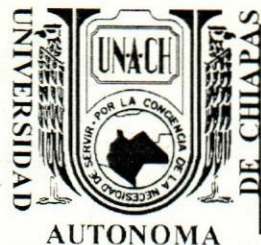


BIBLIOTECA UN.A.CH.
FACULTAD DE HUMANIDADES



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS-VI



**El Papel del psicopedagogo en el contexto y
aprendizaje organizacional. El caso de la
Unidad Médica Familiar No. 13 del IMSS**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN PSICOPEDAGOGÍA

PRESENTA

Cristian Camacho González

DIRECTORA

Mtra. Elsa Velasco Espinosa


Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; Octubre de 2007.

COORDINACION DE INVESTIGACION Y POSGRADO
OFICIO No. 1441/07
Octubre 10 de 2007.

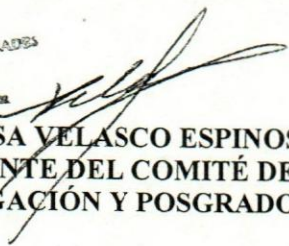
C. CRISTIAN CAMACHO GONZÁLEZ
EGRESADO DE LA MAESTRIA EN
PSICOPEDAGOGÍA.
P R E S E N T E.

Con base en el Reglamento General de Investigación y Posgrado de la Universidad Autónoma de Chiapas, le informo que una vez recibido los votos aprobatorios de sus revisores titulares y suplentes de su tesis denominada: **“EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO EN EL CONTEXTO Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL. EL CASO DE LA UNIDAD MEDICA FAMILIAR No. 13 DEL IMSS”**, Deberá entregar dos impresos y el disco compacto a la Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas, uno impreso a la biblioteca de la Facultad y cinco a la Coordinación para ser entregados a los sinodales titulares y suplentes.

“POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR “



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIAPAS
AUTONOMA
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI
DIRECCION
Tercer Cuadrante, Chiapas



MTRA. ELSA VELASCO ESPINOSA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE
INVESTIGACIÓN Y POSGRADO.

C.c.p.- Dr. Pedro Gómez Juárez.- Director de Servicios Escolares de la UNACH.
C.c.p.- Expediente/Minutario.
EVE/JML/mcmd*

“El éxito y el poder de crecimiento espiritual, humanístico y profesional es sólo nuestro, sólo basta tomar la decisión con seguridad y dar todo para alcanzar nuestras metas y sueños.”

Cristian Camacho González, 2007.

Agradecimientos

A mi Abuela Bertha Paredes Sánchez

Por ser la energía interna que sostiene mis sueños para alcanzar todas las metas trazadas en el ayer, manteniéndonos juntos en este viaje donde al final estaremos juntos nuevamente.

A mi Madre María Cristina González Paredes

Por mantenerse firme siempre a mi lado caminando de mi mano en cada uno de mis retos, tropiezos y éxitos; siendo mi máximo modelo de fortaleza e ímpetu.

A mis Hermanas Liliana Camacho González Brenda Iris Camacho González

Por crecer junto a mí compartiendo nuestros buenos y malos momentos necesarios para transformarnos en esta compleja tarea de ser y existir.

A mis Amigos y Amigas

Por ser así dispuestos a compartir sus vidas llenas de momentos importantes conmigo, risas y lágrimas que han quedado impregnadas en nuestros corazones convirtiéndose en lazos que nos mantienen unidos a través del tiempo.

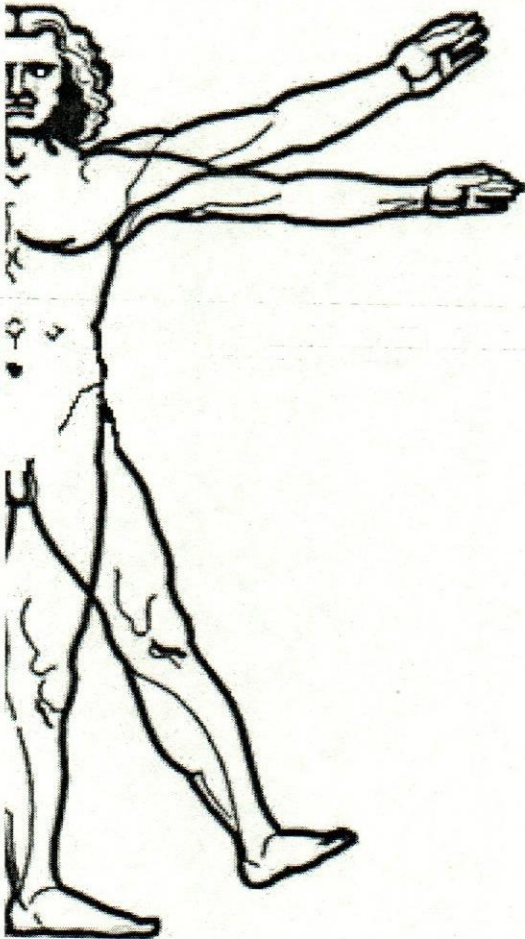
A mi Equipo de Trabajo

Dra. Lilia González Velázquez
Mtra. Elsa Velasco Espinosa
Mtra. María del Rosario González Velázquez
Mtra. Nancy Zárate Castillo
Mtra. Gloria Patricia Ledesma Ríos
Mtra. Bertha Palacios López

Por estar conmigo y apoyarnos en cada decisión importante para hacer trascender nuestra institución y su labor educativa.

A mi Casa de Estudios (UNACH)

Por brindarme el espacio de verme crecer y transformarme en una parte de ella y demostrar la calidad humanística, científica y social que nos caracteriza como institución de educación superior con calidad y calidez.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I. Psicopedagogía laboral. Un campo de estudio, intervención y evaluación emergente	
1. La psicopedagogía una disciplina diversificada	11
1.1 Conceptualización de la psicopedagogía	12
1.2 Áreas de intervención de la psicopedagogía	13
1.3 Enfoques de la psicopedagogía	16
2. El nacimiento de la psicopedagogía laboral	19
2.1 El mundo contemporáneo y las nuevas demandas para la psicopedagogía	20
2.2 Psicopedagogía laboral. Aproximaciones al concepto y su campo	26
2.3 Áreas de intervención de la psicopedagogía laboral	27
2.3.1 Selección y reclutamiento de personas	28
2.3.2 Capacitación y formación	30
2.3.3 Evaluación de competencias	31
3. Prospectiva de la intervención del psicopedagogo en el ámbito organizacional-laboral	32
CAPÍTULO II. Formación y aprendizaje en las organizaciones	
1. Las organizaciones	35
2. La formación en las organizaciones	38
3. La capacitación y su reorientación como parte de los procesos formativos	43
4. El aprendizaje organizacional (AO) y el conocimiento	46
5. La organización inteligente: flexibilidad, innovación y cambio	54
6. La organización y su capital intelectual	56

CAPÍTULO III. Tópicos para la formación en habilidades sociales en las organizaciones

1. Las habilidades sociales	61
2. Las habilidades sociales como componente de la competencia social	64
2.1 Las habilidades sociales: vínculo y complementariedad con otras	64
2.2 Las habilidades sociales: lugar y papel en la competencia social	68
3. Asertividad	72
4. Resolución de problemas	76
5. Resolución de conflictos y negociación	78
6. Mediación	79

CAPÍTULO IV. El papel del psicopedagogo en el contexto y aprendizaje organizacional. El caso de la Unidad Médica Familiar No. 13 del IMSS

1. El IMSS y la Unidad Médica Familiar No. 13.	84
2. Diseño de la investigación	90
2.1 Planteamiento del problema	90
2.2 Justificación	91
2.3 Objetivos.	92
2.4 Metodología	93
a) Procedimiento	95
b) Método	97
c) Población y muestra	97
d) Instrumentos	101
e) Análisis y discusión de resultados	103

CONCLUSIONES	135
SUGERENCIAS	137
BIBLIOGRAFÍA	139
WEBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS	144

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es resultado de la integración, transferencia y aplicación de los conocimientos teóricos y prácticos revisados, reflexionados y discutidos en el transcurso de la Maestría en Psicopedagogía. El objeto de estudio es el papel del psicopedagogo en el contexto y aprendizaje organizacional, desarrollándose la investigación con personal de la UMF (Unidad Médica Familiar) No. 13 del IMSS localizada en Boulevard Chicoasén esquina Artículo 115, en la Colonia las palmas de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Por ello, el método empleado es el Estudio de Caso desplegándose dentro de una metodología cuantitativa y cualitativa para lograr un análisis y comprensión más amplia e integral de la situación.

De igual forma, el trabajo realizado se convierte en un aporte y redescubrimiento desde y para la psicopedagogía, que gracias al avance disciplinar que ha experimentado dado las demandas y necesidades educativas a nivel mundial y local, han permitido concebir al aprendizaje como un proceso permanente vigente en todo contexto. Si bien en un primer momento la psicopedagogía nace concebida en el contexto propiamente escolar, hoy en día se circunscribe también a otros espacios como los organizacionales o laborales, apareciendo términos como aprendizaje organizacional, capital intelectual y flexibilidad orientada al cambio. La psicopedagogía podrá alcanzar su valor de ciencia en el momento que demuestre cada vez más su trascendencia e importancia desde su propia praxis, siendo capaz de idear y validar sus propios métodos e instrumentos para el desarrollo satisfactorio de sus funciones, a la vez que se apoye interdisciplinariamente.

El desarrollo y generación de aprendizajes organizacionales, así como los procesos formativos exigen y requieren condiciones que favorezcan y promuevan una cultura cooperativa, integradora y flexible entre la estructura y cultura organizacional y los objetivos o metas de todas las personas que integran a la organización, lo que permitirá estar conscientes e identificados con las acciones educativas y formativas realizadas en el contexto organizacional. Las personas se comprometerán gradualmente en el desarrollo eficiente y eficaz de sus funciones y tareas, al reconocer además la necesidad de adquirir, ejercitar o fortalecer determinadas habilidades para el

enriquecimiento no sólo profesional o laboral, sino además como ser humano en constante cambio. Cada integrante de la organización será capaz de identificar aquellas áreas fuertes o débiles que posee para planear y emprender las acciones necesarias para subsanar o mejorarlas siendo capaz de automonitorearse y autorregularse desde un aprendizaje de bucle doble (también llamado en psicología cognitiva, Metacognición).

Para efectos del estudio que es de carácter exploratorio-descriptivo el proceso estuvo constituido por dos etapas: la primera un acercamiento de análisis y reflexión en torno a las necesidades y problemáticas del personal de la institución a través de un análisis en coordinación con los directivos de la institución haciéndose uso de las técnicas del Brainstorming (lluvia de ideas) y del FODA; y en una segunda etapa, con base en la información discutida e integrada de la primer etapa se definió el objeto de formación diseñándose un taller orientado a la adquisición y entrenamiento en habilidades sociales, mismo que se aplicó a los integrantes de la organización. En este sentido, el taller se ofertó a todo el personal abriéndose tres grupos y para efectos del estudio la muestra que se integró se hizo con sólo aquellos que asistieron al cien por ciento de las sesiones, conformándose por diecinueve personas, por tanto, la muestra corresponde a un procedimiento de muestreo de carácter no probabilístico, siendo de tipo deliberada, es decir, "...los sujetos poseen las características necesarias para la investigación." (Buendía, Colás y Hernández, 1999: 30).

El contenido teórico-metodológico que soporta a la investigación se encuentra organizado en cuatro capítulos que describen, explican y reflexionan de manera clara y concisa los tópicos necesarios para el reconocimiento, explicación y comprensión del objeto de estudio.

El **capítulo I** denominado "**Psicopedagogía laboral. Un campo de estudio, intervención y evaluación emergente**". Plantea el desarrollo disciplinar que la psicopedagogía ha venido experimentado a través del tiempo, ampliando su campo de acción y alcance, pasando del área propiamente educativa formal al organizacional-laboral. La psicopedagogía al ser una disciplina que estudia, promueve e interviene los procesos del aprendizaje, comprende que éste último tiene lugar en todo momento y espacio, por tanto, el quehacer del psicopedagogo se ha ampliado significativamente en

los últimos años, llegando a colocarse con gran éxito en los espacios laborales-organizacionales donde también tienen lugar aprendizajes importantes que han de generar conocimientos claves para el desarrollo de la gente en, desde y para su trabajo, así como para el desarrollo organizacional con competencia y calidad.

Este capítulo esboza además las áreas de intervención de la psicopedagogía, sus enfoques y termina reflexionando el contexto socioeconómico y educativo mundial que genera el nacimiento de la psicopedagogía laboral y su incursión en los espacios organizacionales. La psicopedagogía se ha diversificado rápidamente y en su transcurrir ha ido adquiriendo nuevos retos y compromisos cada vez de mayor alcance social y humano.

El **capítulo II** intitulado **“Formación y aprendizaje en las organizaciones”**. Expone de forma sucinta pero sustanciosa una serie de aspectos relacionados con la teoría organizacional, tales como: conceptualización, componentes y clasificación. Aunado a ello, se establece y argumenta el desarrollo del aprendizaje organizacional concebido ahora en ese espacio social llamado Organización y donde el psicopedagogo como profesional en los procesos que intervienen en los mismos, puede y debe insertarse paulatinamente para promoverlo y potenciarlo en pro del desarrollo y calidad organizacional que permita construir un grupo de trabajo armónico dispuesto a aprender y mejorar, fortaleciendo así aun más su capital intelectual.

En consecuencia, las organizaciones también se encuentran inmersas en el nuevo paradigma de aprendizaje de “aprender a aprender”, pasar de los conocimientos propiamente declarativos a los de tipo procedimental, procesual y actitudinal integrados en habilidades, por lo que el capítulo también explica y analiza la necesidad de transformar los procesos de capacitación y concebirlos en un marco formativo más amplio, crearlos en procesos continuados como parte de un todo planificado y sistemático orientado al aprendizaje permanente desde el marco de la colectividad que integra a la organización. Los nuevos espacios de capacitación para el aprendizaje organizacional requieren entonces de tres elementos importantes: flexibilidad, innovación y cambio, mismos que se discuten con detalle al cierre del capítulo.

El **capítulo III** nombrado “**Tópicos para la formación en habilidades sociales en las organizaciones**”. Explica que las habilidades sociales son concebidas como el conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que permiten el establecer relaciones interpersonales asertivas y armónicas en cualquier contexto y tipo de personas, por tanto, en este apartado se presenta una serie de habilidades sociales, que podemos considerar las más representativas, como: resolución de problemas, resolución de conflictos, mediación, negociación y asertividad; que independientemente de ser demandadas y promovidas por la sociedad contemporánea, se han convertido en un aprendizaje y conocimiento obligatorio y necesario en todo espacio donde se desarrollan acciones que conllevan constante interacción social. Las habilidades sociales han pasado a considerarse como componente esencial de la cultura organizacional-laboral para garantizar la armonía tanto interna como externa, misma que ha de reflejarse en la productividad y calidad de su gente, sus procesos, sus productos y sus servicios.

El **capítulo IV** llamado “**El papel del psicopedagogo en el contexto y aprendizaje organizacional. El caso de la Unidad Médica Familiar No. 13 del IMSS**”. Presenta el contexto donde se realizó el trabajo de investigación, la Unidad Médica Familiar no. 13 del IMSS de la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez. Se plantean sus antecedentes históricos, organización administrativa y educativa, así como el diseño metodológico que guió el trabajo de campo, presentándose cada uno de sus componentes: planteamiento del problema, justificación, objetivos, metodología, método e instrumentos. La investigación se conformó por tres instrumentos: programa del taller (y su respectiva dosificación de planes clase), cuestionario de opinión número uno de tipo abierto y un cuestionario de opinión de tipo Likert. El programa intitulado “Identidad y desarrollo institucional” tiene como trasfondo el desarrollo de habilidades sociales y su principal objetivo fue promover y dar a conocer el trabajo del psicopedagogo en los contextos organizacionales-laborales, así pues, se detallan los resultados obtenidos haciéndose el respectivo análisis y discusión de los mismos. Finalmente se establecen las conclusiones a que se llegaron con el trabajo realizado y se indican sugerencias tanto para la investigación como para la institución. En el apartado de anexos se adjuntan el programa del taller, los planes clase y los cuestionarios de opinión.

CAPÍTULO I

Psicopedagogía Laboral

Un campo de estudio, intervención y evaluación emergente.

Vivir no es sólo existir, sino existir y crear,
Saber gozar y sufrir y no dormir sin soñar.
Descansar, es empezar a morir.
(Gregorio Marañón)

1. La psicopedagogía una disciplina diversificada

A través de la historia de la humanidad y como parte de las prácticas educativas y formativas de la sociedad, el hombre siempre ha hecho psicopedagogía, aunque de manera informal, asistemática e incluso de manera inconsciente, sobre cada una de sus generaciones, a las cuales ha asistido en sus formas de pensar, sentir y actuar. En un primer momento la educación se centró en la formación de los niños, dotándoles de las condiciones, agentes y herramientas necesarias para su desarrollo integral, haciendo especial énfasis en los aprendizajes de corte académico. Posteriormente, por el mismo avance disciplinar y los conocimientos prácticos que la psicopedagogía iba recogiendo y reflexionando en su praxis, se comprendió que el conocimiento es tan amplio y diverso que iba más allá de aquellos de tipo académico, y que estos, también podían ser manejados y potenciados por la psicopedagogía, tanto en ámbitos escolares como no escolares, así como de carácter formal, no formal e incluso informal.

