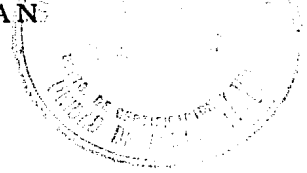


2.
Lej



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLAN**



**“PROPUESTA METODOLOGICA PARA LA
FORMACION PEDAGOGICA DE INSTRUCTORES”**

T E S I S
QUE PRESENTAN:
BLANCO SOTO MARIA DEL CARMEN
BLAS SANCHEZ NORMA ANGELICA
URIBE OLIVERA LILIA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA



ACATLAN, ESTADO DE MEXICO

1987



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

I N D I C E

Introducción.....	1
Capítulo I Educación y Capacitación.....	7
1.1 Educación.....	7
1.1.1 Concepto de Educación.....	8
1.1.2 Conceptos de Aprendizaje, Enseñanza e Instrucción.....	9
1.1.3 Educación No Formal, Extraescolar y Permanente.....	17
1.2 Educación de Adulto.....	22
1.2.1 Fundamentos Principales.....	25
1.2.1.1 Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Adulto.....	27
1.2.1.2 El Aprendizaje Significativo en el Adulto.....	53
1.2.2.1 Características Bio-psico-sociales del Adulto..	35
1.2.2.2 Filosofía del Adulto.....	41
1.3 Capacitación.....	44
1.3.1 Concepto de Capacitación.....	44
1.3.2 Proceso de Capacitación.....	46
1.3.3 Diferenciación entre Capacitación y Adiestramiento.....	60
1.4 Antecedentes y Contextualización del Surgimiento de la Capacitación.....	64
1.4.1 Situación Actual de la Capacitación en México..	71
1.4.2 Bases Jurídicas de la Capacitación.....	76
1.5 El Instructor.....	79
1.5.1 Función del Instructor.....	80
1.5.2 Perfil del Instructor.....	83

Capítulo II. Estudio de Caso: La función del Instructor
en la Empresa Asbestos de México..... 89

2.1	Antecedentes de la Capacitación en la Empresa - Asbestos de México.....	91
2.2	Metodología utilizada en el Estudio de Caso.....	95
2.2.1	Instrumento de medición: Entrevistas.....	97
2.2.2	Instrumento de medición: Registros Observacio- nales.....	101
2.3	Análisis e Interpretación de Resultados de las - Entrevistas y Registros Observacionales.....	106

Capítulo III Alternativa de Trabajo.

3.1	La Teoría del Grupo Operativo aplicada al Análi- sis de la Dinámica de los Grupos de Aprendi -- zaje.....	128
3.1.2	Corriente de Investigación.....	130
3.1.3	Grupo Operativo.....	132
3.1.4	Características del Grupo Operativo.....	135
3.1.5	ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operati -- vo.....	140
3.2	El Coordinador.....	142
3.2.1	Momentos Grupales.....	146
3.3	Metodología Participativa.....	155
3.3.1	Etapas de la Metodología Participativa.....	157
	Conclusiones.....	169

Bibliografía	188
Anexo 1	194
Anexo 2	219
Anexo 3	224

Introducción

El presente trabajo responde al interés por conocer más de cerca un fenómeno que a raíz de los 70's empezó a cobrar cada vez mayor importancia para el país; nos referimos a la capacitación y el adiestramiento en el trabajo. A partir de entonces, diferentes especialistas han abordado el tema enfocándolo desde su propia perspectiva.

No obstante, existen muchos aspectos que aún no han sido analizados en su totalidad; razón por la cual decidimos retomar dicha problemática al advertir que frecuentemente en las empresas, las personas que tienen a su cargo la capacitación del personal, son aquellas que por su experiencia, actividad o méritos en su puesto de trabajo se les considera aptos para desempeñar funciones de instrucción a sus subalternos. Si bien, estas personas poseen las destrezas y conocimientos que requiere el puesto de trabajo, carecen a menudo de una adecuada formación pedagógica que les permita lograr que los capacitandos obtengan un índice de aprovechamiento superior al que actualmente alcanzan.

Al percatarnos de la importancia de esta cuestión y -- que la capacitación es una modalidad de educación de adultos, decidimos rescatar la trascendencia que para el instructor representa contar con toda una formación docente;

humanística, filosófica, psicológica y didáctica, ya que ello le permitirá tener una visión más amplia y profunda de lo que el proceso de capacitación implica y por lo tanto lograr resultados más acabados en todo sentido.

Ahora bien, a fin de lograr una mejor realización de la presente investigación, hemos decidido dividirla en tres partes.

La primera de ellas consiste en una revisión de gran parte del material publicado hasta la fecha referente a la formación de instructores, así como el contexto dentro del cual se halla inserto el tema. Para ello hacemos referencia a los conceptos de educación, aprendizaje, instrucción, educación extraescolar, no formal, permanente y de adultos, ubicando dentro de esta última las características biopsicosociales del adulto, el aprendizaje significativo y la filosofía del adulto. Posteriormente, hablamos de la capacitación estableciendo una diferenciación entre ésta y el adiestramiento, analizamos la situación actual de la capacitación en México, el panorama por el cual atraviesa y las bases jurídicas que la sustentan. Finalmente, hacemos una revisión teórica de la definición, la función y el perfil del instructor.

En la segunda parte nos hemos abocado al estudio de caso, para lo cual se tomó como investigación de campo la empresa Asbestos de México S.A., entre otras razones, porque es una empresa líder en su ramo, ya que su producción compite en el mercado interno y externo. Asimismo, el surgimiento de la capacitación en ella, se puede considerar que ha sido paralelo a los inicios de la capacitación en México, además de contar con instalaciones y recursos destinados a estos - fines. Esto nos permitió encontrar un universo idóneo para el análisis que realizamos de la función desempeñada por el instructor interno dentro de las empresas. En ese sentido - han sido decisivas las facilidades y el interés mostrado por la empresa para la realización de este trabajo.

De esta manera, hemos realizado una revisión interna de la empresa, analizando la metodología utilizada en la capacitación. Como primer paso, entrevistamos al Jefe de Capacitación para conocer el panorama por el que atraviesa dicha capacitación. Posteriormente, se procedió a elaborar un cuestionario de respuesta abierta, dirigido a instructores y capacitandos; aunado a esto, realizamos la observación directa de lo acontecido en los grupos de capacitación a través de - registros observacionales.

Una vez concluida esta fase, analizamos la información recabada que nos permitió establecer una confrontación entre

lo planteado teóricamente por los autores y lo observado en el estudio de caso para finalmente como un equipo, realizar una propuesta alternativa en la que plasmamos nuestros conocimientos pedagógicos. Para ello, hemos buscado una teoría que pudiera contribuir a la solución de los diversos problemas que hemos encontrado en el estudio de caso.

La parte final de este trabajo se subdivide en dos aspectos: por un lado, trabajamos aquellos elementos que por su importancia, permiten al instructor un acercamiento hacia el proceso grupal y los factores que determinan su dinámica. Para ello, hablamos de los lineamientos básicos de la teoría del grupo operativo, concretizándolos de una manera más precisa en el segundo aspecto, donde por medio de una metodología participativa, se proponen una serie de estrategias a seguir en el desarrollo del proceso grupal, así como la función del coordinador y de los participantes con respecto a la planeación, utilización de los materiales didácticos y la evaluación de dicho proceso.

Es por ello que la propuesta desarrollada en este trabajo, no va dirigida únicamente a propiciar la superación profesional del instructor, sino que pretendemos que el proceso de capacitación se convierta en una interacción dinámica y continua entre capacitando e instructor, en donde ambos sujetos sean partícipes de una mutua relación de aprendizaje.

De esta manera, es necesario analizar la posición que tiene el instructor en el contexto de capacitación, donde planteamos que éste deje de ser el director absoluto de la enseñanza y se convierta en un auténtico coordinador del proceso de aprendizaje. Así hablamos de la importancia que tiene para el instructor conocer las características biopsicosociales del adulto y la forma como estas pueden aprovecharse en el desarrollo de cursos de capacitación. Por lo que -- consideramos necesario proporcionar al instructor aquellos -- elementos que le permitan desarrollar capacidades y habilidades para llegar a conocer con profundidad las necesidades y características de los capacitandos.

Por consiguiente, fue objeto de este trabajo, elaborar una propuesta metodológica para la formación pedagógica de -- instructores que contribuya al enriquecimiento del proceso -- enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la capacitación, -- con lo cual pretendemos propiciar un cambio de actitud en el instructor que lo lleve a convertirse de un mero transmisor de conocimientos y habilidades hacia un coordinador-asesor -- de aprendizaje.

Finalmente, consideramos que en este trabajo logramos -- integrar los planteamientos pedagógicos, necesarios en todo -- proceso de aprendizaje, plasmándolos de una manera concreta -- en nuestra alternativa de trabajo, con lo cual esperamos con-

tribuir a la superación de las deficiencias detectadas en la investigación de campo.

Por otra parte, creemos conveniente que el abordaje de la capacitación se realice desde otras áreas como pueden ser la sociología, la administración, la economía y el derecho - entre otras, a fin de enriquecerla y fortalecerla al interior de las empresas privadas e instituciones gubernamentales.

CAPITULO I. EDUCACION Y CAPACITACION

Capítulo I. Educación y Capacitación.

1.1. Educación.

En su sentido etimológico, el término educar, tiene su origen en el verbo latino "educare", que significa criar, a limentar. Este verbo, a su vez, procede de otro antiguo, -- exudere, compuesto de la preposición "ex", que significa -- hacia afuera; y "ducere", que equivale a conducir o llevar.

En un primer intento por definir el término educación, podríamos decir que es el acto de introducir conocimientos- al individuo, intróyectar ideas. También podría ser a la inversa, que las propias exigencias del sujeto de volcaran hacia afuera con el fin de educar a otros.

Puede advertirse que la connotación misma del término- educar, lleva en sí misma contradicciones, las cuales han originado una gran diversidad de definiciones sin que se haya - logrado englobar la esencia misma del término. Lo mismo sucede cuando se ha tratado de definir la forma como debe llevarse a cabo esa educación; es decir, permitir que el individuo actúe con plena libertad logrando con ello un mejor desenvolvimiento de su personalidad, o por el contrario, imponer la voluntad del educador sobre la del mismo alumno.

1.1.1. Concepto de Educación

La educación ha sido motivo de reflexiones en muchos sentidos y desde diferentes perspectivas, de ahí entonces, el gran número de definiciones propuestas hasta el momento. A fin de poder ubicarlas, hemos decidido adoptar la clasificación que plantearon Arredondo y Uribe, la cual, en nuestra opinión, engloba una gran parte de ellas; así podemos decir, que "la educación puede considerarse a través de 3 dimensiones: La primera de ellas la concibe como un sistema, adoptando las características que se han institucionalizado tradicionalmente; en esta vertiente, ubicamos la definición en la que se habla de la educación como un fenómeno histórico-social que siempre ha existido y que puede entenderse como un proceso de socialización, de aculturación en el sentido de la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las nuevas generaciones, o bien, en el sentido de una acción recíproca entre ambas generaciones". (1)

Por otra parte, la educación también es concebida como un producto; es decir, como el resultado de una acción-vista en términos de funciones y operaciones como lo menciona Marc Belt en 1971: "funciones sustentadoras cuyas operaciones consisten en poderes de observación y percepción, o operaciones de manipulación de símbolos y signos, destrezas

1 Arredondo, Mariano, et. al. Notas para un modelo de docencia p. 4

instrumentales; función preservadora, cuya operación fundamental consiste en el acto de inferir y en el acto de verificar" (2)

Finalmente, la educación puede concebirse también como un proceso en el que existe comunicación entre dos o más personas, donde hay posibilidades de modificación recíproca, concibiéndola entonces como el desarrollo de las posibilidades del ser humano. En la que la adquisición de conocimiento es una necesidad característica del individuo.

Para los fines de este trabajo, la concepción que utilizaremos será aquella en la que la educación es vista como un proceso, dentro del cual se lleva a cabo una retroalimentación y una interrelación entre educando y educador.

1.1.2 Conceptos de Aprendizaje, Enseñanza e Instrucción.

Aprendizaje

Entendemos el término aprendizaje como la modificación más o menos estable de pautas de conducta, como lo menciona Bleger "el término aprender se halla contaminado de intelectualismo, así se concibe a este proceso como la operación intelectual de acumular información. Otra definición, aunque correcta en cierto sentido, traduce el aprendizaje a un len-

2 Ibidem

guaje reduccionista y afirma que es una modificación del sistema nervioso producida por la experiencia." (3)

Creemos que al hablar de pautas de conducta y al referirnos a conducta, englobamos todas aquellas modificaciones del ser humano, sea cual fuere el área en la que aparezcan. Es aquí, precisamente donde consideramos que puede darse el aprendizaje sin que por ello exista una formulación intelectual.

Ahora bien, nos parece conveniente destacar que la conducta humana debe ser entendida como una conducta molar, lo que implica entenderla y analizarla en el contexto de todas sus relaciones: Es preciso conocer tanto al sujeto como al objeto y el vínculo establecido entre ambos; de esta manera, comprenderemos la motivación, la finalidad, el significado y la estructura de la conducta. Lo que nos lleva a entender que la conducta puede manifestarse en aspectos observable y no observables y en acciones que pueden ser internas o externas.

La conducta, para su estudio, está integrada por tres elementos:

El sujeto que emite la conducta, el objeto de la conducta y el tipo de relación o vínculo; siendo este último el que define el tipo de estructura de la conducta. Podemos

3 Bleger, José, Psicología de la Conducta p. 242

hablar entonces, de dos vínculos fundamentales; con el objeto de la conducta:

De atracción.- Presente cuando hablamos de una posesión -- egoísta del objeto, ya sea para conocerlo, o para estar cerca de él.

De rechazo.- A través de un alejamiento del objeto, o bien, de un acercamiento para atacarlo o destruirlo, este alejamiento puede ser externo o interno.

De esta manera, una pauta de conducta es una determinada forma de estructuración de la misma, definida principalmente por el tipo de vínculo establecido con el objeto. Cabe aclarar, que la forma de estructurar la conducta es algo que el sujeto ha hecho propia, que ha asimilado y conformado de tal manera que sea parte de su personalidad, la cual, según Filloux "es la configuración única que toma en el -- trascurso de la historia de un individuo, el conjunto de -- los sistemas responsables de su comportamiento". (4)

Recordemos, que una de las principales características del ser humano radica en la capacidad que éste tiene de ser perfectible, en tanto, su personalidad es dinámica, cambiante; sometida a fluctuaciones entre evolución y regresión, -

4 Filloux, Jean, Crisis en la didáctica p.

entre integración y dispersión. Es justamente esta posibilidad de cambio en el individuo, lo que fundamenta los principios en los que se sustenta el aprendizaje. Sin embargo, este proceso no es tan simple si tenemos en cuenta que la estructura misma de la personalidad humana tiende a mantener constantes, o a recuperar, si es que se han perdido, las condiciones internas de equilibrio, fenómeno conocido con el nombre de homeostasis. No es difícil comprender que este estado de equilibrio no es ni estático ni definitivo, por lo que se pierde y se recupera constantemente. Así tenemos que en la medida en que trascorra el proceso psicológico de cada persona, ese estado de equilibrio puede ser muy frágil. Puede haberse constituido con tanta rigidez, que no pueda pensarse en modificarse sin romperlo, pero lo que sería ideal es que se hubiera constituido de una manera dinámica y flexible, lo cual permitiría modificaciones sin que por ello, la estructura psíquica del sujeto se vea gravemente afectada.

Es justamente a partir de la actitud con la que el sujeto enfrenta las nuevas situaciones como asimilará los nuevos aprendizajes; es decir, las modificaciones de pautas de conducta.

Podemos decir, que entre más profundo es un cambio, se corre más el riesgo de perder el equilibrio, como lo mencio

na Pichón-Rivière "todo cambio implica una pérdida, por lo menos temporal de ese estado de equilibrio. Mientras dura ese proceso de cambio, en tanto no se recupere el estado de equilibrio, el organismo se encuentra en un estado de ansiedad que es precisamente lo que lo impulsa a buscar nuevas formas de recuperación. Esta ansiedad no es, sino la expresión de los dos miedos básicos: el miedo al ataque y el miedo a la pérdida, que configuran la reacción de resistencia al cambio". (5) Estos miedos son mayores en unos sujetos que en otros y a su vez pueden estar ligados a diferentes objetos, los cuales pueden ser peligrosos para algunos sujetos y no serlo para otros.

La importancia de estos fenómenos, para el profesor, consiste no sólo en saber de su existencia, sino una vez detectados en el grupo lleguen a ser manejados y superados, de otra manera pueden convertirse en serios obstáculos para el proceso de enseñanza-aprendizaje grupal.

Enseñanza

La enseñanza, es el proceso a través del cual se dirige el aprendizaje.

5 Pichón Rivière, Enrique. El proceso grupal. p. 52

La enseñanza es un medio de educar, de instruir y de formar, siendo en esto eminentemente intencional, por lo que se puede decir que la finalidad de la enseñanza es la consecución o realización de aprender. Es producir técnicamente el aprendizaje.

La enseñanza presupone:

- a) algo que se enseña (contenido)
- b) alguien que es enseñado (educando)
- c) alguno que enseña (educador)
- d) el modo como se enseña (método y técnicas)
- e) un lugar en que se enseña (ambiente físico)

Dentro del área de capacitación, la enseñanza es un proceso mediante el cual el instructor selecciona contenidos que deben ser aprendidos y realiza una serie de actividades cuyo propósito consiste en lograr el aprendizaje en el participante. La enseñanza se inicia con las actividades de planificación, mediante las cuales el instructor determina los objetivos y contenidos educacionales, motivo del adiestramiento y la capacitación, así como los medios con que se apoyará la conducción de tareas o actividades durante las sesiones de instrucción.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una función e-

educativa en la que la enseñanza constituye el elemento indispensable para que se de el aprendizaje, y a la vez, se sustenta en él para formar entre ambos la instrucción.

Por otro lado, la enseñanza no sólo se circunscribe al terreno escolar, sino que invade todos los dominios de la actividad humana; la empresa, la industria, la escuela, el hogar, el ejército, la iglesia, la comunidad, etc.

Instrucción

El concepto de instrucción, desde sus orígenes, ha sido confundido con conceptos tales como enseñanza, educación, formación y aprendizaje.

Se denomina instrucción, al proceso a través del cual se asimilan conocimientos provenientes del exterior directa o indirectamente, adquiridos ya sea en forma circunstancial o voluntaria. La instrucción tiene dos momentos:

- La transmisión que equivale a enseñanza y;
- La aprehensión a aprendizaje.

Dentro de la confusión de algunos conceptos pedagógicos, que desde el punto de vista terminológico aún subsisten, la palabra instrucción es una de las más controvertidas. Exis--

ten desde quienes afirman que la instrucción es una mera - información y transmisión de conocimientos, informaciones, leyes y reglas, hasta aquellos que postulan que no sólo - lo anterior es la instrucción, sino la adquisición de usos, costumbres, sentimientos, tendencias volitivas; por lo que la instrucción no es información vacía desprovista de valores y además no excluye en ninguna forma las actividades - prácticas.

En síntesis, algunos identifican a la instrucción sólo con el aspecto intelectual de la educación. La pedagogía del siglo XX, rompe con este concepto intelectualista y lo proyecta hacia la formación mas completa e integral del hombre.

En el ambiente pedagógico se ha menospreciado a la instrucción como acción educativa, sustituyendo por el concepto de educación, que implica formación y aprendizaje intelectual y práctico; ésto es, conocimientos, habilidades, -- hábitos, capacidades y aptitudes.

Actualmente, el término instrucción se aplica generalmente para designar aquellas actividades que realizan los -- profesores o instructores para coordinar el aprendizaje de -- sus alumnos o participantes. En el área de educación no formal y particularmente en lo que respecta a la capacitación y

el adiestramiento, la instrucción es concebida como un --- hecho educativo, por medio del cual, se propicia el aprendizaje de los capacitandos para el dominio de su trabajo. Por este motivo, en el campo de la capacitación y el adiestramiento, se considera a la instrucción como el momento - en que se lleva a efecto el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.1.3 Educación No Formal, Extraescolar y Permanente.

Como se ha mencionado en otros apartados, a raíz de - una serie de crisis y transformaciones que han caracterizado el mundo moderno, se ha visto que es una necesidad imperiosa, el brindar nuevas alternativas de educación, acordes con el nuevo desarrollo tecnológico--industrial de los pueblos y por ende a los individuos que intervienen directamente en este proceso; es decir la población adulta. Sin embargo, como sabemos, los individuos adultos poseen toda una serie de características y necesidades que los convierten en un tipo de educando, diferente al niño o al adolescente, es por ello que surgen nuevos conceptos de educación, dentro de los cuales pueda incluirse al educando -- adulto; es así como hablamos de educación no formal, educación extraescolar y educación permanente.

Educación No Formal

En nuestro país, la educación no formal ha sido en opinión de Teóduo Guzmán, "la acción educativa auspiciada tanto por el Gobierno como por algunas agencias y grupos particulares con las siguientes características :

-Se brinda a los grupos de población que no han tenido acceso a los beneficios del sistema escolar, como una instrucción equivalente a la que pudiera obtenerse por ese medio, fundamentalmente en el nivel básico y medio básico y a un costo menor.

-Tiene una función compensatoria en favor de los grupos menos beneficiados por el desarrollo económico; capacítándolos y adiestrándolos en habilidades y destrezas básicas para que puedan desempeñar un trabajo económicamente productivo.

-Prepara a los grupos marginados por el sistema social para que puedan participar activamente en los procesos sociales que afectan su desarrollo personal y comunitario". (6)

6 Guzmán, José Teóduo. "Alternativa para la Educación en México". p. 216

Ahora bien, estas características tal y como se señalan, han contribuido a que la educación no formal, se encuentre - desvinculada de otro tipo de acciones tendientes a relacionarla con el entorno social, de tal manera, que aparte de - incurrir en las mismas fallas que el sistema escolarizado, - al no cumplir con los requerimientos exigidos por el aparato productivo, el aprendizaje ofrecido tiene una calidad inferior al del sistema escolar formal.

Educación Extraescolar.

Es considerada como cualquier acción sistemática ubicada fuera del sistema educativo formal, dirigida de manera clara e inequívoca hacia objetivos eminentemente educativos.

Es justamente, a través de la educación extraescolar, - que se pretende dar al sistema educativo un carácter de continuidad al extenderse más allá de lo que tradicionalmente se ha considerado el período formativo del hombre. Esto implica que todos los miembros de la sociedad, a lo largo de toda su vida y en todas las esferas de su personalidad, susceptibles de un desarrollo mayor, puedan recibir educación.

Así será función de la educación extraescolar contribuir a que la educación pueda considerarse como un proceso que -

tenga como finalidad la formación integral del individuo; y cuya tarea consiste en estudiar y analizar las características, psicológicas y sociales en los diferentes períodos -- por los que atraviesa el ser humano, con la finalidad de promover acciones educativas centradas en las necesidades, aptitudes, intereses, etc., de quien las reciba.

De esta forma, para que la educación extraescolar pueda cumplir con su función, se ha dividido en diferentes modalidades :

- Alfabetización.
- Cultura popular.
- Adiestramiento.
- Capacitación en y para el trabajo.
- Recreación y utilización del tiempo libre.
- Desarrollo de la comunidad.
- Extensión agrícola.

Educación Permanente

Desde épocas anteriores, ha sido fundamental brindar a los individuos una educación acorde con sus necesidades. A medida que la tecnología ha ido avanzando, los cambios - en la sociedad no se han hecho esperar, y en consecuencia se hace imprescindible brindar al individuo conocimientos

que le permitan responder a las exigencias del aparato productivo. Por lo que se plantea continuar educando al hombre, de ahí que se comience a hablar de una educación permanente, la cual puede definirse como una serie de acciones a lo largo de la vida del hombre que le permitan perfeccionarse y desarrollarse profesionalmente y asimismo participar en el desarrollo cultural de la comunidad.

Se pretende que la educación permanente vaya más allá de una práctica formal de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en un proceso presente a lo largo de la vida del individuo, comprendiendo todos los aspectos que contribuyan a su formación integral; negando con ello la existencia de una edad específica para educarse.

Entre los principales postulados de la educación permanente tenemos:

- La necesidad de regresar a una educación general.
- El educando deberá adquirir una capacidad de innovación que más allá de proporcionar conocimientos y habilidades que habrán de tener una reducida vigencia, sea para asimilar e incorporar de manera continua los conocimientos, habilidades y destrezas que requiera la propia transformación científica, tecnológica y social.

-Basada en el principio educativo de "aprender a aprender" el cual implica que el hombre reaprenderá o continuará aprendiendo a lo largo de toda su vida, de manera permanente.

Por otra parte, los objetivos que rigen a esta educación, van a surgir de las necesidades mismas de la sociedad, teniendo como uno de sus principales postulados, el pleno desarrollo y realización de las facultades del individuo.

1.2 Educación de Adultos

No puede negarse, que desde tiempo atrás, ha surgido la preocupación por la educación de adultos en diferentes instancias de la sociedad, tales como : agrupaciones religiosas, profesionales y diferentes grupos dentro de comunidades específicas o las mismas instituciones laborales.

Sin embargo, es a partir del movimiento enciclopedista y de la revolución industrial en el Siglo XVIII, que se propone la elaboración de modelos pedagógicos tendientes a la formulación de un modelo escolarizado, de tal manera, que el adulto aprendía a leer y escribir con el mismo sistema que se empleaba para enseñar a los niños (memorización-recitación-pasividad, etc)., y en algunos casos se le daban-

conocimientos básicos de algún oficio, con el fin de que pudiera posteriormente dedicarse a él.

Durante el siglo XIX, se multiplicaron las acciones de educación de adultos en casi todos los países, en la mayoría de los casos, tales esfuerzos estaban encaminados a la formación para el trabajo.

Podemos decir, que es posteriormente a la Segunda Guerra Mundial cuando la educación de adultos se convierte en una necesidad imperiosa, ya que, a consecuencia de ésta, el desempleo y la escasez de mano de obra calificada se hicieron más evidentes convirtiéndose en serios problemas a los que tuvieron que enfrentarse los países afectados.

Es en este momento cuando surge la UNESCO, -organismo desde entonces, encargado de promover este tipo de educación-, el cual a consecuencia de lo anterior decide convocar a cuatro conferencias, las cuales, tuvieron lugar en -Elsinor, Dinamarca en 1949, Montreal, Canadá en 1960 (década del desarrollo), Tokio, Japón en 1972 y Nairobi, Kenya en 1976. En estas conferencias, se menciona la importancia de la educación de adultos como factor coadyuvante en el desarrollo económico de los pueblos. Así como la necesidad de brindar una atención especial a la persona del adulto; es decir, tener presentes sus necesidades, espec -

tativas, su contexto social, económico y político, para de esta manera crear un método y un sistema de educación de -- adultos totalmente diferente del empleado en la escuela con los niños, en donde el individuo "aprenda a aprender" al hacerse responsable de su propio aprendizaje.

Algo que nos parece importante destacar de estas cuatro conferencias, es el interés por propiciar la formación integral del individuo; es decir, promover el desarrollo de sus facultades, la convivencia en sociedad, etc., de ahí -- que no sólo se hable de enseñarle a leer y escribir, sino -- que también se le capacite para el trabajo, conozca el arte, la cultura y participe en actividades recreativas.

En nuestro país, nos encontramos que hasta antes de darse una aceptación formal de la educación de adultos, la educación en general atravesaba por una situación de crisis, ya que el aparato productivo exigía de las instituciones educativas ciertos índices de capacitación y especialización de sus egresados , por lo tanto, había que decidir, si cumplir con estos requerimientos de la sociedad, o propiciar la integración y el desenvolvimiento de la personalidad del individuo.

1.2.1. Fundamentos Principales.

Durante la segunda mitad del Siglo XIX, las ciencias experimentales orientaron sus investigaciones generalmente hacia la psicología del animal y el aprendizaje del niño. Mientras que el interés por el estudio del adulto "normal" fue dejado de lado al considerarlo un ser acabado, estable y con un proceso de evolución lento. Actualmente las exigencias de adaptación a un mundo complejo y en rápida evolución, han aumentado cada vez más el interés por conocer al adulto.

La historia de la psicología científica de los adultos es relativamente reciente. Se le identifica con la serie de modelos y soluciones propuestos por los psicólogos industriales para realizar una mejor adaptación del hombre a su trabajo y viceversa. En tanto, que la formación empírica de los adultos tiene un pasado mayor. Sus medios institucionales y sus técnicas pedagógicas se desarrollaron a partir del siglo XIX bajo los efectos de la revolución industrial.

La educación de adultos responde a una gran diversidad de necesidades manifestadas por el individuo, de ahí que abarque varios sectores o campos de aplicación según las concepciones pedagógicas; educación de base, alfabeti

zación , formación profesional, educación única, superación personal, recreación y utilización del tiempo libre, etc.

En el presente estudio, se tratará de profundizar en el área que se refiere a la formación profesional, donde encontramos ubicada la capacitación.

Consideramos que la educación de adultos es de sumo valor en cualquier época y en cualquier país. En el caso particular de México, el Sistema Nacional de Educación para Adultos tiene como objetivo incorporar o reincorporar a las personas que no pudieron continuar estudiando o no tuvieron la posibilidad de hacerlo en el sistema escolarizado.

Hoy en día, la educación de adultos se encuentra influida por las experiencias del sistema escolarizado; al considerarse que algunos métodos pueden ser transferidos a situaciones nuevas. De igual manera la toma de conciencia de ciertas exigencias de la vida profesional o la necesidad de asumir nuevos roles familiares o laborales, pueden engendrar a cualquier edad, motivaciones en favor de la educación y la cultura.

En nuestra opinión debe considerarse que muchas veces se pide a los adultos que realicen tareas artificiales

poco comprometidas con su experiencia personal. Esto aunado al hecho de que muchos adultos han perdido el hábito de aprender.

1.2.1.1 Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Adulto.

Tradicionalmente, se ha considerado que la pedagogía al hacer referencia al educando lo hacía exclusivamente con respecto a niños y adolescentes. Estos postulados se basaban en la idea de que el individuo termina su educación simultáneamente a su período evolutivo marcado por el fin de la adolescencia, fundamentando para ello que la percepción y la asimilación como procesos mentales decrecían con el paso del tiempo.

Al respecto, nos parece conveniente hacer mención de una investigación realizada por Edward L. Thorndike, en la cual se comprobó que "si bien la capacidad de aprender alcanza su máximo nivel alrededor de los 20 años, su descenso hasta pasados los 55, es tan pequeño que resulta insignificante y no sólo ésto, sino que cualquier habilidad perdida a causa de esto, se compensa por el aumento del interés y el empeño que el adulto pone en satisfacer sus necesidades".

(7).

En nuestra opinión el hombre continúa aprendiendo a lo largo de toda su vida ya que el deseo de aprender es algo -- inmanente a la especie humana. Al niño y al adolescente los motiva su deseo de conocer y de interactuar con el mundo que les rodea, al adulto le preocupa vencer los obstáculos que se le presentan, ya sea familiares, económicos o laborales. Cier- tos factores generales -la edad, la naturaleza de la forma - ción anterior, el status profesional- determinan para la - mayoría la decisión de participar o no en una formación de - adultos.

El proyecto de seguir una formación puede derivar según el caso, de una reflexión sobre el futuro personal o familiar, de una discusión con los compañeros de trabajo o de la necesi- dad de cambiar de actividad profesional y aún de estilo de vi- da. Posteriormente, durante la formación el adulto de manera gradual, puede ir adquiriendo mayor conciencia de sus posibi- lidades, lo cual lo llevará a informarse acerca de los medios de perfeccionamiento o de promoción que estén a su disposi -- ción. La participación en un proceso de formación hace que = el individuo descubra nuevas razones para perseverar o para - reestructurar sus proyectos.

Ahora bien, para que exista aprendizaje es necesario - por parte de quien aprende un deseo y una decisión ---

de aprender, tener un motivo. El adulto requiere motivos que lo encaminen hacia un objetivo de aprendizaje. La motivación es un factor que contribuye a realizar los objetivos, se habla de diferentes tipos de motivación : fisiológica, psicológica y teleológica.

La primera, se refiere a la necesidad de un estímulo - que fomente la situación de aprendizaje, este estímulo tendrá un carácter extrínseco pero es muy poco probable que se presente constantemente.

En la segunda, se habla de un deseo de logro y de reafirmación de ciertos valores o capacidades del ser humano. Aquí, estaría implícito el aprender por aprender sin objetivo o meta determinada.

La motivación teleológica se refiere a la comprensión de los fines que se tienen para aprender, es ese deseo de alcanzar algo; el aprendizaje es un medio para llegar a un fin determinado. Es por ello, que es muy conveniente que tanto instructor como capacitando conozcan la finalidad de ambos en una situación de enseñanza-aprendizaje.

Es indispensable, entonces conocer ciertas características peculiares del adulto. Sabemos que el adulto tiene una estructura de pensamiento suficientemente consolidada,

la cual se ha formado a través de su período de evolución, - de tal manera que los conocimientos a impartir tienen un apoyo en el cual sustentarse puesto que hay estructuras formadas que sirven de enlace, por tal razón, es preciso respetar la integridad y la personalidad del adulto, por lo que se requiere, en primer lugar, efectuar una revisión de los conocimientos que posee el adulto, ya que ésta es una de las principales causas de la heterogeneidad de los grupos; asimismo, hay que pensar que los conceptos aparentemente nuevos deben tener un enlace lógico, de tal modo que lo nuevo se asimile como una prolongación de lo que ya se conoce.

