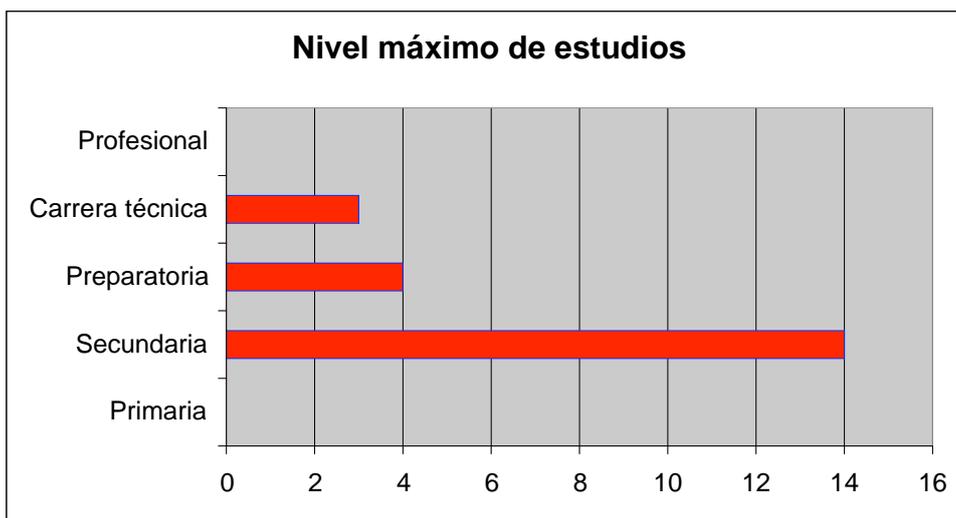
N = 21



El 67% de la población es casado o vive en unión libre, declara vivir con una pareja y solo el 33% es soltero o declara estar separado. De acuerdo a esta cifra, puede apreciarse que el perfil que se solicita al Departamento de Recursos Humanos se cumple satisfactoriamente, sin que esto signifique necesariamente que sea el mejor perfil.

5. Escolaridad

N= 21



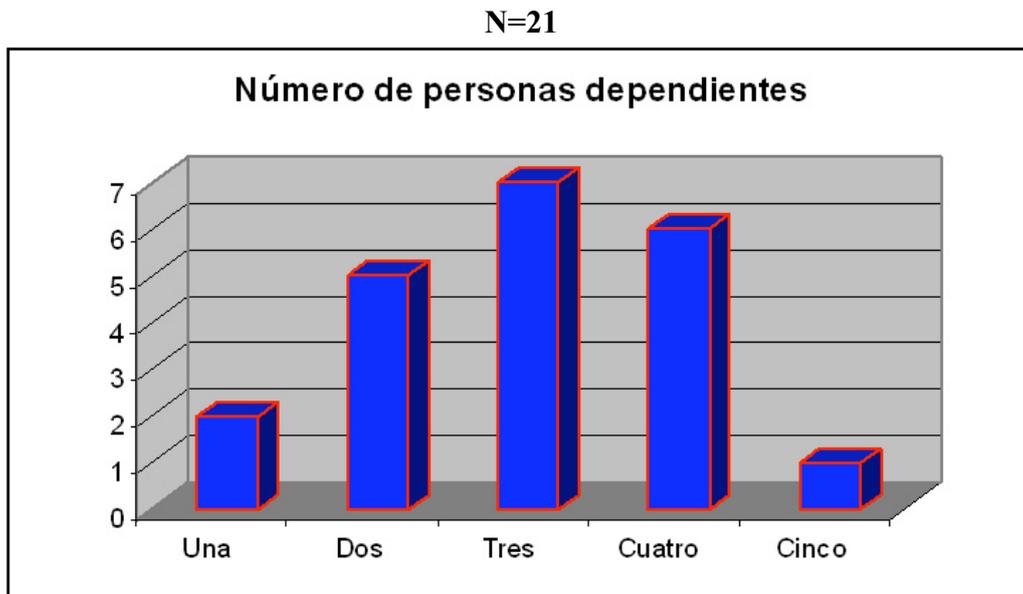
La mayoría de los guardias de seguridad llegan a este puesto por necesidad de un empleo y de un sueldo. El 67% de los vigilantes declara tener nivel de escolaridad máximo de secundaria y solo el restante 33% declara haber cursado o iniciado estudios de preparatoria o carrera técnica.

El 67% comentó que no tuvieron la oportunidad de seguir estudiando, por la situación económica de su familia, desde muy chicos trabajaban para aportar dinero en sus casas.

A la mayoría les gustaría tomar cursos de idiomas o de computación, por que parte de su trabajo es ayudar a las personas, tanto externas como internas de la institución y algunas de ellas son extranjeras por lo que necesitan saber inglés. Además, todos los salones cuentan con pantallas y cañones de proyección y muchas veces necesitan apoyar a la gente pero no pueden porque no saben como utilizar los aparatos.

DATOS FAMILIARES

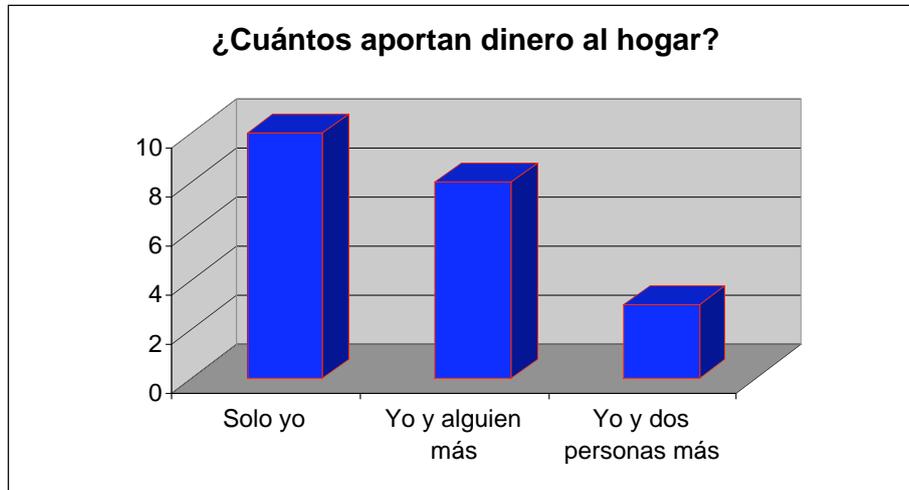
6. Número de personas que dependen de usted.



Más de la mitad declara tener más de tres hijos. De 21 encuestados, 14 declararon tener entre 3 y 5 personas dependientes. Son familias que han ido bajando el número de hijos; sin embargo, la mayoría tiene por lo menos 3 hijos, que es parte de la cultura del mexicano.

7. Número de personas que aportan dinero a la casa.

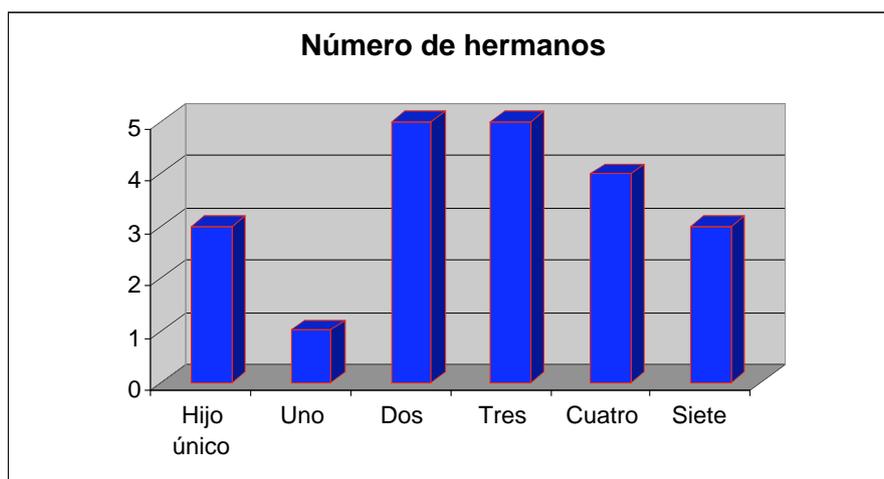
N=21



El 50% de las personas encuestadas declara ser el único sostén económico de la familia, otro 40% dice que alguien más aporta dinero y solo el 10% declara que más de dos personas aportan dinero al gasto. Como puede verse, la mitad de ellos son el único sostén de su casa, por lo que resulta evidente que su nivel económico va de bajo a medio-bajo. La mayoría de las esposas se quedan en sus casas a cuidar a sus hijos y a arreglar la casa. Puede relacionarse el bajo nivel escolar con la falta de apoyo de la pareja para aportar más dinero al hogar, aunque también tiene que ver con la cultura y la sociedad en la que se desenvuelven.

8. Número de hermanos que tiene.

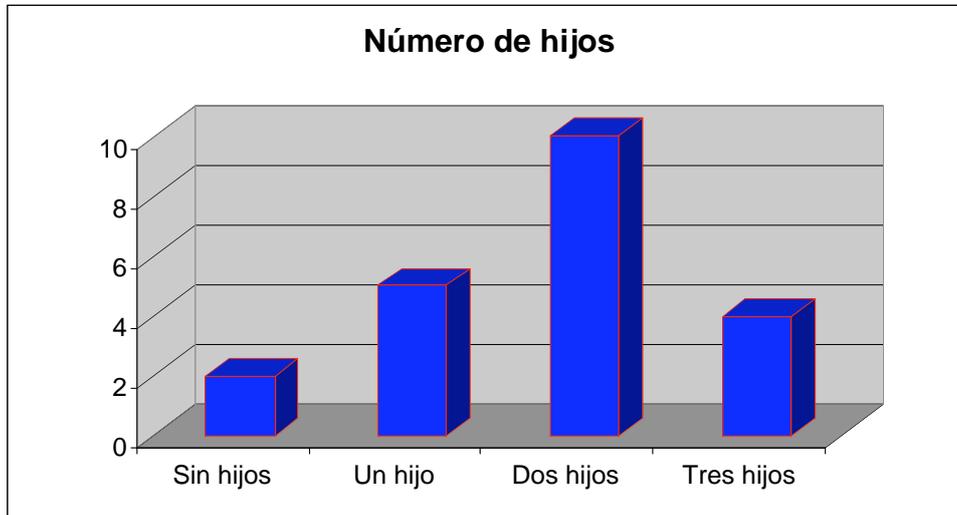
N= 21



Doce de los vigilantes encuestados declaran venir de familias con por lo menos 4 hijos y solo 3 dicen ser hijos únicos. Se relaciona con la pregunta anterior; por el ejemplo que tuvieron de sus padres, la mayoría tiene el mismo número de hijos como de hermanos.

8.1 Número de hijos

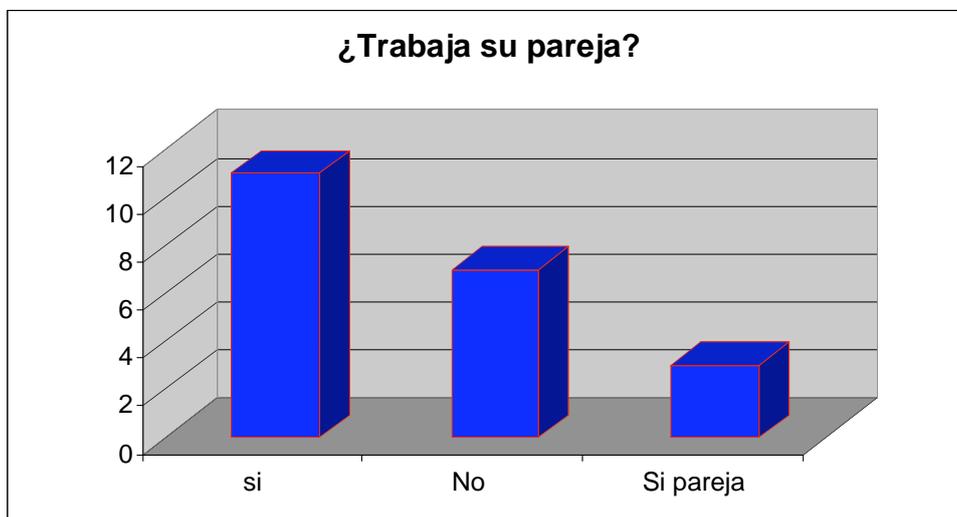
N= 21



El 67% de los vigilantes declara tener entre dos y tres hijos, otro 23% dice tener un solo hijo y el resto dice no tener hijos. Pero es importante aclarar que los que no tienen hijos son personas que recientemente se casaron.