Los conocimientos ya no sólo eran de saber conocer, sino de saber hacer y saber ser, requiriendo cada uno de ellos, una visión teórico-metodológica para su enseñanza y aprendizaje. La psicopedagogía amplió aún más su radio de intervención dando lugar a una serie de teorías, enfoques y herramientas para lograr y consolidar los múltiples aprendizajes que el ser humano va incorporando a lo largo de su vida. Finalmente, se reconoció que el aprendizaje como proceso inherente al desarrollo humano no tiene fin o etapas de detenimiento, sino que al contrario es un proceso inacabado en constante reconstrucción en cualquier etapa de la vida y que incluso, los adultos siguen aprendiendo en cualquier ámbito en el que se desarrollen. Por ello, hoy en día la

psicopedagogía es una disciplina que ha logrado expandir sus alcances y beneficios más allá del ámbito escolar, permeando a las organizaciones de todo tipo, considerando que los individuos como entes de aprendizaje, también viven experiencias de formación en cada una de ellas, haciéndose necesaria la incorporación e intervención de la psicopedagogía para favorecer y promover el desarrollo organizacional orientada a la calidad, tan llevada y traída en estos tiempos de cambio y transformación socioeconómica, donde el conocimiento se ha convertido en moneda corriente que traspasa fronteras.

1.1 Conceptualización de la psicopedagogía

Hablar de psicopedagogía implica comprender y establecer relaciones interdisciplinarias que permiten integrar una visión más amplia para tener en claro lo que hemos de entender por psicopedagogía. Tal confluencia, señala Coll (citado por Monereo y Solé, 1996) requiere de la colaboración epistémica, teórica y metodológica de tres profesionales y por ende, de tres disciplinas: la psicología, la pedagogía y la psicopedagogía, como resultado de la integración científica de las dos anteriores. La psicopedagogía en general, "...tiene que ver con la manera como aprenden y se desarrollan las personas, con las dificultades y problemas que encuentran cuando llevan a cabo nuevos aprendizajes, con las intervenciones dirigidas a ayudarles a superar esas dificultades y, en general, con las actividades especialmente pensadas, planificadas y ejecutadas para que aprendan más y mejor." (Coll, citado por Monereo y Solé, 1996: 98)

Es notable entonces que la psicopedagogía no se circunscribe únicamente al ámbito escolar, como sucedía en sus primeras etapas formativas como disciplina, sino a todos aquellos espacios donde existen personas en desarrollo y constante aprendizaje, que requieren y demandan determinadas acciones de intervención psicopedagógica que contribuyan a su desarrollo integral como seres pensantes, dueños y rectores de su propio aprendizaje. En este sentido, la psicopedagogía brinda una serie de elementos formativos que median el aprendizaje de las personas (en cualquier etapa de su ciclo vital humano) en cualquiera de los ámbitos en los que se desarrolle y forme parte de situaciones de aprendizaje.

No obstante, el principal reto y objetivo de la psicopedagogía es demostrar sus alcances formativos para incorporarse paulatinamente a otros espacios que también le competen como centros de aprendizaje. Debe orientarse a la disciplina a abatir el reduccionismo del cual ha sido objeto a lo largo del tiempo, pues la intervención de la psicopedagogía ha traspasado ya el espacio escolar, yendo más allá del plano educativo formal, trastocando satisfactoriamente ámbitos antes no explorados o reconocidos como centros de aprendizaje, tales como las organizaciones y el espacio social. (Angulo y otros, 2000). Martínez lo reconoce desde 1999, explica que el psicopedagogo ha de traspasar sus límites de actuación, yendo más allá del ámbito escolar mediante la revitalización de sus funciones.

La psicopedagogía como disciplina dinámica e innovadora exige además ir haciendo las modificaciones necesarias a los currícula orientados a la formación y profesionalización del psicopedagogo, que incorpore paulatinamente una perspectiva crítica y social que permita abrir y expandir la intervención psicopedagógica a través de replantear y reconstruir sus espacios, roles y relaciones al interior de las organizaciones donde se desarrolle como profesional. (Martínez, 1999)

1.2 Áreas de intervención de la psicopedagogía

Como bien se ha comentado, hasta hace poco tiempo, la psicopedagogía había centralizado su intervención en el área escolar, pues se consideraba a las instituciones educativas como los principales espacios necesitados y demandantes de la acción psicopedagógica, capaces de incorporar los servicios y funciones de la psicopedagogía, estrechamente vinculados con todos y cada uno de los factores y agentes que intercedían en el aprendizaje académico del alumnado.

Hoy en día, la misma dinámica y necesidades educativas de la sociedad ha vuelto la mirada sobre la psicopedagogía como aquella disciplina que puede proveer, promover y evaluar procesos de formación orientados al aprendizaje permanente del ser humano en diversos ambientes, contextos e instituciones (escolar, familiar, laboral, etc.). Angulo y cols. (2000) ya en su momento afirmaban que las salidas y campos de ejercicio

profesional del quehacer del psicopedagogo eran susceptibles de ampliarse dadas las demandas sociales así como de los posibles destinatarios de su intervención.

Ángulo y cols. (2000) consideran que la labor psicopedagógica puede entenderse y visualizarse en cinco áreas específicas:

1.2.1 Educación formal y no formal

- ☺ Escuelas (Sistema Educativo Oficial)
- ☺ Centros de educación de adultos
- ☺ Academias
- ☺ Gabinetes psicopedagógicos

1.2.2 Clínica

- ☺ Consultorios
- ☺ Hospitales
- ☺ Unidades de salud mental

1.2.3 Sanitaria

- ☺ Hospitales
- ☺ Centros de atención primaria
- ☺ Unidades de salud mental

1.2.4 Social

- ☺ ONG's
- ☺ Asociaciones juveniles
- ☺ Asociaciones de padres
- ☺ Instituciones públicas o privadas que trabajen con colectivos marginales (discapacitados, mayores, mujeres, etc.)
- ☺ Colectivos de ocio y tiempo libre

1.2.5 Laboral-empresarial-organizacional

- ☺ Centros de empleo
- ☺ Medios de comunicación
- ☺ Departamentos de recursos humanos
- ☺ Agencias de desarrollo local

Cada una de las áreas señaladas implica determinados destinatarios de sus acciones, cuya tipología puede sintetizarse en la siguiente (Ángulo y cols., 2000):

- a) Intraescolares: alumnos, profesores, institución.
- b) Paraescolares: familia, entorno social inmediato, asociaciones: padres...
- c) Extraescolares: jóvenes, colectivos de tercera edad, colectivos marginales o discriminados, organizaciones
- d) Institucionales: organizaciones, empresas, instituciones político-administrativas, instituciones no educativas, etc.

En cualesquiera de los ámbitos expuestos, el psicopedagogo se convierte en un profesional capaz de consultar, tutorar, innovar y dinamizar los múltiples contextos en los que se desarrolla el ser humano en estrecho vínculo con sus experiencias de aprendizaje, que pueden ser planificadas, ejecutadas e intervenidas por un proceso sistemático e integral que ha de brindar el psicopedagogo en colaboración con otros profesionales. Esto, porque en algún momento, cada uno de los destinatarios mencionados demanda o requiere de forma directa e indirecta de la intervención psicopedagógica, "...que les permita conseguir <<conseguir la optimización de los procesos de aprendizaje y su adecuación a los contextos en los que se encuentran>>." (Ángulo y cols., 2000: 41)

Kornblit, Wasserman, y Vitale (2006) vuelven a señalar que el objeto de estudio de la psicopedagogía "...es el aprendizaje considerado como un proceso que trasciende al aprendizaje escolar y en el que participan un sujeto que aprende, otro que enseña y el conocimiento conformando un interjuego dialéctico."

(http://www.xpsicopedagogia.com.ar/contenido/escritos/entre_la_dem.html)

1.3 Enfoques de la psicopedagogía

La intervención psicopedagógica en cuanto a tareas, funciones y objetivos puede realizarse mediante la aplicación de diversos enfoques, cada uno de los cuales incluye tácitamente una visión específica de su labor profesional y alcance disciplinar, así como una representación de cómo ver e intervenir cada una de las situaciones problemáticas en torno a las condiciones, agentes, procesos y productos del aprendizaje de las personas en múltiples contextos. Sin tratar de hacer un exhaustivo análisis de tales enfoques, enseguida se enumeran aquellos más recurrentes de la praxis psicopedagógica en los entornos institucionales donde se desarrollan las personas en situaciones constantes de aprendizaje. (Álvarez, 1991; Rodríguez, 1995; Bisquerra, 1996; Sanz, 2001 y otros)

1.3.1 Enfoque de Asesoramiento

Este enfoque es uno de los pioneros en el ejercicio de la intervención psicopedagógica y gira en torno a brindar una serie de asesorías de forma grupal o individual con orientación psicoterapéutica que se oferta a la comunidad y a la cual puede acudir quien así lo desee o requiera según sus necesidades o expectativas.

Patterson (citado por Sanz, 2001) especifica las siguientes características principales de este enfoque:

- a) Busca influir de manera voluntaria, en el cambio de conducta del individuo o grupo
- b) Plantea aquellas condiciones necesarias que faciliten el cambio en el individuo o grupo
- c) Se establecen los límites y condiciones para la conducta esperada
- d) La entrevista es la principal técnica de trabajo
- e) Se promueven actitudes de escucha y comprensión
- f) El trabajo o proceso es en privado y total confidencialidad

Después de cierto tiempo de intervención y cuando el psicopedagogo y el mismo individuo o grupo llegan al común acuerdo de sentirse bien, habiendo cambiado o

mejorado sus conductas, entonces se reincorporan totalmente a sus espacios diversos para volver a funcionar bien, como parte de ellos.

1.3.2 Enfoque de Ajuste o centrado en problemas

El enfoque centrado en problemas, es más especializado, pues se centra en individuos o grupos que ya han sido identificados o etiquetados como parte de un problema necesario a resolver o plantear alternativas de solución. De igual forma, este enfoque recibe el nombre de ajuste, porque parte del supuesto de que son individuos o grupos que manifiestan conductas desajustadas que deben ser reparadas o reajustadas vía intervención psicopedagógica. Por tanto, son pocos los que requieren de éste tipo de intervención y para ello deberán realizarse acciones que permitan integrar un diagnóstico adecuado mediante el empleo de tests, observación y otros recursos diagnósticos.

El psicopedagogo recupera la información necesaria para describir la naturaleza, características, alcances y consecuencias del problema; se diseña el proceso de intervención y finalmente, se ejecuta. El ajuste o cambio en la conducta es valorado como bueno o malo, en la medida que se aproxima o aleja de la normatividad del grupo, comunidad o sociedad donde el individuo se desenvuelve cotidianamente.

1.3.3 Enfoque de Servicios

El enfoque de servicios está destinado a diseñar y desarrollar una serie de acciones o intervenciones que contribuyan al ajuste y/o desarrollo del individuo mediante el trabajo cooperativo e interdisciplinario de diversos especialistas, los cuales ofrecen diferentes servicios. Al hablar de individuo, debemos considerar al alumno, padre de familia, profesor, jefe, personal de trabajo, etc.

Los servicios se conciben como los medios facilitadores para el cambio y mejora de las conductas o la promoción del desarrollo del individuo. Cada uno de los especialistas se centra en una característica o aspecto diferente del individuo, para contribuir al todo, cada uno desde su disciplina y servicios que a cada una de ellas competen aportar al individuo como un todo.

1.3.4 Enfoque de Desarrollo

El enfoque de desarrollo está orientado a la prevención, siendo su principal objetivo promover y favorecer el desarrollo del individuo, para que éste alcance el mejor desenvolvimiento en cada uno de los aspectos de su vida, brindándole para ello, un acompañamiento sistemático e instrumentado a lo largo de su desarrollo como individuo en cualquiera de los contextos donde se encuentre.

El basamento teórico sobre el cual descansa el enfoque de desarrollo, expone que el individuo progresa a lo largo de una secuencia de estadios cuantitativos y cualitativos, dentro de los cuales el individuo va adquiriendo una serie de dominios que contribuyen a su desarrollo integral. La intervención desde este enfoque, es proactiva y preventiva, "...ayuda a los estudiantes a adquirir el conocimiento, las habilidades, autoconciencia y actitudes necesarias para una gestión exitosa de las tareas normales del desarrollo." (Borders y Drury citados por Sanz, 2001: 32)

1.3.5 Enfoque de Programas

El enfoque por programas se encamina a diseñar, desarrollar y evaluar una serie de acciones psicopedagógicas en un conjunto de programas, generalmente preventivos, aunque también pueden realizarse de carácter correctivo. Este enfoque considera como componente principal lo social y lo contextual por encima de lo individual o lo intrapsíquico.

Si bien es cierto, el enfoque de programas surge en los centros educativos de tipo formal, podemos considerarlos como parte de cualquier organización donde el individuo se desarrolla e interactúa con los otros y el medio. Esta incorporación de los programas en los centros puede ser de tres formas particulares:

- a) En paralelo, cuando los programas se realizan alternos al currículo oficial en temáticas o tópicos formativos diferentes a lo institucionalizado o en su defecto, alternos a los programas formativos preestablecidos en la institución cualquiera que esta sea. En esta opción, el psicopedagogo es el encargado de llevarlos a cabo en calidad de asesor-instructor.

- b) En integración disciplinar, cuando los contenidos o tópicos de los programas se insertan (previa selección y organización) en los programas oficiales dentro de las temáticas ya institucionalizadas. En esta opción, el psicopedagogo orienta y asesora al personal que ejecuta los programas oficiales, para apoyarlos en la incorporación y manejo metodológico de los temas alternos. Se favorece el establecimiento de compromisos y responsabilidades compartidas al interior de las instituciones.
- c) En integración interdisciplinar, cuando todos los contenidos o tópicos oficiales y alternos se aglutinan en torno a uno, alrededor del cual se desarrollan las acciones formativas por parte de los profesionales implicados. Profesores, capacitadores, psicopedagogos, entre otros, trabajan coordinada y cooperativamente para lograr los objetivos del proceso formativo en un determinado lapso de tiempo. En esta opción, el psicopedagogo se convierte en un innovador y dinamizador del cambio.

Cada uno de los enfoques expuestos ofrece al psicopedagogo un referente teórico, epistémico y metodológico para planear y desarrollar su intervención en los aprendizajes del ser humano. No obstante, es a criterio del psicopedagogo, así como de las características y demandas de las situaciones, organizaciones o individuos que habrá de optarse por un enfoque en particular, o bien, hacer una mezcla con aquellos que provean de los recursos necesarios para responder a ellas.

2. El nacimiento de la psicopedagogía laboral

La psicopedagogía laboral o para el trabajo como también suele llamársele, es un campo nuevo y emergente en las áreas formativas de la psicopedagogía. El mundo es objeto de grandes transformaciones culturales, sociales, económicas, tecnológicas y políticas que están impactando a las organizaciones y en particular, al trabajo. (D'Anna y Hernández, 1998; Hargreaves, 1999; Jover, 2002) se ha volcado la mirada en el aprendizaje permanente del cual formamos parte a lo largo de nuestra vida en cada una de sus etapas, y hablando específicamente, el aprendizaje en las organizaciones, donde ya no sólo basta la formación o capacitación técnica-disciplinar, sino también la

necesidad de incorporar otros tópicos que contribuyan y promuevan a desarrollar con mayor eficacia y calidad las tareas implicadas en el trabajo dentro de las organizaciones.

Así pues, en el mundo laboral surgen nuevas demandas y necesidades de formación más que de capacitación que reorienten la concepción, ventajas y beneficios del trabajo, visto más allá de un mero quehacer remunerado. "De ahí la importancia que adquieren los sistemas de formación y educación que se ven obligados a <<acompañar>> esos cambios estructurales que se están operando, suministrando unos saberes culturales decisivos." (Jover, 2002: 87) El psicopedagogo se convierte en el principal profesional demandado por estos espacios emergentes (organizacional y para el trabajo) para innovar y reorientar los procesos formativos al interior de las empresas u organizaciones, que ahora se conciben como dinámicas y flexibles, altamente preocupadas por convertirse en organizaciones inteligentes, que aprenden y que promueven el aprendizaje permanente de su personal. Aunado a ello, sólo basta recordar que hoy en día, hay "...movilidad y libre circulación de los capitales, de las tecnologías... y también de los trabajadores. Una característica esencial de esta movilidad es que está vinculada a la producción de saberes. En efecto, la producción de saber, de conocimiento y formaciones, se está transformando en una de las actividades productivas más significativas." (Jover, 2002: 88) El psicopedagogo en su nuevo rol de gestor del aprendizaje y conocimiento al interior de las organizaciones, enfrenta el reto de demostrar sus habilidades y destrezas como el profesional calificado para asumir las nuevas demandas y tareas en estos espacios.

2.1 El mundo contemporáneo y las nuevas demandas para la psicopedagogía

La psicopedagogía como disciplina en construcción y más aún, dentro de un proceso acelerado de definición, posicionamiento y alcances formativos se ha dado satisfactoriamente gracias al análisis, comprensión y reorientación de sus prácticas, condiciones y convicciones que la mantienen en un estatus cada vez más estable y reconocido socioprofesionalmente. Elementos en proceso dialéctico de constante enriquecimiento e innovación disciplinar generado por las nuevas necesidades y demandas de la sociedad contemporánea. Sociedad que es considerada parte y

resultado de un proceso llamado postmodernidad, entendida como condición social, que “Comprende determinadas pautas de relaciones sociales, económicas, políticas y culturales.” (Hargreaves, 1999: 65). La postmodernidad es un proceso que incluye cambios, controversias y paradojas que de forma directa e indirecta impactan a la educación en cualquiera de sus formas y ámbitos, y por ende, a los aprendizajes mismos del ser humano en cualquier contexto de desarrollo.

Hargreaves (1999) identifica siete dimensiones o condiciones importantes de la postmodernidad que impactan significativamente a la educación y los aprendizajes:

- a) Economías flexibles. La presencia y consolidación de un modelo nuevo de producción, consumo y vida económica que conlleva a hablar de acumulación flexible, especialización flexible y empresa flexible. Esto implica una serie de acciones, técnicas de trabajo y procesos laborales más flexibles.

Sin embargo, la flexibilidad no sólo alcanza a la producción y el consumo de bienes, sino también al conocimiento y la información, pues se han convertido en productos primordiales, que, gracias a los avances tecnológicos, los procesos educativos y culturales, han permitido producirlos y consumirlos con mayor rapidez que los productos manufacturados, con los respectivos beneficios económicos que derivan de ellas. Esto ha dado lugar a la economía basada en el conocimiento generando grandes cambios en la estructura ocupacional y social.