Lo anterior es de suma importancia sobre todo en las primeras sesiones, ya que sería un lamentable error, colocar al adulto en una situación de competencia ante sus compañeros, o lo que es aún peor, hacerle sentir ignorante o ridiculizarlo y ocasionar con ello la deserción.

De esta manera, la situación de aprendizaje, en lugar de tener un carácter inflexible, ayudará a motivar al adulto, para que de acuerdo a sus expectativas y motivos profundice en aquellos temas que sean de su interés.

Algunos mecanismos o formas de plantear la educación de adultos, hacen que ésta se convierta en una educación con métodos y características propias que hagan olvidar los

métodos empleados en la educación de niños y adolescentes - como elementos de igual valía en la educación de adultos.

Para el adulto, es necesario que en los programas se tomen en cuenta sus necesidades y se busque la manera de brindar soluciones inmediatas a las mismas; por ello es conveniente en determinado momento, permitir a un cierto grupo de adultos intervenir en la planeación y elaboración de los programas. Aquí sería conveniente tener en cuenta no sólo el grado de exactitud y de perfeccionamiento de los programas, sino también, considerar y evaluar que efectivamente se brinden soluciones inmediatas a la situación concreta de los adultos. Es por esto que se dice que los programas de educación de adultos deberán, especificar claramente los objetivos a alcanzar y las características del grupo al cual van dirigidos, procurando siempre que las metas de aprendizaje sean fijadas a corto plazo.

En el proceso de capacitación, los individuos que participan de él, presentan características distintivas, tanto psicológicas como sociales entre las cuales mencionamos dos que a nuestro parecer son fundamentales:

- 1.- Los adultos son capaces de dirigirse a sí mismos, por ello los sistemas, métodos y materiales que se emplean en su capacitación, deben propiciar que éstos apren-

dan experimentando el goce de autodirigirse, de sentir que no se limita su iniciativa y su capacidad de decisión.

2.- La autodirección debe estar basada en una precisa definición de necesidades, el adulto no tiende a -- aprender por aprender, por ello, los coordinadores deben contar con una preparación y recursos suficientes para involucrar al individuo adulto en el -- autodiagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje.

Finalmente, queremos agregar que en base a lo mencionado con anterioridad, algunos de los problemas que plantea la -- formación de adultos son: la adaptación del adulto a una situación pedagógica y la relación de formaciones iniciales -- con formaciones ulteriores, las cuales, han tenido diferentes fundamentos psicológicos.

La experiencia y la reflexión demuestran que la educación de adultos no puede seguir los caminos señalados por la enseñanza tradicional destinada a los niños. Los programas creados para el adulto sólo podrán funcionar con eficacia y alcanzar los objetivos propuestos, en la medida que los responsables de estas actividades reciban la formación psicológica, -- sociológica, técnica y pedagógica que contemple la motivación

de los adultos, su capacidad de asimilación y las exigencias de su desarrollo.

1.2.1.2 El Aprendizaje Significativo en el Adulto.

Para poder abordar las características del aprendizaje significativo en el adulto, nos parece conveniente mencionar en primera instancia, el concepto de aprendizaje significativo.

En nuestra opinión, el aprendizaje en general, puede resumirse en una reestructuración de los esquemas referenciales (conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa). En este sentido, el aprendizaje significativo será aquel que responda a necesidades concretas del individuo ya sea en el ámbito personal o social. En consecuencia, la significatividad del aprendizaje nos remite a aquello que para el individuo tiene significación, y a su vez, a lo que socialmente es significativo por los valores o patrones culturales predominantes en una sociedad o grupo humano determinado.

El problema de la significatividad nos lleva a ubicar al individuo en un contexto social determinado y dependiendo de sus condiciones concretas de existencia, podrá tener o adoptar tales o cuales representaciones de la realidad.

De esta forma, los conocimientos no se aprenden sólo por lo valiosos que puedan ser en sí, sino por la validez que tienen para el sujeto en un contexto determinado. Es justamente por esto, que no todos los aprendizajes son igualmente persistentes; la permanencia de éstos, dependerá de la forma como se estructuren alrededor del esquema referencial propio. Aquí hay que tener presente, que cuando intentamos enseñar nuevos conceptos, éstos parecen estrellarse contra un muro constituido por pautas de conducta aprendidas en el núcleo familiar, a través del cual penetra toda la estructura social dominante. Por consiguiente, no será fácil modificar los esquemas con los que se vive, se piensa y se actúa. Y mucho más difícil será, cuando los nuevos elementos aparezcan como contrarios y amenazantes de lo hasta ahora vivido.

Por lo anteriormente expresado, consideramos que una condición esencial para promover aprendizajes significativos en el adulto, es la consideración de sus necesidades inmediatas, ya sea personales o relativas a las exigencias de su ambiente de trabajo. Por lo tanto, se deberán, en primer lugar, reconocer las diferencias individuales de cada uno de los participantes para así poder enfatizar la naturaleza única y personal del aprendizaje, promoviendo y propiciando el descubrimiento o redescubrimiento indivi --

dual del significado, que para cada sujeto, tendrán los conocimientos a aprender.

El adulto deberá en todo momento saber que es respetado y que es libre de expresar sus ideas y sentimientos, para con ello, desarrollar la confianza en sí mismo y en los demás participantes y así ir encontrando valor al aprendizaje, hasta convertirlo y asimilarlo para sí mismo como parte de su esquema referencial.

1.2.2.1.- Características bio-psico-sociales del Adulto.

Empezaremos hablando de las características biológicas de los adultos, para ello, tomaremos como referencia a Bromley (8), quien distingue cinco grandes períodos en el ciclo de la vida humana;

- la gestación.
- la infancia (desde el nacimiento hasta 11-13 años).
- la adolescencia (desde los 11-13 años hasta los 21 años).
- la edad adulta (desde los 21 hasta los 65 años).
- la senectud (después de los 65 años).

8 León, Antoine. apud. Bromley. Psicología de los adultos.
p. 65.

La edad adulta como vemos, abarca un período considerable en la vida del ser humano, razón por la cual, nos parece conveniente señalar a groso modo las etapas en las cuales puede subdividirse, y los sucesos más importantes en cada una de ellas.

a) Comienzos de la edad adulta (21-25 años).

Marcada fundamentalmente por la responsabilidad económica, ingreso a la vida profesional (en caso de haber terminado estudios superiores), plena participación en las actividades adultas, el matrimonio y consecuencia, la paternidad o maternidad.

b) Mediados de la edad adulta (25-40 años).

Los roles familiares, sociales y profesionales se consolidan. Se puede detectar una ligera declinación de las funciones físicas y mentales. Podríamos hablar de una relativa estabilidad en el aspecto material y moral.

c) Edad madura (40-55 años)

Mantenimiento de roles sociales y profesionales, separación de los hijos, disminución de la actividad sexual. La declinación de las funciones físicas y mentales continúa.

d) Edad de pre-retiro (55-65 años).

Continúa la declinación de la actividad sexual. Si --
 guen disminuyendo las funciones físicas y mentales. Los in
 tereses se vuelven menos intensos. Se observa cierto éxito
 en las funciones de autoridad, puede presentarse despreocu-
 pación parcial ante los roles profesionales y los asuntos -
 de la comunidad.

e) Edad de retiro (después de los 65 años).

Se acentúa el deterioro de las funciones físicas y men-
 tales, al mismo tiempo que aumentan los riesgos de desórde-
 nes en las mismas. La despreocupación se manifiesta más nf
 tidamente; el individuo concede mayor importancia a las re-
 laciones de parentesco directo.

f) Vejez (Después de los 70 años).

Esta etapa está caracterizada por la dependencia, la
 despreocupación total y la insuficiencia de las capacidades
 físicas y mentales.

g) Última enfermedad y muerte. (Hasta un máximo de 110 -
 años).

Es la fase senil que termina con la destrucción de las funciones biológicas esenciales.

Por otra parte, en lo que se refiere a las características psicológicas del adulto, nos parece conveniente mencionar las que señala León Antoine:

"Conservadurismo: Caracterizado por la asimilación y defensa de toda una serie de valores, costumbres y pautas culturales, las cuales se han convertido en una parte central de la personalidad.

Resistencia al cambio:

Es decir, temor a enfrentar situaciones desconocidas, las cuales pueden poner en peligro tanto el equilibrio psicológico, como la estructura misma de la personalidad, lo cual trae como consecuencia la resistencia ante fenómenos que parezcan amenazantes.

Mayor prudencia: Lo cual implica que el adulto medita y reflexiona antes de tomar cualquier decisión.

- Desconfianza: Ante todo aquello que pueda parecer como una intromisión en su vida personal.
- Estereotipos: Acumulados a lo largo de una serie de experiencias vividas.
- Autonomía: En cuanto a la necesidades que tiene de que su individualidad sea respetada". (9).

Finalmente, en cuanto al aspecto social, nos encontramos con que el adulto posee cierta educación formal, no formal e informal, manifiesta intereses y motivaciones propios de su edad y de su contexto socio-económico. En consecuencia, su ritmo de aprendizaje estará condicionado por diversos factores tales como: compromisos familiares, laborales o sociales, el interés mismo por el tema, preocupaciones personales, etc.

La importancia y el valor que atribuímos a los elementos que mencionamos con anterioridad, puede verse reflejado en varios aspectos que intervienen en una situación de enseñanza-aprendizaje entre ellos:

- el instructor podrá conocer mejor a los participantes tanto en forma individual, como su comportamiento e interacción grupal.
- comprenderá que por el sólo hecho de tratar con adultos, debe percatarse de que éstos han tenido una serie de experiencias en diferentes campos del conocimiento; han aprendido muchas cosas, tienen costumbres, opiniones, preferencias y actitudes que han formado a lo largo de los años.
- Considerará que en ciertas situaciones, los adultos son conservadores porque ya han encontrado una forma personal de reaccionar y en consecuencia, presentan resistencia al cambio, cuando éste les es impuesto; es decir, que es muy difícil interesarlos en aprender algo nuevo si ellos no sienten que el conocimiento nuevo puede ayudarles a resolver problemas en su trabajo o en su vida personal, o bien, que les ayude a destacar entre sus compañeros o a progresar; en resumen sólo les interesa aprender aquello que satisface una necesidad personal o del grupo en el que se desenvuelven.
- Sabrá que es frecuente en los adultos pensar que ya

no están a tiempo para aprender. Como se mencionó, es cierto que con los años disminuyen la agudeza de los sentidos la rapidez y la exactitud de los movimientos y que esto puede ser, en cierta forma, una desventaja para que los adultos aprendan algunas cosas; pero también es cierto que las experiencias que han acumulado compensan estas limitaciones, por lo que los adultos aprenden más rápido y mejor que los niños.

- Sabrá que el adulto se subestima en su capacidad para aprender porque piensa que su época de aprendizaje ya pasó, necesita que se le demuestre, haciéndole notar sus progresos, que es tan capaz de aprender como cuando era joven.
- Podrá percatarse, que sería un lamentable error tratar al adulto como un escolar, por lo que, al señalar posibles deficiencias en su aprendizaje, habrá que hacerlo con sumo cuidado, procurando no agredirlo ni incomodarlo.

1.2.2.2 Filosofía del adulto

Por naturaleza, el hombre siempre ha sentido la necesidad de estar libre. El ser humano pensante necesita ser li

bre para intentar resolver la multitud de problemas que como adulto encuentra. Esta libertad, es justamente la que apoya el proceso de madurez del individuo, para ello interviene como factor determinante la vida en comunidad, el respeto por la libertad de los otros, la cooperación y la ayuda mutua.

Al vivir en comunidad, el adulto se encuentra en una constante situación de aprendizaje, al participar y contribuir en el desarrollo de su sociedad; es decir, que en la medida en que el hombre interviene en la transformación de la sociedad, se transforma a sí mismo. Esta capacidad de transformación y de evolución repercute al mismo tiempo en la forma de aprender.

Es por ello, que el adulto no debe conformarse con sus años de estudio en la escuela, debe continuar actualizándose a la par de los cambios ocurridos en su mundo. De esta manera, el propósito general de la enseñanza del adulto consiste en propiciar que éste comprenda, por un lado, que es un individuo aún en etapa de formación y madurez y por otra parte, hacerle valorar su participación en la sociedad y las aportaciones que puede ofrecerle.

En consecuencia, la filosofía de la educación del adulto, tiene como fundamento principal, desarrollar personas -

libres, creativas y responsables. Para lograr con ello, que la educación de adultos contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los individuos. Así, el proceso de aprendizaje del adulto será una experiencia creadora y liberadora, en donde éste es responsable de las diferentes facetas de su vida, ya sea en el aspecto cultural, moral, político, etc. Y además descubra o redescubra que los conocimientos, capacidades y experiencias que ha adquirido a lo largo de su vida, son valiosos tanto para él mismo como para la comunidad.

Estos elementos a su vez, nos hacen reflexionar en dos premisas las cuales a nuestro parecer, deben considerarse ampliamente.

- 1.- El adulto como partícipe de una experiencia de aprendizaje, necesita que se le brinde la oportunidad de diagnosticar, planear, dirigir y evaluar su propia situación de aprendizaje y proponer, a partir de ella, elementos que favorezcan las siguientes.
- 2.- La educación, y en especial la educación de adultos, no es aquella que se da exclusivamente en la escuela, existe un aprendizaje al cual podemos llamar por experiencia casual, que comprende las experiencias educativas no organizadas, como las ad-

quiridas a través de los medios masivos de comunicación como T.V., radio, prensa, las conversaciones con otros individuos, la lectura de textos, la convivencia familiar, la relación de trabajo con jefes y compañeros, la asistencia a clubes, iglesias, teatros, cines, museos, etc. Las cuales, son asimiladas por los individuos y se convierten en parte de su aprendizaje.

1.3 Capacitación.

1.3.1.- Concepto de Capacitación.

La capacitación dentro de las empresas según Ortiz Tetlacuilo, " es una forma extraescolar de aprendizaje cuyo propósito fundamental es dotar al personal de los centros de trabajo con los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que son necesarias para desempeñar su labor y al mismo tiempo le permitan mantenerse actualizado ante el reto del creciente desarrollo tecnológico". (10). La capacitación por otra parte, en opinión de Fuentes González B., " debe concebirse en términos de actualización, de educación continua para aprender las habilidades prácticas y los conocimientos técnicos necesarios, ya sea para ocupar

10 Ortiz Tetlacuilo, José M. La función de la capacitación dentro de la empresa. p. 74

el puesto por primera vez con fines correctivos o también con el propósito de lograr un desarrollo personal" (11).

El adelanto industrial y administrativo de los últimos años, ha superado la preparación de los trabajadores de las empresas o instituciones. Constantemente nos encontramos que el operario técnico o el empleado, tienen que recibir ayuda para resolver problemas o situaciones de trabajo que se manifiestan, por ejemplo: el desperdicio de tiempo, retrasos en la producción, baja calidad, supervisión directa y constante, altos índices de ausentismo y retardo, en los conflictos ocasionados por la impericia, así como, en la incapacidad o falta de conocimientos de los trabajadores. Debido a estos problemas, la necesidad de capacitar es evidente.

La capacitación en los niveles operativos, trae consigo una mejor calificación de los trabajadores, esto redundará directamente en un incremento de la productividad, en la calidad de los productos y en una disminución de los accidentes de trabajo.

La capacitación no debe ser considerada como una acción aislada e intrascendente dentro de la organización,

11 Fuentes González, Benjamín. El pedagogo y su proyección profesional en la pedagogía. p. 52

sino como una actividad de apoyo para el logro de los objetivos de la empresa; es decir, que la función de capacitación debe estar totalmente integrada a las actividades productivas. La capacitación no debe ser responsabilidad de un coordinador ni de un departamento, la efectividad de la capacitación dependerá de la responsabilidad compartida entre empresarios, directivos y trabajadores, esto no quiere decir que puede obviarse la existencia de un cuerpo coordinador técnicamente preparado para planear, desarrollar y evaluar los planes y acciones.

1.3.2. Proceso de Capacitación.

El sistema de capacitación y adiestramiento incluye los siguientes subsistemas:

- 1.- Planificar la función.
- 2.- Determinar las necesidades.
- 3.- Elaborar el programa
- 4.- Habilitar el programa
- 5.- Ejecutar la función
- 6.- Evaluar el sistema

- 1.- Planificar la función.

El primer paso en el sistema de capacitación y adies--

tramiento es hacer una planificación de la función que servirá de guía para el desarrollo de todo el proceso, permitiendo tener un control de las actividades que se realicen y una base para evaluar sus resultados.

La planificación de la función incluye los siguientes elementos:

- Establecer las políticas de capacitación y adiestramiento.
- Definir las metas de la función.
- Definir las actividades a realizar para lograr las metas de la función.
- Determinar los recursos para implantar o mantener la función.
- Elaborar los instrumentos que ayuden a controlar la función.

Explicaremos brevemente en qué consiste cada una de ellas.

Políticas.

Delimita el marco de referencia bajo el cual se desarrollará la función. Este marco incluye el pensamiento de la empresa acerca del adiestramiento y la capacitación; un conjunto de principios en los que se basará cualquier actividad, una serie de objetivos generales que pretenden lo---

grarse y una descripción de los términos en los cuales la empresa se compromete a dar adiestramiento y capacitación a su personal, tomando en cuenta lo señalado por la Ley Federal del Trabajo.

Definir las metas.

Las metas se establecen tomando en consideración las áreas, niveles, departamentos o funciones de la empresa que atenderá la capacitación en cierto margen de tiempo. Estas metas deben derivarse de los planes de trabajo de cada uno de los departamentos que forman la organización. Las metas deben expresarse de tal manera que permitan medir los resultados obtenidos y satisfacer los principios enunciados en la política de capacitación y adiestramiento.

Actividades a realizar.

Indican cuáles son las etapas a desarrollar para el logro de las mismas, p. ej.: determinar necesidades, elaborar el programa, habilitar el programa, ejecutar el adiestramiento y evaluar la función.

Además de la descripción de estas etapas, se incluye la estrategia o manera de realizar cada una de ellas, tomando en cuenta las políticas de la empresa.

Recursos para implantar o mantener la función.

En estos recursos se incluyen los humanos, materiales y financieros; necesarios para llevar a cabo la función. Es decir, el personal que se requiere ya sea de tiempo parcial o completo y una descripción de sus responsabilidades. Los recursos materiales como mobiliario, papelería y equipo necesario para iniciar o continuar el proceso. Los recursos económicos se refieren al presupuesto destinado para la realización de capacitación en un período de tiempo determinado.

Instrumentos de control.

Deberán tenerse los instrumentos de control necesarios para tener información suficiente sobre el grado de avance en las diferentes actividades, las discrepancias en relación a lo previsto, las acciones correctivas que se vayan tomando, los eventos a los cuales asistió cada persona.

Estos instrumentos pueden ser informes, gráficas, registros, bitácoras, etc.

Como resultado de la planificación se deberá tener un documentos que muestre toda la información enunciada anteriormente, dándola a conocer al personal de la organización con el fin de sensibilizarlos y comprometerlos con las acciones que se piensen llevar a la práctica.

Es importante mencionar, que para realizar la planificación, es necesario tomar en cuenta las necesidades y recursos con que cuenta la empresa.

2. Determinación de necesidades

La determinación de necesidades de capacitación y adiestramiento puede definirse como el procedimiento que permite identificar las diferencias medibles o cuantificables entre los objetivos de un puesto de trabajo y el desempeño actual de una persona. Es decir, la diferencia entre lo que se debería hacer y lo que se hace. Estas diferencias permiten planear el tipo y la intensidad de capacitación o adiestramiento que debe brindarse.

Las ventajas de realizar una detección de necesidades de capacitación y adiestramiento, radica en localizar las necesidades reales, evitando con ello la pérdida de recursos materiales y humanos, así como la repetición de contenidos.

A partir de los resultados encontrados en la determinación de necesidades, se estructuran los objetivos de aprendizaje, esto es, lo que se requiere que la gente aprenda para desempeñar su trabajo eficientemente. Estos objetivos

deben expresarse en términos de comportamientos observacionales, susceptibles de medición.

Una determinación de necesidades debe arrojar como resultados mínimos:

- a) La descripción de las actividades en que se requiere adiestramiento o capacitación.
- b) El orden en que las personas requieren adiestramiento o capacitación.

Esta etapa nos permite detectar el personal que puede habilitarse para llevar a cabo los cursos. Al evaluar el rendimiento de las personas de una organización, no sólo se detecta el personal con necesidades, sino también el personal que al desarrollar eficientemente las actividades de su puesto pueden ser utilizadas como instructores.

3. Elaboración de programas

Consiste en prever las acciones de instrucción, para lo cual, es necesario haber determinado con anterioridad las necesidades presentes que permitirán conocer el número y características de los trabajadores (edad, escolaridad, experiencia laboral) que necesitan capacitación; así como la descripción precisa y completa de las actividades en que

necesitan ser adiestrados.

Los elementos que integran la elaboración del programa son:

- Metas del programa.
- Grupo de destinatarios.
- Tipos de aprendizaje.
- Tipos de eventos.
- Estrategias del evento.
- Recursos para la realización de los eventos.
- Actividades para habilitar y ejecutar el programa.
- Horarios, fechas y duración de los eventos.
- Presupuesto del programa.
- Beneficios de la capacitación y el adiestramiento.

Etapas en la elaboración de un programa.

Redacción y análisis de objetivos: La elaboración de un programa debe iniciarse con la redacción de los objetivos, es decir, determinar aquello que el participante estará en condiciones de hacer cuando termine su adiestramiento. Los objetivos deben redactarse de acuerdo con la descripción de actividades.

Estructura del contenido: Una vez estructurados los objetivos, se determina el contenido en cuanto a organización y el

orden en que se va a presentar.

Evaluación: Planear la evaluación y elaborar los instrumentos correspondientes para comprobar que el trabajador ha alcanzado los objetivos planteados al iniciarse el curso.

Selección de técnicas y materiales didácticos: De acuerdo con lo que se va a enseñar y el número de participantes, se hace la selección de técnicas. Los materiales didácticos se seleccionan una vez que se han elegido las técnicas.

Preparación de la instrucción: Constituye una importante etapa en la elaboración de un programa. Consiste en precisar las actividades que se van a realizar para que los participantes aprendan. Esta preparación incluye la elaboración de los materiales didácticos, como son: magnetogramas, diapositivas, documentos impresos, filmes, etc.

Organización de cursos: Finalmente, en la organización de los cursos, es muy importante la distribución del tiempo, horarios y calendarios. También es necesario cuidar que las condiciones materiales (espacio, iluminación, etc.), sean adecuadas para evitar que surjan problemas que interfieran en el desarrollo del programa.

4. Habilitación del programa :

El propósito de esta etapa, consiste en contar con todos aquellos recursos y actividades necesarias para la ejecución de los cursos y eventos.

Algunas de estas actividades pueden ser:

- Formar a los instructores que manejarán los eventos o contratar los servicios de instrucción de alguna institución autorizada.
- Elaborar y evaluar materiales para la instrucción.
- Verificar que el lugar de instrucción tenga mobiliario, equipo audiovisual y material didáctico.
- Conformar la participación de los destinatarios y la disponibilidad de los recursos internos y externos de la empresa.

La selección de los recursos necesarios en la habilitación de los eventos, es uno de los puntos a cuidar, ya que una buena selección de recursos permitirá que se logren los objetivos de aprendizaje de los eventos de la manera más económica.

a) Recursos Externos.

- Personal.

- Eventos de capacitación y adiestramiento.
- Apoyos didácticos.
- Locales.

Personal: Se puede contratar a instructores y elaboradores de cursos. Para seleccionar a los instructores externos, es importante considerar: la experiencia que han tenido al conducir sesiones, es decir, verificar qué cursos han conducido, qué técnicas han utilizado y qué resultados han obtenido. Si la experiencia de los instructores se relaciona con el tipo de curso que desea implementar en la empresa, es más probable que la conducción del curso sea eficiente.

Otros elementos que resulta importante considerar:

- El conocimiento del tema a impartir, principalmente las experiencias prácticas.
- La certificación que tenga ante la Secretaría de Trabajo y Previsión Social.
- Políticas de la empresa que limiten la contratación de algunos instructores.

En cuanto a los elaboradores de cursos, será necesario verificar:

- La experiencia que tenga como elaborador de cursos.
- El conocimiento que tenga del tema.
- El estilo de presentación de los materiales que elabora.

Eventos de capacitación y adiestramiento: Por lo que se refiere a eventos, se deberá considerar:

- Los objetivos de aprendizaje que persigue el evento.
- El contenido a cubrir durante el evento.
- La duración.
- La metodología de conducción a utilizar.
- La experiencia del conductor.
- La institución que impartirá el curso.
- Limitaciones de la empresa.

Apoyos didácticos: Entre los apoyos didácticos que podrían requerirse, se pueden citar: películas, proyectores, retroproyectores, filminas, maquetas, etc. Algunos factores a considerar para su selección son:

- La utilidad y frecuencia con la que se usará el material.
- El costo del material.
- La falta de disponibilidad del apoyo didáctico de la empresa.

Locales: La selección del local para realizar el evento dependerá del objetivo que se desee lograr, del número y nivel jerárquico de los participantes, así como del equipo didáctico a utilizar.

b) Recursos Internos.

En lo que se refiere a recursos internos, se podrían

requerir :

- Instructores: los factores a considerar en la selección de estos recursos son el conocimiento del tema a impartir y la disponibilidad para brindar instrucción.
- Elaboradores o asesores de ayudas visuales, materiales para el participante e instructor, apoyos didácticos así como locales.

5. Ejecutar la función.

El propósito es satisfacer las necesidades de capacitación por medio de la realización de los cursos que se han previsto.

Este subsistema cuenta con tres elementos:

- Realizar el adiestramiento y la capacitación de acuerdo a la calendarización prescrita en el programa.
- El desempeño de los instructores es el punto clave de la ejecución.
- Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Evaluar el sistema.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, se origina un cambio de conducta, el cual debe identificarse con -

objetividad a través de la etapa de evaluación. La evaluación es una etapa muy importante en el proceso de instrucción; sin ésta el proceso deja de ser efectivo. La evaluación (demostrará si se alcanzaron los objetivos planteados) al iniciar el curso.

La evaluación se realiza al término de la instrucción, proporciona la información que indica si los participantes han logrado el nivel de eficiencia deseado, o si es necesario realizar algunas actividades complementarias que les permitan alcanzarlo.

Existen varias definiciones de evaluación, una de ellas la concibe como, " la forma en que se puede medir la eficacia y los resultados de un programa, así como la función del instructor para obtener la información que le permita mejorar habilidades y corregir eventualmente errores". (12).

Mediante la evaluación es posible:

- Determinar la eficiencia del programa de adiestramiento y de cada una de las unidades que lo forman.
- Localizar aspectos positivos y negativos que permitan su

12 Secretaría de la Reforma Agraria. El proceso de la capacitación. Investigación; programación y evaluación p.141

perar constantemente el programa.

- Conocer la eficiencia de los participantes para determinar su capacidad ante el trabajo.
- Detectar las deficiencias de los participantes para corregirlas.
- Estimular en los participantes el interés en el aprendizaje al informarles sus resultados.

La función general de la evaluación es conocer cuantitativa y cualitativamente los cambios de conducta producidos en los participantes como resultado de un programa de adiestramiento.

La evaluación es un proceso permanente que deberá realizarse antes, durante y después de la implantación del programa; es decir, durante la planificación, el desarrollo y al finalizar el proceso de capacitación.

Existen tres tipos de evaluaciones:

a) Diagnóstica o inicial: es aquella que se utiliza para adecuar y ubicar al participante frente al grupo y ante el instructor. Permite identificar sus características, necesidades, intereses y en su caso, verificar las expectativas del participante en comparación con los objetivos y las actividades a realizar.

b) De proceso o formativa: conforme avanza el proceso es necesario examinar sistemáticamente los resultados que se obtienen. Su propósito, es proporcionar información permanente para adecuar el contenido y los procedimientos que se estén desarrollando. Su importancia radica, en que proporciona indicadores sobre la efectividad de cada una de las acciones y permite reajustar aquellos aspectos que no estén adecuados.

c) Final o de producto: es la evaluación que se hace al final del desarrollo de la instrucción. Su finalidad, es constatar los efectos del programa. Proporciona indicadores acerca del desempeño del individuo. Su propósito es tomar decisiones conducentes para asignar alguna nota de aprovechamiento al participante. Su función es explorar, en forma equilibrada, el aprendizaje de los contenidos incluidos en el programa, localizando en los resultados el nivel individual de logro. Los resultados son aplicables para desarrollar futuras actividades de aprendizaje.

1.3.3.- Diferenciación entre Capacitación y Adiestramiento.

Hasta el momento, los autores que han establecido la diferenciación entre capacitación y adiestramiento, no han llegado a una definición precisa de ambos términos, incluso

en la misma Ley Federal del Trabajo, no se menciona con exactitud cuales son los objetivos ni la utilización que debe darse a ambos términos.

Según Gabriel Vidart Novo, " la capacitación y el adiestramiento pueden distinguirse de acuerdo al destino de la aplicación. Así, si se refiere al puesto de trabajo, se dice que es adiestramiento, mientras, que si se relaciona con el desempeño de funciones, se habla de capacitación". (13).

Para Guillermo Gamboa Valenzuela, "se distinguen de acuerdo a la cobertura de aplicación. La enseñanza-aprendizaje que se da para manejarse en un área de trabajo, es capacitación; y la que se da para realizar las responsabilidades de un puesto es adiestramiento". (14).

Salinas Alemán afirma que, " adiestramiento es el proceso que hace posible que el trabajador desempeñe eficientemente las tareas inherentes a su puesto actual de trabajo; capacitación lo refiere tanto a la preparación de preingreso al trabajo, como a la que se proporciona al trabajador -

13 González de la Rosa, Jesús. apud. Vidart Novo. Diseño de una metodología para evaluar el impacto de la capacitación en la empresa. p. 29

14 Gamboa, Guillermo. La planificación y la programación de la capacitación y el adiestramiento p. 10

para que sea capaz de llevar a cabo, también en forma eficiente, las tareas relacionadas con otro puesto de trabajo; sea por aspectos de transferencia, de promoción o para cubrir suplencias" (15).

Por último, veamos la definición que da la Dirección General de Capacitación y Adiestramiento de ambos conceptos. " La capacitación es aquella que mejora los conocimientos y actitudes para hacer apto al trabajador, de tal modo, que desempeñe una unidad de trabajo específica, mientras que el adiestramiento, mejora habilidades y destrezas para obtener mayor eficiencia en un puesto".(16).

Como podemos advertir, la capacitación y el adiestramiento se han definido de acuerdo a diversos puntos de vista; ya sea por la cobertura de su aplicación, por los objetivos que cada uno persigue, o por el contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una vez analizadas cada una de estas definiciones, determinaremos las características que los diferencian:

Capacitación.

- El contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje, se re-

15 Salinas Alemán, Amós. et al. Adiestramiento y capacitación de trabajadores. p. 26

16 González de la Rosa, Jesús. op.cit. Diseño de una... p.

laciona con el desempeño de funciones, áreas o puestos diferentes al actual. Proporciona las bases teóricas o los criterios para su posterior aplicación.

- Promueve la obtención de conocimientos y actitudes. Su objetivo es formar individuos aptos y potenciales. Persigue un carácter más estricto de formación profesional.

- Los resultados de la capacitación, dadas sus características, son de alcance menos inmediato, aunque en ocasiones es factible aplicarlos inmediatamente.

- Tiene por objetivo, desarrollar las capacidades del ser humano.

Adiestramiento.

- El contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje, se refiere al desempeño de tareas correspondientes al puesto actual de trabajo, con fines correctivos.

- Persigue objetivos más inmediatos y concretos en cuanto a la aplicación en el trabajo.

- Promueve el desarrollo de habilidades y actitudes. Su objetivo, es lograr que los individuos sean hábiles y eficien

tes. Es una enseñanza práctica.

- Busca desarrollar la capacidad ejecutora del hombre.

1.4 Antecedentes y Contextualización del surgimiento de la Capacitación

Desde la revolución industrial, la capacitación ha sido una de las principales preocupaciones de casi todos los países por contribuir al desarrollo industrial de los mismos.

El interés por ella se hace cada vez más patente a partir de la Segunda Guerra Mundial, ya que, a consecuencia de ésta, el desempleo y la escasez de mano de obra calificada se hicieron más evidentes. Convirtiéndose así, en problemas a los que tuvieron que enfrentarse los países desarrollados. Existía la urgente necesidad de incorporar a los sobrevivientes de la guerra en la reestructuración económica de estos países, por tal motivo, se hizo necesario, como afirma Zymelman, "determinar qué métodos de capacitación eran los más eficaces para poder adiestrar o readiestrar a los trabajadores en períodos de tiempo relativamente cortos".

(17)

17 Zymelman, Manuel. Programas de formación profesional, su evaluación económica. p. 151

Para ello, se tomaron en cuenta las habilidades, destrezas y aptitudes de los sujetos, capacitándolos en actividades que pudieran desempeñar con eficiencia y que al mismo tiempo, contribuyeran al desarrollo económico de los mismos.

Por otra parte, en nuestro país se ha podido observar que a partir de la década de los 50's, comienza a darse una expansión que se origina merced al proceso de modernización cultural e ideológica que lo acompaña; a saber : nuevos patrones de consumo, aumento en las aspiraciones a la escolaridad, adopción de costumbres de países desarrollados, etc.