9. Si tiene pareja ¿trabaja?

N= 21

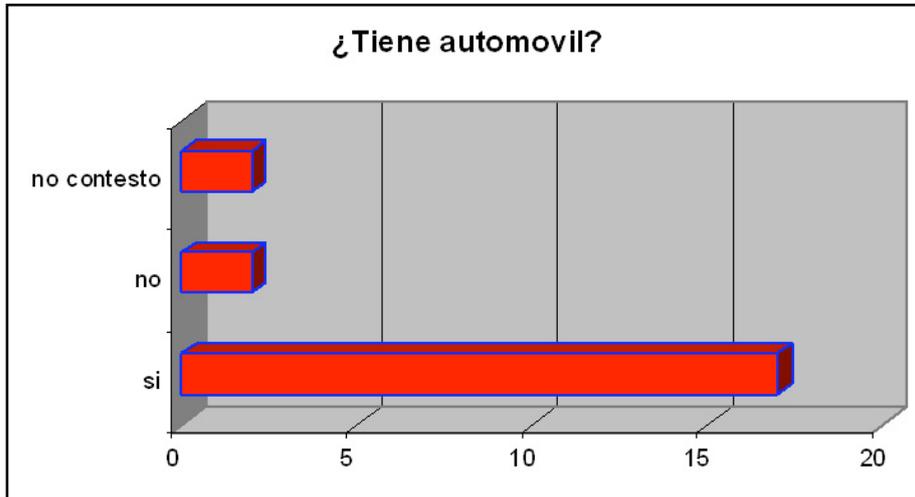


Del personal que declaró tener una pareja, más de la mitad declara que el compañero o la compañera si trabajan. Existe una contradicción con la pregunta 7, donde contestan que ellos son el único sostén de su casa.

DATOS ECONÓMICOS

11. Tiene automóvil?

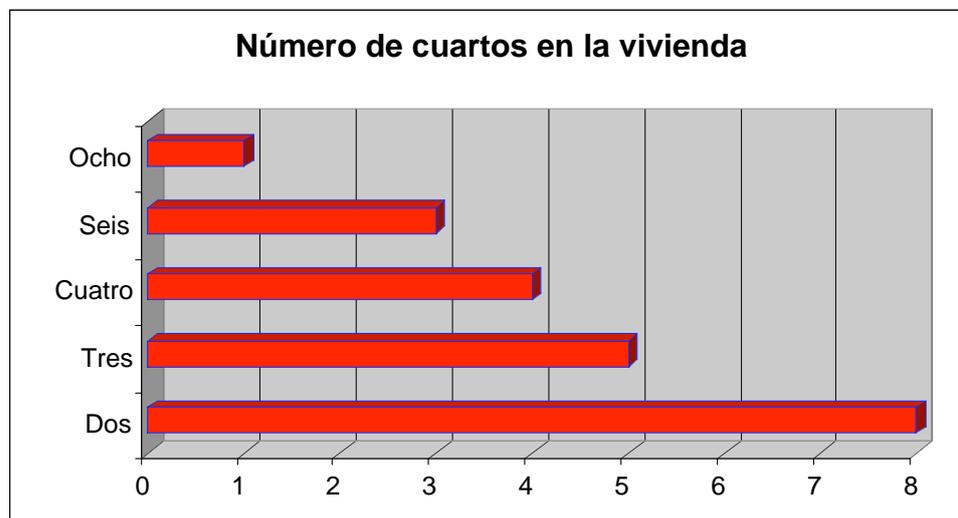
N=21



El 81% de los encuestados declara tener automóvil.

12. ¿Cuántas habitaciones tiene en su casa?

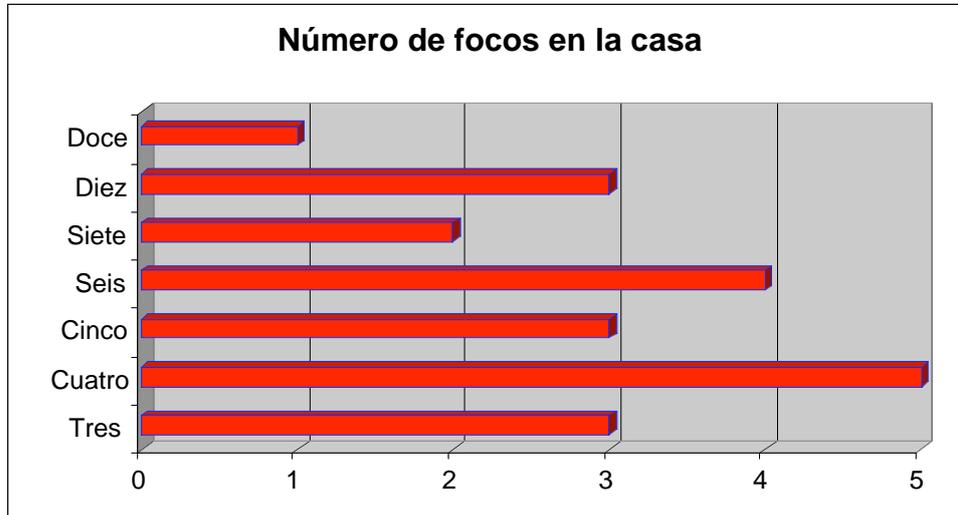
N=21



Más del 60% declara tener únicamente entre dos y tres cuartos en su vivienda, sólo uno declara tener 8 cuartos. La mayoría vive en terrenos donde todos los hermanos construyen, puede apreciarse que la mayoría no tiene una intimidad familiar.

12.1 ¿Cuántos focos hay en su casa?

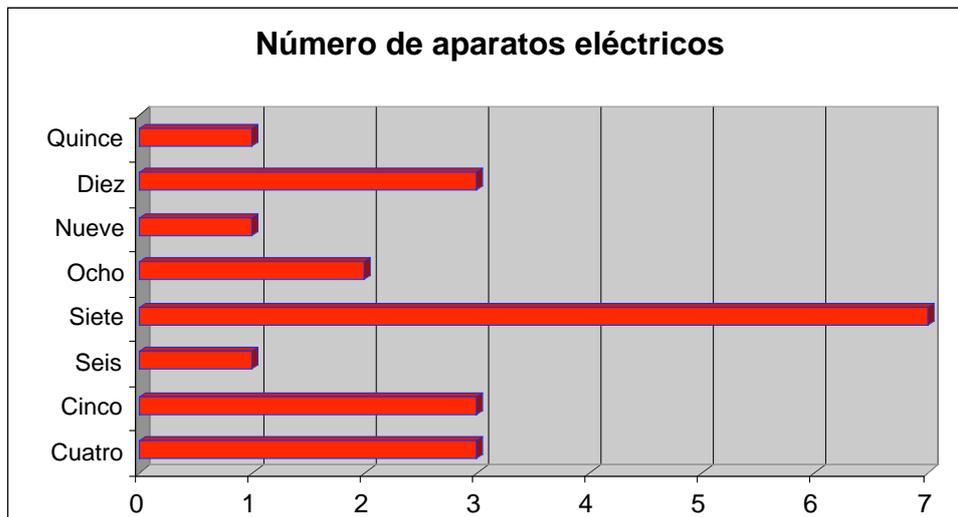
N=21



Más del 50% declara tener entre 4 y 6 focos en su casa y solo el 20% dice tener más de 10 focos. Sus casas son construcciones que ellos mismos van realizando poco a poco.

12.2 ¿Existen aparatos eléctricos en su casa?

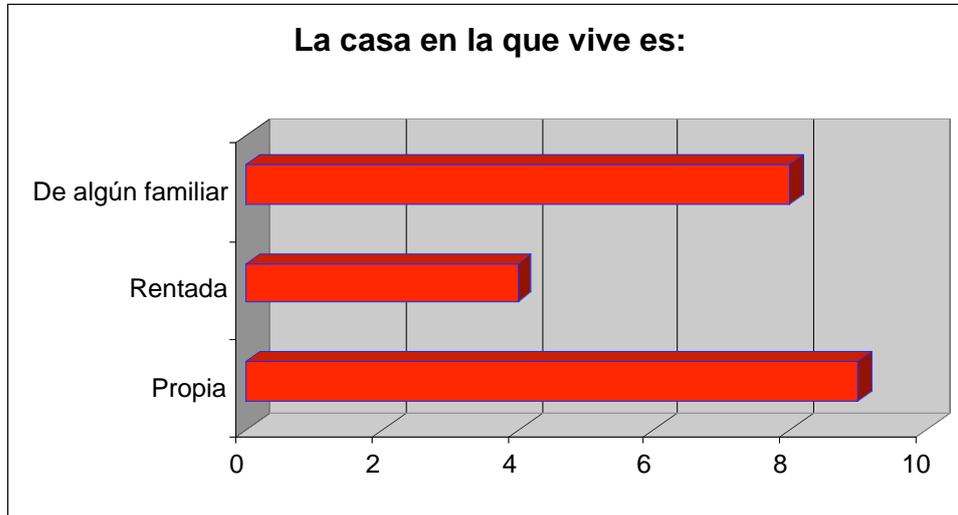
N=21



La encuesta muestra claramente que el 100% de los vigilantes tiene cuatro o más aparatos eléctricos en su casa. Prefieren gastar en aparatos como televisores, minicomponentes, etc., que en empezar a construir su casa propia. Pero esto también es parte de la cultura en la que crecen.

13. ¿Quién es el dueño de la casa en la que usted vive?

N= 21

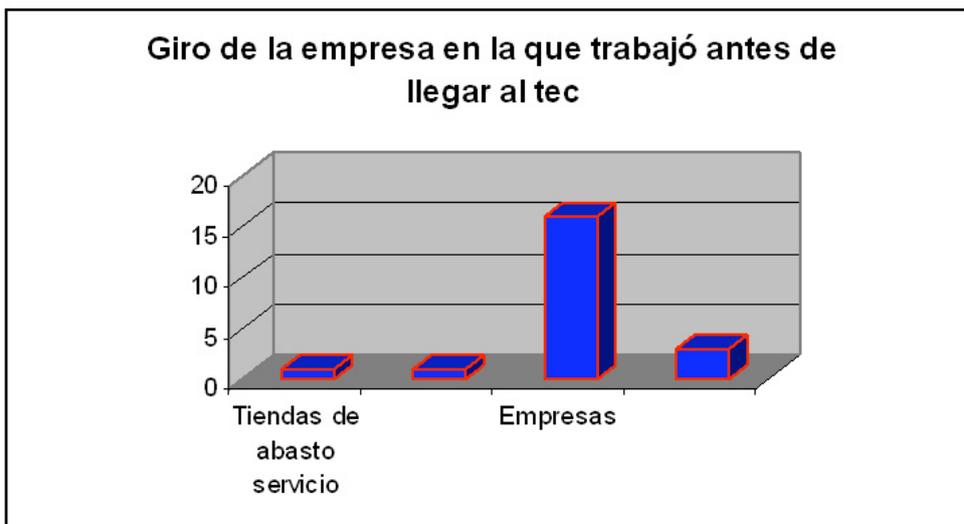


El 42% declara vivir en casa propia, solo el 20% en casa de renta y el resto dice vivir en casa de algún familiar. Casa propia se refiere como ya se había mencionado, a tenerla conjuntamente con otros familiares, dentro de un mismo terreno.

DATOS LABORALES

14. ¿Trabajo anterior?