- b) La paradoja de la globalización. Las transformaciones de la economía y la política a nivel mundial han creado la necesidad y un hecho social ya observable, el establecer ciertas pautas nuevas de regulación y control que comprimen y conquistan los límites de los múltiples espacios geográficos. Se han desdibujado los límites fronterizos y los países dan a conocer y llevan su identidad y cultura a otros países. “Las corporaciones han comenzado a expandir sus intereses y su destreza por encima de las fronteras nacionales, utilizando los mercados locales, los recursos laborales y las oportunidades del terreno, y manteniendo una conexión y coordinación instantáneas de toda la

red de operaciones, mediante la moderna tecnología de comunicaciones.” (Hargreaves, 1999: 80).

- c) El final de las certezas. Los cambios en cada uno de los rubros de la vida social llevan consigo también el cambio en los sistemas de creencias e ideas universalizadoras, todo se vuelve relativo y vinculado al uso y desuso. “...la explosión de conocimientos ha llevado a la proliferación de habilidades, en gran parte contradictorias y competitivas, todas ellas cambiantes. Esto ha empezado a reducir la dependencia que tienen las personas hacia ciertas clases de conocimientos de nivel experto, pero también ha provocado el colapso de la certeza respecto a la sabiduría recibida y a las creencias establecidas (...) En las sociedades postmodernas, la duda está en todas partes, la tradición se muestra en retirada y las certezas moral y científica han perdido su credibilidad.” (Hargreaves, 1999: 84).
- d) El mosaico móvil. La postmodernidad implica grandes transformaciones en las organizaciones, empresas y escuelas, dado que, aquellas de tipo convencional y burocrático ya no funcionan bien ni responden a las necesidades y demandas de la sociedad; han de convertirse en organizaciones flexibles, adaptables, creativas, que sepan aprovechar las oportunidades, la colaboración, el perfeccionamiento continuo y orientarse a la resolución de problemas de forma positiva. Aunado a ello, desarrollar esa capacidad de aprender desde su ambiente y sobre ellas mismas, para constituirse en un trabajo en redes, alianzas, tareas y proyectos más que por papeles y responsabilidades ligeramente estables asignados por funciones y departamentos regulados por una estructura jerárquica que ha de transformarse también.

La metáfora de mosaico móvil es utilizada por Toffler (citado por Hargreaves, 1999) para referirse a las condiciones hasta aquí expuestas. Toffler concibe a las organizaciones como “un mosaico móvil no compuesto sobre una pared plana, sólida, sino sobre muchos paneles móviles y transparentes, (...) interconectados y sus colores y formas se mezclan, contrastan y cambian

continuamente. Junto con esas formas nuevas, el conocimiento se organiza en bases de datos (...) En vez de una jerarquía de poder concentrado, dominada por unas pocas organizaciones centrales, nos encaminamos a una forma de poder en mosaico multidimensional." (Toffler citado por Hargreaves, 1999: 96)

La constitución de este nuevo mosaico es vital para contribuir a lo que Senge (citado por Hargreaves, 1999) llama aprendizaje en la organización, pues es la organización quien proporcionará una estructura que favorezca en el personal ampliar su capacidades para comprender su papel en la empresa, perfeccionar paulatinamente sus modelos mentales compartidos, mediante la participación en distintas tareas, adquiriendo diversos tipos de pericia, experimentando diversidad de formas de liderazgo, haciendo frente a verdades incómodas organizacionales para buscar juntos soluciones compartidas.

- e) El yo ilimitado. Paralelo a los cambios organizacionales también se están dando cambios en las identidades de la gente que conforma las organizaciones. En las organizaciones de tipo moderno el yo era atrapado en la jaula burocrática, hoy, las organizaciones postmodernas los límites entre el yo y el mundo se difuminan progresivamente, pues la gente debe desarrollar diversas formas y niveles de relacionarse con los demás para comunicarse y trabajar grupal u organizacionalmente.

Giddens (citado por Hargreaves, 1999) concibe al yo como frágil dentro de la postmodernidad, pues el yo se convierte en un proyecto de reflexión continua, que se reinventa y reafirma constantemente en un proceso de reconstrucción que se orienta a la creatividad, potenciación humana y profesional y al cambio.

- f) Simulación segura. Las nuevas realidades de aprendizaje han trascendido el papel, los libros, las fichas de trabajo y demás para configurarse en una nueva cultura de la imagen que las instituciones deben aprender a manejar

satisfactoriamente para diseñar y mejorar las situaciones de aprendizaje, sin olvidar o suplantar a la cultura oral. Esto hace necesario que, la gente se convierta en "...usuarios competentes de la tecnología e innovadores con la misma y guardianes morales en contra de sus efectos más superficiales y trivializadores" (Hargreaves, 1999: 107) Para lograr tal hazaña ha de recurrirse al trabajo grupal en el marco del aprendizaje cooperativo, que además de generar habilidades cognitivas, también aporta destrezas sociales necesarias para el desarrollo organizacional.

- g) Comprensión del tiempo y del espacio. La postmodernidad y sus característicos saltos tecnológicos, hoy en día hacen posible e instantánea la comunicación e irrelevante la distancia, convirtiendo al tiempo en uno de los bienes más preciados. el flujo de información es incesante a través de diversas fuentes siendo sondeada por la gente a través de múltiples medios electrónicos.

"Esta comprensión del tiempo y del espacio aporta beneficios reales: se incrementa el volumen de negocios, los viajes y las comunicaciones son más veloces, las decisiones se toman con mayor rapidez, el servicio tiene mayor capacidad de respuesta y las esperas se reducen." (Hargreaves, 1999: 113)

En conjunto, "Las transformaciones socioculturales, tecnológicas y económicas contemporáneas nos demandan una reflexión y replanteo de las teorías y las prácticas en cada disciplina, así como una participación inter y transdisciplinaria." (D'Anna y Hernández, 1998: 7) Son esta serie de innovaciones y transformaciones que llevan a la psicopedagogía a irse posesionando de otros espacios de intervención en colaboración con otras disciplinas para satisfacer las nuevas demandas y necesidades sociales vinculadas particularmente con la formación, la enseñanza y los aprendizajes diversificados en múltiples contextos. Son requisitos primordiales para la sociedad postmoderna una cultura de colaboración, la potenciación de los recursos humanos y la innovación y cambio organizacional; acciones en las cuales el psicopedagogo se convierte en uno de los agentes básicos y profesional altamente vinculado y formado

disciplinadamente para hacer frente a ellas mediante acciones determinadas en coordinación con otros.

En esta línea analítica, Marchesi (2000) partiendo del panorama expuesto por Hargreaves (1999) afirma que la sociedad actual tiene los siguientes retos:

- ❖ Configurar y consolidar la sociedad del aprendizaje, dado que el aprendizaje está presente en todos lados y momentos a la par que los tiempos en que se aprende y los sistemas que permiten e influyen los procesos de aprendizaje cambian y se diversifican.
- ❖ La búsqueda y logro de la calidad, convirtiéndose ésta en el horizonte y línea a seguir, responder a las demandas y necesidades del cliente utilizando con mayor eficiencia los recursos públicos. Se plantean nuevos parámetros, medios, programas e instituciones para promover, desarrollar y evaluar la calidad en cada una de sus dimensiones y componentes.
- ❖ Los objetivos de igualdad, favorecer y lograr la atención y oportunidades igualitariamente a todos desde su diversidad para beneficiar su desarrollo y aprendizaje.

El psicopedagogo aparece en el escenario actual como un profesional que es partícipe de esta serie de evoluciones, transformaciones y cambios del entorno contemporáneo, por tanto, su radio de implicación e intervención también se amplía simultáneamente. Por ende, la intervención psicopedagógica se diversifica y ha de concebirse dentro de un marco constituido por procesos y acciones encaminadas al cambio y transformación de la realidad y sus instituciones, dentro de una sociedad también cambiante que evoluciona y que progresa de forma permanente, donde el psicopedagogo ha de funcionar como agente de cambio orientando, encauzando y mediando el cambio y transformación personal, social y organizacional. (Martínez, 2002)

El psicopedagogo parte de la realidad en la cual se encuentra y va intervenir, a partir de un conjunto de problemas, conflictos o preocupaciones reales de sus actores e interlocutores para promover en ellos una comprensión más amplia de los mismos que

permitan entender y explicar de forma más global, completa y situacional las condiciones en que se encuentran, se producen, se viven y se piensan, concibiendo a los centros u organizaciones como comunidades sociales de aprendizaje. (Martínez, 1999)

2.2 Psicopedagogía laboral. Aproximaciones al concepto y su campo

La psicopedagogía laboral o para el trabajo es un campo emergente y de reciente creación en el corpus teórico-práctico de la psicopedagogía. Está constituyéndose como un ámbito que incorpora diversas acciones, situaciones y facetas del espacio laboral, tales como: "...cómo se aprende a trabajar, cómo se produce la inserción laboral, cómo las personas aprenden nuevas tareas, cómo construyen su identidad laboral y profesional. Asimismo, reflexiona sobre cómo y por qué se presentan conflictos y problemas para estos aprendizajes extraescolares, cómo dichos problemas pueden llegar a complicarse, con altos costos psíquicos, sociales y económicos, o por el contrario, pueden detectarse, aliviarse o resolverse, mediante una estrategia de intervención específica." (D'Anna y Hernández, 1998: 8)

El crecimiento sorprendente que está teniendo la psicopedagogía en su dimensión laboral, ha dejado en claro la necesidad de un profesional que contribuya a la promoción, desarrollo, intervención y evaluación de todos aquellos diversos tipos de aprendizajes necesarios para el desarrollo de un trabajo eficiente con calidad, que de forma directa e indirecta permiten el desarrollo organizacional, institucional o empresarial dónde se entrelacen pensamientos, afectos y acciones relacionadas con el trabajo.

Las reflexiones presentadas hasta ahora, han dado lugar a ir planteando una serie de aproximaciones conceptuales para definir a la psicopedagogía laboral, destacando las siguientes concepciones:

"...estudio de las personas en situaciones de aprendizaje laboral. Ello implica la comprensión del aprendizaje y sus dificultades en las personas, grupos, organizaciones e instituciones." (D'Anna y Hernández, 1998: 17)

“Es la psicopedagogía que se dedica a tratar de entender los problemas de aprendizaje del trabajo y poder pensar estrategias de intervención. Así como los chicos aprenden en la escuela los adultos aprendemos en el trabajo. Por lo tanto la psicopedagogía laboral se dedica a resolver, intervenir, estudiar y analizar para resolver problemas de aprendizaje en el trabajo.” (Giuliani, 2005; en

http://www.uapar.edu/agenda/index.php?id_categoria=01&id_notas=337&PHPSESSID=cfdebce5683605a81c203d4d1e9867a1

“...la psicopedagogía laboral aplica el mismo criterio en el caso del aprendizaje laboral, procurando prevenir, o reducir los fenómenos de ignorancia y de obsolescencia o deterioro del saber. Cómo se manifiestan los problemas de aprendizaje laboral. Estos problemas se detectan especialmente cuando la persona tiene que aprender una tarea nueva o tiene que buscar una nueva forma de hacer o de realizar la tarea y en los programas de capacitación, porque es allí donde el personal debe enfrentar una situación explícita de aprendizaje y, por lo tanto, constituyen el lugar de emergencia de algunos de estos indicadores...” (Paredes, 2004; en <http://www.misionesonline.net/paginas/opinion.php?id=1751>)

Cada una de las definiciones abordadas permite visualizar a la psicopedagogía laboral como el mecanismo, medio y espacio de innovación y cambio para contribuir al desarrollo organizacional mediante procesos sistemáticos, organizados y estratégicos de formación permanente, que el psicopedagogo en su rol de gestor, asesor, colaborador e innovador ha de planear y desarrollar en cooperación y coordinación con los demás integrantes de la organización.

2.3 Áreas de intervención de la psicopedagogía laboral

La psicopedagogía laboral desplaza su intervención en diversas áreas vinculadas tanto con el desarrollo organizacional, el aprendizaje en las organizaciones y todo lo relacionado con la formación permanente de los trabajadores y demás integrantes o

colaboradores de las mismas, pudiéndose señalar tres grandes áreas con mayor importancia y trascendencia de la intervención psicopedagógica ((D'Anna y Hernández, 1998; Pereda y Berrocal, 2001): selección y reclutamiento, capacitación y formación; y evaluación de competencias.

2.3.1 Selección y reclutamiento de personas

La selección es "...en primer término, un proceso de investigación, análisis y comparación mediante el cual relacionamos un cargo con cada aspirante que se presente. En segundo término decidimos a quien elegir de entre los varios candidatos ofrecidos para ese cargo y, finalmente de resolución, con la incorporación o no de los candidatos, siendo ésta responsabilidad exclusiva de la organización." (D'Anna y Hernández, 1998: 105)

Este proceso, incluye desde una perspectiva psicopedagógica, "...el examen de la capacidad de aprendizaje del candidato, correlacionado con sus posibilidades de adaptarse e integrarse a la empresa a la que eventualmente se incorporará." (D'Anna y Hernández, 1998: 106) Tal supuesto deja en claro que, el desarrollo, integración y eficiencia laboral ya no sólo depende de que el personal reclutado posea ciertos conocimientos y destrezas propios de su profesión o cargo a desempeñar, sino además de esta capacidad de aprendizaje permanente y de todos aquellos factores y condiciones que favorezcan al mismo dentro de la organización.

El proceso de reclutamiento, podemos definirlo como "...el conjunto de procedimientos utilizados en forma continua y permanente para atraer a los candidatos potencialmente aptos y capaces de ocupar cargos. Mediante el reclutamiento, la organización divulga y ofrece oportunidades de empleo a través de los medios de comunicación y otras vías." (D'Anna y Hernández, 1998: 111) Durante el reclutamiento la organización o empresa da a conocer sus necesidades con respecto a personal, para atraer una cantidad suficiente de aspirantes y abastecer de forma adecuada el proceso de selección. Por tanto, es en sí, una tarea de difusión.

D'Anna y Hernández (1998) explican que han de tenerse en cuenta las siguientes consideraciones cuando se realizan procesos de selección y reclutamiento de personal:

Cuando el cargo requiere mayores condiciones que el candidato, decimos que el candidato no alcanza a reunir las condiciones indispensables.

Cuando cargo y candidato son equivalentes, que el candidato tiene las condiciones ideales.

Cuando el cargo requiere menores condiciones que el candidato, decimos que el candidato tiene más condiciones que las exigidas. Una persona muy preparada que exceda las posibilidades del cargo, seguramente se sentirá frustrada si es destinada a él. (D'Anna y Hernández, 1998: 106)

Así pues, el proceso de selección y reclutamiento implica considerar e intercalar tres factores principales, que se resumen en el cuadro número uno que presentan D'Anna y Hernández (1998).

CUADRO No. 1
Factores a considerar en la selección y el reclutamiento

Organización	Requisitos del cargo	Perfil del candidato
Objetivos. Estructura. Sistema de valores y creencias. Políticas relacionadas con el aprendizaje.	Posición dentro del organigrama. Funciones básicas. Tareas requeridas. Conocimientos. Relaciones humanas, internas y externas. Responsabilidades. Decisiones.	Significado del trabajo. Integración de los tres saberes: conocer, hacer y ser. Competencias. Tiempo de aprendizaje y nivel de ejecución. Estilo comunicacional y de aprendizaje. Modalidad laboral. Rasgos de personalidad. Vocación. Potencial. Concentración.

2.3.2 Capacitación y formación

La capacitación posee en sí misma un proceso continuo de aprendizaje orientado a promover y mejorar la formación del personal en las organizaciones, instituciones o empresas. La capacitación "...es un proceso de aprendizaje a corto plazo aplicado de manera sistemática y organizada y mediante el cual las personas pueden desarrollar aptitudes y aprender conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos." (D'Anna y Hernández, 1998: 79)

El aprendizaje en las organizaciones, y en particular, en el trabajo visto como espacio y como tarea, incluye una diversidad de conocimientos cuya cualidad y objetivo es integrarse en uno sólo como parte de las competencias laborales de los trabajadores e integrantes de las instituciones. El aprendizaje incorpora el saber conocer, saber hacer y el saber ser en sus planos: individual, grupal y organizacional.

D'Anna y Hernández (1998) señalan como principales ventajas de los procesos de capacitación del personal, las siguientes:

- a) Busca, orienta y dirige el cambio e innovación en el personal, las tareas y la organización
- b) Posibilita el desarrollo integral de los trabajadores como personas
- c) Promueve y potencia la adquisición, entrenamiento y evaluación de actitudes, habilidades y saberes
- d) Permite la incorporación, identificación e integración con el trabajo, sus espacios y sus tareas a través del análisis, reflexión y crítica constructiva en grupo

Tales acciones que constituyen en sí a la capacitación y formación del personal en el mundo organizacional-laboral actual, dejan entrever que se ha pasado del modelo de capacitación tradicional (aquella que brindaba conocimientos técnicos y profesionales) al modelo de capacitación actitudinal y autodirigida, que busca y proporciona los elementos necesarios para aprender a aprender en el trabajo y desarrollarse satisfactoriamente como personas en, desde y para el trabajo. (D'Anna y Hernández, 1998)

2.3.3 Evaluación de competencias

El psicopedagogo es un profesional capaz de diseñar y desarrollar procesos de evaluación de competencias desde el aprendizaje o para la ejecución y desempeño de ciertos conocimientos (declarativos, procedimentales o actitudinales) que en su conjunto integran competencias específicas; pudiendo hacer uso de instrumentos validados o estandarizados como los tests, así como técnicas especiales reconocidas o que él mismo puede construir. Posada (2004) señala que "...el concepto de *competencia* es bastante amplio, integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño." (<http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF>)

En el ámbito laboral, Le Boterf, Barzucchetti y Vincent (citados por Pereda y Berrocal, 2001: 81) sostienen que, "...las competencias se definen y enumeran dentro del contexto laboral en el que deben ponerse en práctica, por lo que una competencia no es un conocimiento, una habilidad o una actitud aisladas, sino la unión integrada de todos los componentes en el desempeño laboral." Los procesos de evaluación pueden hacerse en tres momentos: antes, durante o después de un proceso de selección o formación. Por ejemplo, cuando hay procesos de reclutamiento y selección, o bien cuando el personal (trabajadores) será objeto de procesos de formación o capacitación, para mejorar sus competencias y evaluar los cambios, alcances y consecuencias de su adquisición, desarrollo y ejecución.