En esos años, México se encuentra con una serie de cambios importantes para el desarrollo económico y político -- del país.

En este aspecto, se dió un auge de monopolios y nuevos grandes propietarios del campo. A partir de entonces, predominó el tipo de desarrollo dependiente característico de América Latina.

El crecimiento económico en México era notable, la negociación del petróleo le permitió una entrada hacia más -- países para una comercialización de materia prima. Sin embargo, ya para la década de los 70's nuestro país a pesar -- de su extraordinario crecimiento, importaba alimentos y pe-

tróleo a su territorio, lo que originó que se ejerciera -- presión sobre el aparato productivo industrial no petrolero y por tal motivo, propició el desempleo repercutiendo en la vida de los trabajadores; así la satisfacción de las nece sida des de vivienda, educación y servicios sociales refleja -- ban un retraso de lustros.

En el campo y la ciudad, el trabajo y el empleo se res-- tringían, al mismo tiempo que los ingresos de los obreros y campesinos respondían con retardo a los incrementos de pre-- cios, por lo que el mercado interno de productos se resen -- tía con impactos negativos en el crecimiento de la indus -- tria.

La distribución del ingreso y de la propiedad eran ca -- da vez más concentrados, y las desigualdades regionales y -- sociales mayores. Los habitantes en el sector público o en los servicios de comercio y administración privados comenza ron a sentir un desequilibrio en su presupuesto diario.

Para 1971 se presenta una desaceleración de la econo-- mía y los riesgos crecientes que este proceso instaura en -- el empleo de mano de obra y en los programas sociales, pie zas claves de la sustentación política del nuevo gobierno.

Durante el siguiente año comienza a superarse la fase-

depresiva, ya que se presenta el endeudamiento externo, lo cual dió como resultado la recuperación de la producción industrial.

Ahora bien, la constante devaluación del peso, fue creciendo cada vez más, dando como resultado desajustes en la planta productiva y nuevamente manifestándose descontento entre los campesinos y obreros, así como una serie de levantamientos de algunos grupos organizados, aunándose a ellos los técnicos y profesionistas.

Durante el sexenio de Luis Echeverría era muy difícil la recuperación económica y política del país, además, el conflicto del 68 no se acababa de olvidar. La inestabilidad del peso se hacía cada vez más notoria. Las clases medias resentían bastante esta situación. Para lograr ciertos equilibrios, se les abrían más accesos a servicios sociales.

Durante la administración de López Portillo, el país se enfrentaba a la repercusión de las reformas anteriores. La constante devaluación del peso, continuó hasta 1977, la especulación de precios y los desajustes en la planta productiva. El desequilibrio económico se manifiesta no sólo en los sectores campesinos, obreros y populares, sino también en los sectores medios y profesionales. Los primeros,

ya organizados, presionaron al gobierno para obtener incrementos salariales; los técnicos y profesionistas presionaban por medio de la ineficiencia y de la corrupción administrativa.

En 1978, la economía comenzó a acelerarse nuevamente, esto se debió al inicio del auge petrolero que reactivó rápidamente la producción industrial interna.

El gobierno mexicano empezaba a tambalear con todos estos movimientos; su hegemonía perdía dominio. El ciudadano exigía sus derechos, el gobierno tuvo que acceder a dar más concesiones. El sector empresarial también necesitaba de concesiones, ya que su participación con respecto a la exportación de materia prima estaba muy limitada.

Por otra parte, uno de los aspectos que podía solucionar con rapidez el gobierno, era el aspecto educativo. Se abren nuevas oportunidades para los hijos de los trabajadores, así como para ellos mismos (educación de adultos), la reforma del libro de texto, y el acceso a un mayor número de ellos.

La educación técnica avanza cada vez más, ya que por medio de ella, se daría ingreso inmediato al campo laboral.

No obstante, al incrementarse esta área, no se podía tener la seguridad de contar con una mano de obra técnicamente necesaria.

El sector empresarial requería, ahora, de una mano de obra que estuviera acorde con el avance que se presentaba en ese momento, ya que su participación en la economía del país se hacía cada vez más creciente.

Con todo ésto, podemos decir que nuestro país, actualmente se encuentra casi en la misma situación que otros países; es decir, que los países desarrollados, como los que están en vías de ello, se enfrentan a la escasez de mano de obra calificada y han buscado la manera de aumentar la oferta rápidamente, para lo cual, han adiestrado a sus empleados a un ritmo nunca antes alcanzado. Esta situación se ha agudizado en nuestro tiempo y particularmente en los países subdesarrollados, si tenemos en cuenta la urgencia de procurar que los trabajadores alcancen un nivel de escolaridad satisfactorio, ya que tradicionalmente, se ha considerado al niño como el único con posibilidades de recibir educación, en tanto que el adulto tenía como única alternativa el trabajo, quedando a la zaga de los avances científicos y tecnológicos de una sociedad en constante cambio.

No obstante esta situación, creemos que dadas las cir-

cunstancias por las que atraviesa el país y la necesidad de contar con una infraestructura propia, una de las instancias de las que puede auxiliarse el país en este momento, la constituye la capacitación en el trabajo, tomando en cuenta que la capacitación se encuentra inserta dentro de un marco de educación no formal y extraescolar, y que a partir de ella se puede encauzar al individuo hacia un proceso de educación integral, lo cual, repercutirá a su vez en el desarrollo económico.

En este sentido se enfatiza el carácter de continuidad que la educación debe tener para el individuo, de tal manera, que el hombre no se eduque exclusivamente en la escuela (institución tradicionalmente considerada como la única capaz de propiciar una acción educativa), sino como lo han manejado recientemente diversas concepciones, las cuales conciben al proceso educativo como un hecho continuo; éste se constituye a partir de diferentes instancias como son: la familia, el trabajo, los medios de comunicación, los sindicatos y todos aquellos organismos de influencia social, lo cual posibilita al individuo la adquisición de una formación integral manifiesta desde el comienzo hasta el fin de su vida.

1.4.1.- Situación actual de la Capacitación en México.

La capacitación en México, como función organizada, todavía resulta muy joven. Como ha ocurrido en otros países, se efectuó en un principio bajo el sistema de ubicar a una persona para que observara el trabajo de otra más experimentada. Actualmente, la capacitación de los recursos humanos se lleva a cabo en muchas instituciones educativas de carácter público, privado y mixto que imparten cursos en diversas especialidades y niveles de formación tecnológica para los distintos sectores de la actividad económica.

Una gran proporción de estas instituciones, depende para su funcionamiento y supervisión del gobierno federal, a través de ciertas Secretarías de Estado, del Departamento del D.F., de Organismos descentralizados y Entidades Federales. Algunos como lo eran el Centro Nacional de Productividad (CeNaPro) y el Sistema Nacional de Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra (ARMO), actualmente conocida como Dirección General de Capacitación; son de financiamiento mixto. Además de los centros de capacitación y adiestramiento mencionados, hay que señalar los programas de capacitación del Instituto Mexicano del Petróleo, de la Comisión Federal de Electricidad, de la CONASUPO y de los Ferrocarriles Nacionales de México, entre otros.

Sin embargo, aunque existen centros de capacitación y adiestramiento auspiciados por el gobierno a través de diferentes instituciones, hasta el momento, no han sido suficientes para satisfacer las necesidades que en materia de capacitación presentan, los centros de trabajo. La ausencia de información verídica acerca de las necesidades reales de capacitación, impide conocer la cantidad de recursos que se requieren para satisfacerlas, así como la forma más adecuada de reasignar o reorganizar los ya existentes. Todo parece indicar que la asignación de recursos para la capacitación es cuantitativa y cualitativamente insuficiente en materia de especialidades que se requieren.

Al mismo tiempo, se puede advertir que no ha habido un claro entendimiento de los objetivos de la capacitación, de ahí, que no pueda hablarse de una sistematización de la capacitación y del adiestramiento, sobre todo en las empresas pequeñas y medianas, lo que trae como resultado pérdidas de productividad para el empresario y de tiempo para el trabajador.

No obstante, las condiciones desfavorables por las que atraviesa la capacitación en México, grandes empresas como Volkswagen, Nestlé, Celanese Mexicana, Chrysler, etc., conscientes de la importancia de la calificación por lo que se refiere al aumento de la productividad, imparten capacita--

ción y adiestramiento a sus trabajadores mediante cursos sistemáticos e incluso, algunos de ellos cuentan con instalaciones adecuadas y personal especializado para tal actividad.

La capacitación en México surge como una respuesta a:

- La falta de personal calificado: la empresa, recluta y selecciona al personal que requiere integrar, condicionada por la calidad de la oferta de mano de obra que existe en el mercado de trabajo. Sin embargo, existe actualmente una carencia de personal calificado, situación que plantea a las empresas la necesidad de operar programas de capacitación.
- Deficiencias de la capacitación técnica escolar: como es sabido, las empresas no pueden descansar en los esfuerzos que el sistema educativo realiza por preparar personal competente. Esto se evidencia al percatarnos de que el nivel educativo formal de los trabajadores no se aproxima siquiera al nivel de estudios secundarios. Tampoco podríamos pensar en una respuesta del sistema educativo a nivel técnico especializado para cada empresa. Esto hace que nuevamente se revierta a la empresa el imperativo de establecer programas de capacitación.
- El creciente y acelerado proceso de cambios: constantemen

te nos percatamos de lo impresionante y acelerado de los cambios que vive la sociedad, especialmente en cuanto a tecnología. Por lo que es importante que cada empresa cuente con personal competente que se adecúe y responda con eficiencia al cambio y que no permanezca como mero espectador a la deriva.

Sin embargo, el proceso de capacitación en México, se ha visto obstaculizado por un gran número de factores, que todavía no han sido superados en muchas empresas.

Uno de los problemas que surge frecuentemente, es la escasa preparación con que cuentan los trabajadores en el momento de recibir capacitación, esto origina que los grupos que se forman sean en su gran mayoría heterogéneos.

Actualmente, existen muchas empresas que no cuentan con un sistema de capacitación debidamente estructurado; de ahí que la capacitación y el adiestramiento que se imparte reviste un carácter informal y tradicional, a base de instrucción individual y sobre la marcha del proceso de producción. Esta capacitación tradicional, deriva de formas de producción ya superadas; consistentes en que al nuevo trabajador (antes aprendiz), se le sume otro que ya domina la actividad (supervisor, maestro, oficial u otro trabajador con experiencia) para que de esta aproximación y conforme -

las circunstancias se lo permitan, adquiera los conocimientos y las habilidades requeridas para el trabajo.

Por otro lado, generalmente en la capacitación y el adiestramiento, se parte de bases supuestas, frecuentemente falsas. Esto es consecuencia de que al no identificar con anterioridad las necesidades de adiestramiento y capacitación, todo lo que se realiza no va contribuir a los propósitos y objetivos de la misma. Las personas que asisten a los cursos no tienen la oportunidad de aplicar posteriormente en el trabajo los conocimientos o las habilidades aprendidas, razón por la cual, la empresa se encuentra imposibilitada para resolver los problemas por los que decidió implementar acciones de capacitación y adiestramiento; desaprovechando al mismo tiempo, los recursos humanos y materiales destinados para satisfacer esta área.

Actualmente, la capacitación carece de una sistematización en la elaboración de los planes y programas; los objetivos generalmente carecen de una claridad y precisión. En muchas empresas, únicamente se realiza con el fin de cumplir con un requisito legal o como una prestación a los trabajadores.

La capacitación en México, carece de una adecuada infraestructura administrativa, en general es vista como una

acción aislada y no como un elemento necesario y útil para todas las actividades productivas. Debe ser una función integrada al sistema general de la organización, así como contar con una filosofía, una investigación, una planificación, una realización, una evaluación y una administración estructurada, de tal modo que la capacitación pueda realizarse - lo más eficazmente posible.

Cuando la capacitación y el adiestramiento no se encuentran como una función organizada y sistematizada en la empresa, las acciones tienden a ser frecuentemente ineficientes e ineficaces.

1.4.2. Bases jurídicas de la Capacitación.

A partir de 1978, la capacitación como una acción de educación de adultos, ha alcanzado un notable impulso como consecuencia de las recientes reformas a la Constitución Política y a la Ley Federal de Trabajo, en donde ésta se postula como un derecho de los trabajadores. No obstante el retraso de los legisladores en materia de capacitación y adiestramiento, éstas se han venido implantando en México, aunque no en forma sistemática, desde hace muchos años antes. Gran cantidad de empresarios que reconocieron sus beneficios, - aún sin la existencia de una reglamentación la llevaron a -

cabo dentro de sus empresas, llegando a abarcar la capacitación a todos los sectores de la actividad económica.

El marco jurídico del adiestramiento y la capacitación de los trabajadores en nuestro país está determinado, primero por la Constitución que en su artículo 123 fracción XIII, establece la obligación de las empresas -cualquiera que sea su actividad- de proporcionar a sus trabajadores -capacitación y adiestramiento para el trabajo; segundo, por la Ley Reglamentaria, -la Ley Federal del Trabajo- modificada al respecto en mayo de 1978, que establece los procedimientos y sistemas para cumplir con dicha obligación patronal.

La Ley señala que la capacitación y el adiestramiento deberán tener por objeto:

I.- Actualizar y perfeccionar los conocimientos y habilidades del trabajador en su actividad, así como proporcionar le información sobre la aplicación de una nueva tecnología en ella.

II.- Preparar al trabajador para ocupar una vacante o puesto de nueva creación.

III.- Prevenir riesgos de trabajo.

IV.- Incrementar la productividad.

V.- En general, mejorar las aptitudes del trabajador".(18)

Lo anterior, conforme a planes y programas formulados de común acuerdo por el patrón y el sindicato o sus trabajadores.

En el artículo 123-B la ley indica que " los patrones podrán convenir con los trabajadores en que la capacitación o el adiestramiento se proporcione a éstos dentro de la misma empresa o fuera de ella, por conducto de personal propio, instructores especialmente contratados, instituciones, escuelas u organismos especializados, o bien, mediante adhesión a los sistemas generales que se establezcan y que se registren en la Secretaría del Trabajo y Previsión Social". (19).

El autor aclara que, la finalidad de proporcionar capacitación y adiestramiento a los trabajadores, es para procurarles mejores niveles de vida y de bienestar a través del mejor desempeño laboral, en tanto que para el empresario, la capacitación se encamina hacia el logro de mayores niveles de productividad.

18 Salinas Alemán, op.cit. Adiestramiento y... p.26

19 Ley Federal del Trabajo, p. 64

1.5.- El Instructor.

Tradicionalmente en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha manejado la idea de que es necesario que exista una persona que enseña y otra que aprenda.

En una relación de enseñanza-aprendizaje entre adultos, es muy conveniente revisar estos roles, ya que el alumno adulto tiene una serie de características como son: la experiencia, sus compromisos, las necesidades tanto familiares como laborales, entre otras, que hacen indispensable que el instructor se adapte y muchas veces se condicione a las características de sus educandos.

Es por esto que el instructor debe, además de contar con toda la información de apoyo, hacer ajustes al curso a fin de poder incorporar, tanto las experiencias como los intereses de los capacitandos, lo cual exige de él apertura y flexibilidad como cualidades esenciales.

En la actualidad, puede encontrarse una gran diversidad de cursos de capacitación que las empresas e industrias ofrecen a sus trabajadores, en consecuencia, la clasificación en cuanto a instructores es muy amplia. Sin embargo, podemos decir que dadas las funciones y las características del trabajo que estos desempeñan, se dividen en dos grandes

grupos:

- Instructores internos: Llamados así, porque forman parte de la institución o empresa donde prestan sus servicios como instructores, la cual en muchas ocasiones los ha capacitado y formado para que a su vez ellos proporcionen instrucción a otros empleados.

- Instructores externos: Cuando por necesidades de la institución se requiere un curso de capacitación, el cual no se contempla en el programa de ésta, se contratan instructores externos, quienes provienen de instituciones especializadas, dedicadas a la instrumentación de cursos de capacitación en general.

En ambos casos, el instructor deberá tener una escolaridad mínima de primaria, haber realizado estudios sobre las áreas técnicas que requiere ser señaladas, y de preferencia, tener experiencia en las áreas que enseñará; así como una edad mayor de 25 años y no tener impedimentos físicos o de salud que le impidan efectuar las actividades propias de la capacitación.

1.5.1.- Función del Instructor.

Debido a la gran variedad de cursos (plomera, soldadu

ra, tapicería, herrería, electricidad), que pueden ofrecerse actualmente en las diferentes empresas e industrias, se ha hecho indispensable considerar muy especialmente, la figura y la función del instructor, así como la formación de éste. En consecuencia, se ha formulado una gran variedad de programas encaminados al entrenamiento de instructores, tomando de la pedagogía y de la psicología, elementos para la especificación de objetivos, la estructuración de contenidos, la implementación y la evaluación de los mismos, entre otros.

Sin embargo, sigue siendo indispensable estructurar un sistema de formación de instructores que brinde respuesta a una necesidad tan generalizada y en muchos casos específica de la empresa, este factor se comprende aún mejor si tenemos en cuenta que el grado de calificación de los recursos humanos determina en gran medida, los resultados y la productividad de cualquier organización, en consecuencia los recursos humanos dedicados a capacitar merecen un máximo de atención.

Es muy común contar con personal que posea alta calificación, lo cual no implica que por ello pueda dedicarse o convertirse en instructor.

En nuestra opinión, serían dos las funciones del ins--

tructor: la primera de ellas, consiste en facilitar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual quiere decir que será tarea del instructor analizar la información obtenida en la detección de necesidades de adiestramiento, una vez realizada esta fase, estará en condiciones de planificar o reestructurar el curso, es aquí donde define cuáles serán los objetivos de aprendizaje, la estructuración del contenido, la elaboración del esquema didáctico y la planificación de la evaluación.

La segunda, se refiere a la promoción de aprendizajes significativos en los participantes; para ello deberá identificar cuáles son las necesidades de adiestramiento de sus participantes y las expectativas que estos tienen del curso.

Las funciones mencionadas con anterioridad, se refieren al instructor como conductor.

Otra de las áreas en la que se ha dado importancia al instructor, es en la supervisión. El instructor como supervisor, dirige las tareas de los trabajadores e interviene en la solución de problemas relativos al trabajo, brinda adiestramiento a su personal y procura el mejoramiento de las condiciones de trabajo, fundamentalmente en lo que se refiere a seguridad.

En ambos casos, (conducción o supervisión), es necesario que el instructor cuente, como parte fundamental de su formación con una preparación pedagógica básica, la cual le permita en caso del supervisor, realizar el adiestramiento rápido de su personal en el propio lugar de trabajo, dicha preparación le permitirá, también planificar, organizar, -- realizar y evaluar el adiestramiento del personal a su cargo. Y en el caso del instructor como conductor, conocer ciertos aspectos presentes en la dinámica de un grupo como son, la ansiedad, la competencia, la motivación, la comunicación, la integración, etc.

1.5.2.- Perfil del Instructor.

Se ha utilizado el término instructor para denominar al personal docente encargado del adiestramiento en industrias y en otros tipos de capacitación post-escolar.

Debido a las condiciones de su labor, se han establecido una serie de características cuya relación es directa con las funciones que desempeña y de los que hablamos con anterioridad, por lo tanto, el perfil de un instructor idóneo contempla los siguientes elementos:

- La dirección y manejo de la presentación inicial, con el

fin de crear un ambiente de cordialidad.

- El control de la situación. Entendiendo por ello el manejo del grupo y la atención que brinde a cada participante.
- La seguridad en sí mismo manifestada por el grado de preparación, conocimiento y dominio de la materia.
- La autoridad en grupo, manejada de tal forma que los participantes no sientan que es el jefe, sino la persona que coordina las actividades del aprendizaje.
- La promoción de las buenas relaciones y la comunicación entre los participantes del grupo.
- El conocimiento y manejo de las experiencias, aptitudes y la actividad de cada uno de los participantes.
- Propiciar entre los participantes el redescubrimiento, de tal manera que los conocimientos sean respuestas y procedimientos correctos que el participante encuentre en sí mismo.
- Lograr que el grupo se involucre en los objetivos del curso y se automotive.

En nuestra opinión un instructor, en efecto, necesita tener ciertas actitudes y conocimientos sobre el aprendizaje, la conducta, el proceso grupal, así como su dinámica. Elementos todos que le permitirán desarrollar una técnica para coordinar el grupo de aprendizaje.

Queremos aclarar que la imagen del instructor, visto como coordinador, nos remite a un asesor, quien observa el comportamiento del grupo y la relación de éste con los objetivos propuestos, procurando siempre centrar al grupo en su tarea.

Como puede verse, al ser el instructor un coordinador, no puede existir un liderazgo formal, el cual se encuentra asociado a una idea de poder, de prestigio, de superioridad, de persuasión y de capacidad para influir en el grupo y hacer que éste actúe de determinada manera. Ya que el aceptar un líder formal, implica que el grupo se subordine a una persona, en este caso -instructor- que por su parte se convierte en el agente que dirige, planea, supervisa, controla y piensa por el grupo.

Por otra parte, cuando el liderazgo asume la forma mencionada, nos encontramos con una marcada dependencia por parte del grupo, misma que se traduce en pasividad, receptividad, apatía y sumisión.

Por lo tanto, consideramos que el instructor tiene como tarea principal propiciar el aprendizaje, de ahí entonces que deba entre otras cosas:

- Proponer el temario del curso.
- Observar y ofrecer retroalimentación a los participantes, tanto de los cambios individuales como grupales que se vayan presentando.
- Propiciar un ambiente favorable para el desarrollo del trabajo grupal.
- Propiciar la comunicación del grupo y la autodeterminación de sus integrantes.
- Asesorar y evaluar las actividades de aprendizaje.

En síntesis en esta primera parte del trabajo, realizamos una recopilación de aquellos conceptos necesarios para la estructuración de un marco teórico que sirva de base para apoyar la investigación de campo, planteada en la segunda parte de este trabajo.

Conceptos como aprendizaje, enseñanza e instrucción, fueron diferenciados y relacionados entre sí, ya que en nuestro punto de vista, son parte esencial de toda concepción educativa.

Por otra parte, analizamos la educación a partir de sus diferentes modalidades, así hablamos de educación no formal, extraescolar y permanente, para concluir que la capacitación y el adiestramiento en el trabajo, forman parte de este tipo de educación.

En este sentido planteamos que el proceso de enseñanza-aprendizaje, llevado a cabo en la capacitación, debe orientarse hacia las características e intereses del adulto, razón por la cual se desarrollaron puntos específicos, acerca de los elementos que influyen y condicionan la actitud de éste hacia el aprendizaje. Tales como, las características bio-psico-sociales, la filosofía y la forma como se percibe

el proceso de enseñanza-aprendizaje. A fin de que al ser contemplados estos factores por el instructor, éste propicie en los capacitandos la búsqueda de aprendizajes significativos, vinculados directamente con su ámbito laboral y personal.

En lo que se refiere a capacitación y adiestramiento, nos pareció conveniente, una vez definidos y diferenciados ambos conceptos, analizar los antecedentes que dieron origen al surgimiento de la capacitación en nuestro país, así como la situación por la que atravieza actualmente.

Para ello retomamos los criterios formulados por la Dirección General de Capacitación y Adiestramiento, en lo concerniente a la sistematización de la capacitación.

En la parte final de este capítulo, analizamos la función que desempeña el instructor dentro del proceso de capacitación. A partir de estos fundamentos determinados, conocer más de cerca la forma en que dicho proceso se realiza al interior de las empresas.

Por esto decidimos, realizar un análisis de caso, motivo de investigación del capítulo II.

CAPITULO II. ESTUDIO DE CASO:

**LA FUNCION DEL INSTRUCTOR EN LA EMPRESA
ASBESTOS DE MEXICO.**

Capítulo II. La función del Instructor Especializado en la Empresa Asbestos de México. Estudio de Caso.

Hemos decidido centrar nuestra investigación en los aspectos referentes a la capacitación en el trabajo, y particularmente en los programas instrumentados en las empresas o industrias con la finalidad de contribuir al cumplimiento de los objetivos que la Capacitación establece para los trabajadores. Y comprobar como lo afirma Ortiz Tetlacuilo que, " la capacitación parece no obtener los resultados que de ella se esperan, entre otras causas porque no se han desarrollado las actividades básicas indispensables para generar métodos y sistemas de enseñanza-aprendizaje altamente eficaces que tomen en cuenta el contexto socioeconómico de las organizaciones productivas y las características del adulto como trabajador y destinatario de esta forma de educación ". (20).

En relación con lo anterior, consideramos que el papel que juega el instructor dentro del contexto de capacitación es básico para la superación de estas deficiencias; de ahí que se plantee que deje de ser el líder absoluto de la enseñanza y se convierta en un auténtico coordinador del proceso de aprendizaje. Así hablaremos de la importancia que

20 Ortiz Tetlacuilo , José M. Andragogía: educación de adultos y capacitación. p. 23

tendrá para el instructor conocer las características psicológicas y sociales del adulto y la forma como éstas pueden aprovecharse en el desarrollo de cursos de capacitación.

Al mismo tiempo consideramos necesario proporcionar al instructor aquellos elementos humanísticos, filosóficos, psicológicos, etc., que le permitan desarrollar capacidades y habilidades para llegar a conocer con profundidad las necesidades y características de los capacitandos.

A continuación, haremos una breve presentación de las características de la empresa que sirvió como marco para la realización del análisis de caso. De igual manera, haremos una reseña del surgimiento de la capacitación en esta empresa, así como de los motivos que la impulsaron a la creación de un departamento destinado a satisfacer los requerimientos en materia de capacitación.

2.1.- Antecedentes de la Capacitación en la Empresa Asbestos de México.

La compañía Asbestos de México, S.A. de C.V., está dedicada básicamente a la manufactura de productos de asbesto-cemento.

La planta Barrientos se localiza en Vía Dr. Gustavo Baz km. 12.5, Tlalnepantla, Estado de México; está integrada por 400 empleados de confianza y 1200 operarios.

Los orígenes del departamento de capacitación de esta empresa, se remontan al año de 1972, momento en el cual estaba constituido únicamente por dos personas. La función que se le atribuye en ese entonces, era la elaboración de programas exclusivamente para el área de producción.

No fue sino hasta 1978, cuando la capacitación se instrumentó formalmente. El objetivo de la empresa era crear un departamento de capacitación que cumpliera satisfactoriamente con las disposiciones legales referentes a la capacitación y el adiestramiento, emitidas en ese mismo año, por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, en la que se hacía obligatorio el deber de toda empresa de impartir capacitación y adiestramiento a sus empleados.

Los programas de los cursos debían estar elaborados de acuerdo a los lineamientos propuestos por la Dirección General de Capacitación y Adiestramiento.

Para el año de 1980, la capacitación en Asbestos de México, no era solamente un requisito legal sino una de las principales necesidades de esta empresa. Se comprobó que brindar apoyo técnico y nuevos conocimientos a quienes constituyen una parte medular en el funcionamiento de la empresa -personal operario-, aumentaba significativamente la productividad.

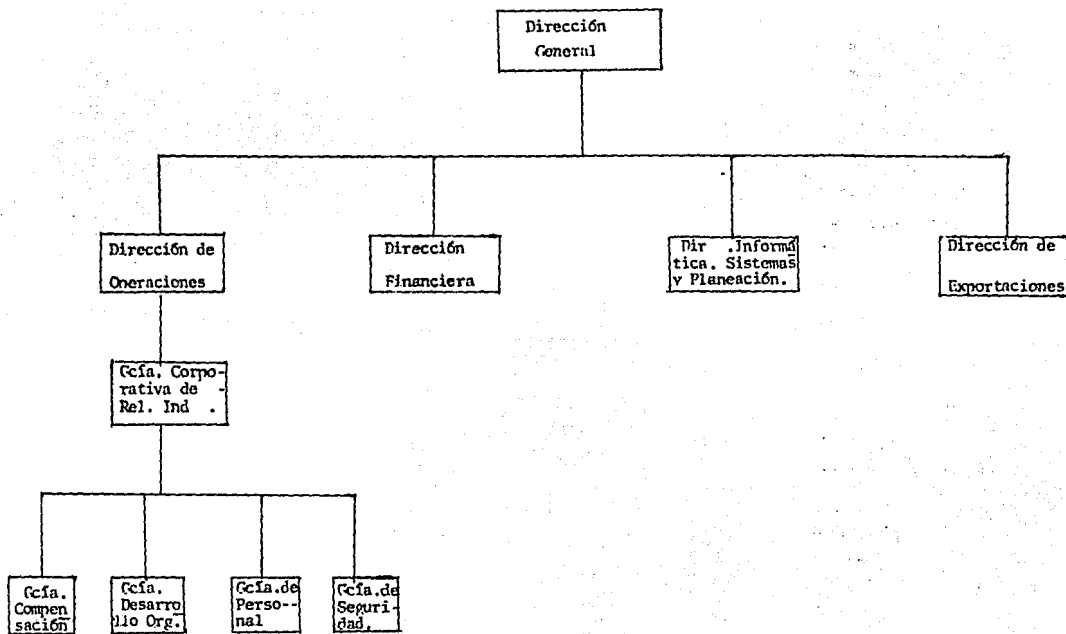
La empresa Asbestos de México está formada por 4 direcciones: Dirección de Operaciones, Financiera, de Informática, Sistemas y Planeación y de Exportaciones. (Ver cuadro A).

A partir de 1980, el departamento de capacitación se constituyó como una entidad dependiente del área de recursos humanos, reportando directamente a la Gerencia de Desarrollo Organizacional. (Ver cuadro B).

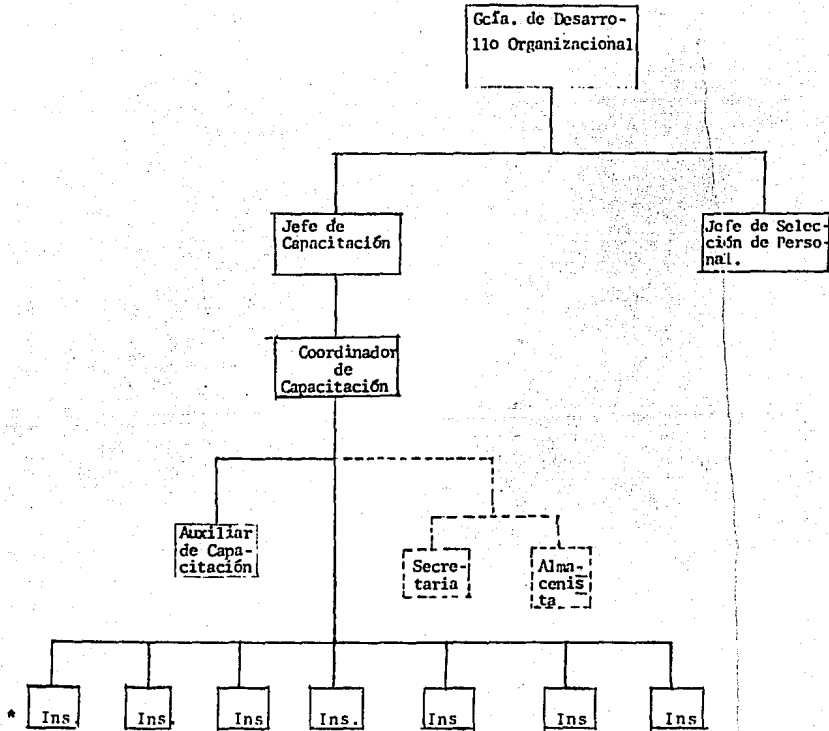
El departamento de capacitación está integrado por el coordinador de capacitación, el asistente de capacitación -siete instructores internos habilitados, el almacenista y la secretaria.

ORGANIGRAMA DE LA EMPRESA ASBESTOS DE MEXICO (21)

(Cuadre A -)



93



*Instructores.

El centro de capacitación , cuenta con instalaciones pro
pias donde se llevan a cabo los cursos.

Existen 6 talleres:

- Hidráulica y neumática.
- Mecánica de piso diésel.
- Mecánica de piso gasolina.
- Soldadura .
- Electricidad.
- Máquinas y herramientas.

El departamento de capacitación cubre las necesidades en esta área requeridas por la empresa en su conjunto, atendi
diendo aproximadamente a 1200 capacitandos por año.

Para la obtención de información acerca del desarrollo del proceso de capacitación que tiene lugar en el interior de la empresa, y específicamente sobre el papel que desempeña actualmente el instructor y la influencia que ejerce en el proceso de aprendizaje del adulto, procedimos a establecer una metodología de trabajo que sirvió como guía en la -
investigación de campo.

2.2.- Metodología utilizada en el Estudio de Caso.

Al iniciar la investigación de campo, se efectuaron 3

entrevistas con el coordinador de capacitación, Lic. Arturo Castañón.

Estas entrevistas tuvieron como finalidad, plantear el proyecto de trabajo que pretendíamos realizar como tesis profesional, tomando como análisis de caso: "La función del instructor interno habilitado en la Empresa Asbestos de México".

Una vez que la idea fue aprobada por el coordinador, fuimos presentadas ante los instructores. Se les explicó el motivo de nuestra investigación, haciendo hincapié en la importancia de su colaboración para el mejor desarrollo de nuestro trabajo. Al mismo tiempo, logramos establecer un encuadre, en el cual quedó indicada la realización de entrevistas estructuradas con respuestas abiertas dirigidas a:

- Instructores internos habilitados.
- Capacitandos.

Dichas entrevistas se realizaron dentro del horario destinado a capacitación.