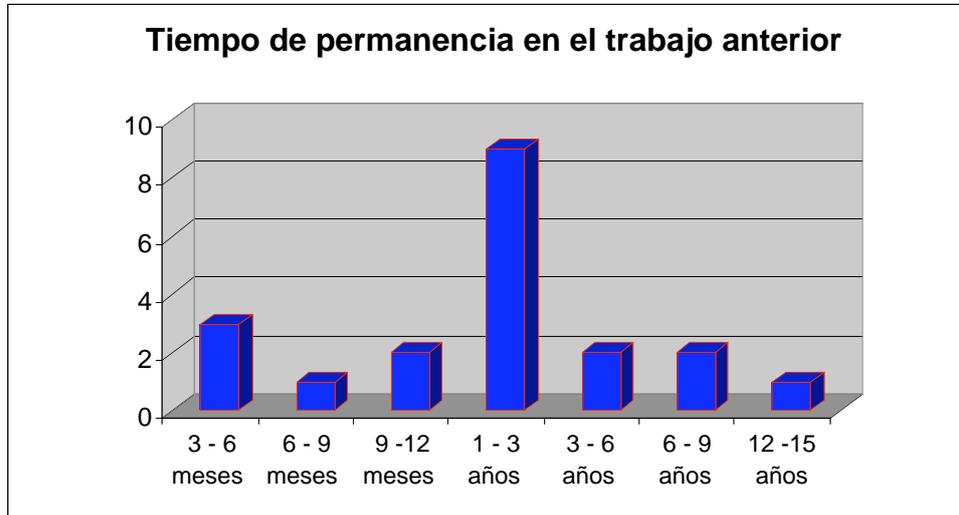
N= 21



La mayoría viene de trabajar para empresas, empleos que abandonaron porque el ritmo de trabajo es mucho más pesado, no tienen prestaciones de ley y los turnos son muy pesados.

15. ¿Cuánto tiempo laboraste en tu empleo anterior?

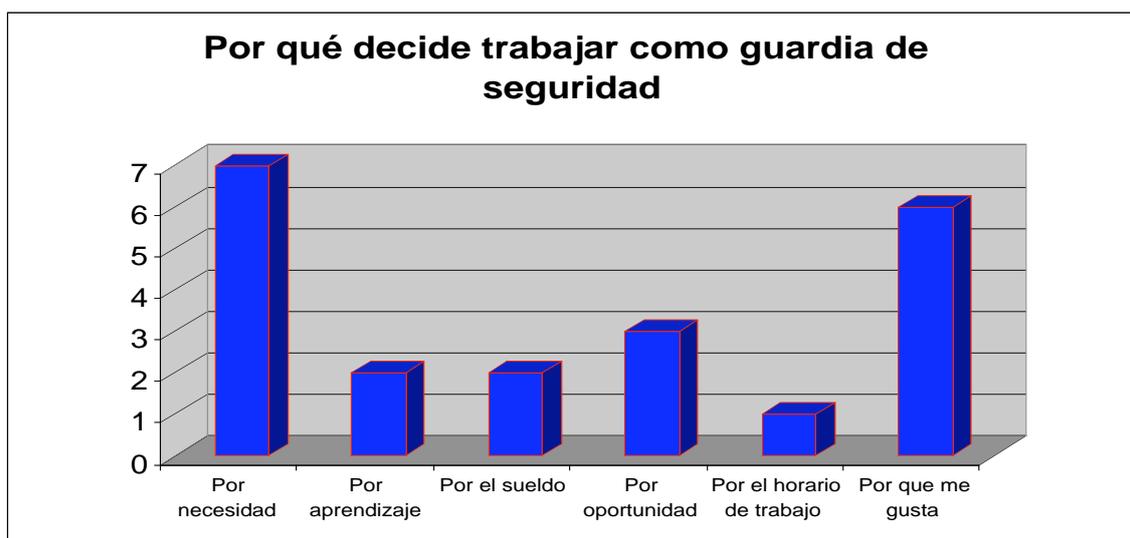
N = 21



La mayor parte de los guardias declaran una estancia no mayor a tres años en el trabajo anterior. Esto indica que son personas poco estables laboralmente; sin embargo, esto se debe al sueldo tan bajo que perciben, lo que los obliga a cambiar constantemente de empleo, en busca de una mejora económica.

16. ¿Por qué decide trabajar como guardia de seguridad?

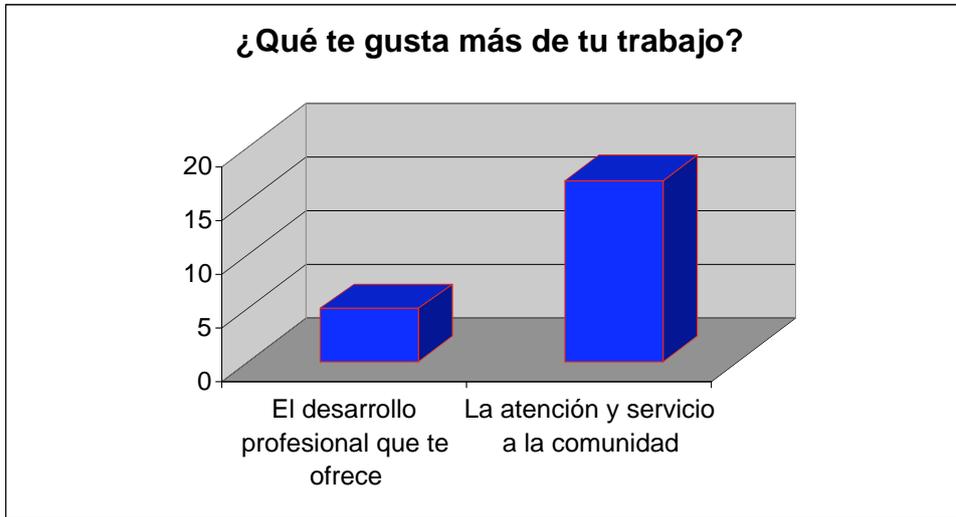
N=21



Cerca del 50% de los trabajadores de seguridad deciden trabajar en este oficio por necesidad o por el sueldo, lo que da como resultado que no es un puesto o un trabajo que le guste a la gente. Este es un aspecto de gran importancia que puede revelar parte del porqué se tiene tanta rotación en estos puestos.

17. ¿Qué aspectos son los que más te gustan de tu rol de guardia de seguridad?

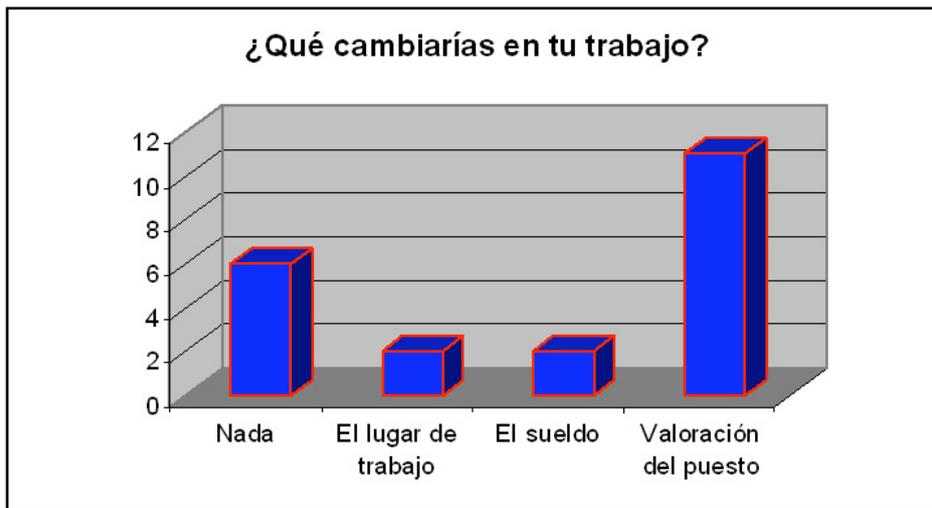
N = 21



El 81% del personal encuestado comenta que lo que más le satisface de su rol es la atención y el servicio que prestan a la comunidad.

18. ¿Qué te gustaría cambiar de tu trabajo para sentirte mejor?

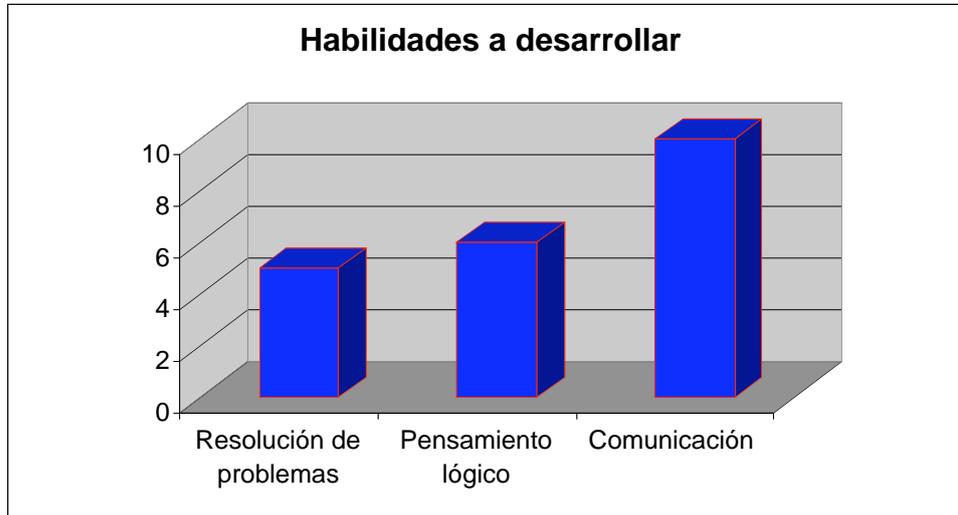
N=21



El 62% del personal expresa que le gustaría que se le diera mayor valor al puesto y estuviera mejor remunerado. El 21 % declara no necesitar cambios y al resto le gustaría cambiar el lugar de trabajo.

19. Qué habilidades en tu opinión debes mejorar para mejorar tu trabajo?

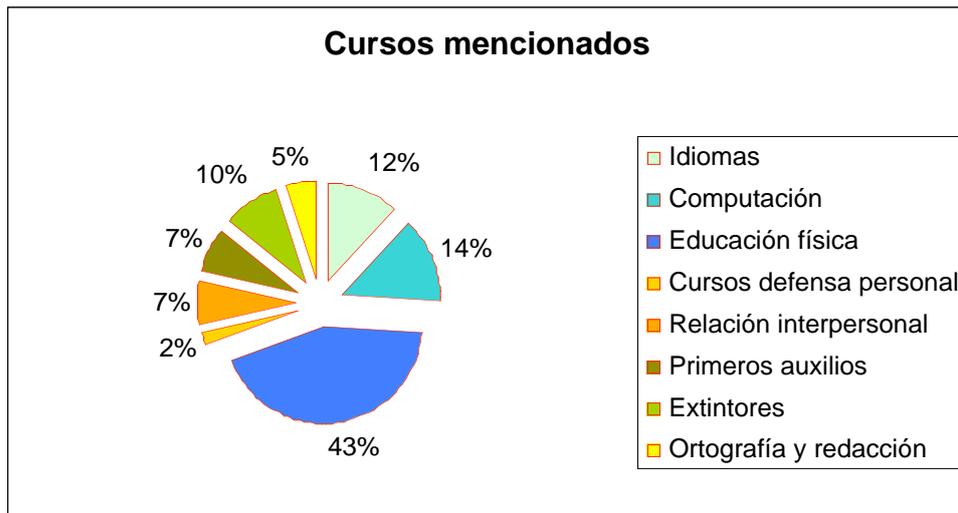
N=21



Las habilidades que les gustaría mejorar de acuerdo a las encuestas, son: habilidades de comunicación 48%, trabajar sobre su pensamiento lógico 29% y participar en un taller de resolución de problemas 33%.

20. Qué tipo de capacitación te interesaría tener para mejorar tu desempeño?

N=42



El personal encuestado hizo varias menciones respecto a los cursos que les gustaría tomar, entre ellos están: Trabajo corporal (43%), computación (14%), Idiomas (12%) y menciones varias sobre otros cursos.



Podemos concluir que el personal de seguridad está formado por personas con muchas ganas de superarse. Cabe mencionar que en el ITESM se les da la oportunidad de cursar la preparatoria de forma gratuita; sin embargo, por su trabajo, muchos de ellos no pueden asistir. Pero tienen muchos deseos de superarse. Además, no es el sueldo su principal motivador para conservar el trabajo. La motivación la obtienen del reconocimiento por su trabajo, de la capacitación y crecimiento que puedan obtener de su labor y esto, aseguran, es más importante que el propio sueldo, sin que éste deje por supuesto de ser un factor primordial.