Por ello, en el ámbito institucional-empresarial se ha evolucionado, en cuanto a la estructura, desarrollo y acción organizacional, pasando del modelo de personal y puestos al modelo de formación en competencias de RH (recursos humanos). (Pereda y Berrocal, 2001) Así que, el psicopedagogo tiene que desarrollar una serie de acciones, estrategias y herramientas que le permitan evaluar las competencias, no olvidando que éstas "...se expresan en su forma más expedita en el desempeño." (<http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF>)

3. Prospectiva de la intervención del psicopedagogo en el ámbito organizacional-laboral

La intervención del psicopedagogo se ha ido convirtiendo paulatinamente en una demanda y necesidad social, y en este caso, organizacional. Las mismas situaciones de aprendizaje al interior de las organizaciones estrechamente vinculadas con situaciones laborales que implican la adquisición, desarrollo y desempeño de aprendizajes han favorecido la inserción innovadora del psicopedagogo en los procesos formativos de las empresas u organizaciones de diverso tipo. Aunado a ello, otro factor primordial que ha impactado significativamente el crecimiento y desarrollo profesional del psicopedagogo es su pensamiento práctico, el cual está conformado "...por un conjunto de *teorías implícitas o teorías en uso* (...) la acción psicopedagógica no puede explicarse como una acción directa de la teoría a la práctica, sino que sólo puede indagarse a través de las teorías prácticas que se van constituyendo, tanto durante la formación inicial, como en el desarrollo profesional." (Jiménez y Porras, 1997: 48).

Según Schön (citado por Jiménez y Porras, 1997) el conocimiento práctico del psicopedagogo se estructura en tres conceptos diferentes:

- ☺ El conocimiento en la acción, el saber hacer y explicarlo cuando se actúa.
- ☺ La reflexión en la acción, representa un conocimiento que es determinado por las demandas de tipo psicológico y social del escenario donde se actúa, al mismo tiempo que es rico por su inmediatez y sus componentes racionales y emotivos.
- ☺ La reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, un análisis posterior que permite la reconstrucción o representación de la acción psicopedagógica que ha de hacerse con mayor calma, fuera de la acción real como tal.

El psicopedagogo laboral viene entonces a hacer un aporte significativo e innovador en los procesos de aprendizaje al interior de las instituciones, organizaciones o empresas, así como a los mismos procesos formativos que estas diseñan y poseen de forma permanente como parte de sus acciones educativas oficiales. La reflexión constante de su quehacer y colaboración interdisciplinaria permitirán ir afianzando su integridad e identidad profesional, adquiriendo cada vez, mayor reconocimiento social de su acción profesional como conocedor de los procesos de aprendizaje, así como un posicionamiento estable de estos ámbitos propios de su campo de trabajo.

CAPÍTULO II

Formación y Aprendizaje en las organizaciones

En cualquier institución importante, sea empresa, organismo estatal o cualquier otra, la capacitación y desarrollo de su potencial humano es una tarea a la cual los mejores dirigentes han de dedicar enorme tiempo y atención".
(Peter Drucker)

La actual sociedad y su compleja dinámica, nos hace retomar necesariamente el objeto y papel de la educación en todo momento. Los procesos educativos y sus múltiples aprendizajes generados y transformados hoy juegan un papel central dentro de toda organización. Para Alanís (2000) la educación no es un suceso dado en una vez o momento determinado, sino más bien es un proceso que se prosigue a lo largo de la vida, "(...) La vida en sí es un proceso continuado de aprendizaje. (...) bajo esta óptica se considera al hombre como un proyecto inacabado , puesto que si la sociedad es dinámica y él es parte integrante de ella, entonces el proyecto de hombre siempre permanece en el proceso de perfeccionamiento." (Alanís, 2000: 12)

Para Schwarts (citado por Alanís, 2000) la educación conlleva tácitamente la integración de múltiples actos educativos dentro de un continuum en tiempos y espacios determinados. Así pues, bajo esta perspectiva la educación abarca toda la vida del hombre, trayendo consigo consideraciones y cambios substanciales en los niveles organizativo, técnico e institucional. Se hace necesario centrar la mirada en cada uno de los espacios organizacionales en los que diariamente convive y se desarrolla la gente de todas las edades, desplegándose consigo diversas experiencias de aprendizaje que pueden y deben sistematizarse para promover el aprendizaje permanente al interior de las organizaciones. Según Kotasek (citado por Alanís, 2000) la educación permanente ha atravesado tres etapas: la primera, orientada a la educación de adultos y necesidad del cambio radical en la escuela y pedagogía tradicional; la segunda, orientada a la educación continuada entre la educación de jóvenes y la educación de adultos como complemento de una formación inicial; y la tercera, orientada a la educación permanente a lo largo de la vida.

En esta línea, “-La educación permanente, lejos de limitarse al período de escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad” (Jover, 2002: 202). Es pertinente no confundir entonces educación permanente con escolaridad permanente. La educación es la base del desarrollo y perfeccionamiento del hombre y por ende, de la sociedad, así como de los subgrupos o microsociedades (organizaciones y empresas); y si recordamos el origen etimológico del término educación: “...*exducere, educere, educare*, estas raíces significan fenómenos humanos como los siguientes: “obtener lo mejor de alguien” “desarrollar la sabiduría interna, “alimentar”, “criar”, “formar y embellecer”, “hacer crecer a otro”.” (Siliceo, 2003: 15)

1. Las organizaciones

Para D’Anna y Hernández (1998) “Una organización es una unidad social, diseñada para cumplir con ciertos objetivos.” (D’Anna y Hernández, 1998: 55). A esta definición, hacen acotaciones más específicas, explicándola “...como la coordinación planificada de las actividades de un grupo de personas para procurar el logro de un objetivo o propósito explícito y común, a través de la división del trabajo y funciones, y a través de una jerarquía de autoridad y responsabilidad. Esta definición corresponde a una organización formal.” (D’Anna y Hernández, 1998: 56).

D’Anna y Hernández (1998) conciben a las organizaciones integradas por partes interrelacionadas que interactúan entre sí, tales como:

- a) Objetivos. Funcionan como la directriz o guía que orienta estratégicamente el pensamiento, sentimiento y acciones de la organización. Los objetivos conforman el marco desde el cual se diseñan, organizan y ejecutan las tareas.
- b) Tareas. Conjunto de acciones a ejecutarse en el marco organizacional, orientadas a cumplir y lograr los objetivos y metas propuestas.

- c) Roles. Serie de estilos de trabajo, de liderazgo, de aprendizaje y de tipo comunicacional que se asignan y esperan en torno a un conjunto de funciones o tareas correspondientes a cada rol.
- d) Normas. Cúmulo de procedimientos pautados que se establecen para tener en claro los límites dentro de los cuales han de comportarse las organizaciones y sus integrantes. Estas pueden estar escritas o no y se constituyen como un sistema explícito e implícito que regula la conducta de los individuos dentro e incluso fuera de las organizaciones.
- e) Clima. Estado socioafectivo que se genera al interior de la organización. Implica todo aquello explicitado y no explicitado, lo que se dice y no se dice en todas las interrelaciones que establecen los integrantes de la organización, cada uno desde sus espacios y roles de trabajo. El clima en su conjunto representa la comunicación organizacional y está ampliamente relacionada con la cultura organizacional desarrollada.
- f) Contexto. La organización no se concibe como un sistema cerrado, sino más bien como un sistema abierto y flexible, donde las personas están en estrecha relación con el medio, interacción, apropiación y transformación del mismo en sus dimensiones: cultural, social, tecnológica, entre otras.
- g) Cultura organizacional. Conjunto de creencias, valores, ritos, costumbres, pensamientos, sentimientos y actividades creados, socializados y compartidos por un grupo, en este caso, la organización: un grupo de personas que interactúan y aprenden con base en ciertos objetivos, mismos que se desprenden o forman parte de los objetivos y metas organizacionales.

D'Anna y Hernández (1998) clasifican a las organizaciones de acuerdo en su estructura y su composición social.

Por su estructura:

- I. Autoritarias o jerárquicas. Giran en torno a un estilo de gestión con autoridad indiscutible, quien da órdenes y las hace cumplir, en un marco de competencia significativo al interior de ellas.
- II. Burocráticas. Giran en torno a un estilo de gestión tipo bureau, poseen exhaustiva organización, división y operación del trabajo. Cada rol y lugar en los espacios y comportamientos que les corresponden como propios o específicos de ellos.
- III. Cooperativo-tecnocráticas. Giran en torno a un estilo de gestión adaptativa, con base en los progresos y cambios. La autoridad se encuentra alrededor de la eficiencia y las responsabilidades o funciones que competen a cada quien.
- IV. Cooperativo-democráticas. Giran en torno a un estilo de gestión democrática y cooperativa. Los integrantes de la organización tienen voz y voto en la toma de decisiones en amplia correspondencia con los objetivos o metas de la organización.

Por su composición social:

- I. Educativas. Aquellas cuyos objetivos corresponden a generar y promover conocimientos y aprendizajes mediante determinadas acciones formativas.
- II. Comerciales, industriales y de servicios. Aquellas cuyos objetivos corresponden a producir y proveer productos materiales y de servicios.
- III. Sociales. Aquellas cuyos objetivos corresponden a contribuir en múltiples aspectos al mejoramiento y bienestar de la sociedad en general.

Entendemos entonces que, una organización es el conjunto de personas en su totalidad que conforma la estructura, funciones y acciones que se traducen en una identidad y cultura organizacional determinada, a su vez, es un todo complejo y dinámico que debe atender al cambio y ser flexible a las características, condiciones, demandas y

necesidades de su entorno directo e indirecto. Para ello, las organizaciones han de desarrollar prácticas e instrumentos que permitan obtener información permanente de todas sus actividades y personas para instrumentar y llevar a cabo procesos formativos sistemáticos y acordes a la realidad y requerimientos organizacionales, que deberán reflejarse en procesos formativos y de capacitación relevantes y significativos para formar y preparar a sus integrantes orientándose al éxito y calidad de sus acciones, servicios y/o productos.

2. La formación en las organizaciones

El estado actual de la sociedad y sus demandas ha llevado a reflexionar y reorientar la visión y funciones de las organizaciones con respecto a lo que hacen y cómo lo hacen, poniéndose en tela de juicio los aprendizajes que poseen sus integrantes, así como los procesos formativos y de capacitación en que participan como parte ya no sólo de sus responsabilidades u obligaciones laborales sino más bien como parte de un desarrollo integral armónico desde el espacio organizacional-laboral. Le Boterf (citado por Pereda y Berrocal, 2001) señala atinadamente que las organizaciones han de tener siempre presente la necesidad de incorporar cada vez más inteligencia para poder responder o hacer frente a las demandas que plantean la necesidad de innovación y de flexibilidad organizacional, en torno al conocimiento y el aprendizaje.

Ferry (citado por Devalle y Vega, 1998) asevera que "(...) La formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo. Cuando se habla de formación, se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales. Esto presupone, obviamente, muchas cosas: conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, de la profesión que va ejercerse, la concepción del rol que uno va a desempeñar, etcétera." (Devalle y Vega, 1998: 132)

Buckley y Caple, autores destacados en cuanto a formación en las organizaciones, conciben a la formación como "...el proceso sistemático y continuo a través del cual se tratan de modificar o desarrollar las competencias y comportamientos de los formandos, a través de distintas acciones formativas, dentro del marco definido por los objetivos y

planes estratégicos de la empresa.” (Buckley y Caple citados por Pereda y Berrocal, 2001: 203)

Por su parte, Pereda y Berrocal (2001) desglosan y explican los conceptos claves de la definición que aportan Buckley y Caple, de la siguiente forma:

- a) Proceso sistemático, en cuanto que ha de comprenderse como un proceso complejo organizado en etapas que implican una serie de acciones estratégicamente encaminadas a alcanzar los objetivos organizacionales. Además, parte de entender a la organización como un todo, como un conjunto de personas que integran a la organización, que requieren de forma sistémica y sistemática la gestión de sus aprendizajes y conocimientos para alcanzar las metas relacionados con ambos.
- b) Proceso continuo, dado que como todo proceso formativo conlleva tácitamente cierta planificación con temporalización específica, conformada por una serie de acciones, estrategias y subprocesos determinados con base en las metas y proyectos de la organización.
- c) Competencias y comportamientos, entendidos como esa gama de conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran precisos a ser adquiridos, dominados y transferidos por los formandos; aprendiéndolos a activar o inhibir según las demandas y necesidades internas o externas de la organización.
- d) Acciones formativas, deben visualizarse en su diversidad de formatos (curso, taller, seminario, etc.), modalidades (presencial o virtual) y contextos (aula, trabajo, casa, etc.) para aprovechar y atender todas las opciones o posibilidades existentes para la consecución de los objetivos de aprendizaje organizacional.
- e) Objetivos y planes estratégicos, pues con base en ellos se planea y desarrollan las diversas acciones formativas. Por tanto, la formación al interior de las organizaciones no deben concebirse como actividades aisladas o desvinculadas de las funciones, tareas y metas de la organización.

CUADRO No. 2
Valor estratégico de la formación

Para la organización	Para las personas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejora de la productividad ✓ Mejora de la calidad ✓ Mejora de la salud laboral ✓ Disminución de la conflictividad ✓ Mejora de la imagen -Interna -Externa 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejora del nivel de competencia -Experticia -Multivalencia -Polivalencia ✓ Mantener nivel de empleabilidad ✓ Aumento de la satisfacción ✓ Mejora de la salud laboral
MEJORAR LA COMPETITIVIDAD	

Tomado de Pereda y Berrocal, 2001: 200

Pereda y Berrocal (2001) explican que la formación debe poseer un alto valor estratégico tanto para la organización, como para las personas.

Para la organización:

- a) Productividad. Estará dada en la medida que los trabajadores posean y desarrollen las competencias necesarias para la ejecución satisfactoria de sus funciones y tareas, por ello, se ha de gestionar a la organización bajo la premisa de que, mientras hayan más y mejores procesos formativos que contribuyan a la formación oportuna y adecuada de los trabajadores, luego entonces aumentarán los niveles de productividad.

- b) Calidad. A partir de que todos los integrantes adquieran y empleen una seria amplia de competencias podrán aportar en la toma de decisiones para elevar sus niveles de calidad exigidos por los clientes. Es importante entonces, tener en cuenta que las competencias requeridas por el trabajo son diferentes en cada momento y espacio, por tanto, "Sólo si dispone de la formación adecuada, el empleado podrá adquirir, mantener y aplicar las competencias que necesita en cada momento." (Pereda y Berrocal, 2001: 201)

- c) Salud laboral. La organización ha de estar pendiente de diseñar adecuadamente los puestos y espacios de trabajo. Lo que implica promover todas las condiciones necesarias para ello. Nuevamente, la formación cobra vital importancia, pues esta puede proveer y consolidar medidas preventivas y protectoras necesarias y adecuadas para el desarrollo personal, laboral y organizacional.
- d) Conflictividad. Esta disminuirá significativamente a partir de que los trabajadores e integrantes de la organización observen la frecuencia y aportes importantes a su desarrollo integral, profesional y laboral de los procesos formativos realizados por la institución.
- e) Imagen de la empresa. El trabajo realizado en colectivo y orientado a la calidad ha de contribuir en consecuencia en la mejora de la imagen de la empresa a nivel intra y extraorganizacional, dado que los niveles de satisfacción serán elevados y las personas integrantes de la organización se darán cuenta que no sólo se busca el rendimiento laboral que les compete, sino además su desarrollo personal y profesional desde su contexto laboral.

Para las personas:

a) Mejora del nivel de competencia.

- ✓ Experticia: las personas se vuelven expertas desarrollando un alto nivel de competencia profesional en sus tareas y funciones.
- ✓ Multivalencia: las personas se vuelven capaces de participar en múltiples tareas o actividades dentro de su profesión o disciplina.
- ✓ Polivalencia: las personas se vuelven capaces de extenderse profesionalmente hacia tareas o actividades de otra profesión, disciplina u oficio, a partir de la propia. En este rubro Jover (2002) coincide al aseverar que "La formación se convierte no sólo en la oportunidad para que

adquiera esa <<polivalencia>> necesaria y una mayor capacidad para organizarse mejor la propia formación sino que también es una protección relativa, una especie de <<defensa>> personal para el trabajador o empleado...” (Jover, 2002: 102) Esto es, estar provisto de las herramientas necesarias para hacer frente a los procesos de aprendizaje y las innovaciones formativas, técnicas y tecnológicas de los espacios organizacionales y laborales de hoy en día.

- b) Mantener nivel de empleabilidad. Cuando la persona se vuelve competente y mantiene su nivel en formación y actualización permanente, puede mantener su trabajo o bien incorporarse a otro nuevo.
- c) Aumento de la satisfacción. La inserción y desarrollo continuo de programas de formación para el personal en el plano intraorganizacional, les ayuda a percibir el interés y valor como personas que tienen para la organización, lo que es un detonante motivador y de satisfacción personal que se proyectará en su trabajo cotidiano.
- d) Mejora de la salud laboral. Los programas formativos han de contribuir y reflejar estabilidad y desarrollo laboral saludable, pues cuando se aprende a detectar los riesgos, problemáticas y situaciones de conflicto, éstas pueden preverse y evitarse antes de, mediante las acciones formativas respectivas.