Una vez concluida esta fase, nos percatamos de la necesidad de apoyarnos en otro instrumento de medición para verificar la información proporcionada por los instructores en las entrevistas. Para ello utilizamos dos registros ob-

servacionales, diseñados por Zeable y Millán (22), los cuales se aplicaron a cada uno de los instructores, durante la ejecución de una clase.

Al término de estas dos etapas, se procedió a la estructuración de la información obtenida, para lo cual se elaboraron cuadros de concentración que nos permitieron obtener un panorama de la situación prevaleciente en cada uno de los puntos estudiados y así poder establecer conclusiones al respecto.

2.2.1.- Instrumento de medición: Entrevista.

Al estar enfocada esta investigación hacia el estudio de la función que actualmente está desempeñando el instructor dentro del área de capacitación, consideramos un hecho esencial aportar a la información bibliográfica recopilada y presentada en el capítulo I de este trabajo, datos obtenidos de fuentes directamente involucradas en la actividad.

Por tal motivo, decidimos llevar a cabo la aplicación de entrevistas, previamente estructuradas, tanto a instructores como a capacitandos, ya que ambos son piezas clave en el desarrollo del proceso de aprendizaje gestado al interior

22 Zeable, Javier y Millán, Roberto. Tesis: "El enfoque no directivo en la formación de instructores", p. 57

de un grupo, de ahí que los consideremos de gran aporte para este estudio.

Con lo anterior, buscamos conocer las funciones que la empresa ha atribuido al instructor, aquellas que éste ha asumido como tal, al igual que determinar las actividades en las cuales se ha limitado su participación.

La imagen que el capacitando ha formado con respecto a la figura del instructor, también es objetivo de las entrevistas, ya que estas situaciones condicionan en gran medida el aprendizaje grupal.

Las preguntas de las entrevistas aplicadas a instructores y capacitandos, están diseñadas de tal forma que den respuesta a ocho indicadores, que de una manera general permiten tener un panorama global de la relación que se establece entre instructor y capacitando durante el proceso de aprendizaje.

En virtud de la importancia que tienen estos indicadores para la determinación de resultados de las entrevistas, definiremos lo que entendemos por cada uno de ellos:

1. Concepto de Capacitación.

Forma extraescolar de aprendizaje, cuyo propósito es -

dotar a los individuos de conocimientos, habilidades, destrezas y aptitudes necesarias tanto para la preparación de preingreso al trabajo como a la que se proporciona para llevar a cabo en forma eficiente tareas relacionadas con otro puesto de trabajo, sea por aspectos de transferencia, de promoción o para cubrir suplencias.

2. Planeación y elaboración de programas.

Plan detallado en el cual se explica un conjunto de instrucciones que fijan una línea de conducta a seguir, así como los pormenores y condiciones bajo las cuales ha de desarrollarse y ejecutarse un curso de capacitación.

3. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Momento en el que el educador y el educando se interrelacionan a través de objetivos, contenidos y materiales didácticos para el intercambio de ideas y conocimientos, a fin de lograr aprendizajes significativos.

4. Características psicopedagógicas del adulto.

Son aquellos factores psicológicos y sociales presentes en la personalidad del individuo, que condicionan la actitud del adulto hacia el aprendizaje, ya sea por facilitar o impedir su realización.

5. Perfil del instructor

Constituido por todos aquellos conocimientos docentes, humanísticos, filosóficos, didácticos, psicológicos y sociales que posibilitan el aprendizaje, implementando con ello, los medios, las técnicas y la teoría de enseñanza-aprendizaje que favorezca el más alto grado de perfección del individuo como parte de una formación integral.

6. Comunicación

Proceso en el cual se establece una interacción entre un emisor y un receptor con la finalidad de transmitir un mensaje, para lo cual se apoyan en un canal que puede ser: el lenguaje, las expresiones, los dibujos, etc. La comunicación es más precisa cuando, los esquemas referenciales (experiencias, costumbres, ideología, etc) del emisor y del receptor son semejantes. La retroalimentación en el proceso de comunicación es indispensable, para que exista un verdadero intercambio de ideas entre emisor y receptor.

7. Motivación

Conjunto de factores que afectan el comportamiento del individuo, dirigiéndolo hacia el logro de una meta determinada.

8. Material didáctico

Medio complementario que ayuda al profesor en el proce

so de comunicación; asociado estrechamente con la planeación de las actividades didácticas.

Para facilitar la presentación de los resultados, se agruparon, por un lado las respuestas de la entrevista a instructores y por el otro las obtenidas de la entrevista a los capacitandos, en relación con cada uno de los indicadores antes mencionados se procedió a establecer una sola conclusión de ambos tipos de entrevistas. Los formatos de las entrevistas, así como las respuestas que proporcionaron los instructores y capacitandos se encuentran al final de este trabajo en el anexo N° 1.

2.2.2 Instrumento de Medición : Registros Observacionales.

Con la finalidad de verificar los resultados obtenidos de las entrevistas a instructores y capacitandos utilizamos registros observacionales. Estos registros observacionales están estructurados en base a tres indicadores, que son :

- Planeación
- Conducción
- Evaluación

Los indicadores antes mencionados se subdividen a su -

vez de la siguiente manera :

1. Planeación

1.1 Planteamiento de los objetivos de aprendizaje.

Se refiere a la información que el instructor proporciona al grupo con respecto al aprendizaje que se espera alcanzar como resultado de su participación en el curso.

1.2 Estructuración de contenidos.

Se refiere a la congruencia de la información expuesta en cuanto a organización, precisión y vinculación con el objetivo de aprendizaje.

1.3 Planteamiento de actividades de aprendizaje.

Se refiere al nivel de adecuación que ofrece la actividad o la técnica empleada en relación al objetivo de aprendizaje y a las características del grupo.

1.4 Diseño de material didáctico

Se refiere a las características que observa el material empleado particularmente en cuanto a la elaboración y/o funcionalidad.

2. Conducción

2.1 Exposición verbal

Se refiere a la fluidez, al orden y a la precisión de la comunicación.

2.2 Promoción de análisis y ejercitación de los contenidos.

Se refiere al nivel de facilitación que aportan las actividades y el instructor a los participantes para la conceptualización y/o dominio de los contenidos en estudio.

2.3 Aprovechamiento del grupo como recurso para el aprendizaje.

Se refiere a la interacción que observan los miembros del grupo e instructor en el planteamiento de distintos puntos de vista, la exteriorización de experiencias y el establecimiento de conclusiones respecto a la tarea de estudio.

2.4 Aprovechamiento del material didáctico

Se refiere a la precisión, oportunidad y dosificación con que se utilizan los materiales seleccionados para favorecer el logro de los objetivos.

3. Evaluación

3.1 Investigación de conocimientos

Se refiere a la exploración inicial que realiza el instructor con el fin de identificar y aprovechar las nociones de los participantes relacionadas con el contenido a abordar.

3.2 Evaluación del desempeño

Se refiere a la relación existente entre el procedimiento evaluatorio empleado y el tipo o nivel de aprendizaje al que corresponde el objetivo propuesto.

3.3 Emisión de retroinformación

Se refiere al proceso en que participa el instructor emitiendo información precisa en lenguaje comprensible que favorezca el análisis de la situación por parte de él o los receptores.

3.4 Ajuste del comportamiento instruccional

Se refiere a la capacidad para modificar la estrategia docente (replanteamiento de ideas, formulación de nuevas preguntas, incorporación de ejemplos o ejercicios complementarios) con base en la percepción de manifestaciones de distracción, desinterés, conflicto cognoscitivo y/o actitudinal en los participantes.

Estos tres indicadores nos permitieron conocer la situación prevalectante al interior del grupo de aprendizaje, así como el desempeño que tiene el instructor en relación con cada uno de los indicadores.

Los registros observacionales se aplicaron únicamente a los instructores durante el desempeño de una sesión.

Al igual que con las entrevistas, los formatos y resultados de los registros observacionales se presentan al final, en el anexo N° 2

2.3 Análisis e interpretación de resultados obtenidos en las -- entrevistas y los registros observacionales.

Pudimos advertir que el surgimiento de la capacitación en la empresa Asbestos de México, S.A. de C.V., se debió en un primer momento, a la necesidad de cumplir con los requerimientos legales que las autoridades laborales establecen en materia de capacitación y adiestramiento para todas las empresas. No obstante, la Dirección no tardó mucho tiempo en darse cuenta de -- que la capacitación significaba para la organización algo más -- que un simple requisito legal. De esta manera, llegó a convertirse en un importante auxiliar para el logro de objetivos tales como: el incremento de la productividad y el mejor aprovechamiento y superación de los recursos humanos.

Asbestos de México es una de las empresas que cuentan con instalaciones propias y recursos humanos y materiales destinados exclusivamente a esta actividad, lograndose avances tales como:

- Brindar capacitación a gran parte del personal de con -- fianza y a la totalidad de los trabajadores de la planta.
- Establecer cursos con duración de 6 meses (360 hrs. de -- capacitación por participante).

- Proporcionar asesoría en capacitación a otras empresas.
- Contar con instructores internos habilitados, etc.

No obstante haber alcanzado gran desarrollo dentro de la organización, la capacitación presenta grandes deficiencias en aspectos que por su importancia resultan esenciales para el logro de los objetivos que se ha planteado la organización; así como en aquellos que debe lograr el capacitando a través de su participación en el curso.

De lo anterior, consideramos necesario realizar un análisis de los indicadores que sirvieron como guía en las entrevistas aplicadas a instructores y capacitandos.

1.- Concepto de capacitación.

Por capacitación entendemos, la "forma extraescolar de aprendizaje cuyo propósito es dotar a los individuos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias tanto para la preparación de preingreso al trabajo como a la que se proporciona para llevar a cabo tareas relacionadas con otro puesto de trabajo, sea por aspectos de transferencia, de promoción o para cubrir suplencias". (23)

(23) Ortíz Tetlacuilo Op. Cit., La función de la ... p. 74

Mientras que nos referimos al adiestramiento como el proceso de enseñanza-aprendizaje cuyo propósito es dotar a los individuos de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para que el trabajador desempeñe eficientemente las tareas inherentes a su puesto de trabajo". (24)

Con relación a lo anterior, podemos afirmar que dentro de la empresa existe una imagen positiva de la función de capacitación. Los cursos de capacitación constituyen una motivación para los capacitandos, quienes ven en éstos, el medio a través del cual podrán adquirir nuevos conocimientos y habilidades dando solución a algunos de sus problemas laborales. Conciben a la capacitación como una forma de ascenso laboral y superación personal y un consiguiente beneficio económico, ya que, según políticas de la empresa, a las personas que hayan recibido mayor capacitación se les da la oportunidad de presentar un examen de conocimientos y habilidades para poder ascender de puesto. No obstante, pudimos advertir que son muy pocas las personas que logran este ascenso, ya que según sus propios comentarios, el contenido de los exámenes difiere del que se maneja en el curso.

(24) Supra. p. 62

Los instructores por su parte, ven en la capacitación una función de la empresa que contribuye a la productividad y al -- crecimiento de la misma, así como a la superación y desarrollo del personal; aunque consideran que los resultados de ésta no -- son inmediatos.

En cuanto al concepto de capacitación, también advertimos -- que existe confusión, ya que dentro de éste se engloba, al mismo tiempo el concepto de adiestramiento, sin llegar a estable-- cer una diferenciación precisa entre ambos términos. Esto reper-- cute en la detección de necesidades al ser encauzadas todas ha-- cia la capacitación pudiendo satisfacerse muchas por medio del adiestramiento que persigue objetivos más inmediatos y concre-- tos en cuanto a la aplicación de habilidades en el trabajo. De ahí la urgencia de establecer los límites y alcances de cada -- uno, para poder deteminar qué formación necesitan los capacitan-- dos y encauzarlos adecuadamente hacia el área correspondiente.

2.- Planeación y elaboración de programas

A consecuencia de que la detección de necesidades de capaci-- tación es realizada por el coordinador de capacitación y los -- jefes de departamento, quienes analizan las necesidades presen-- tes en la planta y determinan la forma en que ha de darse solu-- ción a dichos problemas, el instructor en Asbestos de México, -

no participa ni en la detección de necesidades ni en la elaboración de planes y programas; su función se remite únicamente a la de conductor del proceso de aprendizaje y a la ejecución de programas ya elaborados.

Cabe destacar que el capacitando, de igual manera, no es tomado en consideración ya que para determinar si su puesto requiere o no capacitación, se lleva a cabo una confrontación con el cuadro de habilidades propuesto por la Dirección General de Capacitación (D.G.C. antes U.C.E.C.A.), de tal forma que éste no tiene la posibilidad de sugerir los aspectos en los cuales le interesaría recibir capacitación.

Por tal motivo, los programas de los diferentes cursos no han respondido en general, a las necesidades e intereses de los capacitandos. Como lo mencionamos anteriormente, las personas encargadas de elaborar los programas no han tomado en consideración, que al ser los capacitandos los destinatarios directos de la capacitación, deben participar en la selección de temas, contenidos, materiales y actividades a realizar; de tal forma que se evite la repetición de contenidos, así como la desvinculación entre un curso y el que le precede; propiciando con esto que los contenidos sean significativos dentro del ámbito no sólo laboral de los capacitandos, sino también en otras esferas en las que se desenvuelven,

De ahí que se plantee que tanto el instructor como el educando participen en la detección de necesidades de capacitación, así como en la planeación y elaboración de programas, con el fin de poder expresar sus intereses e inquietudes y de promover contenidos más acordes con los problemas que estén experimentando en su ambiente de trabajo; logrando así un aprendizaje más significativo. No obstante lo anterior, la ingerencia del instructor no debe limitarse únicamente a la planeación y elaboración de programas; por el contrario, es necesario que participe en todas las etapas de la capacitación.

En cuanto a la planeación de las sesiones dentro del curso, el instructor no elabora un plan o esquema de trabajo. Esto origina que el instructor no tenga un control sobre el programa del curso, que lo conduce entre otras cosas a :

- No concluir el programa en el tiempo asignado.
- No alcanzar los objetivos planteados.
- No utilizar formas de evaluación o emplearlas de tal manera que no midan los objetivos del curso.
- Al finalizar la sesión no se realiza una recopilación de los contenidos tratados (síntesis) ni una evaluación, por lo que no se da una retroalimentación entre instructor y capacitando.

La evaluación constituye una parte importante en la planeación de todo programa, sin embargo, hasta el momento la única forma en que se realiza, es a través de exámenes escritos al finalizar el curso. Dejando de lado otros medios que permitirían a los instructores conocer los resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar las fallas que se vayan presentando y poder corregirlas. Estos medios podrían ser entre otros, la resolución de problemas, la elaboración de materiales, la aplicación de la teoría en la planta, pudiendo llevarse a cabo en forma individual o grupal. Esta ausencia de instrumentos de evaluación por parte de los instructores se debe entre otras cosas al desconocimiento de otros medios que le ayuden en la evaluación del aprendizaje.

3.- PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Por lo que se refiere a la ejecución del programa por parte de los instructores, pudimos darnos cuenta que en su mayoría el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado en los cursos es factible de ser comparado con la educación bancaria, de que nos habla Paulo Freire; en la cual el educador se concibe como el único capaz de transmitir conocimientos a los educandos, de ahí que asuma el papel de líder y autoridad. Lo que trae como consecuencia la ausencia de diálogo y comunicación por parte del educando, -

situación que lo convierte en agente pasivo con escasas posibilidades de participar y emitir retroalimentación. De este modo el educador, utilizando generalmente la exposición verbal como único medio para emitir información, es el elemento activo en la relación educador-educando, en donde existe una preponderancia de la teoría sobre la práctica.

De igual manera, los instructores en Asbestos de México, utilizan la exposición verbal, apoyándose algunas veces en libros como herramienta didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los adultos. Son muy pocos los que posteriormente a través de las máquinas o maquetas realizan una demostración práctica del contenido expuesto. Casi ninguno efectúa una pre-evaluación de los conocimientos que el capacitando tiene acerca del contenido del curso, con la finalidad de estructurar el programa en base a sus necesidades.

En general, podemos afirmar que no se promueve la participación, el análisis, la crítica ni la investigación entre los capacitandos.

Otro aspecto descuidado por el instructor es el aprovechamiento del grupo como recurso didáctico para el logro de su propio aprendizaje. Generalmente el aprendizaje que obtienen los --

capacitandos proviene directamente de los conocimientos que aporta el instructor y en algunos casos del contacto directo con los libros. Sin embargo, el aprendizaje que se puede lograr a través de estos medios es muy limitado; de ahí que se pretenda fomentar en el instructor la utilización de recursos tales como:

El Aprendizaje Grupal, donde el instructor divida al grupo en pequeños subgrupos de aprendizaje; asignándole a cada grupo un objetivo a lograr, permitiéndoles organizarse tal como lo deseen, empleando sus propios métodos, materiales y recursos didácticos para la consecución del objetivo planteado. Con esto se pretende que el subgrupo se desenvuelva libremente, superando por sí mismo los conflictos que surjan en su interior, fomentando la participación y creatividad de sus miembros. Al mismo tiempo se permitirá el intercambio de ideas y puntos de vista entre los participantes del subgrupo, estableciéndose una retroalimentación en el proceso. De esta manera el propio educando a través de la participación y el apoyo del grupo será quien logre su propio aprendizaje. El instructor únicamente será el guía o asesor de los subgrupos.

4. Características psicopedagógicas del Adulto.

Resulta importante mencionar que la mayoría de los instructores consideran como factor esencial para el aprendizaje del -

adulto, la existencia de una disposición de éste para aprender, así como la motivación, la responsabilidad y la valoración de los conocimientos aprendidos.

Por otra parte, se considera al adulto como una persona diferente al niño, por lo que se hace necesario que el material, las técnicas y los contenidos sean diferentes a los que se utilizan en el aprendizaje de los niños.

En lo que se refiere a la escolaridad, el instructor sugiere como requisito indispensable para el adecuado funcionamiento del grupo, que los participantes tengan conocimientos equivalentes a los de la educación primaria.

Si bien es cierto, que el instructor conoce por experiencia propia, algunas de las características esenciales (disponibilidad, motivación, responsabilidad) presentes en el proceso de aprendizaje del adulto, existen otras que no han sido tomados en consideración. En nuestra opinión el instructor no sólo debe conocer e identificar las conductas manifiestas durante el aprendizaje, sino que se hace preciso que comprenda las causas u orígenes que dan lugar a conductas no manifiestas que condicionan igualmente el proceso de aprendizaje.

El instructor deberá conocer y analizar diferentes teorías sobre la psicología del adulto, lo que le permitirá tener una mayor comprensión -apoyado en una fundamentación teórica- de las conductas y actitudes del adulto. De esta forma estará en posibilidades de superar obstáculos hasta -

ahora presentes dentro del grupo, tales como: las resistencias y las angustias provocadas por la situación nueva, las cuales limitan el funcionamiento adecuado del grupo.

En cuanto al concepto de enseñanza-aprendizaje, el instructor debe tener una concepción clara sobre lo que implica el aprendizaje del adulto, sus necesidades e intereses, ya que sólo de ésta manera se podrán lograr aprendizajes significativos, es decir, que tengan utilidad en el medio en el que se desarrolla el sujeto.

5.- Perfil del Instructor.

Como lo mencionamos anteriormente, la función que se le ha asignado al instructor ha sido únicamente la de conductor y ejecutor de programas de capacitación elaborados por otras personas, quienes proporcionan al instructor el programa ya estructurado.

Dentro del proceso de conducción el instructor tiene el papel de líder, es el único capaz de dirigir el aprendizaje, sin su presencia el grupo no trabaja. Se ha desarrollado hacia él, una imagen paternalista, el grupo manifiesta una marcada dependencia y sumisión hacia su persona. Tiene autoridad y se le reconoce como el único transmisor de conocimientos.

El instructor debe participar en todas las áreas de la capacitación ya que el conocer las necesidades e intereses de los educandos le permitiría realizar una adecuada selección de contenidos.

En cuanto al rol que ha venido jugando durante la conducción y ejecución del programa, el instructor deberá adquirir conciencia de la imperiosa necesidad de convertirse de un transmisor de conocimientos y habilidades, hacia un -facilitador y coordinador del proceso de enseñanza del adulto. Lo que permitirá formar individuos capaces de dar solución a sus problemas laborales, así como ser personas independientes, activas y responsables.

La actualización y formación de instructores es un aspecto dentro de la capacitación que ha sido descuidado. No existe una homogeneización de criterios en cuanto a lo que conciben como proceso de enseñanza-aprendizaje, de ahí que la conducción de la enseñanza tenga características específicas y diferenciales en cada uno de ellos. Cada instructor tuvo diferente formación como docente antes de ingresar a la empresa, los cursos a los cuales han asistido han sido muy pocos, y no existen planes de capacitación o formación de instructores. La empresa no ha unificado criterios para la formación y el perfil profesional de sus instructores.

Consideramos importante que los instructores reciban una formación pedagógica; que tengan fundamentos teóricos sobre la psicología del adulto, sobre las técnicas y dinámicas de grupo, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc. Solamente teniendo como base una fundamentación teórica, estarán en posibilidades de comprender al adulto frente al proceso de aprendizaje y utilizar de una manera provechosa los materiales y herramientas disponibles.

6.- Comunicación.

Por lo que se refiere a la comunicación entre el instructor y el capacitando, pudimos observar que es escasa; existe únicamente una mera información de conocimientos. El instructor (emisor) es el único que emite información (mensaje), a través del lenguaje (canal), olvidando otros medios de comunicación. No se fomenta la participación de los educandos, por lo que no hay retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las funciones que el instructor debe realizar, se encuentra la de fomentar la comunicación y la participación entre éste y el grupo, así como del grupo entre sí. Esto permitirá un intercambio de ideas y experiencias que enriquecerá los esquemas referenciales de todos los participantes del curso, retroalimentándose entre sí. Se plantea

que el instructor, deje de ser el único emisor de información, convirtiéndose en observador y coordinador de los conocimientos y experiencias que los educandos obtengan de sus investigaciones. Consideramos de vital importancia buscar nuevos canales de comunicación.

7.- Motivación.

En cuanto a la motivación, entendemos por ésta el conjunto de factores que de una u otra forma, afectan el comportamiento del individuo, dirigiéndolo hacia el logro de una conducta determinada.

Los instructores consideran fundamental, que los capacitandos se encuentren motivados e interesados en el curso, para poder alcanzar los objetivos planteados en éste.

Los capacitandos por su parte, se encuentran interesados en asistir a los cursos, donde podrán adquirir conocimientos y habilidades que les permitan superar problemas dentro de su trabajo; consideran que a través de la capacitación podrán lograr un ascenso laboral, superación personal y económica.

Sin embargo, aunque la mayoría de los capacitandos se encuentran motivados, hay algunos que manifiestan desconten

to, entre otras causas porque:

- El contenido del curso, no satisface sus necesidades e inquietudes, en ocasiones se presenta la repetición de contenidos entre un curso y el que le precede; y en otras se enseñan conocimientos y habilidades relacionados con otra área, que en pocas ocasiones llegan a aplicar en su trabajo.
- El contenido de los exámenes que presentan para poder ascender de categoría dentro de su área, no es el mismo que el aprendido en el curso. Por lo que son pocos los que acreditan el examen y por tanto, los que ascienden.

8.- Material Didáctico.

El centro de capacitación cuenta, con una diversidad de material didáctico, entre el que podemos encontrar: gis/ Pizarrón, libros, láminas, maquetas, esquemas demostrativos, grabadoras, transparencias, películas, retroproyectores, máquinas, herramientas, etc. Sin embargo, podemos afirmar que no satisface las necesidades de los diferentes talleres en cuanto a apoyo didáctico.

Esto se debe entre otras causas a:

- La mayoría de los instructores utilizan básicamente para la

conducción de sus clases el gis/pizarrón y el libro, dejando de lado los demás recursos disponibles.

- Son pocos los talleres que cuentan con esquemas demostrativos, maquetas o películas que ilustren la materia o tema de estudio. En tanto que los instructores que no disponen de éste material, no manifiestan interés en elaborarlo.
- Las máquinas y herramientas son muy escasas, lo que impide al capacitando utilizarlas el tiempo suficiente para lograr una comprensión de su funcionamiento.

Además existe gran diferencia entre las máquinas y herramientas de los talleres y las de la planta de trabajo.

Debido a lo anterior, consideramos indispensable la realización de una detección de necesidades en cuanto a recursos didácticos en cada uno de los diferentes talleres, así como fomentar en el instructor el apoyo de sus clases sobre el material didáctico existente y la elaboración hasta donde sea posible de su propio material. Lo que permitirá que el educando esté en posibilidad de alcanzar una mayor comprensión del objeto de estudio al poder analizarlo desde diferentes instancias. Mientras que el instructor, podrá de esta manera, adecuar el material didáctico a las

necesidades e intereses del grupo.

A través del análisis de estos indicadores podemos presentar un panorama de la situación por la que atraviesa la capacitación en la empresa estudiada.

En síntesis, podemos afirmar que el proceso educativo que se desarrolla al interior de los grupos corresponde a un modelo de educación tradicional, donde el instructor y el capacitando tienen roles fijos, difícilmente intercambiables.

El instructor desempeña únicamente la función de conductor del proceso de aprendizaje, al no intervenir en otros aspectos de la capacitación, como pueden ser: la detección de necesidades, la elaboración de planes y programas, etc.

El instructor es considerado como líder del grupo. Su función es la de transmitir conocimientos y habilidades a los capacitandos. No fomenta la participación ni la investigación en el grupo.

El instructor tiene escasos conocimientos acerca de las características biológicas, psicológicas y sociales que afectan el aprendizaje del adulto. Al mismo tiempo, adver-

timos que no se apoya para el desarrollo de los cursos en la utilización de técnicas didácticas.

En cuanto al contenido del curso, vemos que existe des vinculación entre los conocimientos que se adquieren en el curso y las necesidades que existen en el área de trabajo.

Consideramos que el instructor es un elemento clave pa ra la superación de los aspectos señalados, en la medida que adquiera una formación docente, psicológica, social, etc. Que le permita adecuar los conocimientos a las características y necesidades del adulto, con la finalidad de lograr aprendizajes significativos en éste.

En el siguiente capítulo presentamos una alternativa para la formación de instructores, a través de la implementación de los grupos operativos y una metodología participativa, así como de la elaboración de un programa de capacitación des tinado a la sensibilización del instructor en lo referente al proceso grupal.

CAPITULO III. ALTERNATIVA DE TRABAJO.

Capítulo III. Alternativa de Trabajo

Después de haber realizado la investigación correspondiente para la estructuración de un marco teórico, a partir del cual sea posible presentar un panorama de la capacitación como parte integrante de todo un proceso educativo, y conocer la formación y las funciones distribuidas al instructor, tanto en el proceso de capacitación como en el desempeño de la labor meramente educativa, pudimos concluir que a pesar de que mucho se ha dicho en pro de la vinculación entre la escuela y el trabajo, la realidad es que esta intención por parte de los especialistas en educación, no ha ido más allá de un simple proyecto.

Así el trabajador ha tenido que enfrentar los vertiginosos cambios científicos y tecnológicos con las mismas bases, ya que si bien, la capacitación se desarrolla en los propios centros de trabajo, la vinculación entre la teoría y la práctica es casi nula.

Aunado a lo anterior, "consideramos que es inoperante en términos educativos, que la detección de necesidades, así como la elaboración de planes y programas, se sigan efectuando a través del órgano directivo de la empresa, sin

que exista ninguna intervención ni de los instructores ni de los capacitandos.

Ante lo cual, proponemos armonizar la enseñanza teórica con los trabajos prácticos y efectuar las modificaciones necesarias para que puedan establecerse los nexos entre instructores, jefes de departamento, planeadores y capacitandos. Con esto en nuestra opinión, se logrará adecuar los contenidos a las necesidades de la planta y obtener un mayor acercamiento, una mejor coordinación y un mayor intercambio de experiencias entre instructor y capacitando, así como propiciar que las relaciones entre educación y trabajo sean cada vez más interdependientes.

Consideramos de suma importancia el rol desempeñado por el instructor, ya que de la planificación, organización y ejecución de programas orientados hacia el trabajo productivo, dependerá la vinculación de la educación con el mundo del trabajo.

Como consecuencia de lo mismo, el instructor tendrá como objetivo principal, la integración de las actividades docentes (teórico-prácticas) y productivas, encaminadas al establecimiento de comunicación y retroalimentación entre ellas, posibilitando un desarrollo paralelo en la incorpora

ción de los conocimientos tecnológicos y operacionales con el trabajo diario del capacitando en la planta.

Ahora bien, esto implica un compromiso por parte del instructor, para estructurar programas encaminados a la satisfacción de las necesidades teórico-prácticas de los participantes, más que el cumplimiento de una obligación laboral por parte de la empresa ante Secretaría del Trabajo y Previsión Social.

Asimismo, el instructor deberá organizar de una manera muy diferente los medios de aprendizaje, ya que hasta el momento la enseñanza se ha centrado exclusivamente en la explicación verbal y la utilización de recursos técnicos, los cuales sin embargo, no se adecuan a los contenidos, ni a la dinámica del grupo.

Las ideas antes expresadas, se han tomado como referencia para elaborar la parte final de nuestro trabajo de tesis, mismo al que hemos denominado "Alternativa de Trabajo", dicha alternativa está integrada por dos aspectos :

En la primera parte señalamos los lineamientos básicos que en nuestra opinión son indispensables en la formación -

de todo instructor, para lo cual decidimos retomar los fundamentos teóricos del Grupo Operativo, formulados por Pi--chón Rivière, ya que es en esta corriente donde se plantean elementos de análisis acerca de la dinámica grupal, mismos que van más allá del nivel de los manifiesto, es decir, se analizan todos aquellos factores conscientes e inconscien--tes que determinan la actuación de un grupo ante una situa--ción de enseñanza-aprendizaje.

En segundo término, desarrollamos una metodología, a - la que hemos denominado "Metodología Participativa", misma que en nuestra opinión, sólo podrá efectuarse en la medida en que el instructor se haya sensibilizado con los factores que integran la dinámica de grupo, puesto que si el instruc--tor continúa siendo el transmisor de información y mensajes, el grupo asumirá, como lo ha venido haciendo, una actitud - pasiva y dependiente frente a éste, con lo cual es poco pro--bable que exista participación grupal.

Por lo tanto, consideramos indispensable que en todo - proceso de capacitación se tengan presentes los factores pe--dagógicos, técnicos, psicológicos y metodológicos, mismos - que se encuentran plasmados en la alternativa que a conti--nuación presentamos.

3.1.- La Teoría del Grupo Operativo aplicada al Análisis de la Dinámica de los Grupos de Aprendizaje.

Kurt Lewin, psicólogo alemán fue el primero en utilizar el término dinámica de grupos.

La primera acepción que dió a este término fue para designar ciertos fenómenos ocurridos en la vida de un grupo. La palabra griega "dynamis," indica la existencia, choque, asimilación y continua combinación de fuerzas que se desarrollan en un grupo en cuanto punto de convergencia de la interacción de varias personas.

"Dinámica de grupos, designa simplemente las fuerzas - desplegadas por el grupo, las cuales ejercen una influencia tanto hacia adentro como hacia afuera del mismo". (25).

Es decir, la dinámica de grupos no es otra cosa que la expresión de lo que pasa en el interior de un grupo, al interactuar las personas integrantes de él. El grupo se reúne en torno a una tarea común con una técnica determinada; en tanto el grupo trabaja en el logro de la tarea, algo sucede al interior de ese grupo; los llamados fenómenos grupales

25.- Zarzar Charur. La dinámica de los grupos. apud.Sbandi. Psicología de grupos p. 89

les, ocasionados por una serie de fuerzas que actúan en cada grupo a lo largo de su existencia y que lo hacen comportarse de determinada manera.

Estas fuerzas: movimiento, acción, cambio, interacción, reacción, transformación, etc.; constituyen el aspecto dinámico del grupo y se distinguen de los aspectos relativamente estáticos, tales como el ambiente físico, el nombre, la finalidad, la constitución, etc.

Cuando hablamos de la dinámica de los grupos, nos estamos refiriendo al resultado de la interacción de todos los factores que constituyen la situación del grupo.

Para comprender lo que está pasando en el interior del grupo, es preciso un análisis de campo, es decir, "el campo es la totalidad de hechos coexistentes concebidos como mutuamente interdependientes de todos los factores intervinientes en ese momento concreto". (26)

Factores individuales:

Constituidos por la personalidad de cada individuo, es

26.- Bleger José. op. cit. Psicología de..... p. 47 y 48.

* Por hechos interdependientes se entienden personas y objetos.

decir, sus experiencias previas, su ideología, sus valores, sus expectativas y necesidades, su motivación, etc., el grupo mismo, el modo como está constituido, su historia pasada, los subgrupos existentes, las interacciones, la afectividad las relaciones con otros grupos, etc.

Factores instrumentales o metodológicos:

Tema, tarea y metodología de la actividad, el estilo del profesor, su concepción sobre la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las técnicas utilizadas.

Factores ambientales:

Lugar de trabajo, tipo de mobiliario, iluminación, etc.

Factores contextuales:

Institucionales, (tipo de escuela, de organización, de dirección, relaciones laborales) sociales, (situación económica-política del país y su repercusión en la situación familiar, etc.).

3.1.2.- Corrientes de Investigación.

A) La corriente dinamista (o Lewiniana).

Para esta corriente el propósito de la dinámica, tan -

to en psicología como en física, consiste en referir el objeto a la situación, es decir, abordar la conducta de un grupo o de un individuo en su campo. Este campo o "espacio de vida", abarca a la persona o el grupo y el ambiente psicológico tal como es para ellos."