Entrevista a profundidad

Metodología:

La entrevista con el Coordinador del Personal de Vigilancia del Campus Santa Fe sobre aspectos propios de la vida laboral de su personal, utiliza la técnica de la entrevista de preguntas abiertas, en la cual se establece una conversación profunda sobre ciertos temas, buscando incorporar aspectos subordinados a la guía temática que aquí se propone. Es por ello que hubo que puntualizar, desde el principio de la entrevista, que es deseable que el Coordinador se extienda lo más posible en sus respuestas y que introduzca puntos relacionados. El entrevistador debía estar familiarizado con el perfil del entrevistado con el fin de adecuar la conversación a la experiencia que posee sobre el personal de vigilancia, así como disponer de los códigos de interpretación discursiva, de tal manera que tuviera la posibilidad de elaborar más preguntas en función de las respuestas obtenidas. Asimismo, buscó generar una empatía con el entrevistado durante los primeros minutos de la entrevista a través de frases coloquiales, de un permanente contacto visual y de la escucha activa. Se estima que la entrevista duró alrededor de 25 minutos, por lo cual el entrevistado debió estar atento de no rebasar los 30 minutos pactados al concertar la cita. Los cinco minutos restantes representan el tiempo del que dispuso el entrevistador para enfrentar una discusión profunda en algún tema, o bien, cualquier interrupción circunstancial.

Análisis de la entrevista

Al preguntarle al Coordinador del Departamento de Seguridad sobre su crecimiento dentro del Instituto, comenta que ha tenido un gran crecimiento. El empezó a trabajar como guardia de seguridad y a través de su propia superación fue subiendo de puesto hasta llegar a la Coordinación. Sobre los factores que afectan al aumento en los índices de rotación, comenta que el factor primordial es el económico; debido al lugar donde se encuentra ubicado el lugar de trabajo, (zona de empresas de la colonia de Santa Fe), ya que algunas de las empresas del rumbo ofrecen mejor salario a los guardias de seguridad.



Sobre la motivación, comenta que es un punto muy importante para los empleados; sin embargo, tocó un punto que llama mucho la atención; mencionó que los talleres de motivación se deberían de dar pero a los Directivos y Coordinadores, a fin de que aprendan a motivar a su gente.

Otro punto importante es la falta de valorización del puesto por parte de los otros Departamentos, habla de una falta de respeto hacia los guardias, que realmente no les dan el lugar que deben de tener. Comenta que una solución para esta problemática sería hacer una campaña sobre la importancia que tiene el puesto de seguridad en el Campus, para así concientizar al resto de las otras áreas sobre el trato que deben tener hacia ellos.

Respecto a la pregunta ¿Por qué piensa que las personas llegan a trabajar al puesto de seguridad?, menciona que por necesidad, la mayoría de ellos sólo tiene el nivel de secundaria y aunado a que se piensa que el puesto de seguridad no requiere de muchos conocimientos, ni habilidades, se les hace muy fácil ingresar sin saber realmente lo que implica el puesto; por ello, comenta, es muy importante darles más capacitación en primeros auxilios, incendios, computación y cursos de superación personal. Si hay disposición de su parte, el inglés puede ser también un buen motivador.

Al preguntarle si el perfil del puesto era el correcto, contesto que él no sabía si era correcto o no, pero que a él le funcionaba. En este punto, surge la pregunta: ¿realmente el perfil buscado es el indicado o, por el perfil del Coordinador, este es el que le conviene para que nadie pueda competir por su puesto?. De acuerdo a la investigación, el perfil también es uno de los factores que ocasionan el alto índice de rotación.



Capítulo V

Propuesta

5.1 Programa de integración para sensibilizar, motivar y revalorizar al personal de seguridad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Santa Fe.

Esta propuesta surge del interés que existe en el área de Recursos Humanos que quien realiza esta investigación coordina, por identificar los factores que propician que el puesto de seguridad muestre un alto índice de rotación. Surge de aquí la inquietud de conocer cuáles pueden ser los factores que están provocando esta situación.

Al iniciar la investigación, se tenía la percepción de que el único factor que intervenía en el alto índice de rotación era el sueldo; sin embargo, conforme avanzaba la indagación se pudo comprobar que, aún cuando el factor económico si es un causal importante, lo que realmente estaba afectando la estabilidad en el puesto, era la falta de sentimiento de pertenencia por parte de los sujetos, esto ocasionado por el hecho de no ser valorados ni motivados por la comunidad,. No existe en ella una cultura de respeto para el puesto. Además, no hay crecimiento para ellos porque no se aplica el programa de plan de vida y carrera, el cual consiste en impartirles capacitación para que ellos puedan postularse a otros puestos.

Ante esta situación, surge la idea de crear un taller de motivación, que se integre al programa de plan de vida y carrera y poderlo empezar a aplicarlo desde el siguiente semestre.

5.2.1 Taller de Motivación

Este taller se diseñó para ser aplicado dentro del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Santa Fe, a los guardias de seguridad de esta institución. El taller se aplicará a los 26 guardias de seguridad. Su duración será de 16 hrs., divididas en 4 sesiones, en ellas se les aplicarán dinámicas de motivación, sensibilización y autovaloración, la teoría que se utilizará será la más básica, en congruencia con el nivel escolar de los guardias de seguridad.

Debido a que al momento de realizar la presente investigación el calendario escolar de este centro se encontraba en la etapa final de semestre y por tanto, los turnos de trabajo que se manejan para los guardias son muy variables, el taller se empezará a aplicar a partir del siguiente semestre. Por el momento solo se aplicó la primera sesión a 22 guardias con duración de dos horas.



Sesión I

Objetivo General: Los participantes comprenderán la importancia de la motivación en el ámbito laboral.

Actividad I

Saludo y presentación

- **Objetivo Específico:**
Empezar a conocer a los participantes y saber más sobre ellos.
- **Procedimiento:**
 1. Me presentaré diciendo mi nombre,
 2. Edad
 3. Cómo me siento.
- **Material:** Ninguno
- **Evaluación:** participación
- **Conclusiones:**
La mayoría de los participantes no sé puso de pie y la presentación de su persona la hicieron utilizando voz baja, algunos bromearon en el momento que decían su edad. En la mayoría de los casos, la respuesta a la pregunta de cómo se sentían, fue únicamente "bien".

Actividad 2

Presentación del Objetivo General

- **Objetivo Específico:**
Los Participantes comprenderán la importancia de la motivación en el ámbito laboral.
- **Procedimiento:**
A través de una presentación en Power Point, se le pedirá a un participante que lea.
- **Material:**
Videoprojector.
ppt.
- **Evaluación**
Se realizará a través de la participación.
- **Conclusión:**
Los participantes se notaron interesados durante la lectura del objetivo



Actividad 3

Dinámica Rompe Hielo.

- **Objetivo Específico**

Relajar la tensión del grupo, conocer mejor a los participantes y hacer que empiecen a interactuar.

- **Procedimiento:**

1. Decirle a los participantes que se imaginen que van a una fiesta.
2. Cada uno va llevar algo a la fiesta.
3. El nombre de lo que lleven tiene que iniciar con la primera letra del nombre del participante.

- **Material:**

Aula 1306 del edificio 1, nivel 3.

- **Evaluación**

Se evaluará a través de la participación.

- **Conclusiones:**

Al principio, algunos de los participantes no entendían el procedimiento de la dinámica, entre ellos se empezaron a ayudar. Bromeaban mucho entre ellos.

Actividad 4

Definición de Motivación.

- **Objetivo Específico**

Explicar concepto de motivación.

- **Procedimiento:**

Pedir que un participante lea el concepto de motivación.

- **Material**

Video Proyector.
Ppt.

- **Evaluación**

Se evaluará a través de la participación.

- **Conclusiones**

Los participantes se notaban interesados y hacían muchos comentarios sobre la importancia de la motivación.



Actividad 5

Dinámica de los 4 saludos

- **Objetivo Específico**

Que los participantes vivencien la motivación intrínseca, a través de los distintos tipos de saludo (saludo de mano, abrazo, macumacu en la cabeza y How como los indios).

- **Procedimiento**

Se le Pedirá a los participantes que caminen por todo el salón, y se les pondrá música, en el momento que se apague la música se les indicará que saludo harán hacia su compañero más próximo.

- **Material**

Grabadora.
Música.
Aula.

- **Evaluación**

Se evaluará a través de la participación.

- **Conclusiones**

1. El contacto físico algunos les cuesta mucho trabajo.
2. Les provoca nervios y se empiezan a reír o a vacilar.
3. No es fácil tener un contacto tan cercano.

Actividad 6

Dinámica de Seguridad.

- **Objetivo Específico**

Sensibilizar al participante en el uso asertivo de la seguridad personal a través de la autovaloración.

- **Proceso**

Se le pedirá al participante que en una hoja de rotafolio, ponga algún lugar, persona o situación que lo haga sentirse seguro. Posteriormente se comentará con todos los demás participantes.

- **Material**

1. Hojas blancas de rotafolio.
2. Plumones.

- **Evaluación**

Se evaluará a través de la participación y con la entrega de las hojas de rotafolio.



- **Conclusiones**

La mayoría de ellos puso su hogar y familia como el lugar en donde se sienten seguros, también su lugar de trabajo y sus compañeros.

Actividad 7

Lluvia de ideas sobre la importancia del puesto de seguridad.

- **Objetivo Especifico**

Concientizar a los participantes sobre la importancia que tiene su puesto dentro de la institución.

- **Proceso**

Se les pedirá a los participantes que den su opinión sobre lo que piensan del puesto de seguridad, cómo se sienten con respecto a las otras áreas, qué piensan que le hace falta al puesto, qué talleres les gustaría tomar.

- **Material**

Videoprojector.

- **Evaluación**

Participación.

- **Conclusión**

Hubo mucho descontento sobre el trato que les dan las demás áreas, piden mucho el aumento de sueldo. Les gustaría tomar cursos y talleres de crecimiento personal, pero sobre todo quieren aprender inglés y computación.



Objetivo General: Los participantes comprenderán la importancia de estar siempre motivados.

No.	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACION
1	Saludo	Saludo y plática sobre como nos sentimos el día de hoy	1	10 min.	Saludo y plática sobre como nos sentimos	Video proyector y ppt.	ninguna
2	Presentación Objetivo General	Identificar el objetivo General	2	10 min.	Solicitar que un voluntario lea el objetivo general	Video proyector y ppt.	participación
3	Dinámica Rompe Hielo	Relajar la tensión del grupo, conocer mejor a los participantes y hacer que empiecen a interactuar	2	20 min.	Se les pedirá a los participantes que se imaginen que van a una fiesta y ellos tengan que decir que llevarán a esa fiesta , pero lo que lleven tendrá que inicial con la primera letra de su nombre	Aula 1306 del edificio 1 3 piso	participación
4	Definición de Motivación	Explicar las necesidades que forman la pirámide de Maslow	2	20 min.	Solicitar que un voluntario lea las necesidades de la pirámide de Maslow	Video proyector y ppt.	Participación
5	Dinámica de los cuatro saludos	Que los participantes vivencien la motivación intrínseca a través de los distintos saludos	4	20 min.	Se le pedirá a los participantes que caminen por todo el salón, y se les pondrá música, en el momento que se apague la música, se les indicará que saludo harán hacia su compañero más próximo.	Aula 1306 edif 1, 3 piso	
6	Dinámica de seguridad	Sensibilizar al participan en el uso asertivo de la seguridad personal a través de la autoevaluación	4	20 min.	Se le pedirá al participante que en una hoja de rota folio ponga algún lugar, persona o situación que lo haga sentirse seguro. Posteriormente, se comentará con todos los demás participantes.	Hojas de rotafolio, plumones, pizarrón	participación
7	Lluvia de ideas sobre la importancia del puesto de seguridad.	Listar opiniones sobre la importancia del puesto de seguridad.	1	20 min	Formar dos equipos en círculo, cada uno anotara en una cartulina la importancia del puesto de seguridad. Colocar las dos hojas en un lugar visible y solicitar al grupo que lea lo escrito. Preguntar qué pasaría si un día no hubiera personal de seguridad.	Hoja de rotafolio y plumones.	participación



Sesión 2

Objetivo General: Crear un espacio de reflexión que permita al personal de seguridad generar un mayor conocimiento de si mismo con el fin de tener un punto de partida para su proceso de desarrollo.