Todo lo señalado favorece y da paso al aumento significativo de la competitividad de la organización, “...entendida ésta como *la capacidad de la organización para prever y adaptarse a las condiciones de un entorno continuamente cambiante.*” (Pereda y Berrocal, 2001: 201). No obstante, como bien se ha recalcado, esto sólo se logrará en la medida que se promuevan procesos formativos de calidad al interior de las organizaciones, a la vez que se diversifiquen en los diversos tópicos y componentes que constituyen a las competencias requeridas por los entornos organizacionales y laborales que provean, promuevan y fortalezcan el aprendizaje continuo y permanente de las personas que los conforman.

3. La capacitación y su reorientación como parte de los procesos formativos

La capacitación hasta hace algunos años se había concebido y practicado como un proceso de especialización técnica esporádica y poco contextualizada, que sólo respondía a objetivos o metas empresariales más que organizacionales, y más que promover el desarrollo integral armónico de las personas o trabajadores buscaba siempre la operación eficiente de sus tareas. Hoy en día, se habla de la capacitación en un sentido más holístico que debe entenderse como parte de un proceso formativo permanente organizacional, orientado a la adquisición, ejercicio y evaluación de los múltiples conocimientos que pueden generarse y que se necesitan para el éxito y calidad organizacional. D'Anna y Hernández (1998) sostienen que "La capacitación es un proceso de aprendizaje a corto plazo aplicado de manera sistemática y organizada y mediante el cual las personas pueden desarrollar aptitudes y aprender conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos." (D'Anna y Hernández, 1998: 79)

Desde una perspectiva más organizacional, Mintzberg (citado por D'Anna y Hernández, 1998) conciben a la capacitación "...como el proceso por el cual se enseñan los conocimientos y las destrezas relacionadas con el cargo y lo diferencia del adoctrinamiento, definiendo a éste como el proceso por el que se obtienen las normas organizacionales." (D'Anna y Hernández, 1998: 80) en esta perspectiva, Werther y Davis (2004) conceptualizan a la capacitación como el entrenamiento "...que auxilia a los miembros de la organización a desempeñar su trabajo actual, sus beneficios pueden prolongarse a toda su vida laboral y pueden contribuir al *desarrollo* de esa persona para cumplir futuras responsabilidades." (Werther y Davis, 2004: 241)

D'Anna y Hernández (1998) aseveran que todo proceso de capacitación es un proceso continuo y permanente orientado a generar transformaciones, puesto que debe emplearse siempre como instrumento de cambio, ello implica no considerarla como un fin sino más bien como un medio para alcanzar metas u objetivos organizacionales. Al mismo tiempo, las autoras hacen hincapié al decir que "La única capacitación eficaz y eficiente es aquella que permite la incorporación de la persona al trabajo, y la que permite reflexionar acerca de los problemas que surgen en el transcurso de esa incorporación. (...) facilita el análisis la evaluación, el diagnóstico, la corrección; la

retroalimentación y ejecución de las tareas y la posibilidad de cambio en las mismas.” (D’Anna y Hernández, 1998: 80). Por tanto, la capacitación debe ser una acción altamente planificada basada en necesidades reales de la organización o empresa y orientada al cambio y transformación de los conocimientos, habilidades y actitudes de los integrantes de la organización.

Con base en lo expuesto hasta ahora D’Anna y Hernández (1998) explican que podemos distinguir dos tipos de capacitación:

- a) Capacitación tradicional o técnica. Encauzada a proporcionar o mejorar conocimientos de tipo técnico o profesional.
- b) Capacitación actitudinal y autodirigida. Encauzada a proporcionar espacios y conocimientos para aprender a aprender.

Así también la capacitación puede desplazarse en dos diferentes sistemas de capacitación según Siliceo (2003):

- I. Sistema Interno (intraorganizacional). El personal es capacitado mediante procesos formativos planeados y ejecutados por la misma organización. Este sistema puede desarrollarse en aulas especiales para la capacitación o bien, ésta puede darse desde el lugar real de trabajo, pudiendo ser también individual o grupal.
- II. Sistema externo (extraorganizacional). El personal es capacitado mediante procesos formativos planeados y ejecutados por instituciones externas a las organizaciones; las personas son enviadas a tomarlos por encomienda de los directivos de la organización, o bien pueden solicitarlo los mismos trabajadores.

De igual forma, la capacitación al estar altamente planificada puede demostrar los objetivos que persigue, pudiendo ser los siguientes: (D’Anna y Hernández, 1998):

- ☺ Preparar al personal para la realización inmediata de sus tareas o nuevas tareas que le corresponden.
- ☺ Proveerle espacios y oportunidades para su desarrollo personal y profesional continuo.
- ☺ Modificar actitudes en el personal orientado a la mejora del clima sociolaboral, que contribuya a la productividad en la organización y un mejor estado socioafectivo entre las personas que la conforman.

A estos, Siliceo (2003) agrega:

- ☺ Crear, difundir, reforzar, mantener y actualizar la cultura y valores organizacionales con base en la sensibilización, concientización, comprensión y modelaje que se haga de los mismos como parte de los procesos educativos al interior de las organizaciones.
- ☺ Clarificar, apoyar y consolidar los cambios organizacionales mediante procesos educativos encaminados a los cambios en pensamientos, sentimientos y acciones de los integrantes de la organización.
- ☺ Elevar la calidad del desempeño a partir de la identificación de las insuficiencias y necesidades de formación de los integrantes de la organización.
- ☺ Resolver problemas para lograr las metas planteadas.
- ☺ Habilitar para una promoción a partir del desarrollo y planeación de carrera atractiva que motive al personal a sentirse identificado y permanecer dentro de la organización; debe ser una práctica sistemática que se apoye en programas de capacitación que le proporcione y ejercite en lo necesario al personal para recorrer exitosamente el camino desde los puestos de trabajo actuales hasta llegar a otros de mayor responsabilidad y categoría.

- ☺ Inducción y orientación del nuevo personal en la empresa.
- ☺ Actualizar conocimientos y habilidades ante las demandas actuales de los contextos organizacionales, para mejorar el trabajo y elevar la efectividad.

D'Anna y Hernández (1998) enfatizan que, en los procesos de capacitación se desarrollan e integran tres tipos de pedagogía específicas: pedagogía de la alternancia (las temáticas en un continuum sin principio ni fin), pedagogía funcional (se enfatiza el carácter práctico y aplicado) y pedagogía del descubrimiento (espacio y actitud orientada a la innovación y aprendizaje continuo). Es notable, que la capacitación que hoy se requiere y demanda plantea que los procesos de capacitación deben trascender orientándose al desarrollo de los integrantes de la organización, pues "Muchos programas que se inician sólo para capacitar a un empleado concluyen ayudándolo a su desarrollo e incrementando su potencial como empleado de nivel ejecutivo." (Werther y Davis, 2004: 241) Al respecto, Siliceo (2003) atinadamente hace hincapié en que "Considerar a la capacitación como el aprendizaje de meros instrumentos y el manejo de cifras y sistemas, no es educar, sino robotizar, dándole al empleado no sólo una pobre concepción del mundo y de su trabajo, sino limitándolo en su creatividad y capacidad de desarrollo y autorrealización." (Siliceo, 2003: 16)

4. El aprendizaje organizacional (AO) y el conocimiento

Para comprender el término aprendizaje organizacional, es necesario aclarar que entendemos por aprendizaje. Si bien ha sido un constructo dimensionado por múltiples teorías y enfoques, en la educación contemporánea según Beltrán (1995) se entiende que el aprendizaje es un proceso y producto socialmente mediado (en cuanto hecho social construido en interacción con otros en diversas experiencias o situaciones de aprendizaje), que requiere conciencia, compromiso y actividad permanente por parte del sujeto para la construcción y reconstrucción de conocimientos que se verán reflejados en cambios en su comprensión y aplicación de los mismos en cada uno de los contextos en los que se desarrolla e interviene. No obstante, a lo largo del desarrollo de las teorías psicopedagógicas se han creado alternadamente varias concepciones en torno a lo que es el aprendizaje. Saljo (citado por Brockbanck y McGill, 2002) las agrupa en cinco:

- a) Incremento cuantitativo del saber
- b) Memorización
- c) Adquisición de datos, métodos, etc., que pueden retenerse y utilizarse cuando sea necesario
- d) Abstracción de significados
- e) Procedimiento de interpretación orientado a comprender la realidad
- f) Desarrollo como persona (ésta última categoría es agregada por Marton y cols.)

En lo que respecta a la definición del AO ha dado lugar a la creación y regeneración constante del constructo, destacando las que aparecen a continuación:

Según Garvin (1993) "Es una organización experta o calificada para la creación, adquisición y transformación de conocimiento y la modificación de su conducta refleja nuevos conocimientos e intuiciones." (Garvin, citado por Moguel, 2005)

Para Senge (1990) "Es un lugar donde las personas continuamente expanden su capacidad para crear los resultados que ellos verdaderamente desean, donde nuevos y expansivos patrones de pensamiento son alimentados, la aspiración colectiva es liberada y la gente está continuamente aprendiendo como aprender." (Senge, citado por Moguel, 2005)

Mai (1996) explica que "... el aprendizaje organizacional significa ganar un conocimiento que ayuda a la organización a desempeñarse con éxito, el cual se obtiene por medio de la adquisición o de la creación." (Mai, citado por Moguel, 2005)

Moguel (2005) reconceptualiza al AO como "...un proceso reflexivo de aprender a aprender las tareas organizacionales, dirigido a lograr el metaconocimiento, con le propósito de alcanzar mayores niveles de competitividad a través de agregar valor a las personas y a los grupos que conforman la organización." (Moguel, 2005: 116)

Podemos observar que la propuesta conceptual de Moguel (2005) con referencia al aprendizaje organizacional es bastante integradora e incluso él afirma que este tipo de

aprendizaje contiene como parte de su naturaleza y estructura los siguientes componentes:

- Aprender a aprender a realizar las tareas organizacionales
- Requiere actividad reflexiva de los individuos
- Se ubica en un momento epistémico
- Es una construcción social de la realidad
- Es un metaaprendizaje o conocimiento del conocimiento
- Es de naturaleza metacognitiva y su metaconcepto es aprender a aprender
- Implica un proceso reconstructivo de otros saberes
- Es tridimensional: existe en el individuo, grupo y organización
- Es un conjunto de saberes organizacionales: conocimientos, habilidades y actitudes
- Implica un rediseño constante de las actividades
- El sujeto de aprendizaje se construye en colectivo, implica una intersubjetividad
- Requiere de procesos de desaprendizaje y retroalimentación
- Necesita de un cuestionamiento permanente del *status quo*
- Es generativo, autogenerador y autopoietico
- Es un saber transformador mediante el saber qué y saber cómo
- Conlleva una cultura organizacional, un ambiente psicológico
- Es factor esencial de competitividad y éxito
- Es el principal factor de la producción y creador de riqueza
- Es espontáneo y programado
- Es y significa equilibrio, todos aprenden de todos

Así pues, aunque el AO posee un origen y dinámica social y de trabajo cooperativo este se mueve cíclicamente en varios niveles hacia ambas direcciones: ascendente y descendente. Argyris (citado por Moguel, 2005) asienta que el aprendizaje organizacional se agrega sucesivamente en seis niveles:

- a) Individual.
- b) Interpersonal.
- c) Grupal.
- d) Intergrupal.
- e) Organizacional.
- f) Interorganizacional.

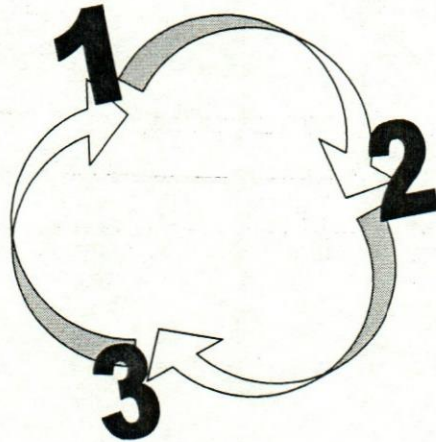
El aprendizaje organizacional implica la generación, adquisición y transformación de conocimientos de distinto tipo: declarativo (saber), procedimental o técnico (saber cómo) y actitudinal (saber para qué y porqué), los cuales en conjunto se entremezclan para dotar a las personas una serie de competencias generales y específicas que necesitan y deben poner en juego como parte de su actividad cotidiana en el contexto organizacional dentro de cada una de las tareas que les corresponden. El sujeto hace e incorpora una representación del conocimiento del mundo insertándolo en su memoria "...a través de diferentes sistemas, códigos o formatos de representación y es adquirido, manipulado y utilizado para diferentes fines por el entero sistema cognitivo que incluye, además del subsistema de la memoria, otros subsistemas que procesan, transforman, combinan y construyen esas representaciones del conocimiento." (Mayor y cols., 1995: 13)

En este sentido, la capacitación y formación proporcionada intraorganizacionalmente deberá cambiar su concepción y prácticas tradicionales de formar, redefiniendo a su vez al tipo de aprendizaje promovido y generado. A través de los años se ha priorizado el aprendizaje de bucle sencillo dejándose a un lado el aprendizaje de doble bucle, al respecto, Argyris y Schön (citado por Brockbanck, y McGill, 2002) los definen de la siguiente forma:

- Aprendizaje de bucle simple o sencillo.** Corresponde a una enseñanza de tipo instrumental que asume y mantiene intactos conocimientos, valores y teorías subyacentes. En el ámbito organizacional, se ha logrado gran pericia de aprendizaje de bucle sencillo dado que han desarrollado la habilidad de explorar su entorno, estableciendo estrategias para alcanzarlos, sin embargo, este sistema llega a institucionalizarse como una cultura poco flexible y lineal.

CUADRO No. 3
Aprendizaje de bucle simple

Aprendizaje de Bucle Simple



- 1.- Se percibe, registra y controla el entorno
- 2.- La información se compara con las normas y sistema de operación
- 3.- Se inicia la acción apropiada

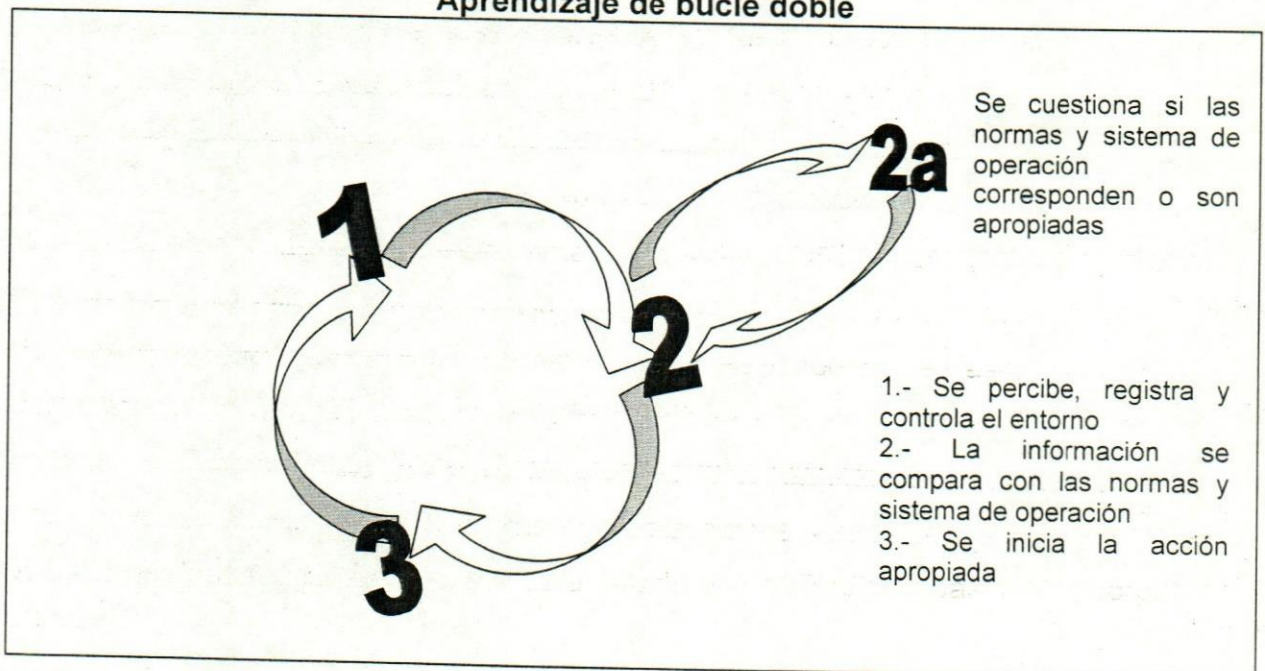
Tomado de Morgan (2004: 76)

- Aprendizaje de doble bucle.** Corresponde a una enseñanza orientada al cambio y cuestionamiento constante. Este aprendizaje cuestiona y modifica constantemente conocimientos, valores y teorías subyacentes. Este tipo de aprendizaje se considera el más importante y benéfico para el desarrollo organizacional, debido a que al cuestionar y evaluar su sistema, experiencias y acciones tiene la posibilidad de autorregularse y cambiar de paradigmas en un plano flexible. No obstante que, promover y lograr este tipo de aprendizaje puede resultar más problemático de lo que se piensa pues según Morgan (2004) explica que "Aunque algunas organizaciones han tenido éxito con sistemas que revisan y cuestionan las normas básicas, las estrategias y procedimientos operativos en relación con los cambios del entorno, muchas más han fracasado. Este fracaso es particularmente cierto en las organizaciones burocráticas puesto que obstruyen los procesos de aprendizaje debido a sus principios básicos." (Morgan, 2004:77).