El grupo es definido como un conjunto de personas interdependientes. Es así como se constituye en un organismo y no en un conglomerado de individuos.

Por lo tanto, el campo psicológico del grupo engloba no sólo a los miembros y los apoyos materiales, sino sus objetivos, sus acciones, sus recursos, normas, etc.

En opinión de Lewin "en el seno de ese grupo en situación se desarrolla un sistema de "tensiones", ora positiva ora negativa, correspondientes al juego de los descos y las defensas; la conducta del grupo consistirá en un conjunto de operaciones tendientes a resolver esas tensiones y a restablecer un equilibrio más o menos estable".(27).

B) La corriente interaccionista.

A diferencia de la corriente dinamista en la cual los lineamientos para explicar la dinámica de grupos están da--

dos a través de los conceptos de totalidad e interdependencia; en la corriente interaccionista, el proceso grupal es referido a la suma de las relaciones interpersonales.

R.F. Bales, ha sido considerado como el principal exponente de la corriente interaccionista. Para efectuar el análisis de los procesos de interacción entre individuos, utiliza como método de investigación la observación sistemática de lo acontecido en el grupo.

C) La corriente psicoanalítica.

Entre los principales representantes de la corriente psicoanalítica, se encuentran Bion, Blint y Jacques, sin embargo son los trabajos de Bion los que contribuyen en gran medida al esclarecimiento de los aspectos inconscientes presentes en toda situación colectiva. Como pueden ser la agresión, la manipulación, la solidaridad, el liderazgo, etc. Una de las aportaciones más importantes de esta teoría, es la que se refiere al análisis de los roles detectados con mayor frecuencia en los participantes del grupo, así como su influencia en la evolución grupal.

3.1.3.- Grupo Operativo.

Un grupo de aprendizaje, es aquel que se reúne con la

finalidad de realizar una tarea determinada, donde cada uno de sus miembros tiene una función propia e intercambiable; el grupo se reconoce en sí, como fuente de experiencias de aprendizaje, se fomenta el análisis y la crítica. Asimismo se propicia la comunicación, participación, cooperación y compromiso entre sus miembros, de ahí el gran sentimiento de pertenencia que existe en el grupo.

En el aprendizaje grupal se establecen relaciones entre el grupo y el objeto de estudio, transformándose mutuamente como resultado de su interacción. El grupo se ve involucrado, tanto en sus aspectos cognoscitivos como en los afectivos y sociales. Al mismo tiempo los individuos cambian por influencia del grupo y éste se modifica por la acción de sus miembros.

En cuanto a la dinámica de grupos de aprendizaje, ésta puede definirse como la acción recíproca de fuerzas que actúan en el interior de cada grupo a lo largo de su existencia y los efectos que ejercen tanto hacia afuera como hacia adentro del mismo.

Algunos investigadores han llegado a considerarla como parte de la Psicología Social, la cual está encargada de la investigación experimental de las estructuras y pro

cesos grupales. Al respecto nos parece necesario aclarar la confusión entre "técnicas de grupo" y "dinámica de grupo", las primeras son..."maneras, procedimientos o medios - sistematizados de organizar y desarrollar actividades de grupo, sustentados en conocimientos suministrados por la teoría de la Dinámica de Grupo". (28).

Por lo tanto, el manejo de las técnicas grupales debe estar apoyado por una fundamentación teórica sobre la dinámica de grupos. Con respecto a la dinámica de grupos, encontramos que existen diversas concepciones, cada una de las cuales tiene su propia definición y conceptualización de grupo, de aprendizaje de grupo y de grupo de aprendizaje. Entre éstas podemos encontrar: los grupos de encuentro y la educación centrada en el estudiante, de Carl Rogers (uno de los principales exponentes de la no directividad, tanto en la psicoterapia como en la educación); la corriente dinamista apoyada en las ideas de Kurt Lewin, la pedagogía institucional de Labrot. Sin embargo, la concepción en la que se sustentan las principales ideas de este trabajo (alternativa), será la teoría y técnica de los grupos operativos de Pichón-Rivière, por ser de inspiración psicoanalítica y

28.- Zarzar Charur. op cit La dinámica de... apud. Cirigliano y Villaverde. Dinámica de grupos y educación. p. 78.

por brindar elementos de análisis de los fenómenos grupales, mismos que en nuestra opinión propician la sensibilización y la concientización tanto del instructor como de los capacitandos, de lo acontecido en una situación de enseñanza-aprendizaje y la manera como puede aprovecharse ésta, en la búsqueda de aprendizajes significativos (vinculación de los intereses y necesidades de los participantes con la realidad, el medio ambiente, etc.).

3.1.4.- Características del Grupo Operativo.

En la actualidad, en el sistema educativo formal así como en el ámbito de la educación conocida como no formal, - (donde se inserta la capacitación y el adiestramiento laboral). El proceso de enseñanza-aprendizaje se ha desarrollado bajo la concepción de la educación tradicional.

Este tipo de educación se apoya en el grupo, concebido como agregado de personas reunidas en un lugar y tiempo determinado, con la finalidad de alcanzar un aprendizaje individual. El profesor es el único capaz de transmitir el saber a los participantes, utilizando generalmente como único recurso didáctico la exposición verbal, de ahí que el grupo reconozca y fomente su autoridad y liderazgo. De esta manera, el profesor desempeña la mayoría de las funciones en el

proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en el elemento activo; como resultado de la ausencia de un vínculo de comunicación, de la escasa participación y práctica de los educandos quiénes se convierten en elementos pasivos y dependientes, incapaces de asumir un papel crítico e imposibilitados para realizar un análisis profundo que los lleve a la consecución de aprendizajes creativos.

En este trabajo se pretende plantear una nueva concepción de educación, la cual se presente como alternativa a la educación tradicional, que de algún modo ayude a superarla. De acuerdo con el campo de estudio al que nos hemos abocado, que se refiere particularmente a la capacitación y adiestramiento laboral, consideramos que la teoría de los grupos operativos, de Pichón-Rivière, es susceptible de ser adaptada al proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollado en el interior de estos grupos, debido a las características que presentan, entre las que destacan:

- Los grupos de aprendizaje están integrados por un número reducido de personas (5-10 participantes), lo cual permite una mayor interrelación.
- La inquietud en los participantes por lograr aprendizajes significativos que repercutan tanto en el ambiente laboral como en su vida diaria.
- Disposición para el trabajo grupal, presente en el

coordinador y en los participantes.

- Posibilidad para establecer un proceso de comunicación al interior del grupo.
- Descubrimiento y superación de ciertas perturbaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje de los participantes: estereotípias de aprendizaje, disociaciones entre sujeto y objeto y disociación entre teoría y práctica.

Para la teoría del grupo operativo, el aprendizaje es el cambio de pautas de conducta, que genera ansiedades y angustias en el individuo. Es entonces, cuando se presenta el miedo al ataque, representado por la angustia, provocada ante situaciones nuevas, que se presentan como peligrosas, debido a la incapacidad para abordarlas adecuadamente; este miedo no sólo se presenta en el participante sino que puede afectar igualmente al coordinador sobre todo cuando asume papeles o roles nuevos (coordinación grupal) con una técnica que no ha experimentado suficientemente.

El miedo a la pérdida se presenta cuando el individuo debe abandonar conocimientos o conductas adquiridas, esto le provoca sentimientos de inseguridad. Este miedo puede presentarse cuando el docente tiene que abandonar conteni-

dos manejados hasta este momento, por considerarse obsoletos.

Es entonces cuando las resistencias al cambio se presentan como una defensa ante los miedos, que finalmente deben ser elaborados y superados.

El esquema referencial, es otro concepto fundamental manejado por el grupo operativo, que se compone de las experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa de manera consciente o inconsciente. El coordinador deberá propiciar en los participantes la confrontación de estos esquemas con la nueva información, deshechando lo inútil y propiciando los aprendizajes significativos.

Con respecto al papel que desempeña la comunicación dentro del grupo operativo, cabe destacar que es un elemento indispensable para lograr una verdadera integración grupal. Se entiende por comunicación el proceso por el cual los seres humanos condicionan recíprocamente su conducta en la realización interpersonal; este intercambio implica la existencia de una retroalimentación en la que tanto receptor como emisor, tengan la posibilidad de asumir al mismo tiempo, la posición del otro y poder con ello establecer una influencia recíproca, es decir un cambio de conducta en ambos.

Se plantea al mismo tiempo, romper con las estereotipias, que son conductas rígidas ante la nueva situación, - que protege tanto al docente como a los participantes de la ansiedad, evitando asumir el papel asignado. Sin embargo, conforme el grupo avanza en su tarea, los roles y liderazgos se van haciendo funcionales e intercambiables. El grupo, - cuando lo considera necesario adjudica determinado rol o al guno de sus miembros, pero este rol puede o no ser asumido. Al profesor se le puede intentar adjudicar el rol de omnipotencia y sabiduría para poder depender de él, aunque una de las principales tareas del coordinador consiste en identificar los roles adjudicados y devolverlos al grupo.

Deberá evitarse la disociación entre teoría y práctica, originada por el temor a pensar y a confrontarse con la realidad. Se postula la vinculación entre sujeto y objeto, incorporando lo afectivo con lo intelectual.

Unicamente después de superar estas conductas defensivas, puede surgir el aprendizaje significativo, donde el - sujeto al aprehender y transformar el objeto de estudio, se modifica a sí mismo, adquiriendo la capacidad de adoptar - nuevos papeles y adaptarse sin dificultad a la realidad.

En cuanto al contenido latente, son todos aquellos elementos, ansiedades, conflictos y defensas, que obstaculizan .

la tarea y no son inmediatamente conscientes al grupo, el - coordinador deberá deshechar estos obstáculos y promover - las condiciones adecuadas que posibiliten la realización de la tarea.

El grupo operativo, tiene una tarea manifiesta que es la finalidad explícita del grupo, que orienta las conductas grupales, sin embargo, también tiene una tarea latente que es la completa integración como equipo.

3.1.5.- ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo).

Según Pichón-Rivière, existen dos niveles de realidad dentro de un grupo, el nivel de lo manifiesto y el nivel de lo latente.

Lo manifiesto es todo aquello que puede ser percibido y observado directamente. En tanto que lo latente está - constituido por aquellos elementos que, estando presentes no son manifiestos, ni se expresan directamente en un momento dado, no salen a la superficie, sin embargo, condicionan y orientan las conductas manifiestas. Pichón-Rivière denomina a este nivel latente ECRO (esquema conceptual referencial operativo), ideología con la que opera el individuo -

en un campo determinado. Este esquema, se refiere directamente de los distintos tipos de comportamiento que se ponen en juego en el grupo y de la diversidad de sus puntos de vista.

El grupo, frente a una tarea determinada, trabaja en ella con comportamientos que hasta entonces le sirvieron, conductas que responden y que tienen en sí una ideología. Ideas y sentimientos que tienen sus orígenes, en la experiencia vivida. Después, a través del interactuar grupal, se producen situaciones dilemáticas, provocadas por el mismo interactuar debido a que las pautas primitivas de comportamiento no sirven para abocarse a la tarea.

Distintos tipos de situaciones dadas en el grupo operativo, permiten al individuo ajustar el grupo interno primario y transformarlo en grupo interno secundario, que luego va a ser externalizado a través de nuevas conductas, nuevos roles, nuevas expectativas, nuevos enunciados, que el individuo va a establecer en el grupo.

3.2. - El Coordinador.

La educación centrada en el aprendizaje en grupo, requiere que el profesor se desenvuelva como un coordinador, además, de contar con conocimientos sobre el aprendizaje, la conducta, el proceso grupal y su dinámica.

El coordinador debe observar el comportamiento del grupo y su relación con los objetivos que se pretenden alcanzar, haciendo señalamientos e interpretaciones de lo que ocurre, así como detectar las causas que originan estas conductas.

Al respecto, queremos aclarar, que el concepto de coordinador, rompe totalmente con la idea del instructor como líder formal, quien tiene un poder absoluto y una capacidad de influir y dirigir a los integrantes del grupo para que se comporten de una manera determinada,

Creemos que cuando los grupos funcionan bajo este tipo de liderazgo, se fomenta la dependencia y la falta de creatividad, convirtiéndose en grupos sumisos, pasivos, apáticos, etc.

Siguiendo la teoría de los grupos operativos, sostenemos que en toda situación de aprendizaje, surgen líderes, -

los cuales emergen cuando el grupo, al situarse en la tarea enfrenta situaciones difíciles que impiden su realización, - por lo que el grupo, necesita de las cualidades de una o -- más personas que posean los conocimientos y las habilidades necesarias para sacar adelante la situación.

Lo característico de este tipo de liderazgo, es que se manifiesta de manera rotativa y el grupo tiene la misión de evitar que alguien se apropie de él, en forma definitiva, - porque se correría el riesgo de caer nuevamente en una si - tuación de dependencia.

En consecuencia, el coordinador y el líder cumplen dos funciones totalmente diferentes en el grupo, mismas que se - complementan; en el sentido de orientar al grupo hacia el -- cumplimiento de la tarea; el coordinador en ningún momento - puede asumir un liderazgo formal, si el grupo lo demanda; el coordinador deberá hacer la observación al grupo.

La función del coordinador deberá considerarse en todo- momento como un servicio que éste ofrece al grupo.

Así el coordinador puede asumir diferentes funciones an- te el grupo, entre las que tenemos :

- La facilitación del aprendizaje,
- La observación del proceso grupal,
- Promover la comunicación en el grupo,

- Coordinación e información.
- Asesor del grupo.

Funciones del Coordinador.

La función principal del coordinador consiste en propiciar el aprendizaje. Otras funciones son: proponer el plan de estudios, ofrecer retroalimentación sobre la conducta del grupo, propiciar un ambiente favorable para el trabajo intelectual, establecer la comunicación y la autodependencia del grupo, así como asesorar y evaluar las actividades de aprendizaje.

Facilitador del aprendizaje.

Promover las condiciones adecuadas para que el aprendizaje se produzca, eliminando obstáculos que impidan un cambio de conducta. En la medida en que el cambio es más profundo, las insistencias son más fuertes, apareciendo la ansiedad como señal de desequilibrio.

Durante el aprendizaje, el grupo manifiesta miedo a la pérdida, ya que aprender significa abandonar ciertas ideas o creencias que se tenían como verdaderas, modificar puntos de vista, formas de sentir o maneras de actuar.

Observador del Proceso Grupal.

Detectar en la conducta del grupo no sólo aquello que es accesible y evidente -lo explícito- sino también todo aquello que se encuentra subyacente u oculto, disfraces, etc., -lo implícito-. De igual manera, deberá retroalimentar oportunamente al grupo a través de señalamientos e interpretaciones de acontecimientos significativos.

Propiciador de la Comunicación.

Propiciar la comunicación en el grupo significa fomentar el intercambio recíproco de ideas, actitudes, conocimientos y experiencias; lo cual permite enriquecer a los participantes al confrontar constantemente sus esquemas referenciales y posibilitar con ello su modificación. Es debido a este intercambio como se evita que la comunicación se rompa o deteriore.

Coordinador como informador.

El coordinador fomentará la información en el grupo por medio de la indagación (estudio de los materiales) y de la elaboración de discusiones y análisis grupales; el coordinador deberá además, proporcionar los métodos y técnicas de estudio apropiadas para la realización del trabajo.

Coordinador como Asesor del grupo.

Es tarea del coordinador procurar que el grupo sea cada vez más independiente. El instructor deja de ser la figura central, pasando a ocupar el papel de asesor procurando con ello promover en el grupo la capacidad para que éste se organice, se auto-critique y tome decisiones propias, así como permitir en la medida de lo posible, hacer participe al grupo de la planeación, ejecución y evaluación de ciertas actividades; lo que significa por otro lado, una importante fuente de experiencias de aprendizaje para instructor y participantes.

El coordinador intervendrá a solicitud del grupo para orientarlo en la resolución de los problemas que puedan presentarse siempre y cuando esto no signifique una sustitución de roles.

3.2.1.- Momentos Grupales.

Tradicionalmente, se ha manejado la idea de que el aprendizaje es el resultado de la recepción mecánica y memorística de conocimientos pocas veces se pone de manifiesto la interrelación, existente entre educador-educando, donde no sólo están presentes los conocimientos, sino también la afectividad y las circunstancias particulares de esa relación.

De esta manera, en el grupo estará presente en todo momento, un juego afectivo que aparecerá frente a la información; la asimilación de ésta se convierte en la tarea manifiesta, mientras que la identificación y el sentimiento de pertenencia entre los participantes así como la lucha de poderes, constituyen la tarea latente del grupo.

Así pues, la transición de conglomerado de individuos, a lo que conocemos como grupo propiamente dicho, es un largo proceso lleno de vicisitudes. En opinión de Bauleo el grupo atravesaría por tres fases:

- a) Indiscriminación.
- b) Discriminación.
- c) Síntesis (29).

Mientras que para Zarzar Charur, existen tres momentos grupales:

- a) Pretarea.
- b) Tarea.
- c) Proyecto. (30)

Cabe aclarar que para los fines de este trabajo, hemos

29.- Bauleo, Armando. Ideología grupo y familia. p. 13-20.

30.- Zarzar, Charur. op.cit. La dinámica de.... p. 19.

decidido retomar los puntos planteados por Zarzar Charur, por considerar que aportan mayores elementos de análisis.

PRETAREA

Aunque el coordinador y los participantes hayan indicado desde el primer momento, cuáles son las obligaciones y derechos de ambos, así como las actividades a realizar para el cumplimiento de la tarea, - encuadre- cabe aclarar que la situación nueva y el desconocimiento del método de trabajo, producirá angustia y resistencia al cambio en los participantes; de ahí que la primera sesión y el encuadre sean definitivos para el éxito del trabajo grupal.

El encuadre es un contrato basado en un acuerdo grupal, el grupo debe tener especificaciones claras y definidas de las características (tarea, metodología, contenido, instrumentos, funciones y responsabilidades, evaluación, número de sesiones, horario, etc), que deberá tener el trabajo grupal y se comprometerá responsablemente con ellas. Lo que permitirá establecer las responsabilidades y funciones, tanto del coordinador como de los participantes; evitando con ello aumentar inutilmente la angustia que surge como producto de lo novedoso de la situación. Esto permite al coordinador tener un punto de referencia con el cual confrontar las conductas del grupo.

Es muy común encontrar en el grupo una resistencia para emprender la tarea propuesta. De ahí que, cuando el profesor indica que él es un coordinador y que el logro de los objetivos dependerá en gran medida de los alumnos, se plantea un cambio, que es percibido como amenazante por dos razones :

- Pérdida de status.- El alumno ya estaba acostumbrado a recibir pasivamente la información brindada por el profesor, sabía como tratarlo y como comportarse, sin embargo en una nueva situación el alumno no sabe qué hacer, ha perdido su lugar, por lo tanto se genera el miedo a la pérdida.

- Ataque de sus intereses.-

El alumno no sabe cómo actuar para quedar bien con el profesor, hay temor de no aprender a trabajar como lo exige la nueva situación y en consecuencia no aprobar el curso. Esta amenaza provoca en el alumno un miedo al ataque.

Estos dos miedos producen una situación caracterfsti--
cas del primer momento, la resistencia al cambio.

Debido a ella, aquellos participantes que se sienten -
más amenazados, emprenden toda una defensa para evitar la -
tarea propuesta, lo cual consiste en probar al profesor y -
ver si realmente él acepta este nuevo tipo de trabajo.

Se trata de convencerlo de volver a la situación ante-
rior. Cuando el profesor detecta estas reacciones como re-
sistencias al cambio y por consiguiente no cede a las deman-
das, es más probable que el grupo lance un ataque directo -
contra los métodos que ahora utiliza contra su persona, si
el maestro persiste puede ocurrir entonces la situación más
peligrosa de este momento, en donde los alumnos simulan ad-
mitir la nueva situación y hacer "como si" trabajaran.

Decimos que es la más peligrosa porque el profesor pue-
de caer en el juego y creer que en verdad el grupo está tra-
bajando.

Nos parece conveniente señalar que las tácticas mencio-
nadas con anterioridad, no son expresadas abiertamente, hay
que recordar que son tácticas de resistencia a la tarea, es
aquí donde diferenciamos el nivel de lo latente y el de lo
manifiesto y cómo la interpretación de la situación mani --

fiesta nos lleva a entender la situación latente. La única forma de saberlo es teniendo clara y en todo momento cuál es la tarea, de esta manera se sabrá si las acciones van en caminadas hacia su realización o si por el contrario, tienden a la desviación.

La función del profesor consistirá en centrar al grupo en torno a la tarea y aclarar constantemente, la forma en que se ha de llevar a cabo. Asimismo, el profesor deberá en todo momento observar y mantenerse a cierta distancia, - asumiendo un rol de observador-participante, misma que le permitirá detectar los miedos, las resistencias, las conductas defensivas, etc.

TAREA

Para poder afirmar que el grupo ha pasado de la pretarea a la tarea, del "como si", se trabajará al trabajo real, es necesario que el grupo se dé cuenta de las actitudes manifestadas hasta el momento, el por qué de ellas. Sólo -- cuando el grupo las hace conscientes puede elaborarlas (superarlas).

El rasgo característico de esta etapa, será el manejo de los contenidos latentes, es decir, poner al descubierto las verdaderas causas que están condicionando las conductas

grupales, los miedos a la pérdida y al ataque, las resistencias al cambio, las angustias que el grupo ha venido sintiendo, las estereotípias que ha presentado como respuestas, las conductas defensivas, etc.

De acuerdo con la teoría de los grupos operativos, es trabajo del coordinador realizar la tarea implícita, mientras el grupo realiza la tarea explícita. El coordinador puede optar entre tres tipos de situaciones, todo dependerá del momento por el que atraviese el grupo.

- 1.- Puede decidir no intervenir directamente, sino esperar a que sea el mismo grupo el que decida entrar a la tarea. Esto ocurre cuando alguno de los participantes se ñala la situación por la que están pasando, el coordinador en este caso observa la reacción del grupo.
- 2.- Puede optar por intervenir directamente y hacer él mismo los señalamientos de aquellas situaciones manifiestas en las cuales lo latente está ya presente en los participantes y únicamente hace falta que alguien lo señale para que el grupo pueda elaborarlo.
- 3.- Puede optar por comunicar al grupo lo que ha venido observando, así como la serie de conjeturas que ha hecho al respecto. En este caso es necesario aprovechar el -

momento propicio.

Una vez que queda manifiesto lo latente, este segundo momento va a estar caracterizado por un mayor esclarecimiento, comprensión y aceptación de los roles, tanto del coordinador como de los participantes. La responsabilidad para el logro de la tarea explícita empieza a ser entendida y asumida por el grupo. Se pasa de las actitudes individualistas para emprender acciones grupales.

El grupo se auto-organiza y auto-controla, mientras que el coordinador es colocado en una posición de asesor experto-acompañante de la experiencia grupal.

Es aquí donde el grupo alcanza la mayor productividad, los roles no son fijos, la creatividad y la búsqueda de nuevos mecanismos para la realización del trabajo. Al grado en que el coordinador interviene menos cada vez y su presencia indica únicamente el inicio y el fin de la sesión.

PROYECTO

Este momento se alcanza cuando el grupo comienza a encaminarse hacia objetivos más allá de la tarea propuesta. Los integrantes han logrado un sentimiento de pertenencia, mismo que les permite fijarse un proyecto que no es sino la

prolongación de la tarea inicial.

Efectivamente, es a través del proyecto, donde el grupo empieza a elaborar el sentimiento de pérdida.

Es importante, que el coordinador tenga en cuenta este fenómeno para que pueda ayudar al grupo a comprender, aceptar y canalizar adecuadamente ese sentimiento.

Por último, diremos que estos tres momentos no aparecen plenamente diferenciados en el orden en que fueron descritos, pueden irse superponiendo. El que el grupo haya llegado al momento de la tarea o del proyecto no excluye, que puedan presentarse resistencias al cambio o que no exista angustia por lo novedoso del trabajo.

La tarea implícita (manejo de lo latente) estará presente hasta el último día del trabajo grupal.

3.3.- Metodología participativa.

A continuación presentamos una metodología, que en -- nuestra opinión contempla de una manera sistemática, aque-- llos elementos que auxilian al coordinador en la realiza-- ción de su tarea.

Clarificamos algunos conceptos básicos, delimitamos -- las que creemos son las etapas esenciales que deben seguir-- se en un proceso de educación no formal y realizamos una ex-- plicitación y clasificación de los principales métodos y re-- cursos didácticos y sugerimos la manera en que éstos pue-- den utilizarse.

La premisa fundamental que gufa nuestro trabajo, con-- siste en establecer que el instructor debe dejar de ser un transmisor de información para convertirse en un coordina-- dor-asesor de aprendizaje.

Para ello, es necesario como lo dijimos en otro momen-- to, que el instructor haya entrado en una fase de sensibili-- zación, la cual le permitirá conocer más de cerca los fenó-- menos grupales y aunado a ello, la consideración de los si-- guientes principios:

Planificación.- En base a las experiencias de los partici

3.3.- Metodología participativa.

A continuación presentamos una metodología, que en -- nuestra opinión contempla de una manera sistemática, aque-- llos elementos que auxilian al coordinador en la realiza-- ción de su tarea.

Clarificamos algunos conceptos básicos, delimitamos -- las que creemos son las etapas esenciales que deben seguir-- se en un proceso de educación no formal y realizamos una ex-- plicitación y clasificación de los principales métodos y re-- cursos didácticos y sugerimos la manera en que éstos pue-- den utilizarse.

La premisa fundamental que guía nuestro trabajo, con-- siste en establecer que el instructor debe dejar de ser un transmisor de información para convertirse en un coordina-- dor-asesor de aprendizaje.

Para ello, es necesario como lo dijimos en otro momen-- to, que el instructor haya entrado en una fase de sensibili-- zación, la cual le permitirá conocer más de cerca los fenó-- menos grupales y aunado a ello, la consideración de los si-- guientes principios:

Planificación.- En base a las experiencias de los participi

divirlo en grupos más pequeños a fin de que sus integrantes sientan confianza para opinar y participar. De esta manera, el grupo o los grupos analizan y critican las situaciones de su ambiente laboral y tratan de encontrar soluciones.

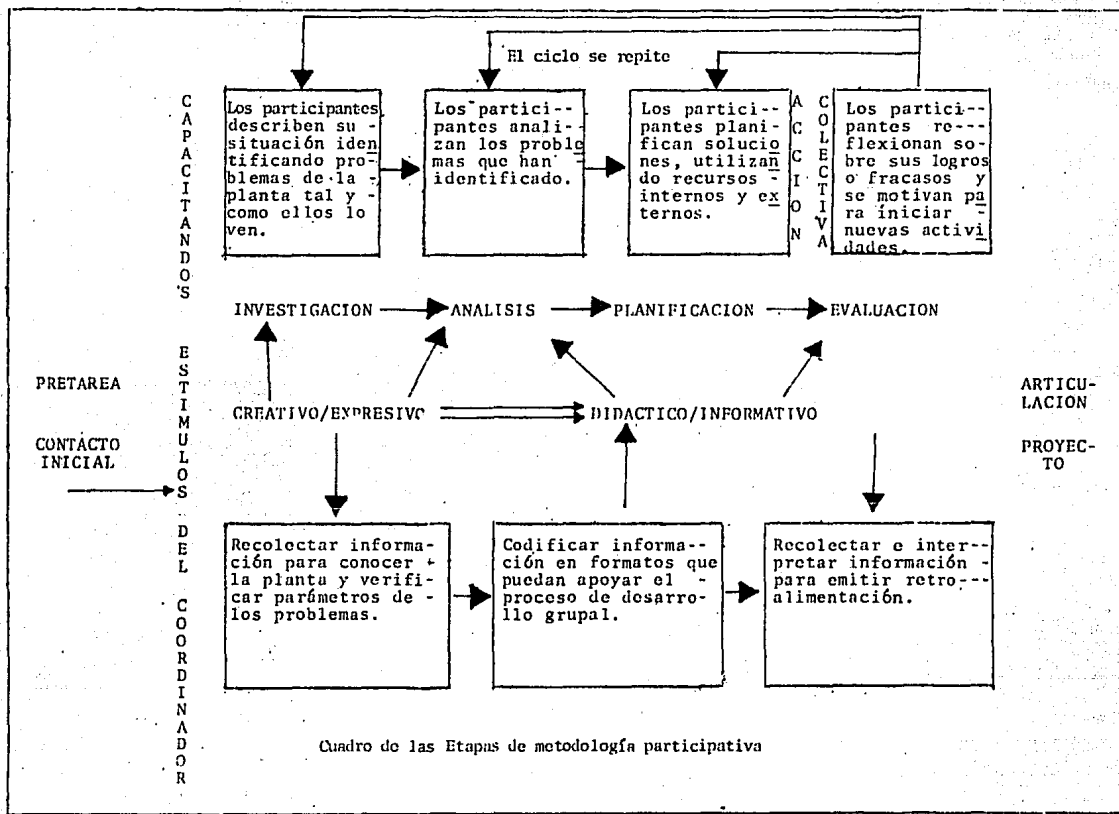
Evaluación.- En este punto la retroalimentación es de suma importancia, puesto que a través de ella podemos darnos cuenta de hasta dónde hemos avanzado o si por el contrario, es necesario modificar el proceso.

3.3.1.- Etapas de la Metodología Participativa.

Resulta ambicioso pretender generalizar tanto las etapas como los materiales y métodos que deben seguirse en cada etapa, porque cada proceso de aprendizaje es específico. Sin embargo, en nuestra opinión hay algunos patrones que son comunes en el desarrollo del trabajo grupal, por lo cual existen ciertos materiales y métodos que pueden utilizarse en dichas situaciones.

A continuación presentaremos de manera esquemática una secuencia ideal de etapas, así como la forma en que pueden emplearse los medios y materiales educativos.(31).

31.- Canton Patricia y Sawyer Ron. La educación no formal de -
adultos: algunos conceptos básicos para la promoción de la -
participación popular en el desarrollo social. p. 52.



Investigación.

En esta etapa el instructor se pondrá en contacto con las autoridades de la empresa, para recorrer la planta y recolectar la información concerniente a la situación que se vive en ella, en lo que respecta al índice de productividad, accidentes de trabajo, puntualidad y asistencia del personal, desperdicios de materia prima, etc., con ello se dará inicio a la etapa de detección de necesidades.

En cuanto a los capacitandos, proponemos que se establezcan pláticas con ellos, los instructores y los directivos del Departamento de Capacitación. En donde los futuros participantes describan la situación prevaleciente, indicando los problemas de la planta tal y como ellos lo ven. De tal forma que exista un acuerdo en relación a los cursos que deberán implementarse y los contenidos a estructurar en cada caso.

Una vez que el curso haya iniciado, es necesario que los participantes describan nuevamente su situación, en relación a la problemática vivida en su trabajo diario, estableciendo un contacto inicial entre ellos, que los lleve a plantear actividades de aprendizaje.

Análisis.

Una vez efectuada la detección de necesidades, es necesario realizar un análisis de los problemas identificados, a fin de instrumentar el curso. Para ello es necesario formular el programa del curso, los objetivos, las actividades de aprendizaje, así como la elaboración de material didáctico o en todo caso la recopilación del mismo.

A fin de que el coordinador lo presente a los participantes, para que estos adapten el programa a sus expectativas y necesidades, logrando con ello aprendizajes significativos.

Planificación.

Esta fase se refiere a las soluciones que coordinador y participantes vayan dando al problema planteado al inicio del curso, así como la forma en que se utilizarán los recursos técnicos y didácticos.

Es muy importante que el coordinador funcione en este momento como observador y guía del proceso grupal, apoyando el desarrollo de este proceso, ya sea con sugerencias, a través de información, o con recursos externos como películas, maquinaria, especialistas en tecnología, etc.

De esta manera, el grado de compromiso de los capacitandos en la investigación de necesidades, y el proceso educativo en general, será mayor al diseñar y utilizar técnicas que les den oportunidad de externar sus opiniones, en vez de hacerlo como simples receptores de contenidos y programas ya establecidos.

En lo que se refiere a la evaluación, es necesario que se de mayor énfasis a la autoevaluación que a cualquier otro tipo de evaluación, llámese examen, trabajo práctico, asistencia, etc. Por lo que es conveniente que el coordinador a partir de una serie de técnicas propicie la reflexión interna, así como la libre expresión del individuo y del grupo.

Por otra parte con respecto al material didáctico, hemos visto que ha sido insuficiente la atención que se ha prestado al diseño y aplicación de materiales didácticos en la educación de adultos. Lo que sucede comunmente, es que el educador cuando utiliza un material, tiene una visión muy limitada del valor didáctico e ignora las técnicas apropiadas para manejarlo. Así, cuando no obtiene los resultados esperados, atribuye la culpa a los materiales y los abandona para siempre.

Sin embargo, cuando los materiales son bien empleados -

pueden cumplir varias funciones entre ellas:

- Fomentar una participación amplia en los grupos.
- Invertir el flujo tradicional de información, para que ésta provenga de los educandos.
- Estimular la creatividad y el auto-didactismo en los educandos.
- Desviar la atención del coordinador hacia los materiales, desmitificando a éste.
- Restablecer la confianza en el adulto, haciéndolo ver que puede manejar los materiales en una forma original, coherente y, a través de ellos, expresarse.