Actividad 1

Bienvenida

- **Objetivo Específico**
Abrir el espacio de Interacción y bajar la tensión del grupo
- **Proceso**
El instructor da la bienvenida y pregunta a los participantes como se Han sentido desde la sesión pasada.
- **Material:**
Ninguno.
- **Evaluación**
Ninguno.

Actividad 2

Repaso de la sesión anterior.

- **Objetivo Específico**
Traer a la mente de los participantes los temas vistos en la sesión anterior para poder ligarlos a los contenidos de esta nueva sesión.
- **Material**
Presentación en Power Point, con un pequeño resumen de lo visto en la sesión anterior.
- **Proceso**
El instructor solicitará a preguntas expresas, que los participantes comenten sobre los temas vistos en la sesión anterior. Se buscará la participación de todos los participantes, aún cuando sólo sea para una pequeña mención.
- **Evaluación**
Participación y nivel de recordación.



Actividad 3

Presentación del objetivo de la sesión.

- **Objetivo específico**
Que los participantes conozcan el objetivo de la sesión.
- **Proceso**
El instructor hace la presentación del objetivo general con un mapa conceptual que le permita al participante ver la secuencia de la primera sesión con la segunda.
- **Material**
Pizarrón y Plumones.
- **Evaluación**
Ninguna.

Actividad 4

Dinámica de "la persona Total".

- **Objetivo Específico**
Que los participantes sean concientes de las dimensiones que conforman el "yo".
- **Proceso**
 1. El instructor explica a grandes rasgos cuáles son las dimensiones del yo .2. Se reparten a los participantes hojas con el circulo en blanco de la persona total y se les pide que lo dividan en las partes que se conforma el yo (ver anexo 7) 3. Se solicita que los participantes compartan en grupos de tres sus resultados 4. De cuatro a cinco personas comparten con el grupo en general los resultados 5. El instructor hace una reflexión final.
- **Material**
Hojas de la persona total para todos los participantes: Una en blanco y Otra que divida en forma equitativa, las dimensiones del "yo".
- **Evaluación**
Al final se les preguntará a los participantes su sensación con relación al tiempo que dedican a cada dimensión de sus vidas. Su respuesta dará pauta para evaluar el nivel de comprensión de la dinámica.



Actividad 5

Dinámica “Línea de la vida”.

- **Objetivo Específico**
Que cada participante hable de su vida y diga al resto ¿quién soy? y ¿con qué cuento?.
- **Proceso**
1. Se entrega a cada participante una hoja de rotafolio y plumones de colores para que de forma gráfica (sin palabras), dibujen la línea de su vida (Cada hoja de rotafolio tendrá dibujada una línea con ramificaciones en donde cada participante colocará los dibujos que vayan correspondiendo a la línea de su vida). 2. Cada participante pega en la pared su hoja y durante 5 minutos platica al resto del grupo ¿quien es? y ¿con qué cuenta? Esta última pregunta tiene que ver con conocimientos, habilidades, capacidades. 3. Se cierra la sesión con una reflexión grupal y del instructor.
- **Material**
Hojas de rotafolios, plumones de colores, maskingtape.
- **Evaluación**
Se evaluará a través de la participación.

Actividad 6

Dinámica” Reconociendo mi escala de valores”.

- **Objetivo Específico**
Que los participantes reconozcan su escala de valores.
- **Proceso**
1. Con base en la declaración de los participantes (de quien soy), se les entregará a los participantes un listado de 13 valores (ver anexo 8) que deben de calificar del 1-7 donde uno es muy importante y siete nada importante 2. En el pizarrón se anota la lista de 30 valores y se dibuja la preferencia de los valores en el grupo, tomando como base la calificación que cada participante le dio a cada valor 3. El instructor genera una reflexión sobre la importancia de los valores personales y de conocer el modelo axiológico del grupo.
- **Material**
Pizarrón, plumones, hojas con listado de valores.
- **Evaluación**
Participación.



Actividad 7

Cierre de la sesión.

- **Objetivo Específico.**
Retomar los temas vistos, la importancia de conocerse a si mismo de mejor forma y preparar el terreno para la siguiente sesión.
- **Proceso**
El instructor hace un cierre de la sesión y pide a los participantes que evalúen la sesión.
- **Material**
Aula Amplia.
- **Evaluación**
Se evaluará a través de la participación de los sujetos.



Objetivo General: Crear un espacio de reflexión que permita al personal de vigilancia generar un mayor conocimiento de si mismo con el fin de tener un punto de partida para su proceso de desarrollo.

No.	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
1	Bienvenida	Abrir el espacio de Interacción y relajar la tensión del grupo.	1	10 min.	El instructor da la bienvenida y pregunta como se han sentido los participantes desde el taller pasado.	Ninguno	Participación
2	Repaso de la sesión anterior.	Traer a la mente de los participantes los temas vistos en la sesión anterior para poder ligarlos a los contenidos de esta nueva sesión	1	20 min.	El instructor solicitará a preguntas expresas que los participantes comenten sobre los temas vistos en la sesión anterior. Se buscará la participación de todos los participantes aún cuando solo sea para una pequeña mención.	Presentación en Power Point con un pequeño resumen de lo visto en la sesión anterior	Participación y nivel de recordación
3	Presentación del objetivo de la sesión	Que los participantes conozcan el objetivo de la sesión.	2	10 min.	El instructor hace la presentación del objetivo general con un mapa conceptual que le permita al participante ver la secuencia de la primera sesión con la segunda.	Pizarrón y plumones	Ninguna



No.	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
4	Dinámica de "la persona total"	Que los participantes sean conscientes de las dimensiones que conforman el "yo"	2	60 min.	<ol style="list-style-type: none">1. El instructor explica a grandes rasgos cuáles son las dimensiones del "yo".2. Se reparten a los participantes hojas con el círculo en blanco de la "persona total" y se les pide que lo dividan en las partes que se conforma el "yo".3. Se solicita que los participantes compartan en grupos de tres sus resultados.4. Cuatro o cinco personas comparten con el grupo en general los resultados.5. El instructor hace una reflexión final.	Hojas de "la persona total" para todos los participantes: una en blanco y otra que divida de forma equitativa las dimensiones del yo	Al final se preguntará a los participantes su sensación en relación al tiempo que dedican a cada dimensión de su vida. Sus respuestas darán pauta para evaluar el nivel de comprensión de la dinámica.



No.	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
5	Dinámica "línea de la vida"	Que cada participante hable de su vida y diga al resto ¿quién soy? y ¿con qué cuento?	2	90 min.	1. Se entrega a cada participante un rotafolio y plumones de colores para que de forma gráfica (sin palabras) dibujen la línea de su vida. 2. Cada participante pega en la pared su rotafolio y durante 5 minutos platica al resto del grupo ¿quien es? y ¿con qué cuenta? Esta última pregunta tiene que ver con conocimientos, habilidades, capacidades... 3. Se cierra la sesión con una reflexión grupal y del instructor.	Rotafolios, plumones de colores, maskin tape	Participación
6	Dinámica "reconociendo mi escala de valores"	Que los participantes reconozcan su escala de valores.	3	40 min.	1. Con base en la declaración de los participantes de ¿quién soy yo?, se les entrega a los participantes un listado de 30 valores que deben de calificar en una escala del 1 al 7, dónde 1 es muy importante y 7 nada importante. 2. En el pizarrón se anota la lista de 30 valores y se dibuja la preferencia de los valores en el grupo, tomando como base la calificación que cada participante le dió a cada valor. 3. El instructor genera una reflexión sobre la importancia de los valores personales y de conocer el modelo axiológico del grupo.	Pizarrón, plumones, hojas con listado de valores	Participación



No.	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	NIVEL	TIEMPO	PROCEDIMIENTO	MATERIAL	EVALUACIÓN
7	Cierre de la sesión	Retomar los temas vistos, la importancia de conocerse a sí mismo de mejor forma y preparar el terreno para la siguiente sesión.		10 min.	El instructor hace un cierre de la sesión y pide a los participantes que evalúen la sesión	Ninguno	Participación



Sesión 3

Objetivo General: Analizar los valores identificados por cada trabajador para buscar coincidencias con los valores del ITESM, Campus Santa Fé y que cada trabajador identifique (verbalice) ¿Qué quiere? Y hacia donde va?

Actividad 1

Bienvenida

- **Objetivo Específico**
Abrir el espacio de interacción y bajar la tensión del grupo.
- **Proceso**
El instructor da la bienvenida y cede la palabra para saber como se sienten los participantes.
- **Material**
Ninguno.
- **Evaluación**
Participación del sujeto.

Actividad 2

Recordatorio de la sesión anterior.

- **Objetivo Específico:**
Traer a la mente de los participantes la sesión anterior par relacionarla con la nueva sesión.
- **Proceso**
El instructor solicitará a preguntas expresas, que los participantes comenten sobre los temas vistos en la sesión anterior. Se buscará la participación de todos los participantes, aún cuando solo sea para una pequeña mención.
- **Material**
Presentación en Power Point con un pequeño resumen de lo visto en la Sesión anterior.
- **Evaluación**
Participación de los sujetos y nivel recordatorio.



Actividad 3

Objetivo de la Sesión.

- **Objetivo específico**
Identificar y analizar el objetivo general.
- **Proceso**
El instructor hace la presentación del objetivo general con un mapa conceptual que le permita al participante ver la secuencia de la segunda sesión con la tercera.
- **Material**
Pizarrón y plumones.
- **Evaluación**
Participación.

Actividad 4

Dinámica “Conociendo al Tecnológico de Monterrey”.

- **Objetivo Específico**
Que los participantes conozcan el entorno y la cultura de la institución donde trabajan.
- **Proceso**
1. El instructor proyectará un video del Tecnológico de Monterrey 2. Comentar en grupo lo que vieron que distingue al ITESM 3. Un miembro de cada grupo comenta al grupo en general.
- **Material**
Video Proyector.
- **Evaluación**
Participación.

Actividad 5

Presentación de los principios y valores del ITESM.

- **Objetivo Específico**
Que los participantes conozcan los principios y valores del ITESM.
- **Proceso**
El Instructor mostrará láminas con dibujos representativos de cada principio y valor del ITESM.
- **Material**



Folletos, láminas.

- **Evaluación**
Participación.

Actividad 6

Dinámica “Poniendo en común”.

- **Objetivo Específico**
Los participantes compararán sus principios y valores con los del ITESM y analizarán los que sean iguales.
- **Proceso**
En grupos de tres, hacen un listado de valores identificando como principios en la sesión anterior y decir cuales coinciden en los que el ITESM promueve.
- **Material**
Hojas blancas y plumones.
- **Evaluación**
Participación.

Actividad 7

Dinámica de ¿Quién soy? Y ¿a dónde voy ?

- **Objetivo específico**
El participante definirá quien “es” y “cuales son sus metas”.
- **Proceso**
Hacer un colage en hojas de rotafolio, ilustrando quien soy y hacia donde voy.
- **Material**
Revistas, hojas de rotafolio, tijeras y pegamento.
- **Evaluación**
Participación, preguntando a los participantes su sensación al terminar el colage.

Actividad 8

Cierre de la Sesión.

- **Objetivo específico**
Retomar los temas vistos, la importancia de conocer el lugar donde trabajan, así como sus principios y valores.
- **Proceso**



El instructor hace un cierre de la sesión y pide a los participantes que evalúen la sesión.

- **Material**
Ninguno.
- **Evaluación**
Participación.



Objetivo General: Analizar los valores identificados por cada trabajador para buscar coincidencias con los valores del Tecnológico de Monterrey Campus Santa Fe (Ver anexo 9), y que cada trabajador identifique (verbalice) ¿Qué quiere? y ¿hacia donde va?