Al respecto, Morgan (2004) identifica y explica tres obstrucciones o situaciones problemáticas que pueden presentarse frecuentemente bajo esta dimensión:

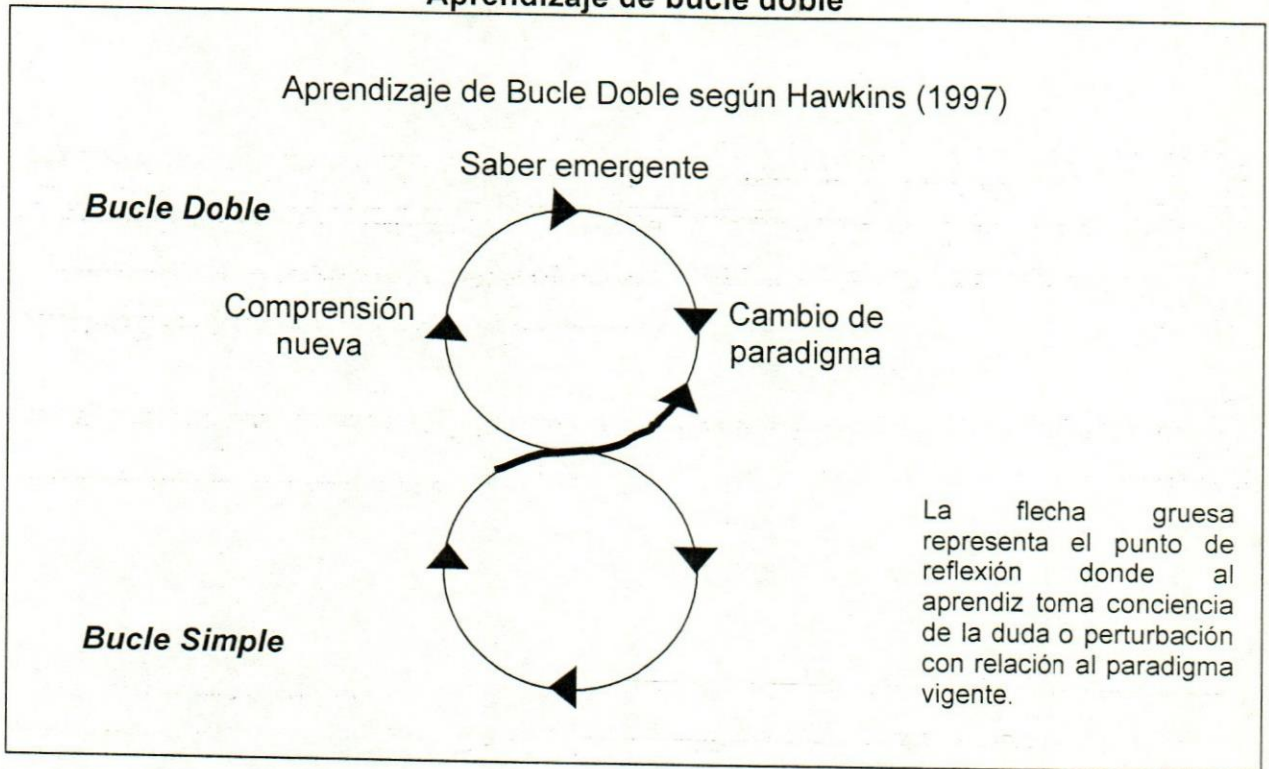
- a) Se impone una estructura y gestión del conocimiento de tipo fragmentario sobre sus integrantes y se estimula a que no piensen por sí mismos, basados en una estructura jerárquica rígida que establece roles y funciones desvinculadas y dispersas que en conjunto orienta a la poca identificación e integración con la organización misma.
- b) Se sigue manteniendo el **principio de responsabilidad burocrática**, es decir, se sigue premiando el éxito y castigando el error, orillando a las personas a ocultar o maquillar las situaciones con tal de sentirse a salvo.
- c) Cuando hay aún, un vacío entre lo que se dice y lo que se hace, Argyris y Schön (citado por Morgan, 2004) denominan a este vacío como **teoría de la adopción**, A veces los miembros de la organización tratan de resolver los problemas organizacionales con simple retórica para dar la impresión de saber lo que están haciendo, intentando convencer a los demás y así mismos para lograr su estabilidad ante la incertidumbre y las amenazas del entorno.

CUADRO No. 4
Aprendizaje de bucle doble



Tomado de Morgan (2004: 76)

CUADRO No. 5
Aprendizaje de bucle doble



Tomado de Brockbanck, y McGill (2002: 60)

El aprendizaje organizacional durante su desarrollo va integrando seis dimensiones que han de considerarse para comprenderlo, generarlo y transferirlo (D'Anna y Hernández, 1998):

- 1.- Dimensión interpersonal. Los conocimientos son generados, intercambiados y transformados en colectivo de persona a persona, entre todos los integrantes de la organización.
- 2.- Dimensión reguladora de la tarea o relacionada con ella. El aprendizaje organizacional conlleva tácitamente la transmisión y adquisición de diversos conocimientos vinculados con procedimientos, normas o políticas que determinan qué se hace y cómo se hace.
- 3.- Dimensión creativa. Los integrantes de la organización son capaces de identificar y definir de forma concreta los problemas o necesidades organizacionales, creando y

desarrollando para ello las soluciones pertinentes así como sus respectivas formas e instrumentos de evaluación.

4.- Dimensión integradora. Los aprendizajes organizacionales no son dados como independientes o desvinculados del desarrollo personal, dado que estos, se fusionan o acoplan con los conocimientos propios de las personas enriqueciéndose y siendo transferibles a otros espacios y situaciones.

5.- Dimensión capacitadora. El aprendizaje organizacional forma parte de un proceso sistemático de formación y capacitación continuo al que la organización adjudica un valor primordial para el desarrollo organizacional y de sus integrantes, así como para el aprendizaje mismo en sus diferentes tipos y modalidades.

6.- Dimensión espacial. El aprendizaje organizacional es contextual estando relacionado con las características y demandas de los contextos interno-externo, local, regional, nacional e internacional.

El desarrollo y generación de aprendizajes organizacionales, así como los procesos formativos en general al interior de las organizaciones exige y requiere de condiciones que favorezcan y promuevan una cultura cooperativa, integradora y flexible entre la estructura y cultura organizacional y los objetivos o metas de todas las personas que integran a la organización, lo que permitirá estar conscientes e identificados con las acciones educativas y formativas realizadas en el contexto organizacional. Las personas se comprometerán gradualmente en el desarrollo eficiente y eficaz de sus funciones y tareas, al reconocer además la necesidad de adquirir, ejercitar o fortalecer determinadas habilidades para el enriquecimiento no sólo profesional o laboral, sino además como ser humano en constante cambio. Cada integrante de la organización será capaz de identificar aquellas áreas fuertes o débiles que posee para planear y emprender las acciones necesarias para subsanar o mejorarlas siendo capaz de automonitorearse y autorregularse desde un aprendizaje de bucle doble (también llamado en psicología cognitiva, Metacognición).

5. La organización inteligente: flexibilidad, innovación y cambio

Los cambios, innovaciones y demandas del entorno socioeconómico y cultural mundial han llevado a las organizaciones a ya no ver a sus integrantes como un gasto que debía minimizarse, sino a ser visto como el principal recurso de competitividad en el cual hay que invertir para obtener mejora en la calidad y alto desempeño. “La capacidad de los individuos, ha pasado a ser el valor más importante con que cuenta una organización.” (Pereda y Berrocal, 2001: 93) en la medida que una organización forme permanentemente a sus integrantes para volverlos eficientes y competentes para aprender del, en y desde el cambio y la innovación, en esa medida se volverá una organización inteligente, en una organización que aprende. Esto ha llevado a las organizaciones a regenerar y reorientar su cultura organizacional, destacando tres factores principales: flexibilidad, innovación y cambio:

Maqueda (1996) afirma que las organizaciones y sus integrantes han de visualizarse en un plano cambiante y flexible encauzado a la autorregulación y al meta-aprendizaje que les permita construir una conciencia colectiva basada en una actitud y aceptación del cambio y las mejoras; saber y detectar cuando las cosas no van bien y se requiere determinada intervención para promover el cambio. El contexto exige valorar social, humanística y filosóficamente la gestión organizacional a la par de una administración estratégica flexible que contribuya y privilegie la aproximación al cliente, a los directivos y al personal, esto, a partir de un sistema de valores compartidos que han de promoverse, enriquecerse y evaluarse continuamente.

Una estructura flexible organizacional centra sus acciones en sistemas de trabajo en equipo, “...tanto dentro de cada unidad funcional como por la necesidad, cada vez mayor y más frecuente, de colaboración entre distintas unidades y entre profesionales de distintas áreas.” (Pereda y Berrocal, 2001: 35). En esta dirección, el personal se convierte en el principal recurso competitivo organizacional, “...y estas personas deben tomar decisiones y actuar con autonomía, *el aprendizaje se introduce como sistema.*” (Pereda y Berrocal, 2001: 35). El aprendizaje y los procesos formativos ocupan el papel principal en la vida organizacional, pues sólo a partir de estos y de la incorporación de

los objetivos y programas formativos en los objetivos de rendimiento se logrará el desarrollo del personal y por ende, organizacional. Es inevitable y requisito prioritario el instaurar una nueva cultura organizacional que promueva, favorezca y desarrolle el aprendizaje continuo de los trabajadores.

En este sentido tanto la organización como sus integrantes estarán abiertos, dispuestos y conscientes de los cambios y la necesidad de innovar cuando sea necesario. La innovación, la podemos entender como "*...la introducción de nuevas ideas o métodos en la forma en que se están haciendo las cosas en la empresa, para mejorar su eficacia y/o eficiencia*, sería la meta en base a la cual las empresas, que quieran mantener y mejorar su competitividad, deberán plantear sus estrategias." (Pereda y Berrocal, 2001: 93)

Pereda y Berrocal (2001) sostienen que las organizaciones tienen que ver al cambio como algo habitual y como parte importante e inseparable de la vida organizacional actual. Ello implica una nueva gestión de las personas al interior de las organizaciones:

- Dadas las características, condiciones y dinámica de los puestos de trabajo, ya no basta sólo contratar personal que reúna los requisitos que exige el puesto de trabajo, sino además, considerar especialmente el potencial de los empleados, es decir, no sólo basta que la persona sepa hacer algo en un momento y espacio específico, sino también que más podrá hacer en un futuro dentro de la organización.
- Los procesos de formación deberán dejar a un lado y/o enriquecer los entrenamientos, debiéndose plantear con mayor profundidad a corto, mediano y largo plazo, con tal de promover el reciclaje de los trabajadores, es decir, estén disponibles y habilitados al momento de hacer uso eficaz de las tecnologías, al mismo tiempo de poder desempeñar otras funciones e ir rotando en los diferentes puestos o actividades de la organización.
- Las promociones han de realizarse con base en el potencial de las personas, considerando las competencias que poseen y las que pueden desarrollar, esto

como parte y resultado de los procesos formativos que la organización debe proveerles y puedan desempeñarse con eficacia y eficiencia.

- La rotación de puestos y cambios de funciones y tareas han de formar parte de un proceso planificado para promover y fortalecer la polivalencia de los trabajadores; nuevamente se destaca la necesidad e importancia de los procesos formativos al interior de las organizaciones para lograr tal cometido.

Es notorio entonces que, como bien apunta Siliceo (2003), la organización inteligente es aquella que convierte a sus procesos formativos y programas de capacitación en el principal instrumento de dirección y desarrollo organizacional, para ello debe ser capaz también de realizar procesos de indagación e investigación sistemática continua para recabar la información necesario e instrumentar los procesos formativos acordes a las demandas, necesidades y problemáticas vigentes; por tanto, la formación debe encaminarse a la resolución de de problemas y necesidades organizacionales reales para lograr los objetivos y metas organizacionales e involucrar comprometida y satisfactoriamente a todos sus integrantes.

6. La organización y su capital intelectual

El concepto de capital intelectual encuentra sus orígenes en los trabajos realizados por Edvinsson y su equipo en Skandia AFS por el año de 1991 (según Pereda y Berrocal, 2001). Dichos autores declaran que el capital intelectual se conforma por dos aspectos básicos que posteriormente se convierten en tres:

- Capital humano: referida a "...la combinación de conocimientos, habilidades, inventiva y capacidad de los empleados de la empresa para llevar a cabo las funciones que les corresponden. Asimismo, se incluyen también, en este apartado, los valores de la empresa, su cultura y su filosofía." (Pereda y Berrocal, 2001: 106)

- Capital estructural: compuesto por equipos, programas, bases de datos, estructura organizacional, patentes, marcas de fábrica y todo aquello que constituye la capacidad organizacional para mantener y aumentar la productividad de los empleados. También incluye el capital clientela y las relaciones que se establecen y desarrollan con los clientes clave (éste se convierte en el tercer aspecto del capital intelectual)

El aprovechamiento del capital intelectual debe reflejarse en asumir, enfrentar y trabajar para dar respuesta a los retos de productividad, excelencia y calidad en que se encuentran inmersas las organizaciones actualmente. Siliceo (2003) señala contundentemente que ello se logrará a través de la adopción y desarrollo de un modelo educativo integral que forme y transmita en todas las personas que integran a la organización la cultura de productividad con calidad con base en valores que han de construirse y consolidarse en colectivo.

La labor y aporte profesional del psicopedagogo laboral gira en torno a los procesos de aprendizaje de las personas que conforman a la organización como tal, así como las condiciones y factores de la misma que pueden contribuir u obstaculizar el aprendizaje organizacional. D'Anna y Hernández (1998) sostienen que el papel del psicopedagogo es de asesorar y gestionar el conocimiento organizacional, haciendo énfasis especialmente en cómo se asimila y se apropia, más que cómo se usa en las labores propiamente operativas o técnicas de cada puesto o función de trabajo. "Cuando una organización nos consulta está mostrando consciencia de que algo no está funcionando bien, existe preocupación. Desde nuestra concepción, existe un síntoma del que hay que encontrar sus causas y arribar, desde aquí, a un diagnóstico." (D'Anna y Hernández, 1998: 73)

El psicopedagogo en su rol de asesor, gestor y dinamizador de los procesos formativos al interior de las organizaciones, ha de desplegar e integrar una amplia gama de factores que le permitan preparar, promover e incorporar las condiciones necesarias para el aprendizaje organizacional orientado al cambio y desarrollo de la innovación. Según Moulton (citada por Lorenzo, 1999) serían principalmente:

- Conocimiento de la dinámica del cambio
- Implicación de los valores intervinientes.
- Posibles marcos de referencia al cambio.
- Diseño de planes de acción.
- Construir sinergias, esto es, unión de esfuerzos.
- Estilo de comunicación.
- Lograr compromiso con el cambio.
- Vencer y cuidar las resistencias que pueden dar al traste con la innovación.
- Poder de influencia.
- profesionalismo

Al respecto, Mateo y cols. (citados por Lorenzo, 1999) sintetizan que el psicopedagogo antes de elegir la estrategia de desarrollo organizativo, ha de plantear a los integrantes de la organización el tipo y la naturaleza del cambio a desarrollar, así como la caracterización más completa posible de la misma: requerimientos, ventajas, etc. En esta línea de discusión, Jover (2002) asevera que "No basta pues con proporcionar <<experiencias>> laborales efímeras, ni tampoco adiestrar en especializaciones o destrezas expuestas a su canalización. El conocimiento y la continua recomposición de los saberes y técnicas adquieren mayor relevancia. Formar en la iniciativa, el espíritu crítico, la autonomía y la capacidad de razonar y pensar... es la mejor inversión." (Jover, 2002: 103), aunado a ello, Castañeda (2002) apunta que dado a "La crisis actual, caracterizada por recursos disminuidos, es una oportunidad para promover ambientes de aprendizaje, que a la luz de una misión corporativa, faciliten personas interactuantes e interdependientes, dispuestas a compartir conocimiento, observar e imitar buenas prácticas, recibir y dar retroalimentación, de tal forma que aprendizajes individuales se conviertan en aprendizajes colectivos."

(<http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulos/69/aprenorg.htm>)

Finalmente, concuerdo con castañeda (2002) cuando manifiesta que hoy en día no se pretende cambiar el nombre o prácticas de los programas de capacitación por programas de aprendizaje o algo similar, sino más bien, lograr la integración de contenidos y aprendizajes a través de los procesos formativos implícitos e inherentes a la capacitación. Pues según Castañeda (2002) la capacitación es receptiva haciendo énfasis en contenidos declarativos, mientras el aprendizaje es aplicativo haciendo énfasis en procesos y procedimientos, por tanto, la fusión estratégica y sistemática de ambos permitirá promover realmente aprendizajes organizacionales en colectivo, convirtiéndose gradualmente en una estrategia de mejoramiento de la competitividad, traspasando la tan tradicional y obsoleta capacitación para el trabajo o empresarial; antes nos preguntábamos ¿qué enseñar a las personas?, ahora es ¿qué aprender para cambiar?.