Para ampliar lo referente a los materiales didácticos, nos parece conveniente retomar la clasificación efectuada por Patricia Canton y Ron Sawyer, quienes lo han clasificado en dos tipos: los creativo-expresivos y los didáctico-informativos.

"Los creativo-expresivos, son materiales abiertos, es decir, funcionan como un simple estímulo, permitiendo que el grupo aporte la mayoría de la información. Dichos materiales y las técnicas que los complementan están más orientados al proceso educativo que al contenido. Su principal propósito es el de propiciar la plena participación del grupo y el de estimular la creatividad para que los participantes anali

cen su situación, identifiquen sus problemas y sus recursos y planteen soluciones propias". (32).

Así los materiales que se utilizarán en las primeras etapas serán, en su mayoría de esa índole, precisamente porque es esencial sensibilizar a los capacitandos, creando un ambiente propicio para que surja una adecuada interrelación entre instructor y capacitandos o entre los mismos capacitandos.

Por tal motivo, es necesario que el coordinador logre el mayor acercamiento posible al grupo y comprender sus puntos de vista, permitiendo que utilicen el material que ellos prefieran, en este sentido los materiales creativo-expresivos son de considerable utilidad.

"El otro grupo es el que engloba todos aquellos materiales informativos, los cuales son más cerrados. Su función principal es la de comunicar mensajes específicos a los participantes, con el fin de aportar una información correcta, en la forma apropiada, el lugar adecuado y el tiempo preciso". (33)

32. ibidem.

33. ibidem.

Estos materiales son de gran utilidad cuando el grupo ha participado en su elaboración, y los mensajes o la información que de ellos provienen tienen relación con el entorno laboral de los capacitandos y de igual manera, una vez que el grupo ha identificado sus necesidades, recursos y limitaciones y que ha iniciado un proceso de análisis más complejo o comenzado a planear las soluciones a problemas específicos.

En todo caso la cantidad de materiales que se utilicen en cada clase, dependerá de las necesidades y los requerimientos de los participantes.

En última instancia, los materiales didáctico-informativos deben jugar un papel secundario en lo que ha de ser un proceso participativo y en el cual el coordinador pone un mayor énfasis en el saber oír y da preferencia a la utilización de materiales creativo-expresivos, en vez de la aportación de información.

El coordinador introduce la tarea a realizar con un mínimo de explicaciones.

Por último queremos agregar, que lo sustancial de esta propuesta, no radica en hacer participar a los capacitandos

sino en propiciar que éste permita actuar al grupo. Es por ello que nos pareció esencial retomar en la primera parte - la teoría de los grupos operativos.

En síntesis, lo sustancial de esta propuesta radica en la alternativa que planteamos en relación a la función del instructor, ya que como se mencionó en el capítulo II de este trabajo, el instructor era considerado como un líder absoluto del proceso enseñanza-aprendizaje, y al mismo tiempo como el ejecutor de programas formulados básicamente por el coordinador de capacitación.

Por consiguiente, los ejes sobre los cuales giró el - trabajo realizado, fueron por un lado, la sensibilización - del instructor con respecto a los factores que intervienen en la dinámica de un grupo de aprendizaje, como son: los - miedos básicos, la resistencia al cambio, la motivación, la consideración del entorno bio-psico-social del adulto, la - utilización de recursos didácticos y principalmente la es- - tructuración de contenidos en relación a las necesidades la - borales y personales de los participantes que conlleven al logro de aprendizajes significativos. Otro punto fundamen- - tal en nuestro trabajo, radica en la orientación que plan- - teamos con respecto a la detección de necesidades.

Así, establecemos que este proceso debe llevarse a cabo con una participación activa de instructor y capacitandos, - ya que en última instancia, serán ellos, los principales protagonistas en la situación de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, se dieron planteamientos concretos, en lo que se refiere a la utilización del material didáctico, ya que - en nuestra opinión, es un recurso sumamente valioso cuando - se adapta a las necesidades del programa o en el momento de reforzar las explicaciones verbales del instructor. Sin embargo, detectamos que sucede con frecuencia, ya sea el uso - indiscriminado de materiales o bien la ausencia casi total - de ellos.

Ante esto proponemos que la utilización de los materiales didácticos no es exclusiva del instructor, sino que, en la medida en que el grupo se responsabiliza de su propio aprendizaje, puede utilizarlos o en todo caso elaborarlos de acuerdo a los contenidos u objetivos del tema.

Finalmente, con este trabajo planteamos un proyecto de capacitación, en el cual se tomen en consideración los aspectos pedagógicos que hagan posible en el capacitando, la adquisición de conocimientos basados en el análisis, síntesis y crítica; en el instructor, la aceptación de que el lideraz

go formal no lo lleva más allá de una relación vertical ca racterizada por el autoritarismo, y por la falta de inte-- gración y comunicación grupal.

Por esto, al convertirse de instructor en coordinador- observador del proceso grupal, estará contribuyendo a la - formación integral de los participantes sin que por ello - sea desplazado.

CONCLUSIONES

Conclusiones

La capacitación en las empresas es un fenómeno que ha cobrado auge en nuestro país en las tres décadas posteriores a 1940, como producto de la industrialización y el acelerado desarrollo tecnológico. No obstante este crecimiento, la economía del país se basaba aún en la producción de materias primas, que eran exportadas a cambio de tecnología, lo cual dio origen a un desequilibrio en la estructura económica mantenida hasta ese momento, ya que, la explotación de recursos agrícolas, ganaderos, textiles, minerales, etc. se vió reemplazada por la gran actividad industrial de las ciudades.

De esta forma el estado desplegó esfuerzos y recursos para apoyar el incremento de la producción en las empresas a través de créditos y subsidios.

Esto no fue suficiente para lograr el éxito deseado, ya -- que el factor más importante no se había tomado en consideración -- ¿quién operaría la tecnología introducida?. Es así como el trabajador para entrar en contacto con la nueva maquinaria, requería conocimientos específicos en cuanto a su funcionamiento para lo cual se hizo necesario adquirir conocimientos y desarrollar destrezas y aptitudes, que le permitieran realizar sus labores de manera más eficiente.

En virtud de tal situación, los empresarios para la actualización de su personal, se apoyaron en aquellos trabajadores con mayor antigüedad y experiencia laboral. Estas personas fueron quienes por medio de la instrucción los auxiliaron en la realización de su tarea.

Es en el año de 1978, cuando la capacitación adquiere un carácter legal y obligatorio para las empresas, convirtiéndose al mismo tiempo en un derecho de los trabajadores.

Una vez que la capacitación se volvió una actividad paralela al desarrollo de la producción, entre otras razones, porque los costos de mantenimiento de la planta disminuyeron, el desperdicio de materias primas era menor, la reducción de pérdidas de tiempo y accidentes de trabajo fue notoria; las empresas decidieron mantener la capacitación como una actividad permanente, de ahí que designaran una área específica encargada de organizar las acciones referentes a la capacitación del personal.

A consecuencia del auge alcanzado por la capacitación, no se hizo esperar la intervención de diferentes ramas del conocimiento como: la economía, el derecho, la administración, la psicología, la sociología, la ingeniería e incluso la pedagogía que ha demostrado interés por abordar desde su perspectiva el análisis de dicha problemática para una ulterior contribución.

En ese sentido consideramos desde un punto de vista psicopedagógico que en la capacitación se gesta un proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar por la interrelación entre instructor y capacitando.

Sin embargo sería un error equiparar lo acontecido en un curso de capacitación con la dinámica que caracteriza a la educación formal, en donde los planes y programas están instituidos y presentan un carácter secuencial y propedéutico, llevándose a cabo en una instancia que, por excelencia, es la única en donde se puede recibir esta educación: la escuela.

Por consiguiente, la capacitación puede considerarse como una forma de educación extraescolar, debido a que a través de ella, los individuos adquieren una educación que funciona como una actualización en su trabajo y tendiente a lograr el desarrollo pleno de las facultades de éstos.

De lo anterior se desprende la inquietud que tuvimos por conocer de cerca los factores implícitos necesarios para que pueda realizarse la capacitación y fundamentalmente el abordaje de ésta desde un punto de vista pedagógico.

De ahí que nuestra investigación tuviera como objetivo elaborar una propuesta metodológica basada en la realización de un

análisis psicopedagógico centrado en:

- 1.- La función del instructor dentro del proceso enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la capacitación.
- 2.- El papel atribuido al capacitando en el proceso enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la capacitación.
- 3.- La dinámica grupal producto de la interrelación instructor--capitando.
- 4.- La metodología utilizada en el desarrollo del curso.
- 5.- La estructuración de planes y programas
- 6.- La vinculación entre la teoría y la práctica.
- 7.- La presencia de aprendizaje significativo
- 8.- La utilización de material didáctico.

Estos puntos de investigación, plasmados a lo largo de nuestro trabajo, corresponden en primer lugar al marco teórico elegido y en segundo lugar, a lineamientos pertinentes que deben ser contemplados en toda capacitación; es así como algunos de estos puntos hacen referencia tanto al capacitando como al instructor mientras que otros son específicos de cada uno de ellos.

Por ejemplo, la presencia de aprendizaje significativo se contempla de manera diferente para el instructor que para el capacitando.

A partir de estos puntos a investigar se crearon dos instru

mentos de evaluación: entrevista a instructores y entrevista a capacitandos; mismas que fueron complementadas a través de registros observacionales.

Los resultados acerca del punto uno, que plantea la función del instructor dentro del proceso enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la capacitación, nos muestra que la función del instructor se centra en la transmisión de conocimientos de una manera vertical, ya que no propicia ni la comunicación bilateral, ni la interrelación instructor-capacitando, ni la crítica, ni la evaluación de la enseñanza y de su propio aprendizaje. Consideramos -- que su función debe de ir más allá, ya que el propiciar una aprendizaje significativo se lleva a cabo una participación activa tanto del instructor como del capacitando, interviniendo ambos en la planificación, metodología, estructuración de planes y programas, evaluación y otros. De esta manera el capacitando cambiaría su papel de receptor de conocimientos del instructor a participante de su propio proceso enseñanza-aprendizaje, discriminando aquellos elementos que le son necesarios en el quehacer cotidiano de su trabajo.

Como se mencionó en la parte teórica de esta investigación, una de las funciones esenciales del instructor es el propiciar en los capacitandos un aprendizaje significativo a través de la relación instructor-capacitando. Esto solamente será posible en la medida en que ambas partes intervengan en ese proceso

enseñanza-aprendizaje de manera adecuada; es decir, aquí no se habla de que esa relación no exista, sino que, tiene deficiencias.

La función del instructor debe ir, desde una adecuada detección de necesidades hasta una evaluación del curso de capacitación que lleve a cabo, esto nos habla de toda una sistematización que debería existir de manera real y no sólo en el organigrama de una empresa.

Al hablar nosotras del papel pedagógico del instructor, no pretendemos llamar a éste un hombre orquesta, que realice todas las funciones, pero sí las más trascendentales en el proceso en el cual él es partícipe; no queremos decir que realice en su totalidad la parte física de los recursos audiovisuales y materiales didácticos; pero sí que estructure éstos de acuerdo al tema y tipo de público al cual irá dirigida su acción.

Es desmistificar hasta cierto punto, el papel de líder absoluto que guarda el instructor con respecto al capacitando, el rol de aquel que conoce o tiene en su poder todo el conocimiento impidiendo con ello que el capacitando tome conciencia de su papel en la empresa, ya que éste discriminará aquel conocimiento que le permita una realización de sus necesidades.

Es así, como el aprendizaje significativo desplazaría aquella acumulación de conocimientos; como se ve, esto podrá efectuarse una vez que el capacitando toma su rol y lo juega es entonces cuando se lleva a cabo un verdadero aprendizaje.

Es de aquí precisamente de donde surge el punto dos: El papel atribuido al capacitando en el proceso enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la capacitación, como un aspecto primordial para llevar a cabo esa interrelación que finalmente nos conlleva al aprendizaje propuesto en esta investigación.

Tradicionalmente se ha considerado el papel del educando como el receptor de los conocimientos de un líder o maestro o instructor o facilitador que se encuentra en ventaja por el hecho de tener el poder precisamente por un mayor conocimiento del tema -- que ellos.

Sin embargo cuando el individuo entra en un proceso enseñanza-aprendizaje; va a modificar pautas de una conducta determinada a través de dos manifestaciones presentes en cualquier situación nueva o desconocida para el individuo: el miedo al ataque. Esto lo encontramos representado cuando el instructor debe asumir un rol diferente, por ejemplo; la coordinación grupal, en este caso, la situación parecería como algo nuevo y posiblemente ajeno a lo hasta ahora experimentado por él.

Y el miedo a la pérdida por ejemplo, cuando ciertos contenidos aprendidos por el capacitando deben ser dejados de lado porque han perdido vigencia.

La importancia de estos fenómenos para el instructor, consiste no sólo en saber de su existencia, sino que debe de procurar - en el grupo la asimilación y superación de éstos, ya que de otra manera se convierten en barreras que obstaculizan el logro de aprendizajes superiores.

Un factor a veces descuidado por el instructor además del antes mencionado, es el concepto que posee del aprendizaje del adulto considerándose que aprende igual que los niños, sin tomar en cuenta las características específicas de su edad y su trabajo. Es así como se hace necesaria una concepción del educando adulto como una unidad bio-psico-social, tanto en los programas como en el momento en que se lleva a cabo la capacitación, sobre todo si se desea lograr un desarrollo laboral y, fundamentalmente, la superación personal de los sujetos que en ella intervienen, promoviendo con esto la obtención de aprendizaje significativo.

Al respecto queremos señalar que todos los instructores poseen un dominio del tema en cuanto a conocimientos, sin embargo, son muy pocos los que han recibido formación específica con respecto a la instrucción, además de que, por parte de la empresa, el apoyo y los esfuerzos desplegados en cuanto a la actualización o capacitación de los instructores internos es escaso.

Esta observación dio origen a la parte medular de esta investigación, en la cual se busca un camino hacia la formación pedagógica de instructores, aunado a una fundamentación teórica sobre psicopedagogía del adulto, las técnicas grupales, la dinámica de grupo y el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para ello, decidimos retomar los fundamentos teóricos del grupo operativo apoyados en Pichón-Riviere, a través del cual logramos hacer las siguientes inferencias:

Un grupo de aprendizaje es aquel que se reúne con la finalidad de realizar una tarea determinada, donde cada uno de sus miembros tiene una función propia e intercambiable; el grupo se reconoce en sí como una fuente de experiencias de aprendizaje, permitiendo el análisis y la crítica.

En cuanto a la dinámica de grupos de aprendizaje, ésta puede definirse como la interacción recíproca de fuerzas que actúan en el interior de cada grupo, a lo largo de su existencia y los efectos que ejercen tanto hacia afuera como hacia adentro del mismo.

Al hablar de dinámica de grupo, contraponemos este concepto al de grupo tradicional, mismo que es concebido como un agregado de personas cuya finalidad es alcanzar un aprendizaje indi-

vidual. Intentamos plantear en consecuencia, un proyecto educativo que funcione como alternativa de la educación tradicional y - que ayude a superarla.

El grupo operativo-en nuestra opinión- es susceptible de -- ser adaptado en la capacitación como instrumento para sensibilizar al instructor acerca de los factores que intervienen en toda situación de grupo, mismos que son necesarios conocer para poder elaborar los obstáculos a los que se enfrenta el grupo en la realización de su tarea.

Nos parece conveniente mencionar que toda situación de grupo y de cambio genera ansiedad y angustia en el individuo, produciéndose los dos miedos básicos: miedo a la pérdida y miedo al - ataque; de esta manera otros elementos a considerar dentro de un grupo serán: EL ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo), la comunicación, la ruptura de estereotipos, la asunción de roles, la vinculación entre teoría y práctica y el logro de aprendizajes significativos. Elementos que constituyen la razón de que - el instructor asuma un papel de coordinador que observe el comportamiento del grupo y su relación con los objetivos que se pretenden alcanzar. El concepto de coordinador rompe totalmente con la idea del instructor como líder formal que tiene un poder absoluto y la capacidad de influir y dirigir a los integrantes del grupo - para que se comporten de una manera determinada.

Siguiendo la teoría de los grupos operativos sostenemos que en toda situación de aprendizaje surgen líderes, los cuales tienen como función situar al grupo en la tarea, cuando éste intente desviarse al enfrentar situaciones difíciles. Este tipo de liderazgo se manifiesta de manera rotativa y de ninguna forma puede convertirse en la función única de algún miembro. Con esto queda sentadas las bases para que el coordinador no pueda tampoco asumir un liderazgo formal.

Las funciones que el coordinador deberá desempeñar ante el grupo son:

- la facilitación del aprendizaje
- la observación del proceso grupal
- propiciar la comunicación en el grupo
- la coordinación e información
- asesorar al grupo

El último punto a considerar dentro de la teoría de grupo operativo serán los momentos grupales. Así se determinó que dichos momentos van a corresponder a la fase de desarrollo alcanzado por el grupo con respecto a la tarea y las diferentes crisis y obstáculos por los que éste atraviesa en cada etapa. El conocimiento en conjunto de los elementos antes señalados, es lo que en nuestra opinión dará lugar a la sensibilización del instructor.

En los resultados observamos que el instructor no participa en la elaboración de planes y programas, ya que éstos obedecen a políticas planteadas por la empresa. Esto es consecuencia de una inadecuada detección de necesidades; por lo que los planes, los programas y hasta cierto punto los procedimientos, son determinados por la empresa. Partiendo de estos puntos, el instructor deberá sus materiales y planear la manera de transmitir los conocimientos enfrentándose al ya tan nombrado problema de la vinculación entre teoría y práctica.

El objeto principal de la capacitación es brindar a todos los niveles de la organización, conocimientos que desarrollen habilidades útiles para el perfeccionamiento de su trabajo, sin embargo, los resultados que de ella se esperaban no han sido satisfactorios; entre otras causas, porque ni la empresa ni los capacitandos, ni los instructores alcanzan las metas que se han fijado. Así, mientras la empresa mantiene una imagen positiva de la capacitación - como una forma de incentivar a su personal, por su parte los capacitandos ven en ella una forma de adquirir nuevos conocimientos, encontrar soluciones a problemas laborales, una superación personal, un posible ascenso dentro de su área e incluso de obtener beneficios económicos; en tanto que los instructores buscan, aparte de una realización profesional, contribuir a través de su labor, al desarrollo de la empresa y la superación de sus capacitandos.

A continuación analizaremos la situación prevaleciente en la empresa estudiada con respecto a los elementos ya señalados.

En general podemos afirmar que dentro de la empresa existe una imagen positiva de la función que se ha venido desempeñando en el área de capacitación. En este sentido la situación coincide con los objetivos que en general se tienen por parte de instructores, capacitandos y la misma empresa. No obstante lo anterior pudimos percatarnos que ésto es sólo en apariencia ya que la parte fundamental debería estar en la detección de necesidades y en este caso se encontró que solamente el coordinador de capacitación y los jefes de departamento son quienes realizan el papel activo. En tanto que los capacitandos e instructores no participan en esta actividad, por lo que al implementar los programas los contenidos y las actividades no corresponden a las necesidades ni intereses de los capacitandos, de tal forma que los contenidos aparecen desvinculados tanto del ambiente del capacitando, como de las necesidades reales de la planta, ante lo cual insistimos en que es absolutamente necesario en la detección de necesidades, expresar los intereses, inquietudes y deficiencias que ellos hayan encontrado en su ambiente de trabajo.

Asimismo, a partir de que el instructor tenga mayor ingerencia en la detección de necesidades, obtendrá una visión de totalidad con respecto al proceso en el que se haya inmerso, dejando --

así de limitarse exclusivamente a la ejecución del programa, pues to que -consideramos- al tener una mayor participación directa, - puede desde este primer acercamiento con la realidad plantearse - objetivos y seleccionar los recursos didácticos idóneos en el momento de llevar a cabo la capacitación.

Una vez que se haya llegado al momento de la habilitación del programa, es fundamental reconocer las características y la utilidad de los materiales que se vayan a emplear, ya que normalmente los instrumentos en que se apoyan son el libro de texto, el gis, y el pizarrón. Los esquemas demostrativos, maquetas o películas - son escasamente utilizados a pesar de que se cuenta con ellos en algunos casos. Es poca la preocupación de los instructores por - elaborar materiales ilustrativos o propiciar en los participantes la construcción de otros elementos didácticos.

De igual forma, es preciso que las máquinas y herramientas - sean semejantes a las empleadas en la planta, ya que de otra manera el esfuerzo realizado en los cursos se ve disminuido cuando el participante regresa a la situación que dio origen al proceso de capacitación.

De lo anterior se desprende que en el momento en que se efecu

túa el proceso de enseñanza-aprendizaje, el instructor, asume la parte activa, al ser éste quien plantea los objetivos, los contenidos, las técnicas y los materiales a utilizar, las actividades que habrá de realizar y la evaluación del trabajo grupal. Por lo que la comunicación entre el instructor y el capacitando y entre ellos mismos, se dá únicamente como una información de conocimientos. La retroalimentación es escasa, ya que no se fomenta la participación activa de los capacitandos. Ante esto se plantea que el instructor deje de ser el único emisor de información y a su vez promueva nuevos canales de comunicación entre él y el grupo, lo cual permitirá un intercambio de ideas y experiencias.

A partir de todo lo antes mencionado se logrará que el grupo se desenvuelva libremente superando los conflictos internos, fomentando de ésta manera la participación y creatividad de sus miembros, permitiendo de igual forma la retroalimentación entre ellos. Por consiguiente, el educando alcanzará su propio aprendizaje a través de la participación y el apoyo del grupo.

Ahora bien, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle efectivamente es necesario que el instructor elabore un plan o esquema de trabajo que les permita tener presentes los objetivos propuestos para cada sesión, seleccionar las técnicas didácticas y el material de apoyo así como establecer la forma en que se va a realizar la evaluación de la sesión.

Al referirnos a la función del instructor detectamos que éste es visto como un líder que dirige al grupo de tal forma que en su ausencia el grupo no trabaja. Situación que lo ha instalado en una postura paternalista al ejercer la autoridad y ser el único transmisor de conocimientos, por lo que el grupo manifiesta dependencia, pasividad y sumisión hacia su persona.

Por consiguiente planteamos que el instructor necesita adquirir conciencia de su rol, para convertirse en un coordinador que es asesor del proceso educativo. Lo que le permitirá formar individuos capaces de buscar soluciones a sus problemas laborales y personales al ser independientes, críticos y responsables.

Todo lo anterior nos conllevará a un aprendizaje significativo en el educando. Cuando hablamos de aprendizaje significativo - nos estamos refiriendo a aquellos conocimientos que responden a - necesidades concretas de los individuos, ya sea en el ámbito personal o social; es decir, que los conocimientos no se aprenden só lo por lo valioso que puedan ser en sí, sino por la importancia - que tiene para el sujeto en un contexto determinado. Por lo tanto, para promover aprendizajes significativos en el adulto, es preciso como dijimos con anterioridad, considerar sus necesidades inmediatas, ya sea personales o relativas a la exigencia de su ambiente de trabajo, de esta forma el adulto deberá sentir que es respetado y que tiene libertad de expresar sus ideas y sentimientos.

Con respecto a lo anterior encontramos que la capacitación tendría como finalidad esencial el propiciar la superación y el máximo desarrollo de los recursos humanos, aparte de contribuir al incremento de la productividad.

Esto se puede corroborar al analizar la definición de capacitación que sirvió como base en el desarrollo de este trabajo, en donde ésta es entendida como una forma extraescolar de aprendizaje cuyo propósito es dotar al individuo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias tanto para el ingreso al trabajo como de preparación al individuo para desempeñar tareas relacionadas con otro puesto de trabajo ya sea por aspecto de promoción, de transferencia o para cubrir suplencias.

Es precisamente a través de una sensibilización que el instructor podrá tomar en cuenta los elementos mencionados a lo largo de este trabajo y con ello provocar un cambio sistemático y radical en toda la actividad de capacitación

Para apoyar dicha sensibilización, decidimos elaborar un programa concerniente a la experiencia vivencial del instructor con el fin de lograr en él un cambio de actitud.

Finalmente el otro factor a considerar en nuestro trabajo, fue lo que denominamos metodología participativa, en la cual se integran de una manera sistemática los elementos que en nuestra

opinión auxilian al coordinador en la realización de su tarea.

Así, en base a los lineamientos señalados en otras partes de este trabajo como son: la planificación, la estructuración de contenidos, la utilización de materiales y la evaluación; se conjuntan para constituir un método educativo caracterizado por la participación, la investigación y el análisis de los contenidos, así como una reorientación en cuanto a los objetivos de las funciones de planeación, ejecución y evaluación.

En conclusión, podemos decir, que la capacitación constituye una fuente de recursos para la investigación.

Este trabajo tuvo como finalidad intentar una acercamiento al tema a partir de un punto de vista exclusivamente pedagógico - consideramos que los objetivos de las líneas de trabajo de nuestra investigación se cumplieron al proponer una herramienta de apoyo para el instructor, además de constatar que la ausencia de elementos pedagógicos en toda situación de enseñanza-aprendizaje dificulta la realización de este proceso, así como el logro del objetivo primordial de que cualquier tarea educativa -la promoción de aprendizajes significativos- en pro de la vinculación de la teoría con la práctica.

Por último, queremos agregar que a través de nuestra investigación pudimos comprobar que la formación del pedagogo como asesor

de planeadores e instructores en lo que se refiere al manejo de grupos, la estructuración de planes y programas, la utilización de recursos y materiales didácticos, el conocimiento de la dinámica de grupos, la evaluación del proceso grupal, el conocimiento psicopedagógico del educando adulto, etc., es fundamental. Por lo que nos parece decisiva su consideración dentro del proceso de capacitación; ya que los conocimientos docentes, filosóficos, psicológicos, didácticos y humanísticos, característicos del pedagogo, lo hacen capaz de colaborar en la sensibilización de los instructores, acerca del acto educativo, manifiesto en la capacitación.

Así como en la coordinación de esfuerzos entre planeadores, administradores, psicólogos, pedagogos y directivos de la empresa, a fin de que la detección de necesidades y la consiguiente sistematización de la capacitación sean vistas no sólo como el factor que contribuye al incremento de la productividad, sino como una forma de brindar al individuo por una parte, la satisfacción de sus necesidades económicas a través del trabajo, y por otra, una posibilidad más de educación, que contribuirá a la formación integral del individuo conllevando ésto a un crecimiento emocional e intelectual que reedituará en su personalidad y sus relaciones con el medio.

CUADRO COMPARATIVO DEL PERFIL DEL INSTRUCTOR

PERFIL DEL INSTRUCTOR DE ASBESTOS
DE MEXICO, S.A. de C.V.

MEDIOS

PERFIL DEL COORDINADOR APOYADO EN LA
ALTERNATIVA

- Comunicación en una sola vía: Verticalidad en la información, con escasas posibilidades de retroalimentación.
- Tanto planes como objetivos son planteados por el instructor.
- El instructor asume un liderazgo formal, reconocido por el grupo.
- La mayoría de las funciones de la tarea, se encuentran concentradas en el instructor.
- Los roles desempeñados en el grupo son : por una parte, una figura que dirige y determina la forma de actuar del grupo en su conjunto; en tanto el grupo actúa de manera subordinada y dependiente.

- Grupo Operativo.
- Metodología Participativa.
- Taller de Sensibilización para instructores en el manejo del grupo.

- Comunicación en ambos sentidos, permitiendo la presencia de retroalimentación.
- Los planes y objetivos están estructurados de acuerdo a las necesidades e intereses del grupo.
- El liderazgo se distribuye entre los miembros del grupo, surgiendo como función reguladora.
- Las funciones de la tarea se distribuyen entre los miembros del grupo, quienes a través de la investigación, la creatividad e innovación contruyen sus propias estrategias de aprendizaje.
- Aparece la figura del coordinador como agente conciliador, orientador y canalizador del proceso grupal. Mientras que en el grupo surgen diferentes roles que se caracterizan por la estabilidad, el equilibrio, la dependencia y el sentido de pertenencia; así como la responsabilidad y el compromiso grupal

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

1. Arredondo, Mariano., "Notas para un modelo de docencia" Revista mensual, Perfiles Educativos.
2. ARMO., "Conducción de la enseñanza".
3. ARMO., "Educación extraescolar", Folleto.
4. Bleger, José., "Psicología de la conducta"., 2a. ed., - edit. Paidós, Buenos Aires, Barcelona, 1984.
5. Bauleo, Armando., "Ideología, grupo y familia"., edit. Kargieman., Buenos Aires, 1974.
6. Bergevin, Paul Emile., "Filosofía para la educación de adultos"., Editores Asociados., México, D.F., 1975.
7. Bonfil, Consuelo., "Organización y métodos en la educación de adultos"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.I N° 1., Oct/Dic., México, D.F. 1970.
8. Bonfil, Ramón., "Educación de adultos"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.I. N° 2, Ene/Mzo., México, D.F., 1971
9. Braverman, Rebeca et al., Material de apoyo del curso: "Asesoría psicopedagógica en el manejo de dinámicas de grupos"., E.N.E.P. Acatlán., Departamento de Desarrollo Personal y Profesional., 1985.
10. Castillo Asmitia, Alberto., "El concepto moderno de aprendizaje y su utilidad en la capacitación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. III N° 13, Oct/Dic., México, D.F., 1973.

11. Castrejón Diez, Jaime., "Educación permanente : principios y experiencias"., Edit. Fondo de Cultura Económico., N° 21 México, D.F., 1974.
12. CFNAPRO, equipo de técnicos., "El diseño de paquetes - de aprendizaje para la capacitación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. XI N° 42., Ene/Mzo., México, D.F., 1981.
13. Chehaybar y Kuri, Edith., "Técnicas para el aprendizaje de grupos"., C.I.S.E., UNAM., 19.
14. Engambira, Pablo., "Adiestramiento en planta : una forma práctica para resolver el problema de capacitación industrial en México"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. III N° 10., Ene/Mzo., México, D.F. 1973.
15. Filloux, Jean.et al., "Crisis en la didáctica"., Revista de Ciencias de la Educación., 1a. ed., Edit. Axis., Argentina, 1975.
16. Fuentes González, Benjamín., "El pedagogo y su proyección profesional en la capacitación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. IV N° 15, Ene/Jun., México, D.F., 1974.
17. Gamboa Valenzuela, Guillermo., "La planificación y la programación de la capacitación y el adiestramiento"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. IX N° 36 Jul/Sep., México, D.F., 1979.
18. García Cisneros, Pablo., "Evaluación de la eficiencia del instructor en el aula"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. IV N° 15, Abr/Jun., México, D.F. 1974.

19. González de la Rosa, Jesús., "Diseño de una metodología para evaluar el impacto de la capacitación en la empresa"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.X N° 14, Jun/Ago., México, D.F. 1981
20. Guzmán, José Teódulo., "Alternativas para la educación en México".
21. Hernández Delgado, Gilberto., "Metodología de la educación para adultos en la capacitación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.VII N° 26., Ene/Mzo., México, D.F., 1977.
22. Legrand, Paul., "Introducción a la educación permanente"., Edit. Teide, S.A., Barcelona, España., 1973.
23. León, Antoine., "Psicopedagogía de los adultos"., Edit. Siglo XXI, colección mínima/59, México, D.F., 1979.
24. Ley Federal del Trabajo., Editada por la Secretaría - del Trabajo y Previsión Social., Art. 123-B, 5a. ed., México, D.F., 1982.
25. Misonneuve, Jean., "Los principales temas de investigación en la dinámica de grupos"., Edit. Nueva Visión., Buenos Aires, 1977.
26. Manual del curso., "Formación para la docencia"., --- E.N.E.P. Acatlán, Departamento de Formación Docente., 1984.
27. Mucayama Quezada, Daniel., "Capacitación y formación profesional para el trabajo"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.IV N° 14., Ene/Mzo., México, - D.F., 1974.

28. Nava Ríos, Juan., "La función del responsable de capacitación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.V N° 21, Oct/Dic, México, D.F., 1975.
29. Ortíz Tetlacuilo, José María., "La función capacitación dentro de la empresa"., Revista Pedagogía para el Adies tramiento., Vol.IV N° 15., Abr/Jun., México, D.F., 1974
30. Ortíz Tetlacuilo, José María., "Andragogía : educación de adultos y capacitación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.XI N° 43, Abr/Jun., México, D.F., 1981.
31. Pimienta García, María Eugenia., "El adulto frente al proceso de aprendizaje"., Revista Pedagogía para el A- diestramiento., Vol.IX N° 34, Ene/Mzo., México, D.F., - 1979.
32. Pichón Rivière, Enrique., "El proceso grupal. Del psi- coanálisis a la psicología (1)"., Edit. Nueva Visión,- Buenos Aires, 1975.
33. Ponce Meléndez, Patricia., "Compendio de las reformas- a la Constitución y a la Ley Federal del Trabajo en ma- teria de capacitación y adiestramiento"., Revista Peda- gogía para el Adiestramiento., Vol. IX N° 35, Ene/Mzo. México, D.F., 1979
34. Ponce Meléndez, Patricia., "Surgimiento histórico y -- principales postulados de la educación permanente"., - Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. X N°38 Ene/Mzo., México, D.F., 1980.
35. Revista Mexicana de Sociología., año XLV/ Vol. 4 N° 3 Jul/Sep., 1983.