No	Actividad	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Bienvenida	Abrir el espacio de interacción y bajar la tensión del grupo	1	10 min.	El instructor da la bienvenida y da la palabra para saber como se sienten los participantes	Ninguno	Participación del sujeto
2	Recordatorio de la sesión anterior	Traer a la mente de los participantes la sesión anterior para relacionarla con la nueva sesión	1	20 min.	El instructor solicitará a preguntas expresas que los participantes comenten sobre los temas vistos en la sesión anterior. Se buscará la participación de todos los participantes aún cuando solo sea para una pequeña mención.	Presentación en power point con un pequeño resumen de lo visto en la sesión anterior	Participación de los sujetos y nivel recordatorio
3	Objetivo de la sesión	Identificar y analizar el objetivo general	1	10 min.	El instructor hace la presentación del objetivo general con un mapa conceptual que le permita al participante ver la secuencia de la segunda sesión con la primera y la tercera.	Pizarrón y plumones	Participación
4	Dinámica conociendo al Tec.	Que los participantes conozcan el entorno y la cultura del la institución donde trabajan	2	60 min.	1.El instructor proyectará un video del Tecnológico de Monterrey2. comentar en grupo lo que vieron que distingue al ITESM..3. un miembro de cada grupo comenta al grupo en general	Video y proyector Cartulina y plumones	Participación Participación.
5	Presentación de los principios y valores del Tec.	Que los participantes conozcan los principios y valores del tecnológico de Monterrey	1	20 min.	El instructor mostrará laminas con dibujos representativos de cada principio y valor del	Folleto y Láminas	Participación



					Tecnológico de Monterrey		
6	Dinámica "Poniendo en común"	Los participantes compararán sus principios y valores con los del Tecnológico de Monterrey y analizar son que sean iguales.	2	30 min.	En grupos de tres hacer una listado de valores identificando como principios en la sesión anterior y decir cuales coinciden con los que el ITESM promueve	Hojas blancas y plumones	Participación
7	Dinámica de ¿Quién soy? Y a donde voy?	El participante definirá quien es? y cuales son sus metas?	1	60 min.	Hacer un Colage en rotafolios ilustrados quien soy? Y cuales son mis metas?	Revistas, Hojas de Rotafolio, tijeras y pegamento.	Preguntar a los participantes su sensación al terminar el Colage.
8	Cierre de la sesión	Retomar los temas vistos , la importancia de conocer el lugar donde trabajan sus principios y valores	2	30 min.	El instructor hace un cierre de la sesión y pide a los participantes que evalúen la sesión	Ninguno	Participación



SESIÓN 4

Objetivo General: Desarrollar, con ayuda del instructor, su propio plan de vida y carrera (formación) apegados a los lineamientos de la División de Planta Física.

Actividad 1

Elaborando mis metas.

- **Objetivo específico**

Los participantes definirán sus metas a 1 año, en cada una de las áreas de la persona total. (Físico, espiritual, social, laboral, familiar, privada).

- **Proceso**

Los participantes definirán sus metas a 1 año, con la ayuda de su instructor. Lo realizarán en un formato (ver anexo 9) que se les dará previamente para que lo tengan como un diario para recordar como lograr esas metas.

- **Material**

Hojas del Formato previamente elaborado, revistas para recortar, colores, plumones y pegamento.

- **Evaluación**

El participante entregará el formato con sus metas a un año, mismo que el instructor guardará para ir formando el diario.

Actividad 2

Elaborando mis metas.

- **Objetivo Específico**

Los participantes definirán sus metas a 5 años, en cada una de las áreas de la persona total. (Físico, espiritual, social, laboral, familiar, privada).

- **Proceso**

Los participantes definirán sus metas a 5 años, con la ayuda de su instructor. Lo realizarán en un formato (ver anexo 9) que se les dará previamente para que lo tengan como un diario para recordar como lograr esas metas.

- **Material**

Hojas del Formato previamente elaborado, revistas para recortar, colores, plumones y pegamento.



- **Evaluación**
El participante entregará al instructor el formato con sus metas a cinco años para que lo guarde y vaya formando el diario.

Actividad 3

Elaborando mis metas.

- **Objetivo Específico**
Los participantes definirán sus metas a 10 años, en cada una de las áreas de la persona total. (Físico, espiritual, social, laboral, familiar, privada).
- **Proceso**
Los participantes definirán sus metas a 10 años, con la ayuda de su instructor. Lo realizarán en un formato (ver anexo 10) que se les dará previamente para que lo tengan como un diario para recordar como lograr esas metas.
- **Material**
Hojas del Formato previamente elaborado, revistas para recortar, colores, plumones y pegamento.
- **Evaluación**
El participante entregará al instructor el formato con sus metas a 10 años quien lo guardará para ir formando el diario.

Actividad 4

Cierre de la Sesión.

- **Objetivo específico**
Retomar los temas vistos, la importancia de tener un plan de vida y carrera.
- **Proceso**
El instructor hace un cierre de la sesión y pide a los participantes que evalúen el taller. (ver anexo 10).
- **Material**
Ninguno.
- **Evaluación**
Formato de evaluación.



Objetivo General: Desarrollar, con ayuda del instructor, su propio plan de vida y carrera (formación) apegados a los lineamientos de la División de Planta Física.

No	Actividad	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1	Elaborando mis metas a 1 año	Los participantes definirán sus metas a 1 año, en cada una de las áreas de la persona total. (Físico, espiritual, social, laboral, familiar, privada).	2	45 min.	Los participantes definirán sus metas a 1 año, con la ayuda de su instructor .Lo realizarán en un formato (ver anexo 10) que se les dará previamente para que lo tengan como un diario para recordar como lograr esas metas.	Hojas del Formato previamente elaborado, revistas para recortar, colores, plumones, pegamento.	El participante entregará el formato con sus metas a un año el cual el instructor guardará para ir formando el diario.
2	Elaborando mis metas a 5 años.	Los participantes definirán sus metas a 1 año, en cada una de las áreas de la persona total. (Físico, espiritual, social, laboral, familiar, privada).	2	45 min.	Los participantes definirán sus metas a 5 año, con la ayuda de su instructor .Lo realizarán en un formato (ver anexo 10) que se les dará previamente para que lo tengan como un diario para recordar como lograr esas metas.	Hojas del Formato previamente elaborado, revistas para recortar, colores, plumones, pegamento.	El participante entregará el formato con sus metas a cinco años el cual el instructor guardará para ir formando el diario.
3	Elaborando mis metas a 10 años.	Los participantes definirán sus metas a 10 año, en cada una de las áreas de la persona total. (Físico, espiritual, social, laboral, familiar, privada).	2	45 min.	Los participantes definirán sus metas a 10 año, con la ayuda de su instructor .Lo realizarán en un formato (ver anexo 10) que se les dará previamente para que lo tengan como un diario para recordar como lograr esas metas.	Hojas del Formato previamente elaborado, revistas para recortar, colores, plumones, pegamento.	El participante entregará el formato con sus metas a diez años el cual el instructor guardará para ir formando el diario.
4	Cierre de la sesión	Retomar los temas vistos, la importancia de tener un plan de vida y carrera	2	30 minutos	El instructor hace un cierre de la sesión y pide a los participantes que evalúen el taller	Hoja Formato de evaluación	Formato de evaluación



Glosario

Individuo: La noción de individuo es compleja. El diccionario Robert proporciona dos elementos. El enfoque psicológico define el individuo como «el ser humano en tanto que unidad e identidad exteriores biológicas; en tanto que ser particular, diferente de todos los otros». El enfoque sociológico, escribe Lalande, considera al individuo como «la unidad de la que se componen las sociedades». Ninguna de estas definiciones es evidente en sí misma.

Motivación: Ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia.

Sensibilización: Mecanismo por el que la respuesta inmunitaria provocada por un antígeno aparece con mayor intensidad tras una administración inicial de este.

Integración: Acción y efecto de integrar o integrarse

Sociedad: Agrupación natural o pactada de personas, que constituyen unidad distinta de cada uno de sus individuos, con el fin de cumplir, mediante la mutua cooperación, todos o alguno de los fines de la vida.

Adulto: Erikson y Maslow consideran a la adultez como un estado, meta o aspiración difícil de definir, pero equivalente al de una personalidad madura. Así mismo Folliet determina que adulto es aquel hombre que ha dejado de crecer y ha logrado la talla normal en todos los rasgos de su ser.



Conclusiones Generales

Uno de los propósitos de este proyecto es conocer el complejo y amplio mundo de la orientación, el cual en sus inicios era considerado como un proceso de ayuda individualizada y no fue sino hasta después de once años que se le empieza a dar un carácter más preventivo o evolutivo que remedial. Esto trae como consecuencia que la orientación se haya encasillado por mucho tiempo en el ámbito escolar donde se imparte la educación formal. Sin embargo, se hace necesario extenderla al ámbito de lo no formal a fin de integrar al adulto e incluso a poblaciones con capacidades diferentes.

Poco a poco, la orientación ha empezado a adquirir su importancia dentro de las empresas. al comprobarse que la orientación ayuda a poder dar una capacitación más adecuada acorde con los perfiles de puesto, a que los puestos sean ocupados por personas que tengan las habilidades, actitudes y conocimientos adecuados para cubrir las necesidades del puesto y a que los empleados tengan un plan de vida y carrera dentro de las empresas, logrando de esa manera un sentimiento de pertenencia en ellos.

El taller que se realizó será integrado en el programa de vida y carrera que se tiene en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Santa Fe, el cual hasta la fecha no se ha aplicado en el Departamento de Seguridad, pero con la inserción de este taller se pretende que próximamente, se eche a andar dicho programa.

Lo que se busca con el taller, es que el personal de seguridad se mantenga motivado, sepa cual es la importancia de su puesto y se valore tanto personal como profesionalmente y con ello, lograr aumentar el sentimiento de pertenencia para que con ello busquen su crecimiento en la institución y se reduzca el índice de rotación que presentan actualmente estos puestos. Además, se promoverá una cultura institucional que provoque un cambio de percepción y autoestima en los guardias.

En lo que a quien esto escribe se refiere, este proyecto me ayudó a lo largo de todo este año, a tener un crecimiento profesional y personalmente, dado que al conocer a fondo este puesto, sus características, lo que implica su responsabilidad y actividades y sobre todo, a las personas que lo llevan a cabo, me hizo entender la responsabilidad que tengo desde el momento que estoy reclutando a una persona para cubrir el correspondiente perfil, el conocer realmente los procesos que se involucran en este tipo de contratación y con ello, percatarme de que muchos de ellos se han descuidado o no se les ha dado la importancia que deben tener. Esto ocasionó que la percepción de mi trabajo cambiara, en el sentido de que ahora puedo dimensionar el campo de trabajo tan amplio que tengo; es decir, vislumbrar todos los aspectos en los que puedo mejorar y contribuir para el mejoramiento de ciertos procesos y la



creación de nuevos proyectos que ayuden a la selección, reclutamiento y crecimiento de las personas que forman parte de la Institución a la que sirvo. Con esta investigación me he podido percatar también, que la problemática viene desde la estructuración misma del perfil, la cual pienso, se debe revalorar para hacer algunos cambios y mejorarlo.

Otro punto importante que se logró alcanzar con este proyecto, es la empatía que se tiene con el humanismo para percibir al ser por sí mismo y como una persona libre e individual. Esto nos lleva a cumplir con la Misión del ITESM, que como lo he mencionado al principio de este proyecto, era algo que no se había logrado. Por último, con esto se puede ver que la Orientación es una guía de una gran importancia, en el aspecto de que ayuda a poder cambiar la cultura empresarial, a resolver problemas insertados en el andar diario y a poder a contemplar al Departamento de Recursos Humanos, como un área con un servicio preventivo y no de solución, que busca poder satisfacer las necesidades de las personas construyendo un plan de vida y carrera, apoyándose de la orientación para poder obtener los mejores resultados.

Con base en toda esta investigación, se puede concluir que todas las personas deben fijarse objetivos o metas en la vida que los motiven constantemente para un crecimiento tanto personal como profesional. Como dice Maslow con su pirámide de necesidades, una vez que se cubren las más básicas se pasa a satisfacer las siguientes y así sucesivamente: es decir, las necesidades que presenta un sujeto provocan que se fijen sus metas, las cuales se rodean de muchos factores motivacionales para que puedan ser cumplidas. Los objetivos en la vida de cada persona serán diferentes dependiendo, según Erikson, de la etapa de desarrollo en la que se encuentren. Cuando el sujeto llega a cumplir sus metas se siente realizado y por lo tanto, bien consigo mismo y eso le otorga la libertad que es el estado máximo de cualquier ser humano.