CAPÍTULO III

Tópicos para la Formación en Habilidades Sociales en las Organizaciones

La calidad nunca es casualidad,
siempre es el resultado de un esfuerzo de la inteligencia
(John Rushkin)

El mundo actual está repleto de nuevos e importantes cambios en el plano laboral y organizacional que afectan de forma notable a las características y formas de establecer las relaciones interpersonales que tienen lugar en tales contextos. Entre estos cambios destacan el desarrollo de nuevas formas de producción, donde se observa una "...importante concentración en el sector servicios (sector éste que genera un trabajo con objetos intangibles, y además requiere mayor cantidad de contactos interpersonales directos); el desarrollo de nuevos tipos de trabajo que requieren relaciones sociales especiales, como es la realización de trabajo en pequeños grupos, el establecimiento de contacto directo con proveedores y clientes; y la incorporación de nuevos trabajadores, que presenta un notable incremento de heterogeneidad étnica y cultural de la fuerza laboral." (Gil, 1998: 188) "Por otra parte se están produciendo importantes *movimientos centrados en la mejora de la calidad de la vida humana* en el lugar de trabajo (calidad de vida laboral, humanización del trabajo, etc.)." (Gil, 1998: 189)

"Estos movimientos plantean cuestiones de singular importancia, como es el diseño de puestos de trabajo que permitan el uso de habilidades que tengan sentido para tales puestos, que permitan a las personas interactuar con los demás, y que permitan el aprendizaje y el desarrollo de las personas, buscando de esta forma tanto la mejora en la eficacia y eficiencia de la organización como la satisfacción y el bienestar de los propios trabajadores." (Gil, 1998: 189) en este sentido, han de considerarse en conjunto como un todo, destrezas, habilidades y competencias. La destreza entendida como la

capacidad para ejecutar algo mediante el uso del cuerpo; la habilidad como esa pericia o dominio a nivel cognitivo, socioafectivo o social; y finalmente la competencia, que además de incluir a las anteriores es resultado de un proceso de formación sistemático y que con el paso del tiempo se establece una serie de cualidades o características de alto nivel o excelencia en sus ejecución que debe cubrir para ser considerada una competencia en toda la extensión de la palabra. (Mayor, 1995; Ander-egg, 1999; Pereda y Berrocal, 2001)

Gil (1998) recalca que el uso y aplicación constante de habilidades se halla estrechamente ligado al desarrollo de las tareas, acciones y funciones propias del trabajo, así como al desempeño de todas las actividades que se ejecutan dentro de las organizaciones. Las habilidades se convierten en el más importante y principal recurso para promover, enriquecer y desarrollar satisfactoriamente el trabajo, "...esto es, para la realización de actividades humanas, productivas o creativas, orientadas a elaborar productos o prestar servicios, actividades a través de las que las personas obtienen alguna forma de compensación material, psicológica y/o social." (según Peiró et al. citado por Gil, 1998: 187)

Así pues, la utilización y consolidación de habilidades como principal recursos organizacional implica el uso de diversos tipos de habilidades, pudiendo ser: conceptuales, motoras, técnicas, administrativas, entre otras incluidas las habilidades sociales tan fundamentales para el desarrollo organizacional y laboral óptimo.

Tales planteamientos coinciden en general, en la necesidad e importancia de desarrollar en el trabajo una amplia gama de habilidades sociales (HHSS) dado que permiten construir relaciones interpersonales satisfactorias y armónicas con el contexto organizacional y sus trabajadores.

1. Las Habilidades Sociales

El contexto, tareas y naturaleza misma del espacio e integrantes organizacionales requieren del uso de una amplia variedad de interacciones sociales que pueden potenciarse o nutrirse a partir del entrenamiento y la formación respectiva de ciertas

habilidades, en este caso de tipo social. Independiente del contenido social que estas tienen, "...se pretende lograr el autoconocimiento personal objetivo orientado a la autorregulación conductual para la expresión de conductas prosociales y disminución o eliminación de conductas antisociales bajo criterios de reflexión y análisis previo, mediante habilidades que favorezcan la ocurrencia de conductas asertivas..." (Camacho, 2004)

La conceptualización de las habilidades sociales ha sido objeto constante de elaboraciones y reelaboraciones teóricas, podemos considerar las siguientes como las más significativas:

"...comportamientos que las personas muestran en situaciones de interacción social, constituyen respuestas específicas a las exigencias que plantean las situaciones, lo que hace necesario desarrollar en las personas repertorios flexibles y variados de conductas sociales, en vez de patrones rígidos y uniformes." (Gil y León, 1998: 64)

"...aquellas habilidades necesarias para establecer relaciones interpersonales eficientes y satisfactorias en el ámbito laboral y profesional." (Gil, 1998: 187)

"Las HHSS son comportamientos aprendidos que pueden mejorarse a través de experiencias de aprendizaje adecuadas" (según García y Gil, citados por Gil y León, 1998: 69)

Según Gil y León (1998) las habilidades sociales al igual que otras también pueden aprender mediante procesos formativos, de capacitación y/o entrenamiento, el cual debe poseer las siguientes características:

- a) se orienta a ampliar los repertorios de conducta que tienen los sujetos, lo que permite la adquisición de y desarrollo de nuevas habilidades y conductas alternativas.

- b) Se basa en el principio de colaboración activa de las personas durante el entrenamiento, lo que implica tácitamente su intención de cambiar, así como la aceptación y comprensión del proceso.
- c) Se centra en procedimientos y técnicas psicoeducativas (psicopedagógicas) de formación, más que en técnicas o problemas psicológicos. Actualmente estos procesos formativos han trascendido los espacios clínicos, posesionándose incluso de los espacios organizacionales y el espacio sociolaboral.
- d) Su procedimiento es claro, sistemático y determinado a priori, lo que facilita su ejecución.
- e) Es flexible en cuanto a las características y necesidades de las diferentes personas y grupos, sin excluir a nadie.
- f) El resultado que trae consigo es diverso y observable, dado que su trabajo es en grupo, lo que permite potenciar su eficacia.
- g) El proceso de aprendizaje que conlleva está orientado a la adquisición, desarrollo y mejora de competencias de diverso tipo.

Para ello, Gil (1998) señala que las habilidades sociales tienen por objetivos:

- Mejorar las relaciones internas entre los integrantes de la organización
- Incorporar e integrar a las personas desde su diversidad cultural u otra
- Formar y dirigir equipos de trabajo eficientes
- Crear redes de contacto y aprendizaje exterior e interior
- Establecer relaciones interpersonales directas y satisfactorias con proveedores, clientes y demás miembros de otras organizaciones y de la sociedad en general

Las habilidades sociales se traducen en estilos de interacción y comunicación con los otros, por ello, De la Fuente (1999) las concibe como "...el conjunto de repertorios que permiten a las personas emitir las conductas deseadas de forma correcta (asertiva), a diferencia de los comportamientos pasivos (inhibidos) o excesivamente duros (agresivos). Una característica fundamental de este repertorio es que dotan al sujeto de las habilidades necesarias para *saber cómo comportarse* en distintas situaciones." (De la Fuente, 1999: 61)

2. Las habilidades sociales como componente de la competencia social

Hoy en día las habilidades sociales forman parte de un proceso mundial llamado gestión de competencias, el cual ha trascendido todos los contextos organizacionales, grupales y personales. Las organizaciones han sustituido su sistema rígido tradicional por un sistema flexible y cambiante centrado en el desarrollo y promoción de competencias, donde están incluidas las habilidades sociales.

Ulrich (citado por Gil, 1998) explica que las competencias se integran por conocimientos, destrezas y habilidades; en tanto que, Boyatzis (citado por Gil, 1998) las concibe como una serie de características subyacentes de las personas relacionadas causalmente con desempeños exitosos en un puesto de trabajo. Queda en claro que las competencias se conforman por "...*conocimientos, habilidades y actitudes, y constituyen un "saber hacer"*. Estas competencias presentan una importante relación con el desempeño laboral; de hecho se transforman en conductas laborales eficientes." (citado por Gil, 1998: 190)

2.1 Las habilidades sociales: vínculo y complementariedad con otras

Las habilidades sociales está vinculadas estrechamente a otras que funcionan o se desarrollan paralelamente, y que, todas en conjunto conforma a un gran dominio de carácter macro e integrador que tiende a denominarse Competencia Social. Para Gil y León (1998) las habilidades sociales incluyen a otras como complemento y apoyo:

a) Habilidades para la negociación

- Escuchar activamente y empatizar con el interlocutor, ser capaz de identificar y reconocer emociones propias y ajenas.
- Elaborar y enunciar preguntas para clarificar y conocer las verdaderas necesidades e intereses de los demás. Obtener y proporcionar información clara y concreta.
- Analizar y reflexionar la importancia y la relevancia que tiene para cada una de las partes, las diversas opciones y alternativas planteadas, establecer ventajas y desventajas de las mismas.
- Persuasión con sólidos argumentos y razones para mostrar una postura firme que a la vez permita y recoja las razones y principios de los demás con comprensión y flexibilidad.
- Buscar, promover y establecer compromisos de cada una de las partes sobre los diferentes puntos planteados.
- Ayudar a transmitir los acuerdos para conseguir su ratificación.

b) Habilidades para transmitir información y para persuadir

- Definir el o los objetivos.
- Establecer la situación actual:
 - Describir problemas y necesidades presentes
 - Explicar cada problema e implicaciones
 - Facilitar los datos que apoyan dichas necesidades

- Formular soluciones y ventajas de éstas:
 - Elaborar y presentar una lista de soluciones y ventajas de éstas
 - Ayudar a los interlocutores a visualizar el valor de las ventajas
 - Facilitar los datos que apoyan dichas ventajas
 - Anticipar objeciones y responderlas
 - Elaborar y presentar una lista de las implicaciones de los posibles rechazos a las soluciones

- Describir las acciones:
 - Definir e indicar los pasos a seguir para responder a la situación actual
 - Pedir a los otros sus opiniones al respecto

c) Habilidades asertivas

- Repetir de forma insistente un mensaje orientada al convencimiento, sin reiterarse en las mismas palabras, de tal forma que el mensaje ya no pueda ser ignorado por su interlocutor.
- Oponerse asertivamente para afrontar las presiones en cuanto a hacer algo que no se desea, decir “no” de forma directa sin necesidad de dar excusas o explicaciones, aunque si se pueden ofrecer alternativas cuando se deba o pueda.
- Manejar adecuadamente las críticas afrontándolas de manera constructiva, pedir detalles como: quién, qué, cuándo, dónde, para conocer las objeciones del interlocutor.

- Buscar y establecer acuerdos viables, proporcionar a cada persona el espacio suficiente de maniobra para llegar a la solución más pertinente para ambas partes.

d) Habilidades para afrontar situaciones conflictivas

- Describir la situación problema de manera precisa y clara sin disfrazarla.
- Informar sobre los acontecimientos, hecho o estrategias que influyeron en la situación actual.
- Indicar los supuestos iniciales que ya no son válidos.
- Plantear y considerar distintas alternativas, describiéndose pros y contras de cada una.
- Elegir y recomendar una alternativa de manera específica para realizarse.
- Describir cómo se resolvería la situación con la alternativa elegida.
- Explicar cómo afrontar las dificultades inherentes a la propuesta de acción que se pondrá en marcha.
- Reafirmar metas vinculándolas con las expectativas a futuro.
- Establecer fechas para visualizar los resultados esperados.

En este rubro, destaca el Método basado en principios de Fisher y Brown (citado por Gil y León, 1998) que incluye a los siguientes:

- Racionalidad. Tratar de establecer equilibrio de las emociones con la razón.
- Comprensión. Ser lo más claro posible para comprender y ser comprendido.

- Comunicación. Estar abiertos al diálogo para establecer acuerdos y tomar decisiones.
- Fiabilidad. Promover y fortalecer los lazos de confianza interpersonal e intergrupala.
- Forma no coercitiva de influir. Estar abiertos a la persuasión argumentada y evitar la coacción.
- Aceptación. Estar atentos a los demás y sus opiniones o propuestas para aprender en colectivo.

“La formación de recursos humanos constituye una de las aplicaciones más sugerentes de los EHS, sobre todo en lo relativo a la formación de aquellas personas cuya actividad profesional se desarrolla a través de relaciones cara a cara, y más aún la de aquellos que hacen de esa interacción social el punto central de su actividad profesional (Ellis, 1980). Desempeñar con éxito el rol profesional requiere conocer y dominar habilidades conceptuales y técnicas, pero también habilidades comunicativas y de interacción social.” (Gil, 1998: 192)

2.2 Las habilidades sociales: lugar y papel en la competencia social

Trianes (1996) asevera que en los últimos años la definición de lo que es la competencia social ha ido experimentando grandes transformaciones en su estructura. “...desde una consideración inicial, que entendía la competencia social compuesta por procesos cognitivos persistentes o comportamientos habituales, a modo de estilo o capacidad para la resolución de problemas interpersonales, independientemente de las características de la situación.” (Trianes, 1996: 72) “El componente motor de una habilidad es su ejecución: cómo se hace, qué movimientos o verbalizaciones trae consigo.” (Gil y León, 1998: 64)

Pereda y Berrocal (2001) apuntan que una competencia se integra por cinco componentes:

- a) Saber. Conjunto de conocimientos que permiten a la persona realizar ciertas tareas, acciones y comportamientos.
- b) Saber hacer. La persona debe saber aplicar esos conocimientos en el desarrollo de sus tareas y funciones, así como en la resolución de problemas; es decir, poseer. Dominar y aplicar habilidades y destrezas.
- c) Saber estar. Todas las acciones y actitudes de las personas han de estar inscritas en un marco normativo y valoral que permita la convivencia con los demás de manera satisfactoria, así como establecer relaciones interpersonales armónicas, que deberán contribuir y orientarse al trabajo en equipo.
- d) Querer hacer. Se vuelven vitales los aspectos motivacionales que le permita una mayor identificación, compromiso y desarrollo con sus tareas y la organización misma, que redunde en beneficios para ambos.
- e) Poder hacer. Las personas y la organización misma han de abastecerse de los medios y recursos necesarios para poder llevar a cabo sus funciones y tareas.

Trianes (1996) explica que la competencia social se concibe como un conjunto de habilidades, estrategias y procesos comportamentales y cognitivos vinculados a situaciones concretas; y que ésta, contempla dos subconceptos:

- *Estrategia*: procedimiento o conjunto de procedimientos concretos encaminados a conseguir un objetivo en la resolución de un problema social.
- *Objetivo*: fin o meta que persigue el sujeto y determina, en parte, la elección de una estrategia para resolver el problema o tarea social.

El objetivo del sujeto y la estrategia elegida están determinadas, en parte, por las demandas y características de las situaciones y tareas sociales. Además, se conciben hoy susceptibles de aprendizaje y de instrucción por medio de la educación. (Trianes, 1996: 73)

Greenspan (citado por Trianes, 1996) conceptualiza a la competencia social como un conjunto de comportamientos y procesamiento de información que permite al individuo establecer relaciones sociales de calidad con el reconocimiento de los otros e impacto en su desarrollo y prevención de problemas; y la considera conformada por dos subáreas:

a) Adaptación social:

- ❖ Funcionamiento independiente
- ❖ Desarrollo físico
- ❖ Autodirección
- ❖ Responsabilidad personal
- ❖ Habilidades de funcionamiento académico

b) Habilidades sociales:

- ❖ Ejecución académica (habilidades de supervivencia en clase)
- ❖ Conducta cooperativa
- ❖ Conducta de iniciación social
- ❖ Conducta asertiva
- ❖ Reforzamiento entre iguales
- ❖ Habilidades de comunicación
- ❖ Habilidades de solución de problemas
- ❖ Autoeficacia social

Por su parte, Oden (citado por Trianes, 1996) considera que la competencia social está integrada por tres categorías:

1. Competencia socioafectiva:

- ❖ Apego (habilidad para establecer vínculos afectivos con otros)
- ❖ Expresividad (de emociones y afectos que sean percibidos por los demás)
- ❖ Autocontrol

2. Competencia sociocognitiva:

- ❖ Conocimiento social sobre:
 - diferentes personas
 - el yo social
 - situaciones sociales
 - procesos de interacción social
 - relaciones sociales
 - roles sociales
- ❖ Toma de perspectiva
- ❖ Atribuciones
- ❖ Razonamiento moral

3. Conducta social:

- ❖ Comunicación verbal y no verbal
- ❖ Cooperación
- ❖ Apoyo
- ❖ Habilidades de participación (iniciar y mantener interacciones con iguales y adultos)
- ❖ Manejo de conflictos (negociación)

Con base en los referentes teóricos expuestos y analizados hasta ahora podemos visualizarlos integrándolos en el esquema que aparece en el cuadro número seis.

CUADRO No. 6
Componentes de la competencia social



2. Competencia sociocognitiva:

- ❖ Conocimiento social sobre:
 - diferentes personas
 - el yo social
 - situaciones sociales
 - procesos de interacción social
 - relaciones sociales
 - roles sociales
- ❖ Toma de perspectiva
- ❖ Atribuciones
- ❖ Razonamiento moral

3. Conducta social:

- ❖ Comunicación verbal y no verbal
- ❖ Cooperación
- ❖ Apoyo
- ❖ Habilidades de participación (iniciar y mantener interacciones con iguales y adultos)
- ❖ Manejo de conflictos (negociación)

Con base en los referentes teóricos expuestos y analizados hasta ahora podemos visualizarlos integrándolos en el esquema que aparece en el cuadro número seis.