36. Revista Mexicana de Sociología., año XLY/Vol. 4 N° 2, Abr/Jun., 1983.
37. Reyes, Jesús Isáis., "El adulto como alumno"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.I N° 3, Abr/Jun México, D.F., 1971
38. Rogers, Carl., "Libertad y creatividad en educación"., Edit. Paidós, Buenos Aires.
39. "Educación permanente"., Salvat Editores, S.A., ed. -- 1975., Barcelona, España, 1975
40. Salinas Alemán, Amós., "Adiestramiento y capacitación de trabajadores"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.XI N° 45, Oct/Dic., México, D.F., 1981
41. Sánchez J., Gilberto., "Trabajo y capacitación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.IX N° 34, Ene/Mzo., México, D.F., 1979
42. Sbandi, Pío., "Psicología de grupos"., Edit. Herder., Barcelona, 1977.
43. Zeable Nuñez, Javier., "El instructor : responsabilidades y formación"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol. IX N° 34, Ene/Mzo., México, D.F., 1979.
44. Zeable Nuñez, Javier y Millán Orozco Roberto., Tesis - Profesional "El enfoque no directivo en la formación de instructores"., México, D.F. 1983.
45. Zertuche, Rosa María., "La capacitación interna en las empresas industriales"., Revista Pedagogía para el Adiestramiento., Vol.III N°13, Oct/Dic., México, D.F. - 1973.

46. Zymelman, Manuel., "Programas de formación profesional, su evaluación económica"., Edit. Técnos, Madrid, España, 1978.

A N E X O S

ENTREVISTA AL INSTRUCTOR

1. ¿En su opinión cuál es la importancia de la capacitación en Asbestos de México?
2. ¿Qué entiende por capacitación y cuál es la diferencia con respecto al adiestramiento?
3. ¿Cuál es la imagen que tiene usted de un instructor?
4. ¿Qué funciones piensa que debe cumplir un instructor?
5. ¿Cuál ha sido su formación como instructor?
6. ¿De qué manera interviene usted en la elaboración de un programa de capacitación que realiza Asbestos de México?
7. ¿Cuáles son los pasos que sigue para llevar a cabo un curso de capacitación?
8. ¿Cuál es la metodología que realiza en estos cursos?
9. ¿Qué tipo de material es el que utiliza en estos cursos?
10. ¿Qué tipo de material elabora usted para los cursos, además del que le brinda la institución?
11. ¿Cuál material considera usted que es el más adecuado para la labor que desempeña actualmente? (revistas, películas, maquinaria en gral.)
12. ¿Qué características considera más importantes para que un adulto aprenda?

13. ¿Cuál es la relación que debe darse entre el instructor y el capacitando durante un curso?
14. ¿Es importante para usted que el instructor reciba cursos de actualización?
15. ¿Ha tenido oportunidad de asistir a algún curso de formación de instructores (docente)?
16. ¿De qué manera se lleva a cabo la actualización de instructores?
17. ¿Explique brevemente las diferentes etapas en que se divide la capacitación y en cuál de estas interviene usted?
18. ¿Qué ventajas y desventajas ve actualmente en la capacitación?
19. ¿Le han mencionado alguna vez durante su formación como instructor la importancia de la pedagogía en la capacitación?
20. ¿De qué manera considera usted que repercutiría la motivación en los capacitandos?
21. Además de los estudios que usted posee, cree que necesita otros para el eficaz desempeño de su puesto como instructor {porqué y cuáles?}
22. ¿Cuenta con todos los instrumentos indispensables para su trabajo ?

Si	No	¿Porqué?
----	----	----------

1. CONCEPTO DE CAPACITACION.

Entrevista a Instructores.

Pregunta 1.- ¿ En su opinión, cuál es la importancia de la capacitación en la Empresa - Asbestos de México?

Pregunta 18.- ¿ Qué ventajas y desventajas ve actualmente en la capacitación?

Pregunta 1.-

- Cuatro de los siete instructores la ven en función del desarrollo y la superación del personal.
- Dos de los instructores indicaron que la Empresa mejora y prospera gracias a la capacitación.
- El 90% de los instructores opinaron que la capacitación es un elemento determinante en el incremento de la productividad.

Pregunta 18.-

- Tres de los instructores consideran como una de las ventajas, el incremento de la productividad en la Empresa.
- Cuatro de los instructores consideran como otra ventaja la superación del personal.
- Entre las desventajas encontramos que el obrero una vez capacitado abandona la empresa.
- Otros dos instructores consideran que no existe ninguna desventaja.
- Dos instructores opinan que los resultados no son inmediatos.

2. PLANHACION Y ELABORACION DE PROGRAMAS.

Entrevista a Instructores.

Pregunta 6.- ¿ De qué manera interviene Ud. en la elaboración de los programas de capacitación que se efectuan en Asbestos de México?.

Pregunta 17.- Explique brevemente las diferentes etapas en que se divide la capacitación y ¿en cuáles interviene Ud.?

Pregunta 16.-

- Todos los instructores coincidieron en la respuesta, en cuanto a su no participación en la elaboración de programas, dijeron que ellos son solamente ejecutores de los mismos, pero en ningún momento intervienen en su diseño.
- Tres de los siete instructores dijeron trabajar en la detección de necesidades de la Empresa.
- Todos coincidieron en trabajar en la planeación, estructuración, diseño de material y evaluación de los cursos que imparten.

Pregunta 17.-

- Sólo uno de los instructores mencionó correctamente las etapas, los demás indicaron que posteriormente a la detección de necesidades se elaboran los programas.
- Uno de los instructores indicó que no le han explicado en qué consisten las etapas y cuáles son.
- Otro de los instructores dijo que el coordinador una vez efectuada la detección de necesidades, platica con los instructores para que éstos las tengan presentes en sus

Pregunta 17.-

programas.

- Otro más de los instructores mencionó que los objetivos y la elaboración del programa - se efectúan en base a una descripción de puesto.
- Se encontró que la mayor parte de los instructores confunden las etapas con la estructuración que ellos hacen del curso a impartir.

3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Entrevista a Instructores.

Pregunta 7.- ¿Cuáles son los pasos que sigue Ud. para llevar a cabo un curso de capacitación?

Pregunta 8.- ¿Cuál es la metodología que realiza en estos cursos?

Pregunta 7.-

- Tres de los siete instructores -- hablaron de la pre-evaluación como indicador para la estructuración del curso que se llevará a cabo.
- Dos de los instructores mencionaron que al inicio del curso realizan una presentación que aparte de ser la del tema, es la explicación de las capacidades que el instructor posee.
- La mayor parte de los instructores dijeron que preparan sus clases, sólo uno dijo que no lo hacía por que su curso estaba en función de los participantes.

Pregunta 8.-

- Todos los instructores coinciden en dar una explicación teórica, apoyados en material alusivo al área en la que están brindando la instrucción que puede ser el material didáctico proporcionado por la empresa o figuras o esquemas elaborados por el instructor.
- Tres de los siete instructores expresaron su preocupación por que el capacitando lleve a la práctica lo que aprende diariamente en el aula.
- Otro de los instructores habló sobre la importancia de la sin

Pregunta 7.-

- Todos los instructores hacen primero una explicación teórica del tema y posteriormente la apoyan con material didáctico.
- Posteriormente se da la asesoría técnica, las preguntas y la evaluación.

Pregunta 8.-

- tesis al final, así como de la evaluación.
- Uno de los instructores mencionó que en la ejecución es importante el intercambio de preguntas.

4. CARACTERISTICAS PSICOPEDAGOGICAS DEL ADULTO.

Entrevista a Instructores.

Pregunta 12.- ¿ Qué características considera Ud. que son las más adecuadas para que el adulto aprenda?

Pregunta 12.-

- Cuatro de los siete instructores consideran como factor esencial que el capacitando tenga disposición para aprender.
- Cuatro de los siete instructores opinan que la motivación juega un papel de considerable importancia, en la relación instructor-capacitando por lo que es necesario, por una parte que el instructor se sitúe a nivel del grupo y por la otra que el capacitando tenga responsabilidad ante la capacitación y que valore los conocimientos que está aprendiendo como algo trascendental para su vida.
- Dos de los instructores mencionaron que el adulto debe ser considerado como un ser muy diferente al niño y en consecuencia el material, las técnicas grupales y los contenidos deben ser distintos también.
- Otro de los instructores dijo que los adultos debían ser tratados como niños, porque algunos tienen "Mentalidad Torpe". Por otro lado, señaló que no debían ser personas temperamentales que fastidien al instructor, sino más bien que se dejen llevar por él.
- Dos de los instructores mencionaron como otra característica, una escolaridad mínima de primaria.

5. PERFIL DEL INSTRUCTOR.

Entrevista a Instructores.

Pregunta 4.- ¿Qué funciones debe cumplir un instructor?

Pregunta 4.-

- Tres de los siete instructores subrayaron como una función básica que debe cumplir todo instructor, la de motivar al grupo, interesar al capacitando en el tema, así como orientarlo para obtener el mayor beneficio del curso.
- Dos afirmaron que impartir y "enseñar" conocimientos sobre el tema son función del instructor.
- Dos mencionaron la importancia de usar técnicas de aprendizaje adecuadas para hacer más dinámica y atractiva la clase.
- Un instructor considera como función relevante la habilidad del mismo para comunicarse con el grupo, usando un lenguaje adecuado a las características del grupo con el que trabaja, para poder ser comprensible.
- Dos afirman que debe tener características de líder, y no manifestar sus debilidades frente al grupo porque le pierden la confianza y el respeto.
- Uno piensa que le debe dar confianza al grupo, tocando el aspecto afectivo del mismo.

- Pregunta 3.- ¿Cuál es la imagen que tiene Ud. de un instructor?
- Pregunta 5.- ¿Cuál ha sido su formación como instructor?
- Pregunta 14.- ¿Es importante para Ud. que el instructor reciba cursos de capacitación?
- Pregunta 15.- ¿Ha tenido oportunidad de asistir a algún curso de formación de instructores?
- Pregunta 16.- ¿De qué manera se lleva a cabo la actualización de instructores?
- Pregunta 19.- ¿Le han mencionado alguna vez en su formación de instructor la importancia de la pedagogía?
- Pregunta 21.- ¿Además de los estudios con que cuenta, cree Ud. que necesita otros para su desempeño como instructor?

Pregunta 3.-

- Cuatro de los siete instructores consideran como una de las principales características del instructor, que éste conozca ampliamente su tema.
- Tres de los instructores lo conciben como un líder el cual está por encima de los capacitandos por sus conocimientos, es entonces el ejemplo a seguir y quien lleva la voz de mando.

Pregunta 5.-

- De los siete instructores cuatro obtuvieron su formación en ARMO uno en la S.E.P., otro más tomando cursos de Docencia y técnicas didácticas.
- De los siete instructores, sólo tres dijeron haber tomado cursos, como instructores y sólo dos de ellas mencionaron, haber tomado en Asbestos de México un curso para instructores

Pregunta 3.-

- Dos de los instructores mencionaron que el instructor debe tener conocimientos psicológicos, porque no se puede tratar igual a todo el grupo, así como facilitar la transmisión de los conocimientos, poniéndose al nivel del grupo.

Pregunta 15.-

- De los siete instructores, cinco son los que han recibido cursos de formación de instructores. Los otros dos no han recibido ningún curso.

Pregunta 19.-

- Dos de los instructores dijeron no entender la Psicología ni la Pedagogía.

Pregunta 14.-

- Todos los instructores contestaron afirmativamente, dos de ellos, mencionaron que la actualización es necesaria en cuanto a la utilización de los materiales y el manejo de técnicas didácticas, las demás dan importancia a la actualización en cuanto al conocimiento de nueva tecnología, principalmente la extranjera.

Pregunta 16.-

- Uno de los instructores indicó, que se hace a través de visitas a las empresas que están trabajando con el equipo para el que se requiere capacitación.
- Los otros cuatro instructores indicaron que los cursos son impartidos por instructores externos.

Pregunta 21.-

- De los siete instructores uno dijo no necesitar actualización.

Pregunta 19.-

gogía.

- Los instructores que dijeron conocer la Pedagogía, la conciben de muy diferentes maneras.
- Estudio de la capacidad del individuo.
- Panorama distinto de lo técnico.
- Se puede comunicar y transmitir lo que se desea.

Pregunta 21.-

de ningún tipo, puesto que su formación es lo suficientemente sólida.

- Los demás instructores dijeron necesitar cursos de actualización en su área.
- Sólo dos de los instructores opinaron que necesitaban cursos pedagógicos y uno más mencionó que necesitaban cursos de relaciones humanas para llevarse bien con el grupo.

6. COMUNICACION.

Entrevista a Instructores.

Pregunta 13.- ¿ En su opinión qué tipo de relación debe establecerse entre instructor y -
capacitando en el curso?

Pregunta 13.-

- Todos los instructores coinciden en que entre instructor y capacitando de
be existir una relación de amistad delimitada.
- Cuatro de los siete instructores señalaron la importancia de mantener la
figura del instructor, centrada en el liderazgo.
- Cinco de los siete instructores expresaron que la autoridad sobre los ca-
pacitandos y la superioridad, se las dan los conocimientos que poseen, hay
que poner de manifiesto quien es el que sabe.
- Dos de los siete instructores indicaron que era necesaria la confianza y
la comunicación, en la relación instructor-capacitando.
- Uno de los siete instructores mencionó la necesidad de conocer la psicolo
gía del adulto.

7. MOTIVACION.

Entrevista a Instructores.

Pregunta 20.- ¿ De qué manera considera Ud. que influirá la motivación en los capacitandos?

Pregunta 20.-

- En general, los instructores consideraron que la motivación es indispensable para que la capacitación pueda llevarse a cabo, ya que sin ella es muy difícil cumplir los objetivos que ésta se plantea.

8. MATERIAL DIDACTICO.

Entrevista a Instructores.

- Pregunta 9.- ¿Cuál es el tipo de material que utiliza en sus cursos?
- Pregunta 10.- ¿Qué tipo de material elabora Ud. para los cursos además del que brinda -- la institución?
- Pregunta 11.- ¿Qué material considera Ud. que es el más adecuado para la labor que desempeña actualmente?
- Pregunta 22.- ¿Cuenta con los instrumentos indispensables para realizar su trabajo ?
- | | | |
|----|----|----------|
| Si | No | ¿Porqué? |
|----|----|----------|

Pregunta 9.-

- Todos los instructores utilizan material audiovisual, (diapositivas, videocaseteras, proyectores de transparencias, películas).
- Todos los instructores utilizan el material de apoyo que brinda la empresa (láminas, esquemas, cuadros).
- Sólo un instructor mencionó el rotafolio.
- Sólo uno mencionó la utilización de material específico como compases, escuadras, y transportadores.

Pregunta 10.-

- Únicamente 3 instructores elaboran material, los demás trabajan con el material que les da la Empresa.
- Cinco de los 7 instructores, utilizan el material impreso de apoyo.
- Sólo 3 instructores externaron su interés por elaborar situaciones parecidas a las que el capacitando vive en su desempeño laboral.

Pregunta 11.-

- Tres instructores mencionaron a las películas.
- Dos instructores mencionaron el material de apoyo, brindado por la empresa.
- Tres instructores mencionaron la importancia del material de demostración.
- Un instructor mencionó que dependía del grado de inteligencia de los adultos.
- Un instructor opinó que lo más conveniente para lograr el aprendizaje en los adultos es la relación con la planta.

Pregunta 22.-

- Todos los instructores mencionaron que sí, excepto uno, quien mencionó que hacían falta algunas herramientas manuales, milimétricas, así como instrumentos de medición necesarios para capacitar a los adultos adecuadamente.

ENTREVISTA A OBREROS QUE ESTAN RECIBIENDO CAPACITACION.

1. ¿Cuáles son los beneficios que espera de la capacitación?
2. ¿Cómo piensa que puede aprender más fácilmente y porqué?
 - a) cuando el instructor le proporciona toda la información.
 - b) cuando recibe información por medio de audiovisuales, películas o por televisión.
 - c) cuando obtiene conocimientos del contacto directo con las máquinas.
3. Si ha tomado anteriormente algún curso, explique brevemente los aspectos en los cuales le sirvió para mejorar su trabajo.
4. ¿Qué desventajas y limitaciones encuentra en el curso al que asiste actualmente?
5. ¿Qué propone para mejorar las condiciones del curso?
6. ¿Ha notado errores o limitaciones en su instructor?
7. ¿Si es así, cuáles serían sus sugerencias para remediar esta situación?
8. En su opinión ¿cuáles serían las cualidades que usted desearía que tuviera un instructor?
9. El instructor ayuda a solucionar los problemas que se presentan durante el curso?
 - a) Nunca
 - b) Algunas veces
 - c) Frecuentemente
 - d) Casi siempre

e) Siempre

10. ¿Ha' tenido usted conocimiento de personas que después de haber -
asistido a cursos de capacitación, hayan logrado algún ascenso en
su trabajo?
11. ¿Piensa usted que en un curso de capacitación se llega a estable-
cer una comunicación entre instructor y capacitandos?
12. ¿Piensa que es importante que exista "interés" en los obreros por
asistir a los cursos de capacitación?
Si No ¿Porqué?
13. ¿Las máquinas y herramientas que utiliza actualmente en el curso -
son parecidas a las que ocupa diariamente en su trabajo?
14. ¿Los conocimientos que obtiene en el curso de capacitación, pien-
sa que serán de utilidad para el trabajo que desempeña actualmen-
te?
Si No ¿Porqué?
15. ¿Considera que el material con el que trabaja en los cursos es el
adecuado y suficiente para lograr un buen aprendizaje? ¿Podría su
gerir algún otro material?
16. ¿Tiene usted dificultad para integrarse al grupo de trabajo?
Si No ¿Porqué?

1. CONCEPTO DE CAPACITACION.

Entrevista a capacitandos.

Pregunta 1.- ¿ Cuáles son los beneficios que espera de la capacitación?

Pregunta 10.- ¿ Ha sabido de personas que después de ir a capacitación hayan logrado ascensos?

La capacitación es vista como el medio a través del cual los trabajadores pueden obtener conocimientos y habilidades que les permitan superar problemas relacionados con su trabajo.

Al mismo tiempo, consideran que al tener una mayor preparación están posibilitados para lograr un ascenso dentro de la empresa.

Para obtener un mejor puesto fuera de la misma. Esto lógicamente les traerá como consecuencia un beneficio y una satisfacción personal.

Los cursos de capacitación constituyen una motivación para los capacitandos, ya que son considerados como un medio para lograr ascenso y superación laboral y por consiguiente beneficios económicos.

La institución por su parte brinda mayores oportunidades de ascenso a aquellas personas que han recibido mayor capacitación y que al mismo tiempo demuestren a través de un examen que se les aplica, haber asimilado los conocimientos y desarrollado las habilidades brindadas en el mismo.

2. PLANEACION Y ELABORACION DE PROGRAMAS.

Entrevista a Capacitandos.

- Pregunta 3.- ¿ Si tomó otros cursos antes, explique los aspectos en que éste le sirvió para mejorar su trabajo?
- Pregunta 4.- ¿ Qué desventajas y limitaciones encuentra en el curso que está tomando - actualmente?
- Pregunta 5.- ¿ Qué propondría para mejorar las condiciones del curso?
- Pregunta 14.- ¿ Los conocimientos que obtiene actualmente cree que serán de utilidad en el trabajo que desempeña actualmente?

Si

No

¿Porqué?

La mayoría de los capacitandos que recibieron con anterioridad algún curso de capacitación manifestaron que aunque éste les aportó conocimientos técnicos, habilidades, destreza y mayor calidad en su trabajo, también consideraron que es necesario evitar que se les proporcionen conocimientos que ya poseen, y que por el contrario les brinden aquellos que realmente necesitan.

Además dejaron ver que existe una desvinculación entre la teoría y la práctica; es decir entre lo que obtienen del curso y lo que manejan en la planta, por lo que muy pocas veces llegan a aplicar dentro de su trabajo lo que aprenden en el curso.

Al mismo tiempo, opinaron que no existe una secuencia entre un curso y el que le precede, ya que el tema entre un curso y el otro, generalmente es distinto.

También consideran que hace falta más práctica en las máquinas y que el equipo de trabajo es insuficiente, por lo que sugieren que la empresa adquiera más equipo para satisfacer sus necesidades. En cuanto a los cursos, expresaron su interés en que éstos se amplíen, es decir que sean más periódicos y que aumente el número de horas de clase.

5. PERFIL DEL INSTRUCTOR.

Entrevista a Capacitandos.

- Pregunta 6.- ¿ Ha notado errores o limitaciones en su instructor?
- Pregunta 7.- Si es así, ¿cuáles serían sus sugerencias para remediar esta situación?
- Pregunta 8.- En su opinión ¿cuáles serían las cualidades que debería tener su instructor?

En general, podemos concluir que los capacitandos tienen una imagen positiva del instructor; éste es considerado un "Buen Instructor" debido a que transmite claramente conocimientos, es paciente y conoce el tema que está exponiendo.

Son claros y sencillos en su exposición, solucionan dudas, permiten la participación y utilizan la técnica de la demostración.

- El instructor es considerado como un individuo preparado, capaz y apreciado por el grupo. Por otro lado, los capacitandos plantean con respecto al instructor, que éste sea más flexible en cuanto al programa del curso, que proporcione conocimientos nuevos, evitando repetición de contenidos, procurando abocarse a aquellas que despierten gran interés en el grupo. Al mismo tiempo, los capacitandos sugieren que se dé más importancia al aspecto práctico del curso.

* Es un individuo preparado teórica y prácticamente, explica claramente y da confianza.

6. COMUNICACION.

Entrevista a Capacitandos.

- Pregunta 9.- ¿ El instructor ayuda a solucionar los problemas que se presentan en el curso?
- Pregunta 11.- ¿ Piensa Usted que en un curso se llega a establecer comunicación entre el instructor y capacitandos?
- Pregunta 16.- ¿ Tiene Usted dificultad para integrarse al grupo de trabajo?

Existe una vía de comunicación satisfactoria entre el instructor y los capacitandos. Se aclaran dudas, se resuelven problemas, hay confianza para hacer preguntas, permite que el grupo participe. Hay comunicación, confianza, entusiasmo, interés e inquietud entre capacitandos e instructores. Al mismo tiempo, se ha logrado establecer un ambiente de compañerismo y ayuda mutua entre los miembros del grupo.

Consideran que hay integración, pues se consideran como una familia.

* Plantean comunicación sólo en la relación instructor-capacitando. Comunicación-facilidad para hacer preguntas.

7. MOTIVACION.

Entrevista a Capacitandos.

Pregunta 12.- ¿ Piensa Usted que es importante que exista interés en los obreros por asistir a los cursos de capacitación?

Si

No

¿Porqué?

Pregunta 12.-

- Existe interés en los obreros por asistir a los cursos, los ven como una forma de superarse; es marcada en ellos la inquietud por aprender cosas nuevas y aplicarlas inmediatamente en su trabajo. El entusiasmo y la inquietud están presentes en los capacitandos.

8. MATERIAL DIDACTICO.

Entrevista a Capacitandos.

Pregunta 2.- ¿ Cómo piensa que puede aprender más fácilmente?

- Instructor da toda la información.
- Información por medio de audiovisuales, películas, etc.
- En contacto con las máquinas.

Pregunta 13.- ¿ Las máquinas y herramientas son parecidas a las que ocupa diariamente en el trabajo?

Pregunta 15.- ¿ Considera que el material es adecuado y suficiente, podría sugerir otro?

- La mayoría de los capacitandos consideran, que tanto la teoría como la práctica dentro de un curso de capacitación son aspectos importantes para lograr un aprendizaje más eficaz. Sin embargo, existe un mayor interés por la parte práctica, ya que consideran que los conocimientos aprendidos, deben ser aplicados directamente en las máquinas para lograr una mayor habilidad y destreza.

En cuanto a las máquinas y herramientas que son utilizadas en los cursos, son semejantes a las que se encuentran en la planta, sin embargo piensan que son insuficientes para cubrir las necesidades de todo un grupo.

Todos los capacitandos coinciden en que debe existir mayor calidad y cantidad de material de apoyo, es decir que les proporcionen folletos, libros y láminas, los cuales les permitirán tener más información del tema.

ESCALA ESTIMATIVA DEL COMPORTAMIENTO INSTRUCCIONAL

	En forma deficiente	Con errores sig nificativos	Con errores no significativos	Sin errores	Con un máximo de eficiencia
1. - PLANIFICACION					
1.1.- Plantea los objetivos de aprendizaje.					
1.2.- Estructura contenidos.					
1.3.- Plantea actividades de aprendizaje.					
1.4.- Diseña material didáctico.					
2. - CONDUCCION					
2.1.- Exposición verbal.					
2.2.- Promueve análisis y ejercitación de los contenidos.					
2.3.- Aprovecha al grupo como recurso para el aprendizaje.					
2.4.- Aprovecha didácticamente al material.					
3. - EVALUACION					
3.1.- Investiga conocimientos.					
3.2.- Evalúa el desempeño.					
3.3.- Escribe retroinformación.					
3.4.- Ajusta comportamiento.					

ANEXO 2

219

FIGURATO

ESCALA ESTIMATIVA DE COMPORTAMIENTO INSTRUCCIONAL

I. Planeación

No. de Instructores	1.1. Plantea los objetivos de aprendizaje.	1.2. Estructura contenidos.	1.3. Plantea actividades de aprendizaje.	1.4. Diseña material didáctico.	No. de Instructores
1	Con errores significativos	Formación deficiente	Errores no significativos	Errores significativos	1
2	Errores no significativos	Errores significativos	Errores no significativos	Errores no significativos	2
3	Errores no significativos	Errores no significativos	Sin errores	Errores significativos	3
4	Formación deficiente	Sin errores	Formación deficiente	Formación deficiente	4
5	Errores no significativos	Sin errores	Sin errores	Formación deficiente	5
6	Sin errores	Errores no significativos	Errores no significativos	Formación deficiente	6

ESCALA ESTIMATIVA DE COMPORTAMIENTO INSTRUCCIONAL

II. Conducción

No. de Instructores	2.1. Exposición verbal	2.2. Promueve análisis y ejercitación de los contenidos.	2.3. Aprovechó el grupo como recurso para el aprendizaje.	2.4. Aprovecha didácticamente el material.	No. de Instructores
1	Con máximo de eficiencia	Errores no significativos	Errores significativos	Formación deficiente	1
2	Errores no significativos	Sin errores	Errores no significativos	Errores no significativos	2
3	Sin errores	Errores no significativos	Sin errores	Errores significativos	3
4	Sin errores	Errores no significativos	Formación deficiente	Errores no significativos	4
5	Sin errores	Sin errores	Formación deficiente	Sin errores	5
6	Máxima eficiencia	Sin errores	Máxima eficiencia	Errores no significativos	6

ESCALA ESTIMATIVA DE COMPORTAMIENTO INSTRUCCIONAL

III Evaluación

No. de Instructores	3.1. Investiga conocimientos.	3.2. Evalúa el desempeño.	3.3. Emite retroinformación.	3.4. Ajusta el comportamiento instruccional.	No. de Instructores
1	Errores significativos	Errores significativos	Formación deficiente	Errores no significativos	1
2	Errores no significativos	Sin errores	Sin errores	Errores no significativos	2
3	Errores significativos	Sin errores	Sin errores	Errores significativos	3
4	Errores no significativos	Formación deficiente	Sin errores	Errores no significativos	4
5	Sin errores	Errores no significativos	Sin errores	Errores no significativos	5
6	Errores no significativos	Sin errores	Sin errores	Sin errores	6

ESCALA ESTIMATIVA DEL COMPORTAMIENTO INSTRUCCIONAL

Realiza la Actividad.

No. de Instructores.	1. Realización del plan de actividades: tema, tiempo y subgrupo.	2. Relación con el tema y las características del grupo.	3. Selección de las actividades de instrucción en relación al tema y al subgrupo.	4. Utilización y aprovechamiento de técnicas y materiales didácticos	5. Reconocimiento y aprovechamiento de las características y experiencias de los participantes	6. Posibilidad para la participación de los integrantes.	7. Aplicación de acciones de evaluación.	8. Establecimiento de conclusiones o síntesis.	9. Conducción de las actividades de aprendizaje, habilidad para dirigir al grupo.	10. Conocimiento del tema realizado.	11. Interrelación instructor-participante.
1	Con errores significativos	Con errores significativos.	En forma deficiente.	En forma deficiente.	Errores no significativos.	Sin errores	Con errores significativos.	Errores significativos.	Sin errores	Sin errores	Errores no significativos
2	Errores no significativos.	Errores significativos.	Errores significativos	Errores no significativos.	Errores no significativos.	Errores no significativos.	En forma deficiente.	En forma deficiente.	Sin errores	Máximo de eficiencia	Formación deficiente
3	Errores no significativos.	Sin errores	Errores significativos.	Errores significativos	Sin errores	Sin errores	Errores no significativos.	Errores significativos	Sin errores	Errores no significativos.	Máximo de eficiencia
4	Sin errores	Sin errores	Sin errores	En forma deficiente.	Errores significativos	Sin errores	Formación deficiente	Formación deficiente	Errores no significativos	Sin errores	Sin errores
5	Sin errores	Sin errores	Sin errores	Sin errores	Errores no significativos	Errores no significativos	Sin errores	Errores significativos	Máximo de eficiencia	Máximo de eficiencia.	Formación deficiente.
6	Errores no significativos	Sin errores	Errores no significativos	Errores significativos	Sin errores	Máximo de eficiencia	Errores significativos	Errores significativos	Sin errores	Máximo de eficiencia	Sin errores

Programa del curso: Taller de Sensibilización para Instructores en el manejo de Grupo.

I Ruptura de Hielo.

Palabras clave.

Apoyada en el Capítulo III inciso 3.1 " La teoría del grupo operativo aplicada al análisis de la dinámica de los grupos de aprendizaje ".

II Comunicación.

- a) Comunicación en uno y doble sentido.
- b) Saber escuchar.
- c) NASA.

Apoyadas en el Capítulo III, inciso 3.1.4.: " Características del Grupo Operativo ".

III Observación.

- a) Describa un suceso.
- b) Desarrollo de los grupos.

Apoyadas en el Capítulo III inciso 3.1.5.: "Esquema Conceptual Referencial Operativo".

IV Análisis de los roles de autoridad.

- a) Construcción de juguetes en equipo.
- b) Colaboración contra competencia.
- c) Personas y cosas.

Apoyadas en el Capítulo III, inciso 3.2. .: " El Coordina--
dor".

V Análisis de situaciones de docencia.

- a) Unir puntos.
- b) Concordar y discordar.
- c) Análisis de caso.

Apoyadas en el Capítulo III inciso 3.2.1. "Momentos Grupa--
les".

VI Cierre.

Yo te regalo.

Apoyada en el capítulo III inciso 3.2.1.: "Momentos Grupa--
les".

Dinámicas de Presentación

La primera parte de este curso está dedicada a propiciar la integración del grupo, cabe aclarar que las técnicas que a continuación se presentan son únicamente una herramienta de la que puede auxiliarse el coordinador, tanto para acelerar los procesos grupales como para encaminar al grupo hacia los fines u objetivos propuestos. Por otra parte lo más importante al utilizar dinámicas grupales, es fomentar en el grupo la reflexión acerca de la experiencia vivida, de tal forma que a través de ésta se logren aprendizajes significativos.

. Ruptura de Hielo.

Mediante estas técnicas se puede lograr la aceleración del proceso de integración, haciendo hincapié en facilitar el conocimiento mutuo y la aceptación del otro; lo que permitirá que los participantes dejen de ser un conjunto de individuos para constituirse en un grupo de aprendizaje.

Palabras Clave:

Con esta técnica el grupo podrá hacer un autoanálisis, poniendo en común sus expectativas, temores y fantasías, cuestionando sus actitudes, así como explicar la necesidad de conocerse.

Procedimiento: El grupo se acomoda en medio círculo frente al pizarrón, de tal manera que todos tengan acceso al mismo. Se destinan unos minutos para que todos empiecen a sensibilizarse de sus propios sentimientos, pidiéndoles que reflexionen, tratando de responder a las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo se sienten?.
- ¿Cuáles son sus sentimientos en ese momento?.
- ¿Cuáles son sus deseos?.
- ¿Cuáles son sus objetivos?.

Tratando de expresarlos en una palabra que puede ser real o simbólica. Después del tiempo de reflexión, se les invita a que en silencio, pasen al pizarrón a escribir su expresión; aclarando que pueden escribir las palabras que deseen, la única condición es que escriban una sola, vuelvan a su lugar y si lo consideran necesario pueden regresar a -

escribir otra palabra nuevamente. El coordinador recordará a los participantes que la actividad se realizará en silencio.

Posteriormente, se dispondrá de 10 minutos para tachar las palabras que por alguna razón les molesten, no les gusten o rechacen. Siguiendo el procedimiento que al pasar a escribirlas.

Se dispondrá de otros 10 minutos para subrayar aquellas palabras que por alguna razón les agraden o sientan alegría al leerlas o les gusten.

Una vez terminada esta parte, se les pregunta si alguno puede hacer un análisis del grupo, decir cuáles son sus sentimientos, los objetivos y las inquietudes generales.

Se procede a señalar las palabras que fueron tachadas o subrayadas varias veces, preguntando a quién las escribió ¿por qué lo hizo?. Asimismo se pregunta a quienes tacharon o subrayaron sus motivos para hacerlo, propiciando así el diálogo entre ellos. Descubriendo que el esquema referencial de cada persona determina el significado que se atribuya a las palabras.

Se termina con una evaluación general del ejercicio. El grupo comienza a hacer reflexiones en voz alta, a decir cómo se siente y qué aprendió durante el ejercicio. (34).