Bibliografía

ADAM, Félix. Algunos Enfoques Sobre Andragogía. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas, Venezuela

ALCALÁ, Adolfo. Documento Base de la Línea de Investigación Facilitación de los Aprendizajes en el Adulto en un Sistema de Educación Abierto y a Distancia. Maestría en Educación Abierta y a Distancia. Postgrado U.N.A. Caracas, Venezuela.

ALCALÁ, Adolfo. Observaciones y Comentarios más Importantes en Torno a los Fundamentos Legales y Otros Documentos Relevantes de la Educación de Adultos. U.N.A. Caracas, Venezuela.

ALLEN, Martha. Elija al Mejor como, Entrevistar por Competencias. México, Granica.1998.

ALLEN, Martha. . El Proceso de Selección, México.ed Granica, 1998.

ALLEN, Martha. Administración de Recursos Humanos,12^a ed. México Granica. 1998.

BASSEDAS,Ernesto. El Asesoramiento Psicopedagógico: Una Perspectiva Constructivista, Madrid, Nancea,1998.

BISQUERRA R. Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica, Barcelona. Praxis,1998

BECK, C.E. Orientación Educativa, Buenos Aires. Ateneo. 1979.

BERCK. Laura E. Desarrollo del niño y del adolescente, Prentice Hall, Madrid 1998.

BLEGER,JOhn. Psicología de la Conducta, Buenos Aires. Eudeba. 1963.

BUNGE, Mario. La Ciencia, su Método y su Filosofía. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.1975.

BUNGE, Mario. La Investigación Científica. Ediciones Ariel. (2da. Edición).1992. Barcelona, España.

CALSON Neil R. Fisiología De la Conducta, Ariel. Barcelona 1996



CASTRO PEREIRA, M. La Conformación de un Modelo de Desarrollo Curricular con Base en los Principios de la Ciencia Andragógica. Ponencia. Caracas, Venezuela

Diccionario de las Ciencias de la Educación . Editorial Diagonal/Santillana. Madrid, España. 1983

Diccionario Enciclopédico. Madrid, España. 1983

Diccionario Océano Uno. Océano. Barcelona, España.1991.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Madrid, España.1985.

DORREGO, Elena. La Investigación – Acción en Educación. Revista de Pedagogía. Vol XV. N° 39. Escuela de Educación. 1993.

EIZAGUIRRE, Sabino. Educación de Adultos en Venezuela. Cuadernos de Educación. N° 35. (2da. Edición). Caracas, Venezuela.1983.

ELIAS, John. Andragogy Revisited. Adult Education. 4. New York. USA.

DELANHANTY Guillermo: Piaget y el Psicoanálisis. Casa Abierta al Tiempo, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco, 1era ed. México, 1994.

DEBONO E. Aprender a pensar, Barcelona. Plaza y Janés, 1987.

FIERRO Bardaji Alfredo. Personalidad, a persona, acción Un tratado de psicología. Alianza, Madrid 2000.

FATONE, Vicente. Lógica e Introducción a la Filosofía. Editorial Kapeluz. (10ª. Edición). Buenos Aires, Argentina.1976.

FERRATER, M. José. Diccionario de Filosofía. Alianza Editorial. Madrid, España 1979.

FOUREZ, Gerard. La Construcción del Conocimiento Científico. Narcea, S.A. de Ediciones. (2da. Edición). Madrid, España. 1998.

HOULE, Cyril O. The Design of Education. Jossey-Bass Publishers. San Francisco. USA.1972.

I.N.S.T.I.A.. Bases Teóricas de la Andragogía. Publicaciones INSTIA. Caracas, Venezuela. 1989.

KERLINGER, Fred N. Investigación del Comportamiento. McGRAW-Hill. (3ra. Edición). México.1989.



KNOWLES, Malcom. Andragogía no Pedagogía. Centro Regional de Educación de Adultos. Temas de Educación de Adultos. Año I, N°2. Caracas, Venezuela.1972.

KNOWLES, Malcom. La Práctica Moderna de la Educación de Adultos. Traducción de Marcos Faudez. Chicago. U.S.A.1980.

GARDNER,Howard. Inteligencia Múltiples, perspectivas, Argentina. Aique 2000.

GARDNER, Howard. Teoría de las Inteligencias Múltiples, México, Fondo de cultura económica, 2001

GORDILLO, María Victoria, Manual de Orientación educativa, Editorial Alianza, Madrid 1986

LAWRWENC, Apervin. La Ciencia de la Personalidad, McGrawhill, España, 1999.

MACIONIS,John, Sociología. Edit. Ptrentice Hall, Madrid 1998.

MORENO, John. Fundamentos de la Sociometría. Buenos Aires. Paidos, 1962.

MORENO,C.I Solé. El Asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional y Constructivista, Madrid, Alianza, 1996.

NUNALLY,Jun. Teoría Psicométrica, México, Trillas, 2000.

REUCHLLIN, M. La Orientación Escolar y Profesional. Barcelona. Gráficas García 1972.

RICHINO,S, Estructuración del rol profesional , Buenos Aires, Kargieman, 1985

RIVAS F. Psicología Vocacional, Enfoques del asesoramiento. Morata, Madrid 1998.

SANTANA, V. L. Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica, Madrid. Pirámide.1998.

SCHMELKES Corina. Manual para la presentación de anteproyectos e informes de Investigación, Tesis. México 1998

SENGE, Peter M. La quinta disciplina, Buenos Aires, Garnica, 1992.

TYLER, L.E. La Función del orientador .México: Trillas, 1981.

WOOLFOLK, Anita Psicología Educativa, México. Prentice 1999.



ANEXOS



Anexo 1

Misión

“Formar Personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitivas internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales.”



Anexo 2

Preguntas de Entrevista al Coordinador del Departamento de Seguridad.

1. ¿Cuál Ha sido su crecimiento laboral dentro del ITESM?
2. ¿Cuál piensa que sea el factor que más afecta para que se incrementa la Rotación del puesto de seguridad del Tec de Monterrey?
3. ¿Qué piensa usted sobre la motivación?
4. ¿Piensa que los demás departamentos valoran al departamento de seguridad?
5. ¿Por qué piensa que se tiene ese concepto?
6. ¿Como se podría hacer que se valore más al puesto de seguridad?
7. ¿Usted cree que ellos mismos se valoren?
8. ¿Por qué piensa que trabajan en el puesto de seguridad?
9. ¿Podremos lograr a través de un programa de integración sobre motivación las personas mejoren su trabajo y baje el índice de rotación?
10. ¿Qué alternativas propone usted para que la gente se sienta perteneciente al puesto de seguridad y baje la rotación?
11. ¿Piensa que el perfil del puesto de seguridad es el correcto?



8.

Parentesco	Sexo	Ocupación	Escolaridad
No. Hermanos			
No. Hijos			

9. Si tiene pareja, diga si trabaja? Si () No ()

10. Si responde que sí, ¿en dónde trabaja y cual es su oficio? _____

11. Tiene automóvil Si () de qué año _____ No ()

Datos Vivienda

12. No. de cuartos _____ No. de focos _____ No. aparatos eléctricos _____

13. La casa en la cual vive es:

Propia () rentada () de algún familiar ()

Datos Laborales

14. En dónde trabajaste antes de llegar al Tec? _____

15. Cuánto tiempo trabajaste en ese lugar _____

16. Por que decide trabajar como guardia de seguridad? _____

17. Qué es lo que le gusta de trabajar en el puesto de seguridad? _____

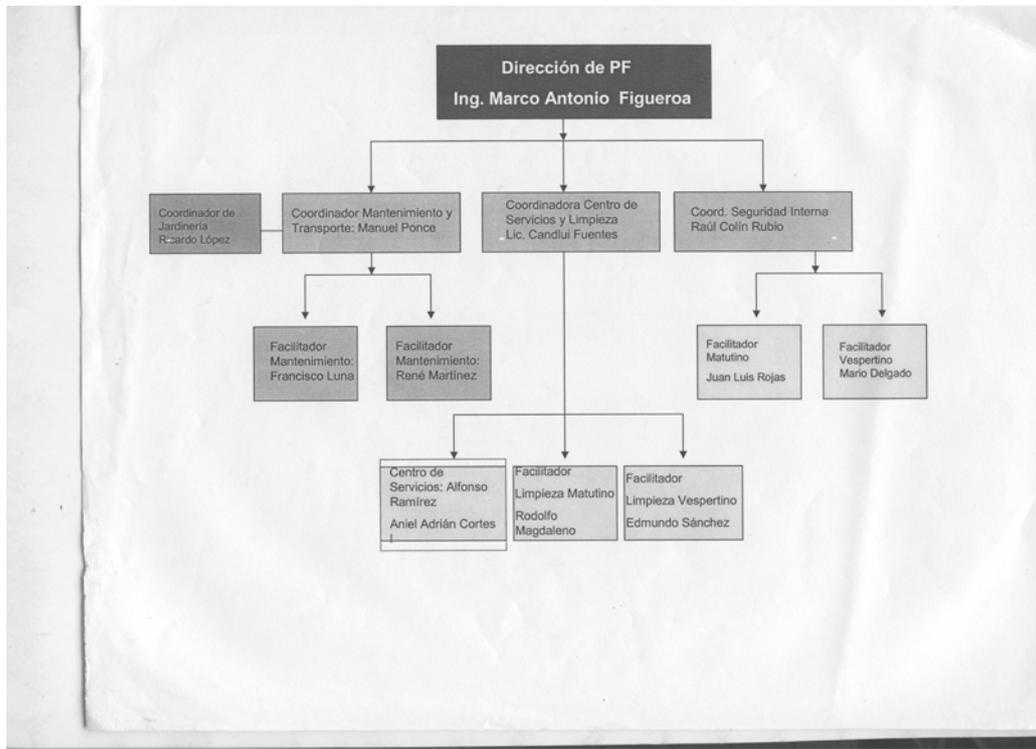
18. Que te gustaría cambiar de tú trabajo para sentirte mejor? _____

19. Que habilidades según tu opinión deberías tener para mejorar tú trabajo? _____



20. En base a tu respuesta anterior que tipo de curso o talleres te interesaría usar?

Anexo 4





Anexo 5



DEPARTAMENTO DE SEGURIDAD INTERNA ITESM CSF

PROCESOS DE AULAS 1, II, III, IV

Deberes del guardia

1. Los guardias de Seguridad Interna deberán ser profesionales y especializados en cualquier área que se les asigne, recordarán en todo momento que son los representantes y responsables de la Institución, de la buena o mala impresión que se lleven o tengan nuestros usuarios internos y externos.
 - (a) Conocerá todas las divisiones y sus directores, los llamará por su estatus, será atento y respetuoso con ellos.
 - (b) Respetará y exigirá sea respetado, dará seguimiento a las instrucciones de sus facilitadores y coordinador de seguridad en turno.
 - (c) Se determinará como autoridad consiente y con criterio para resolver problemas, si cree que el problema rebasa su autoridad, lo turnará a su superior inmediato.
 - (d) Será cortés, pero firme en el trato, se hará respetar en buena forma con sus acciones y buenas decisiones tomadas en el momento justo.
 - (e) Dará atención, servicio y orientación, en una palabra desarrollará sus labores de una manera imparcial, libre de preferencias o prejuicios personales.
 - (f) Deberá tener como valores actitud de servicio, valor, cortesía, justicia, lealtad, honradez, preparación y educación.
 - (g) Además de los valores de la Institución, la honestidad, el respeto a la dignidad de las personas, la confianza, la responsabilidad en el trabajo, el espíritu de trabajo en equipo y fomento a la innovación.
 - (h) Siempre estará atento a la infraestructura del campus u objetos mal ubicados que pudieran ocasionar algún accidente. Además evitará la entrada de perros o cualquier otro bicho que altere la buena funcionalidad del campus.
 - (i) Es responsable de vigilar el orden y buen comportamiento de los usuarios internos y externos, además que se conduzcan de acuerdo a los valores y misión establecidos por el sistema tec.
 - (j) Asegurará de buena forma el reglamento interno de Planta Física y los acuerdos de seguridad interna.
 - (k) Deberá estar consiente y sabrá diferenciar entre ser cortés o débil de carácter.