Duración: 45 minutos.

Devolución.

II.- Comunicación.

El proceso de comunicación nos permite analizar y conocer la importancia que tiene entre los seres humanos, así como llegar a establecer la influencia de la interrelación entre estos, de tal forma que cada conducta esté determinada por aquellos factores relevantes y significativos para cada individuo. Es así como la comunicación condiciona la socialización del hombre al llevarse a cabo según normas y contenidos dados en una estructura social determinada, las cuales se transmiten implícitamente en los mensajes.

De tal suerte, que comunicar implica compromiso, en el sentido de saber expresarse, saber escuchar, saber entender

34. Chehaybar y Kuri Edith. Técnicas para el aprendizaje de grupos p. 73.

y comprender al otro, e incluso ponerse en su lugar; sin embargo, de ahí la importancia de la comunicación, ya que éstas son tareas difíciles de lograr, fundamentalmente porque no existe una preparación específica para ello. De igual manera, el sistema educativo ha soslayado este factor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, que sólo cuando existe una comunicación profunda entre profesores y alumnos y entre ellos mismos, pueden lograrse aprendizajes significativos.

En base a lo anterior, es que hemos decidido incluir técnicas que propicien el análisis de la comunicación del proceso grupal.

a) Comunicación en uno y doble sentido:

Material: Hojas del dibujo A
 Hojas del dibujo B
 Lápices.

Duración: 60 minutos.

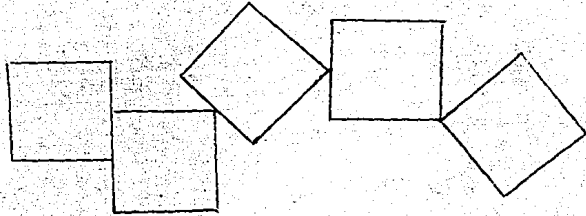
Este ejercicio tiene como finalidad el experimentar las vivencias producidas por modelos de comunicación en uno y doble sentido, así como hacer un análisis del verbalismo en la comunicación.

Procedimiento: El coordinador distribuye a los participantes del grupo, un lápiz y dos hojas a cada uno, al mismo tiempo se pide un voluntario para realizar el ejercicio, el cual deberá describir verbalmente y con exactitud un dibujo impreso al grupo, quien lo reproducirá en una hoja en blanco.

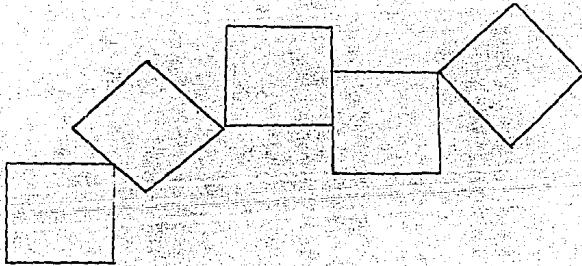
El voluntario será el único que podrá hablar, el grupo no tendrá ningún tipo de comunicación ya que el ejercicio es individual. El voluntario se colocará de espalda a los participantes, hablará en voz alta y clara cuidando de que el dibujo no sea visto. Ningún participante podrá preguntar, hacer ruido o algún tipo de expresión. Cuando el voluntario lo considere pertinente, el ejercicio finalizará. Al terminar, se tomará otra hoja en blanco, y la misma persona que narraba, lo volverá a hacer de la misma forma anterior. Ahora, dicha persona se colocará al frente de los participantes, éstos pueden preguntar lo que consideren necesario. El ejercicio concluirá cuando el voluntario, junto con los participantes así lo decidan.

Evaluación: El voluntario mostrará al grupo ambos dibujos para poder hacer la comparación con la de cada participante, de esta manera, también se verá el grado de acierto entre el primer sistema de comunicación y el segundo.

DIBUJO A



DIBUJO B



Al término de esto, el grupo discutirá acerca de las ventajas y desventajas de cada sistema, así como la descripción de los modelos educativos y sociales que subyacen en estos estereotipos de comunicación.

Finalmente, comentarán la manera en que se sintieron - ambas partes, al realizar el ejercicio, ya que las condiciones de no hablar, ni de hacer ruido, llevan a cada participante a tener diferentes actitudes. (35)

b) Saber Escuchar.

Material: Hojas blancas.

Pizarrón.

Gis.

Duración: 1:30 minutos.

Procedimiento: El coordinador pedirá al grupo que individualmente, cada participante reflexione y anote en una hoja las cualidades que, según él, debe reunir quien quiera aprender a escuchar a los demás, dándoles un tiempo determinado para hacerlo.

En seguida, les pide que pasen al pizarrón, y escriban sólo una cualidad, ésto podrán hacerlo cuantas veces quieran sin dar explicaciones, la única condición es realizar el trabajo en silencio.

Una vez que el pizarrón esté lleno, se les pide a los participantes que individualmente jerarquicen doce cualidades, numerándolas en razón de su importancia.

Posteriormente, se divide al grupo en pequeños subgrupos para que discutan y decidan cuáles serían las doce cualidades más importantes entre las que anotaron, diciendo por qué y poniéndoles una jerarquía grupal.

Concluida esta parte, se pide a los grupos que anoten las cualidades elegidas en el pizarrón.

El coordinador propicia una discusión general en el grupo, con el objeto de lograr que éste último, tome conciencia de las condiciones necesarias para escuchar y llevar a cabo un diálogo, mismo que permita acelerar el proceso de comunicación.

Evaluación: El profesor pide al grupo que en equipo, responda a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las condiciones necesarias para llevar a cabo una discusión?.
- ¿Qué aprendizajes se lograron en este ejercicio?.

Después en grupo, se ponen en común las respuestas y se evalúa el ejercicio. (36).

c) La Nasa.

Material: Hojas impresas.

Duración: 1:30 minutos.

Instrucciones: En este ejercicio el coordinador, hará la diferenciación entre el tomar decisiones por consenso en contraposición a tomarlas por votación (consenso, implica "sentir con", "pensar con". olvidarse uno mismo y escuchar y dialogar con el otro. Votación, estar o no de acuerdo, expresado a través de un "si" o un "no").

Procedimiento: Se pide a los participantes que lean detenidamente las instrucciones y comiencen a responder sobre la columna que dice decisión personal, explicando que en este primer tiempo se trata de realizar un trabajo individual.

Una vez concluido esto, el coordinador dirá al grupo - que en el siguiente tiempo tomará decisiones por consenso, haciendo hincapié en la trascendencia que tendrá el escuchar, comprender, analizar y comparar las respuestas, reconociendo aciertos y fallas que los lleven a obtener conceptos claros; no se trata de votar.

El trabajo consiste en escuchar las decisiones de todos los integrantes y explicar por qué lo hicieron, discutiendo en grupo la más adecuada, en cada caso, posteriormente, anotan la decisión grupal en la siguiente columna, sin borrar lo que habfan escrito.

El coordinador indicará que el consenso no es fácil de lograrse, por lo que no siempre estarán totalmente de acuerdo, cualquier decisión que se tome, habrá que fundamentarla.

Una vez terminado, el coordinador dará la clave de respuestas según la Nasa, así como la fundamentación y anotarán en la hoja los números correctos en la columna que dice "clave".

CLAVE

Caja de fósforos.	15 En la luna no hay oxígeno.
Alimento concentrado.	4 Se puede vivir determinado tiempo sin comer.
50' pies de cuerda nylon.	6 Puede servir para viajar - por terreno áspero.
Seda de paracaídas	8 Para cargar algo
Unidad portátil de calefacción.	13 Están en la parte iluminada de la luna.
2 Pistolas calibre 45	11 Puede usarse como propulsión.
Una caja de leche en polvo.	12 Necesita agua para ser utilizada.
Dos tanques de oxígeno.	1 En la luna no hay aire para respirar.
Mapa estelar (de la constelación lunar).	3 Es necesario para orientarse.
Bote salvavidas	9 Puede servir para protección o para cargar algo.
Compas magnético.	14 El campo magnético lunar es diferente del terrestre.
Cinco galones de agua.	2 No se puede vivir mucho tiempo sin ella.
Señales luminosas	10 No hay oxígeno.
Botiquín de primeros auxilios	7 Podría ser necesario.
Transmisor receptor F.M. accionado por luz solar.	5 Sirve para comunicarse.

Después pedirá a los alumnos que saquen las diferencias tanto individuales como grupales en relación a la clave. Para esto, se resta el número menor del mayor, por ejemplo: si a las pistolas se les asigna el número 14 y en la clave están como 11. La diferencia individual es 3. Si en el grupo a las pistolas les asignamos el 9, la diferencia grupal es de 2.

Por lo general se observará, una vez realizada la comparación, que la diferencia personal es mayor que la diferencia grupal. Para ello se pide a los equipos que anoten sus tablas de comparación en el pizarrón, anotando diferencias grupales y profesionales.

Evaluación: Una vez que esté todo anotado en el pizarrón, el coordinador hará un plenario en el que les pregunte.

¿A qué conclusiones llegaron en este ejercicio?.

¿Sus decisiones fueron tomadas por consenso?.

¿Se escucharon?.

¿Fundamentaron?.

¿Qué aprendieron?.

No se insistirá en los números y resultados, sino en el proceso que se vivió a través de la realización del trabajo. El coordinador hará las consideraciones que juzgue necesari-

rias para que el grupo avance en su proceso de aprendizaje.
(37).

III.- Observación.

Así como en la comunicación escuchar es indispensable para entablar un diálogo, observar es indispensable para detectar los fenómenos grupales, conocer la situación del grupo, entender el tipo de interacciones y propiciar una dinámica de acción que permita al grupo un funcionamiento efectivo.

Es por ello que el coordinador necesita sensibilizarse en la observación, lo que le permitirá interpretar y buscar los recursos más favorables para el desarrollo del grupo, - deberá preguntarse qué sucede en el grupo, cómo interactúa, cuáles son las situaciones que el grupo está viviendo, cuáles son los obstáculos en el logro de los mismos, cómo se relaciona el grupo, qué conflictos se presentan con mayor frecuencia.

Algunos elementos que en nuestra opinión, debe conocer todo coordinador, son los señalados por Mucielli en su libro "la Dynamique des groupes", entre los que se destacan:

- " No dejarse absorber por el sentido inmediato del contenido". (38).

Si el observador se interesa por las ideas que se emiten en una discusión sobre un problema concreto, pierde de vista el significado de lo que ocurre a nivel de la dinámica grupal.

- " No implicarse personalmente, y mantenerse al margen del contenido de la vida socio-afectiva del grupo". (39).

Tomar partido en un conflicto del grupo, o dejarse invadir por antipatías o simpatías hacia algunos miembros del mismo; exasperarse por su forma de actuar, etc., son obstáculos para la comprensión de la dinámica del grupo.

- " Estar presente en todo lo que pasa, sin distracción ni desinterés" (40).

Estar atento a los silencios, a las exclamaciones, a la colocación de las sillas, a las posturas físicas, a las intervenciones agresivas, a la frecuencia de las pausas o de los

38 Chehaybar, Edith. apud. Muchielli. Dynamique des groupes p. 86

39 ibidem p. 87

procedimientos de trabajo, le permitirá conocer a los participantes del grupo.

- " Dar muestra de empatía" (41).

Saber comprender es un auténtico sentimiento humano; - aceptar la forma en que se sienten y experimentan los demás pero conservando siempre una capacidad intelectual de formulación abstracta y una lucidez necesaria le permitirá, dentro de la subjetividad de todo observador, ser menos subjetivo para analizar lo que ahí ocurre.

a) Describa un suceso.

Material: Hojas blancas; y algún material que pueda ser:

Pizarrón, gis, algún libro, etc.

Duración: 30 minutos.

Esta técnica puede utilizarse para sensibilizar al grupo sobre la importancia de la observación y para diferenciar dentro de ésta, los momentos de captación de los fenómenos, de descripción de los mismos y de interpretación y -

40 ibidem p. 87

41 ibidem p' 87

valoración de los hechos; procurando siempre realizarla lo más objetivamente posible, de tal forma que no se hagan interpretaciones y valoraciones sin antes haber efectuado una descripción del proceso.

Procedimiento: Los participantes se sentarán formando un círculo, y en medio de éste se colocará alguno de los materiales utilizados en el mismo curso. Posteriormente el coordinador explicará brevemente al grupo los diferentes tipos de comunicación; escrita, verbal, gráfica, corporal, mímica, etc., enfatizando que en este ejercicio se vivirá una experiencia de comunicación no verbal.

Se les pide que reflexionen acerca de algún suceso o circunstancia que quisieran comunicar al grupo. Después se pide un voluntario para que pase a comunicar ya sea al grupo en su totalidad, a un subgrupo o a una sola persona; un mensaje en forma mímica auxiliándose del material que se ha ya seleccionado previamente.

Una vez comunicado el mensaje, el coordinador irá pidiendo a los participantes que describan el suceso, efectuando los señalamientos que considere necesarios, a fin de que los participantes diferencien los tres momentos de la observación (captación, descripción e interpretación de los

Cuadro No. 5

EL DESARROLLO DE LOS GRUPOS

ESQUEMA DEL GRUPO	EL GRUPO AGLUTINADO	EL GRUPO POSITIVO	EL GRUPO COHESIVO	EL GRUPO INDEPENDIENTE	EL GRUPO SOCIALIZADO (hipotético)
I. <i>Los medios de Producción</i> a) Los miembros del grupo b) Los recursos c) Las metas	Sólo importancia numérica Escasos, Concentrados en el líder Planteados por el líder y los planes también	Adquieren seguridad a través de sus funciones Aplicados por los miembros. Ven posibilidades Compartidas por los miembros	Maduros. Responsabilidad interdependencia Muy desarrollados. Expresan su status Bien estructurados; aceptados por todos	Gran responsabilidad. Importancia para metas Acumulados; bien comunes Comunes a todos; desarrollo humano	Personalidad integralmente desarrollada Del más alto nivel; a disposición de todos Universales, institucionales, país, humanidad
II. <i>Las Relaciones</i> a) El liderazgo b) Rel. de tiempo libre c) Rel. con otros grupos	Centrado en el líder. Comunicaciones de una vía Escasas y en función del líder Tienden a favorecer la disgregación	Sigue el líder formal, pero con menor poder Aumentan: intereses comunes ajenos a la meta Se amplían: cada miembro a nombre del grupo	Permanece como función reguladora Se incrementan enormemente: familiares Más definidos; el grupo tiene su status	Ampliamente distribuido. Consejo Cobran más importancia; se amplían Se enfatizan en función de la institución	Se generalizaría el autogobierno Predominarían. Contenido creativo Se fundirían con las relaciones del grupo
III. <i>Las Interacciones</i> a) Roles para la tarea b) Roles para mantenimiento del grupo c) Roles individualistas	La mayoría, concentrada en el líder Predominan: consejero, observador y seguidor Predominan: a solador	Crece: innovador, opinante, crítico Aumentan: imitadores Peligro de: agresor, obstaculizador, dominador	Aumentan: investigador, informante Aumentan: legislador, conciliador Peligrosos: conformista, agapado, devasador	Innovador, técnico, informador, orientador Fulminador, tramitador, canalizador Peligrosos: jactancioso, dominador	Las maneras de relacionarse serían hacia la meta, y mantenimiento de las relaciones sociales como un todo
IV. <i>La Ideología</i> a) La pertenencia b) La amistad c) La satisfacción d) Las normas e) Los valores f) El status	Como los "recogidos" por el líder Poca o nula amistad auténtica Nadie sabe nada no especificado por el líder Se refieren a deberes para con el líder Lo mejor la subordinación, la dependencia Los miembros participan del status que tiene el líder	Se acrecienta con el sentimiento de seguridad Se establece subgrupos de preferencia Se estandarizan las diferencias; como iguales Derechos de todos a establecerse en el grupo Igualdad e individualidad Como grupo, dentro de la comunidad o institución	Total. Todos, integrados de lleno Más íntima y más generalizada Símbolos de semejanza de status Referidas a estabilidad, equilibrio Seguridad, ante todo El adquirido por el grupo en la institución	Total. Sentimiento de importancia Genuino interés por bienestar de todos Son o se independencian, con metas comunes Recursos de todos; independiente La personalidad y la libertad Aciende dentro del marco institucional	Surgida de la nueva situación de los medios y relaciones, sería la concepción atenuada del todo social. No existiría una concepción del grupo como unidad diferenciada de los otros; habría una identificación con la humanidad. Sería la muerte del grupo y el nacimiento del "ser genérico del hombre".
V. <i>La Productividad</i> Peligro de derivación	Baja. Consiste en reunir recursos El grupo "auscultado"	Mayor, por iniciativa y actividad de miembros El grupo "insensitivo"	Alta. Todos seguros de sus funciones Grupo u organización de "casta"	Muy alta por recursos y organización, independencia O anárquica; o relativo dominio subordinación	

hechos).

Por último el coordinador pedirá al participante que expresó su mensaje, que describa al grupo lo que hizo. En seguida pedirá a algunos de ellos que interpreten lo descrito, posteriormente preguntará al grupo si están de acuerdo con la interpretación, o si alguien tiene una interpretación de esto.

Evaluación: Se pregunta a los participantes cuáles fueron los aprendizajes logrados a través de su experiencia.

b) Desarrollo de los grupos.

Material: Esquema del desarrollo de los Grupos, según Edith Chehaybar.

Duración: 40 minutos.

Procedimiento: Se divide al grupo en pequeños subgrupos, pidiendo a cada equipo que trate de analizar la situación por la que atraviesa el propio grupo de aprendizaje conforme al esquema, aclarando que no necesariamente se puede coincidir en todos los puntos de un tipo de grupo.

La tarea consiste en detectar, a partir de una auto-ob

servación, qué momento está viviendo el grupo dentro de su proceso, qué aspectos deberían reforzarse, cuáles deberían cuestionarse, qué causas detienen su proceso de superación.

Evaluación: Se abrirá la discusión, anotando en el pizarrón los aspectos que el grupo vaya mencionando, así como tratar de encontrar alternativas que aceleren el proceso.

IV. - Análisis de Roles y Autoridad.

En todo grupo de aprendizaje, se hace necesario brindar a los participantes una formación que les permita asumir responsabilidades, adquirir hábitos de colaboración, de comunicación, comprender el papel de autoridad en un grupo, adquirir habilidad para tomar decisiones, jerarquizar necesidades y valores, planificar y programar. Esto permitirá que los integrantes del grupo sean conscientes de la serie de papeles que pueden asumirse, ya sea de manera consciente o inconsciente, en las diversas etapas del trabajo grupal; de tal suerte, que estos roles no se conviertan en algo estático o que caractericen a algunos miembros, impidiendo con ello la evolución del grupo.

a) Construcción de juguetes.

Material: 3 o 4 juguetes de plástico o madera que se puedan armar o desarmar.

3 mascadas.

Duración: 1:30 minutos.

Esta técnica tiene como finalidad propiciar en los participantes la reflexión acerca de las capacidades, habilidades y actitudes que cada uno poseen y la necesidad de una comunicación profunda que vaya más allá de lo verbal, así como también una mayor comprensión y entendimiento, características que le permitirán organizar sus actividades, de tal forma que todos trabajen con un espíritu de cooperación, compromiso y una mayor productividad; de tal suerte que los participantes valoren sus aportaciones tanto a nivel individual como de equipo.

Procedimiento: El coordinador tendrá instalada previamente una mesa y según el número de participantes, 3 ó 4 juguetes de plástico armables y desarmables. Es muy importante que los juguetes estén guardados en una bolsa no transparente, así como 3 mascadas.

El coordinador pedirá 3 ó 4 voluntarios que armen el primer juguete. El resto del grupo se instala alrededor de

la mesa sin hacer ruido, ya que observará lo que ahí suceda; para ello se les pide que tomen nota de los roles que se vivan y de lo que consideren más importante. A los voluntarios que armarán el juguete, se les indica que no podrán comunicarse verbalmente por lo que tendrán que buscar otras formas de comunicación. Sus ojos estarán vendados y contarán con un tiempo suficiente para armar el juguete. Así mismo se les indica que antes de vendarles los ojos, pueden preguntar todo lo que deseen y platicar entre ellos mismos incluso ponerse de acuerdo. Una vez vendados, se colocan las piezas en señal de que puedan empezar.

Es muy importante que el coordinador y los participantes-observadores estén muy pendientes de todo lo que suceda.

Cuando hayan armado el juguete se les quitarán las vendas y el coordinador les pedirá que comenten al grupo su experiencia, respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron?.
- ¿Cómo lograron la comunicación?.
- ¿Cómo detectaron su rol y el de los otros?.

Posteriormente se les pide a los observadores que realicen sus comentarios en relación a la experiencia, y el

coordinador por su parte agregará lo que detectó. En segui da se pide otro grupo de voluntarios para que lleven a ca bo el mismo ejercicio. Notará que en esta ocasión y las si guientes el trabajo se realizará con mayor precisión.

Evaluación: Se pide a los participantes que analicen las - experiencias vividas y saquen conclusiones con respecto a:

- La comunicación no verbal.
- La organización del equipo.
- Las habilidades que descubrieron.
- Las actitudes que les ayudaron o les impidieron la reali- zación del trabajo.
- Los roles que desempeñaron.
- La complementariedad del equipo.
- La lucha por el poder, etc.

Por último se hará un plenario en donde se pongan en - común las reflexiones. (43)

b) Colaboración contra competencia.

Material: 10 monedas de \$1.00 por participante.

Hojas impresas con los cuadros.

Una bolsa de plástico transparente.

Duración : 1:30 minutos

Con esta técnica, se pretende sensibilizar a los participantes en cuanto a que, es importante lograr la realización personal, así como desarrollar con eficiencia el trabajo dentro del equipo del que forma parte, siempre y cuando esto no impida la satisfacción de las mismas necesidades para otro equipo y mucho menos en que ambos equipos luchen -- por destruirse entre sí y entren en competencia en lugar de complementarse y colaborar como un grupo en su totalidad.

Por otra parte, esta técnica permite también detectar la consciencia ingenua de los participantes, que no cuestionan los sistemas que propician la competitividad y que no analizan las causas de las situaciones, sino los efectos de las mismas.

Procedimiento : El coordinador pedirá a los participantes, el día anterior a la realización del ejercicio, que lleven al salón \$10.00 en monedas de \$1.00, le pedirá al grupo que se divida en dos equipos quienes se registrarán por las indicaciones del siguiente cuadro.

Se les dice a los participantes que se trata de jugar a las apuestas, por lo que para tener derecho a jugar deberán depositar \$5.00 en la banca cada uno (la banca estará representada por el coordinador), aclarando que tendrán derecho a votar nueve veces; en la tercera, sexta y octava habrá una negociación obligatoria entre los dos equipos, se realizará a través de un representante por cada equipo. De esta forma el coordinador presionará a ambas partes para que den su decisión, procediendo a pagar según sea el caso.

Cuando se llega a una tercera decisión les explica que la negociación obligatoria consiste en ponerse de acuerdo en lo que quieran hacer. Ambos representantes comentan afuera las resoluciones de sus respectivos equipos y al mismo tiempo tratarán de sacar una decisión en común. Una vez que regresan, cada representante comenta con su equipo lo que acordaron, y es cuando deciden volver a votar. El coordinador sigue anotando en el pizarrón las decisiones de ambos equipos y pagando o cobrando según sea el caso. Esto mismo sucede en la sexta y octava tirada.

Es muy importante que el coordinador observe todo lo que sucede en el grupo, los roles que vive cada participante, sus actitudes y gestos; notará la lucha de cada uno por ganar, ca si siempre la competencia estará por encima de la colabora -

ción.

Expresiones tales como : "vamos a confiar esta vez, pero si nos traicionan los otros, en la próxima nos vengamos", "nosotros nos sostenemos", "tenemos que ganarles".

Al terminar las nueve votaciones se termina el juego. - El coordinador recoge el dinero de la banca pero no dice nada hasta que alguien pregunte ¿qué pasará con el dinero?, a lo cual el coordinador responderá que "es de la banca".

Si el grupo comienza a hacer preguntas, el coordinador los invita a hacer un análisis de sus actitudes, de los roles que se vivieron, del ambiente, de la desconfianza o confianza que explicitaron, de la influencia que tuvieron algunos participantes sobre otros, de la competencia o colaboración que se presentó en el grupo, recordándoles que la banca jugó con su dinero y salió ganando.

Evaluación : El coordinador les pedirá que lleguen a conclusiones con respecto a la colaboración en contraposición con la competencia: ¿ cómo la competencia determina que los individuos se destruyan entre sí?, ¿cómo siempre hay fuerzas extrañas que propician la competencia sin arriesgar nada? (en este caso el coordinador), ¿qué relación tiene esto con su vi

da diaria?. (44)

c) Personas y Cosas

Material : tarjetas que digan "persona"
tarjetas que digan "cosa" (mitad y mitad)
hoja de lineamiento

Duración : 30 minutos

Con esta técnica se pretende lograr la reflexión en los participantes en cuanto a la forma como estamos acostumbrados a ejercer la autoridad, sin tomar en cuenta los sentimientos de los demás, al grado de tratar a las personas como cosas y reconocer que nosotros hemos sido tratados como tales alguna ocasión.

Procedimiento : Se pide a los participantes que individualmente lean la hoja que dice: personas y cosas.

Una vez que terminaron de leer se les pide que se numeren de tal forma que se formen pequeños subgrupos; dentro del subgrupo se les pide nuevamente que se numeren en 1 y 2, --

1 y 2, etc. A los número 1 se les da una tarjeta que dice "persona" y a los 2 la que dice "cosa". Se les indica que tienen 3 minutos para discutir acerca de cualquier tema, siguiendo las reglas que leyeron (las personas tienen un papel activo y las cosas un papel pasivo).

Al término de los 3 minutos se suspende la discusión y se invierten los papeles, las personas son cosas y visceversa. Se les dan otros 3 minutos para discutir, al término de este tiempo, se realiza un plenario.

Evaluación : Se pide a los participantes que comenten, cómo se sintieron en ambos roles, qué les dejó la experiencia, cómo se relaciona ésto con su vida diaria. (45)

V. Análisis y situaciones de docencia

Con estas técnicas se pretende que tanto participantes como coordinador sean conscientes de la realidad social, a través de experiencias que los lleven a la reflexión y al -- análisis de la problemática educativa, misma que no puede --

45 Braverman, Rebeca. Material de apoyo del curso. "Asesoría psicopedagógica en el manejo de dinámicas de grupo"

desligarse de la problemática socioeconómica y política nacional. Fundamentalmente porque la dinámica de un grupo, - así como los fenómenos de interacción que se suscitan en un momento determinado, son un reflejo de la problemática que enfrentan los individuos en su realidad social.

Por otra parte, la importancia que asignamos a este punto radica en que la realidad aparece encubierta y enmascarada para quien la vive, de tal forma que no pueda cuestionarse la situación prevaleciente adoptando actitudes ingenuas - ante los problemas sin dar soluciones a las causas.

Pretendemos por ello coadyuvar a la formación de alumnos conscientes, críticos, capaces de analizar la realidad y creativos en la búsqueda de soluciones.

a) Unir los puntos.

Material : Hojas blancas.

Pizarrón y gis

Duración : 30 minutos

Esta técnica tiene como objetivo que el grupo se dé cuenta, dada la formación recibida, de la dificultad de imaginar-

soluciones nuevas o diferentes. Esto basicamente porque --- siempre tratamos de resolver los problemas de acuerdo a las experiencias y sobre todo en aquellas que nos han dado resultado, por lo que muy pocas veces se buscan nuevas soluciones. Es más fácil imitar que crear. Esto no siempre es culpa del alumno ya que como dijimos con anterioridad nuestra forma de actuar responde a la educación que nos fue dada desde pequeños.

Procedimiento :El coordinador pondrá en el bizarrón nueve -- puntos de la siguiente forma :

. . .
 . . .
 . . .

Diciendo al grupo que se trata de :

-Unir los nueve puntos con cuatro líneas rectas sin despegar el lápiz del papel.

Cada uno tratará de hacerlo individualmente sobre una hoja. Les dará 20 minutos, pidiéndoles no comunicarse entre sí. Notará que habrá quienes pretendan hacer trampa, quienes --- creen que no se puede hacer o quienes dicen que en equipo si lo podrían resolver. En este caso les dirá que si así lo desean pueden hacerlo.

Cuando algunos ya lo hayan resuelto les pedirá que pasen a realizarlo en el pizarrón, a lo cual muchos responderán que si hubieran tenido más tiempo habrían podido hacerlo. El coordinador explicará que quienes optaron por salirse del cuadro delimitado por los nueve puntos, posiblemente hubieran resuelto el problema, no así quienes idearon soluciones sin salirse de la zona punteada.

Posteriormente les pedirá que se reúnan en pequeños grupos para discutir los siguientes puntos :

-¿Qué hicieron?

-¿Por qué algunos los resolvieron y otros no?

-¿En dónde estaba la clave de la solución?

-¿Qué relación existe entre la forma en que intentaron resolver el problema y la forma en que se resuelven sus problemas en la vida diaria?.

Evaluación : Se pedirá a los participantes que respondan a las siguientes preguntas :

-¿Para qué puede servirles esta técnica?

-¿Qué aprendieron de ella?

-¿Qué relación tiene el ejercicio con la falta de creatividad, característica de la formación que se ha recibido,

do a través de nuestro sistema educativo? (46)

b) Estudio de caso

Agustín Rosales, padre de familia de cuatro hijos y trabajador desde hace 15 años en la empresa Asbestos de México, siempre tuvo aptitudes y habilidades para trabajar en el área de mecánica. Desde su ingreso a la compañía fue asignado para desempeñarse en el área de tubería, como obrero de 3ra. categoría. Aunque sus estudios comprendieron hasta el primer año de secundaria, se vió en la imposibilidad de seguir estudiando; por tal motivo, cuando comenzaron a brindar se cursos de capacitación, él manifestó su interés por asistir a cursos relacionados con el área de mecánica, ya que de esta forma tendría la oportunidad de trasladarse hacia el área que siempre había querido.

Este deseo fue expresado a su jefe de departamento, --- quien a su vez le hizo saber que todos los trabajadores de la compañía serían encauzados sin excepción hacia el área -- dentro de la cual estuvieran desempeñando actualmente sus labores.

En vista de que Agustín tenía gran interés en superarse,

decidió asistir al curso al cual había sido asignado, pensando que éste le brindaría conocimientos novedosos que le permitirían desempeñar mejor su trabajo. Sin embargo, no fue así, ya que muy pronto él y otros de sus compañeros pudieron comprobar que el curso en realidad no les ofrecía nada nuevo, por lo que decidieron platicar con el instructor del curso, manifestándole sus inquietudes en cuanto a que los conocimientos fueran más prácticos, se les diera más tiempo para trabajar con las máquinas y discutieran problemas que surgieran a menudo en la planta de trabajo.

El instructor por su parte no tomó en cuenta las sugerencias de los participantes argumentando que él tenía que cumplir un programa, mismo que no podía modificarse y que además ellos habían demostrado no conocer las bases fundamentales para poder continuar con cuestiones prácticas, además de que consideraba que nadie más que él sabía lo que les convenía, por lo que seguirían trabajando en la misma forma.

Ante esta situación, Agustín y sus compañeros fueron perdiendo poco a poco el interés por el curso, de ahí que los retrasos y las inasistencias fueron más frecuentes y cuando asistían demostraban poco interés en participar en las clases.

Análisis de la situación.

¿Qué opina de la situación de Agustín y de sus compañeros?

¿Cómo juzga la actitud del Jefe de Departamento y del Instructor?

¿Cree usted que la situación hubiera sido diferente si el Instructor hubiera reflexionado a la propuesta y a su vez comunicarla a los superiores.

¿Qué significado tiene la actitud de Agustín en la dinámica de ese grupo?

¿En manos de quién estaba la solución?

¿En base a qué interés respondió la capacitación?

Evaluación : En este punto es muy importante que el coordinador tenga presente la finalidad de esta técnica, la cual implica el análisis de la realidad social en relación con el proceso de aprendizaje y con la problemática nacional. Para ello formulará las siguientes preguntas :

-¿Qué aprendieron con esta técnica?

-¿A qué conclusiones llegan?

-¿Para qué les puede servir esta reflexión?

-¿Qué aplicaciones podría tener esta técnica?

VI. Cierre

Al término de un curso, casi siempre surge un sentimiento de pérdida y de vacío, ya que implica la separación con otros miembros del grupo, con los que se habían establecido nexos afectivos. Para manejar este ánimo se proponen dinámicas de cierre en las cuales los participantes puedan elaborar la clausura del curso.

a) Yo te regalo

Material : En pequeños papeles debe estar anotado el nombre de cada uno de los integrantes del grupo.

Duración: 40 minutos.

Procedimiento: El coordinador pedirá al grupo se sienten en círculo. Una vez que los participantes están instalados se les dice que tomen un papelito procurando que no sea el de su nombre, posteriormente se cerciora de que todos tengan el nombre de un compañero, ahora les pide que en silencio escriban a esa persona qué fue lo que significó para él en el curso, qué cualidades encontró en él y lo que desea al término de éste. Para lo cual podrán disponer de 3 minutos. Cuando todos los participantes hubieran terminado, se pide

un voluntario para que diga a la persona que le tocó, lo que le haya escrito y así sucesivamente, hasta que todos los participantes hayan dado y recibido sus deseos.

Evaluación: Se pide al grupo que reflexione acerca de los aprendizajes logrados y el tipo de experiencias que se vivieron durante todo el curso y la forma en que estos aprendizajes pueden aplicarse en sus grupos. (47).