- (l) El guardia tiene que ser profesional, hay una gran diferencia entre un oficial de seguridad y un despachador de gasolina, que también dicen lo mismo, “estamos para servirle.

Equipo e información

2. El guardia que entra es responsable de checar los controles o formatos de equipo y verificar que este completo tal como esta registrado, checandolo físicamente.

- (a) Deberá tener el registro de todo movimiento de equipo y mobiliario, entradas, salidas, cambios, además preguntará al guardia que sale de las novedades ocurridas en su turno.
- (b) El guardia que sale tiene la obligación de informar a su compañero, de los movimientos de personal, equipo y consignas informadas por sus superiores.
- (c) Deberá dejar por escrito en su bitácora lo antes mencionado, llenara los controles y formatos y al final de turno entregara su reporte de novedades al facilitador o lo dejara en el área asignada para ello.
- (d) Toda perdida de equipo que se compruebe que fue negligencia de los guardias responsables del área, les sera cobrado.

Rutas de evacuación y zonas seguras

3. Vigilará y protegerá las instalaciones contra cualquier acción que ponga en riesgo la integridad física de las personas y mal uso de la infraestructura.

- (a) Conocerá rutas de evacuación, zonas de seguridad y sabrá que hacer en caso de sismo, conato de incendio o incendio.
- (b) Conocerá la ubicación de cada uno de los equipos contra incendio, que tiene el campus, ademas de saber su operación.
- (c) Tomara los cursos teórico o práctico para conocer y saber utilizar el equipo contra incendio, hidrantes, extintores, etc., etc.
- (d) Estara atento y sabrá que hacer cuando se active la alarma contra incendio o dispositivos de seguridad.

Avisos de alarma

4. Que hacer en caso de activarse la alarma contra incendio

- (a) 1ro. El guardia responsable del área o edificio dará aviso a su compañero más cercano al panel para que le informe el área donde registra el problema, esto lo hará en movimiento buscando encontrar primero de donde proviene la alarma.



- (e) 2do. Una vez detectada el área en pánico, se desactiva la alarma o ruido y regresa el equipo a su estado original,
- (f) 3ro. Es muy importante que el guardia que detecta el problema en el panel de aviso de inmediato al guardia del área, este a su vez tiene la obligación de checar el problema y no contestar es falsa alarma.
- (g) 4to. Si hay falsa alarma por vandalismo, que activen una estación manual, abrimos la estación y se regresa a su estado original, si prenden basura en un salón abrimos puertas y ventanas y esperamos que salga el humo.
- (h) 5to. Una vez hechas estas maniobras se da aviso al compañero del panel para que active de nuevo el equipo.

Robos

5. Seguridad protegerá a nuestros usuarios contra el robo, siempre verificando el movimiento de equipo, que este autorizado por las personas asignadas para ello.

- (a) Hará conciencia de la seguridad a todo el personal del campus y dará a conocer los programas establecidos, informando que cuando salgan de sus oficinas la cierren, que si trabajan fuera no descuiden su portátil.
- (b) Cuando sea detectado un sospechoso lo abordará de inmediato, lo interrogará en debida forma para transmitir claramente su mensaje.
- (c) Si la persona no tiene un motivo para estar en las instalaciones se le invitara a salir del campus, dando seguimiento asta que lo abandone.

Vandalismo

6. Vigilará el orden y buen comportamiento de los usuarios, protegerá los muebles e inmuebles contra todo tipo de vandalismo.

- (a) graffitiar, pintar, manchar, aventarse líquidos, escupir, gritar, chiflar, volumen de música alto, tirar basura y fumar en áreas no permitidas, jugar algún deporte en áreas concurridas o en pasillos.
- (b) Vigilara que se conduzcan con un vocabulario adecuado evitando palabras altisonantes, evitara que corran por los pasillos poniendo en riesgo la integridad física de las damas personas.
- (c) Cuidara que los afectos de amor estén dentro de lo normal, no esconderse para demostrar tales afectos, estar acostados o en los automóviles.
- (d) Cuando el guardia sorprenda al usuario incurriendo en vandalismo, hará un reporte de los hechos, le pedirá su credencial, tomara los datos y la devolverá.



- (e) En caso de ser una falta grave, tendrá que presentar a los implicados al dto. de Asignado para tales efectos, o con su director de carrera.

Llaves

7. Deberá conocer y portar las llaves de las cerraduras de la zona a su cuidado.

- (a) Abrirá áreas, cuando lo solicite personal de mantenimiento o limpieza para hacer alguna reparación o el aseo, siempre llevando el control de quien entra y para que.
- (b) En ocasiones se abrirá a personal de telefonía, redes o servicio computacional y esporádicamente a proveedores, con previa autorización de planta física o usuario asignado al área.
- (c) Cuando el usuario asignado a la oficina u otro dto. Olvide sus llaves tendrá que llenar un formato en el área asignada por la dirección de seguridad o planta física.
- (d) Para abrir cualquier área, donde informen alguna remodelación o construcción, por personal interno o externo, hay que verificar la información con la coordinación de seguridad, Mantenimiento o dirección de planta física.
- (e) En el caso de extravió de llaves el dto. De seguridad evaluará el caso y de tratarse de una área donde se guarde equipo o documentación de valor, se cambiara la combinación de la cerradura, corriendo con el gasto el usuario responsable de la pérdida.
- (f) En caso de llegar al acuerdo de solo sacar duplicado, el usuario deberá mandar un correo al director de planta física con copia para seguridad, para prestarle la llave original y saque el duplicado.
- (g) Seguridad no podrá abrir áreas consideradas como restringidas a ninguna persona que no este autorizada o sea responsable de la misma, mucho menos a usuarios externos sin previa autorización de un responsable del dto.
- (h) Áreas consideradas como restringidas, almacenes, archivos, cuarto de redes, cuartos eléctricos, site, cabinas, oficinas de directores de primera línea, subestaciones, paquetecs y oficinas administrativas donde se guarde efectivo.

Mobiliario y equipo

8. Ningún usuario interno o externo podrá mover o disponer del mobiliario y equipo asignado en los salones y departamentos, sin previa autorización del dto. De mantenimiento.



- (a) Todo cambio o Movimiento de mobiliario solo lo podrá hacer personal de mantenimiento y centro de servicios o la dirección de planta física podrá facultar a otras personas para hacerlo, previo aviso a seguridad.
- (b) El mobiliario y equipo que entre al campus, no podrá salir si no tiene orden de salida firmada por un responsable de la dirección de donde sale.
- (c) Toda empresa externa que meta equipo o mobiliario deberá registrarlo en caseta, de no hacerlo no podrá sacarlo y tendrá que pasar a la dirección de planta física para autorizar la salida.
- (e) En eventos especiales se tendrá el cuidado de checar que los proveedores no revuelvan su mobiliario con el del campus.

Orden Respeto y Disciplina

9.- Seguridad vigilará en la Cafetería que nuestros huéspedes tengan orden, recojan su basura, platos y charolas. Cuando junten las mesas se les invitara que cuando terminen de comer las distribuyan como estaban.

11.- Se estará atento al radio transmisor para apoyar al compañero de la caseta principal cuando pida apoyo para verificar citas o conducir a nuestros huéspedes al área a visitar.

12- Seguridad interna estará atento al buen funcionamiento de los elevadores, conocerá las maniobras para desalojar a los huéspedes en caso de emergencia.

Pasos a seguir en caso de falla de elevador:

- (a) Seguridad tiene la llave de los tableros de los elevadores.
- (b) Se abrirá el tablero que se encuentra en los niveles superiores de cada edificio y se comunicará con los huéspedes a través del altavoz. Se les tranquilizará y se les informará que ya se están haciendo las maniobras para liberarlos.
- (C) Se cortará la energía eléctrica del tablero para poder maniobrar sin correr riesgos
 - (d) Se introducirá la varilla del freno, empujándola hacia arriba, despacio para evitar que el elevador se pase del último piso.
 - (e) Al ir empujando el freno hacia arriba se irán prendiendo unos leds (foquitos) verdes de uno en uno. Cuando se prende el cuarto indica que el elevador ya esta a nivel de piso y se deja de empujar el freno.
 - (f) Se comunicará de nuevo con el huésped y le pedirá que desde adentro abra las puertas del elevador.



(g) Una vez liberados los huéspedes, se les tomarán los datos para hacer el reporte y llevar una bitácora de fallas de elevadores.

13- Los guardias no podrán retirarse de la zona a su cuidado hasta que sean relevados, o se los autorice el Facilitador en turno.

14- Cuando conteste el teléfono salude con amabilidad, atienda cada una de las llamadas como si fuera la más importante. Ponga mucha atención en ese momento ya que esta representando al Instituto. Tenga tacto cuando por políticas de la Institución tenga que negar algo de una explicación completa y amable, discúlpese por cualquier error o demora. Cuando cuelgue la bocina hágalo despacio, de preferencia espere que el huésped cuelgue primero.

15.- Al termino de su turno preparará su reporte de anomalías, cambios, movimientos, novedades o cualquier acto sobresaliente. Se entregará al Facilitador en turno.

16- Seguridad será responsable de cuidar que nuestros huéspedes no peguen ningún tipo de propaganda o información en las paredes, cristales, puertas o muebles. Los únicos lugares autorizados son los pizarrones. Cuando por algún motivo especial se requiera pegar la información, el Director de Planta Física o de Mantenimiento y Servicios son los únicos que podrán autorizarlo.



Anexo 6

Definición de Seguridad

La seguridad constituye el equilibrio entre la capacidad para mantener la facilidad de uso de los recursos en la organización y, a su vez, controlar el acceso a dichos recursos. La elaboración de un programa de seguridad que restrinja tanto a los usuarios como los ataques puede ser un proceso lento y costoso. Un programa de seguridad que se incline demasiado hacia el control podría generar descontento entre los usuarios con directivas que les impidan trabajar de manera eficaz.

Descripción de puestos

División / Dirección: PLANTA FÍSICA

Nombre	Raúl Colín Rubio
Puesto	Coordinador de Seguridad Interna: -
Funciones	Dirigir y coordinar al grupo de guardias que integran el departamento de seguridad Interna. Atención a Usuarios Internos y Externos, Control de estacionamientos y accesos, control de video y circuito cerrado. Coordinar los simulacros de incendio, evacuación, tareas administrativas, coordinar cursos de seguridad, primeros auxilios y control de incendios
Coordinador de Seguridad Interna: -Dirigir y coordinar al grupo de guardias que integran el Departamento de Seguridad Interna. Atención a usuarios Internos y externos, control de estacionamientos y accesos, control de video y circuito cerrado. Coordinar los simulacros de incendio, evacuación, tareas administrativas, coordinar cursos de seguridad, primeros auxilios y control de incendios	
12 años de Planta.	



Anexo 7

Dimensiones del Yo



Anexo 8

Valores

1. Honestidad
2. Respeto
3. Tolerancia
4. lealtad
5. Trabajo
6. Responsabilidad
7. Tenacidad
8. Libertad
9. Disciplina
10. Solidaridad
11. Perseverancia
12. Positivo
13. Perseverancia



Anexo 9

Formato para Elaboración del Diario

Metas	Objetivo	Proceso	Tiempo



Anexo 10

Formato de Evaluación del Taller

Tú evaluación es importante para el mejoramiento de este taller. Califica el taller de acuerdo a la escala de valores que va del 1-5 donde 1 es pésimo y 5 excelente.

Escala	Descripción	Valor
0	Las sesiones fueron claras y precisas	0
1	Los espacios de participación fueron suficientes. Inadecuada participación que no aporta valor por ser comentarios por ser comentarios sin fundamentos, juicios destructivos o distractores del proceso.	
2	Demuestra preparación adecuada de los temas.	
3	Los temas incluidos es el Taller te gustaron	
4	El material utilizado durante todo el taller fue el correcto	
5	El instructor durante todas las actividades dio las instrucciones clara y precisas.	