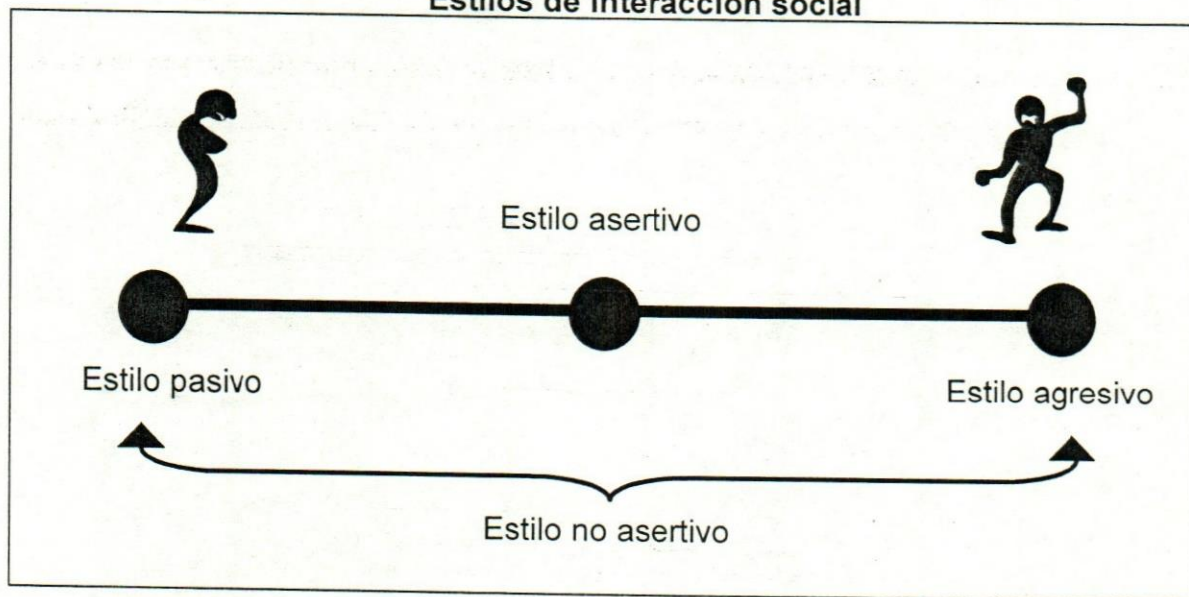
CUADRO No. 6
Componentes de la competencia social



3. Asertividad

Caballo (2000) explica que la asertividad es parte de un estilo de relacionarse y comportarse con los demás, distinguiendo entonces tres tipos: pasivo, asertivo y agresivo. Con base en sus planteamientos teóricos, los estilos pasivo y agresivo conformarían a un estilo de tipo no asertivo en contraposición al asertivo. Por su parte, Kelly (2000) afirma que uno de los componentes de las habilidades sociales que más atención y promoción ha recibido es la asertividad. Él la define "...como la capacidad de un individuo para transmitir a otra persona sus posturas, opiniones, creencias o sentimientos de manera eficaz y sin sentirse incómodo." (Kelly, 2000: 175) y aclara al mismo tiempo que aunque suelen tomarse como sinónimos, la asertividad es un tipo específico de competencia interpersonal que debe considerarse junto a otras que en conjunto conforman a las habilidades sociales. (Véase cuadro número 7)

CUADRO No. 7
Estilos de interacción social



Para Kelly (2000) la asertividad se integra por dos componentes

- I. Oposición asertiva. Oponerse o rechazar algo o a alguien mediante la comunicación de nuestras emociones y pensamientos de manera tranquila para invitar al otro (antagonista) a cambiar su conducta. Sus componentes son:

- a) Contacto visual, afecto adecuado y volumen de voz suficiente
- b) Gesticulación y ejecución de movimientos de manos y brazos mientras se habla para manifestar mayor aplomo durante la interacción
- c) Comprensión de lo que el otro dice y del problema mismo en una actitud empática de entendimiento que permita identificar la naturaleza del conflicto así como los puntos de vista de las partes involucradas
- d) Expresión de desacuerdo mediante la verbalización correspondiente que señale la conducta inaceptable o insatisfactoria de las personas cuando así lo manifiesten, misma que no se está dispuesto a tolerar
- e) Petición de cambio de conducta o propuesta de solución, es decir, adjunto ha de sugerirse explícitamente que tipo de conducta se espera en el futuro; proponer alternativas
- f) Ejecutar intervenciones con duración óptima y equilibrada con el interlocutor, permitir el intercambio de mensajes. "...el individuo va aprendiendo a hacer comentarios más sucintos, claros y directos." (Kelly, 2000: 183)

II. Aceptación asertiva. Transmitir calidez y manifestar opiniones o cumplidos a los demás cuando su conducta es positiva y justificable. Sus componentes son:

- a) Contacto visual directo y sostenido
- b) Expresión de elogio, aprecio y agrado hacia las acciones positivas de los demás
- c) Expresión de sentimientos de forma adecuada y positiva
- d) Sostener tiempos equilibrados durante el intercambio de mensajes en una charla
- e) Manifestar conducta no verbal estable y agradable (por ejemplo: sonrisas)

Las personas no asertivas tienden a desarrollar también una serie de pensamientos que van en detrimento de sí mismos, esto es, una especie de instrumento de autocrítica que se denomina según McKay, M. y Fanning, P. (2000) distorsión cognitiva, que consiste básicamente en un conjunto de pensamientos, creencias e ideas que usamos como mal hábito para interpretar la realidad de forma irreal. Tanto nuestra forma de pensar y sentir se distorsionan, por lo que tendemos a etiquetar a la gente o las situaciones sin darnos la oportunidad de tratarlos y evaluarlos de forma objetiva. Gil y León (1998) consideran varias de ellas en el cuadro que aparece en seguida.

CUADRO No. 8
Tipos de distorsiones cognitivas y transformaciones

Distorsión Cognitiva	Transformaciones
<p>Generalización De una situación particular se hace una ley. (Ejemplo: "En mi equipo nunca me hace caso".)</p>	<p>Piense en porcentajes y sea específico. (Ejemplo: "Algunas veces me hacen caso, otras no". "Hoy, en relación con la propuesta de... no me han hecho caso".)</p>
<p>Culpabilidad Autocastigo. (Ejemplo: "La culpa del fracaso del tratamiento es mía".)</p>	<p>Piense desde el punto de vista de responsabilidad, le permitirá dar soluciones y aprender de los errores. (Ejemplo: "Soy responsable de haber hecho...o dicho...".)</p>
<p>Negativismo Ver las cosas por el lado negativo, por el que no tienen solución. (Ejemplo: "No soy un buen profesional".)</p>	<p>No exagerar y relativizar. (Ejemplo: "No soy tan buen profesional como otros para... soy un buen profesional, sin embargo, hay cosas que los demás hacen mejor que yo".)</p>
<p>Personalización Pensar que lo que los demás hacen o dicen tiene que ver con uno mismo. (Ejemplo: "Me miran como a un ser extraño por ser el único psicólogo del equipo".)</p>	<p>Compruébelo y podrá salir de dudas. (Ejemplo: "¿es cierta mi impresión de que me miran como a un ser extraño, por ser el único psicólogo del equipo"?)</p>

<p>Hiperresponsabilidad Exceso de responsabilidad. (Ejemplo: "Cuando yo no estoy nada funciona".)</p>	<p>Piense más en lo que desea que en lo que debería hacer y cuente más con los demás. (Ejemplo: "Cuando yo no estoy, las cosas no funcionan de la misma manera y desearía que no fuese así, sin embargo, los demás también tienen que tener un margen para actuar a su modo".)</p>
<p>Razonamiento emocional Creer que lo que uno siente depende de los demás o de la situación. (Ejemplo: "Me siento mal porque estoy rodeado de inútiles".)</p>	<p>Las emociones y estados de ánimo dependen más de lo que hacemos y nos decimos que de circunstancias externas. (Ejemplo: "Me siento mal porque no hago o digo lo que deseo".)</p>

Tomado de Gil y León, 1998: 22.

Pope, McHale y Craighead (1998) agregan otras distorsiones

CUADRO No. 9
Tipos de distorsiones cognitivas y transformaciones (continuación)

Distorsión Cognitiva	Transformaciones
<p>Inferencia Arbitraria Sacar conclusiones sin datos o con datos contradictorios: (Ejemplo: "Muy mal, no lo supe hacer, esto ya no tiene remedio".)</p>	<p>Revise tranquilamente la situación e implicados, obtenga información suficiente para emitir juicios. (Ejemplo: "Hubieron muchos errores, pero voy a detectar lo que si hice bien y lo que no".)</p>
<p>Abstracción selectiva Centrarse en un detalle negativo: (Ejemplo: "Esto no resultó como esperaba, debo volver a hacerlo todo".)</p>	<p>Valore la situación o tarea y detecte la parte errónea para mejorarla. (Ejemplo: "Esto falló en tal parte, debo mejorarlo mediante".)</p>

Versión adaptada por Camacho (2004)

4. Resolución de problemas

Hablar de problemas, es hablar de algo inevitable y que forma parte de la vida humana misma, pues a lo largo de nuestra vida independientemente de los contextos en los que nos desenvolvemos, constantemente estamos enfrentándonos a problemas que exigen solución. Ander-Egg (1999) y Arancibia (1999) coinciden al definir a un problema como una situación de carácter cuantitativo o cualitativo que confronta a un individuo o grupo para encontrar la solución del mismo, solución o respuesta que aún no se conoce y que además es incierta. Un problema es tal cuando implica desafío y además ha de satisfacer tres criterios:

1º. Aceptación. El individuo debe aceptar el problema y comprometerse en la resolución del mismo, con base en un factor motivante ante el mismo.

2º. Bloqueo. Al enfrentar el problema el individuo hace sus primeros intentos por resolverlo que por lo general son infructuosos o no funcionan, viviendo una sensación de bloqueo cognitivo y afectivo.

3º. Exploración. Ante el compromiso personal contraído el sujeto se mueve a explorar las diversas formas de resolver el problema y vislumbrar nuevos métodos para enfrentarlo satisfactoriamente.

Así pues, la resolución de problemas es algo inherente a nuestra cotidianidad y como bien señalan Pope, McHale y Craighead (1998) "Muchas veces, el proceso de resolver problemas diarios es tan automático que ignoramos cómo lo hacemos exactamente. Para volvernos más eficientes y exitosos en la resolución de problemas es importante hacer consciente el proceso así como los requerimientos y tareas en cada una de sus etapas.

En general, podemos distinguir en el proceso de resolución de un problema las siguientes etapas:

- a) Delimitar el problema. Identificar con claridad, objetividad y concreción el problema real u original, esto es, definirlo tal cual es, desvinculándolo de otros de menor relevancia.
- b) Describir los componentes e involucrados en el problema. Al tener en claro el problema hay que definir y explicar sus componentes, factores e implicados para reconocer sus características y establecer las posibles relaciones entre sí.
- c) Buscar y plantear las soluciones o alternativas. Al tener visualizadas las características del problema entonces debe procederse a la creación y planteamiento de todas las soluciones o alternativas posibles, todas las que se puedan producir aunque no parezcan tan lógicas, para ello ha de echarse mano del proceso creativo.
- d) Comparar ventajas y desventajas de cada solución o alternativa. Al agotar el planteamiento de las soluciones posibles han de compararse a partir de las ventajas y desventajas que cada una conlleva, para comenzar a entrever aquellas posibles candidatas a ser elegidas.
- e) Seleccionar la solución o alternativa más adecuada. Se elige aquella solución que aporta la mayor probabilidad de éxito, así como mayor cantidad de ventajas en la obtención de los resultados.
- f) Implementar la solución elegida. Se lleva a cabo la alternativa de solución seleccionada.
- g) Evaluación de los resultados obtenidos. Se evalúan cualitativa y cuantitativamente los resultados conseguidos para ver en que medida se obtuvieron los resultados esperados, errores cometidos, ajustes por hacerse, etc.
- h) Retroalimentación. Finalmente con base en los resultados de la evaluación se hacen las acotaciones, modificaciones o cambios a la solución para aplicaciones posteriores.

En la medida que ejecutemos más consciente y estratégicamente la resolución de problemas del tipo que sean, en ese grado iremos adquiriendo, entrenando y dominando una serie de habilidades que nos permitirán resolverlos con éxito garantizado o al menos cada vez más con menos errores o equivocaciones posibles. No obstante, el individuo es el creador y selector de las alternativas que considera más adecuadas, para lo cual debe y necesita formarse sistemática y permanentemente.

5. Resolución de conflictos y negociación

La cotidianidad y en particular, las relaciones interpersonales son blanco constante de la presencia de conflictos, los cuales además forman parte de la naturaleza sociohumana del hombre mismo. Para Vinyamata (2003) "El objetivo implícito en resolución de conflictos no es otro que el restablecimiento de la armonía original, de la comunicación y la cooperación en las relaciones humanas..." (Vinyamata, 2003: 21) tal resolución de conflictos está orientada no a establecer una paz sin sentido, sino más bien lograr que las partes implicadas en determinado conflicto encuentren por sí mismas la forma más óptima, condensada y compartida para resolverlo de forma efectiva y definitiva.

Para Boqué (2002) los conflictos son inherentes al desarrollo humano e incluso imprescindibles para el progreso personal y social de cada ser humano, pues permite ver los aspectos deficitarios de nosotros mismos y de nuestro entorno, aspectos que debemos mejorar y superar. El conflicto se ha de entender como motor de cambio y generador de aprendizajes que contribuyen a crear o fortalecer los vínculos relacionales entre los sujetos. Vinyamata (2003) propone un posible procedimiento que puede tomarse como un sistema general para la resolución de los conflictos:

- a) Reducir la tensión para que las partes en conflicto recuperen sus facultades, esto es, volver en calma y estar conscientes de la situación de forma objetiva. Se corresponde con un proceso de pacificación en ambas partes.

- b) Detectar las necesidades y problemas en cada una de las partes implicadas, cada quien ha de expresar de forma clara y concreta necesidades e inquietudes de una manera racional, ordenada y respetuosa consigo misma y con la otra parte.
- c) Reconstrucción en común de la relación, debe reconstruirse o reforzar la confianza y la cooperación de las partes a partir de recuperar recuerdos positivos de ambos, establecer proyectos en común, establecer alianzas o bien tomar acuerdos puntuales de carácter estratégico.

Vinyamata (2003) propone que puede hacerse uso de una técnica para visualizar el conflicto y todos sus componentes; denominada cartograma del conflicto. Este consiste en un mapa que representa y traza de forma simbólica la situación acontecida, empleando para ello dibujos, gráficos o símbolos cartográficos y geográficos. "Los ríos o las montañas en la descripción de un paisaje pueden simbolizar los obstáculos, las planicies, las zonas de serenidad y de ausencia de conflicto y así sucesivamente. Nombrar los ríos, montañas y llanuras representará nombrar, describir y definir los problemas y conflictos. A continuación pensar en sus soluciones. Un río se puede atravesar mediante un puente o bordeándolo, una montaña escalarse por la parte más fácil o bordeándola, etc." (Vinyamata, 2003: 100)

6. Mediación

Uno de los métodos más populares hoy en día para la negociación y resolución de conflictos es la mediación. Torrego (2005) la concibe como "...método de resolución de conflicto en el que las dos partes enfrentadas recurren *voluntariamente* a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio. Se trata de un *método alternativo*, ya que es extra-judicial o diferente a los canales legales o convencionales de resolución de disputas, y es creativo porque promueve la búsqueda de soluciones que satisfagan las necesidades de las partes, e implican restringirse a lo que dice la ley. Además, la solución no es impuesta por terceras personas, como en el caso de los jueces o árbitros, sino que es "creada" por las partes." (Torrego, 2005: 11)

En una posición complementaria u opuesta si la queremos considerar así, Boqué (2002)

no concibe a la mediación como un método, "...sino como una aportación cultural a las sociedades del presente que no sólo afronta el reto de garantizar el orden social, sino también el de celebrar la diversidad humana." (Boqué, 2002: 24) explica además que no se pretende convertirla en alternativa a los procesos judiciales ni de erradicar los conflictos, sino principalmente, adquirir y ejercitarse en la capacidad de transformar los conflictos de forma voluntaria y pacífica.

La mediación se encamina a promover una negociación de tipo cooperativa donde ambas partes sean conscientes de los beneficios o ventajas para ambas de la resolución del conflicto. Para ello, se cambia el pensamiento y sentimiento de ganar-perder por el de ganar-ganar, para lo cual ambas partes han de delimitar las acciones a realizar y ejecutarlas en un trabajo cooperativo.

Boqué (2002) señala enfáticamente que un programa comprensivo de mediación debe atender a las funciones y objetivos que aparecen en el siguiente cuadro:

CUADRO No. 10
Funciones de la mediación

FUNCIÓN	OBJETIVOS
Formación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apreciar la importancia de las relaciones interpersonales. ❖ Descubrir oportunidades de crecimiento personal en las situaciones de conflicto. ❖ Desarrollar conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para aprender a vivir y a convivir.
Prevención	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Aceptar y valorar las diferencias. ❖ Fomentar la inclusión y cohesión entre todos los miembros de la comunidad educativa. ❖ Adquirir habilidades para aprender a actuar ante los conflictos defendiendo los propios intereses y sin recurrir a la violencia.
Intervención	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Fomentar el consenso por encima de la imposición de normas. ❖ Aumentar la corresponsabilidad de los protagonistas del conflicto. ❖ Favorecer la comunicación y la elaboración de conflictos. ❖ Primar la reparación por encima del castigo, y la reconciliación por encima del rencor.

Tomado de Boqué, 2002: 25.

En lo que respecta al papel o rol que el mediador puede adoptar, también es variado en cómo interviene y las estrategias que emplea para conciliar las partes en un proceso de negociación. Gil y León (1998) acotan que el mediador puede posicionarse en tres roles diferentes, generalmente:

- I. **Árbitro.** Es un participante externo, totalmente ajeno a la situación a quien se recurre para que supervise y evalúe las alternativas de soluciones más satisfactorias que puede proponer a las partes en conflicto.
- II. **Facilitador.** Es un participante interno, pueden ser cualquiera de las partes implicadas u otra persona que haya visto el conflicto; propone soluciones y aporta ideas.
- III. **Mediador.** Es un participante externo o interno, involucrado o no que se mueve en un rol neutro, promueve clarificar la situación, inserta las ayudas necesarias para disminuir la tensión, acompaña en la búsqueda de soluciones y las hace visibles.

Es notable que la mediación, si bien pareciera una tarea fácil de realizar, implica la adquisición y la puesta en juego de diversas habilidades y actitudes para lograr la resolución de conflictos de forma satisfactoria, objetiva y con la mayor cantidad de ventajas y beneficios para ambas partes involucradas en la situación.

Dadas las condiciones del ambiente social, organizacional y laboral actual, algunos teóricos destacados en el campo, como Goleman (2006) proponen que la competencia social, más bien debe ser considerada como una Inteligencia Social, pues si bien hay un aprendizaje de tipo social, también explica que se ha podido demostrar psicossocial y neurológicamente que el cerebro mismo posee ciertas estructuras destinadas a crear un hombre social y por ende, establecer conexiones de cerebro a cerebro en nuestro fantástico mundo interpersonal. Tanto que hoy podemos hablar de una nueva ciencia: Neurociencia Social.

CAPÍTULO IV

El Papel del psicopedagogo en el contexto y aprendizaje organizacional. El caso de la Unidad Médica Familiar No. 13 del IMSS

Estar preparado es importante,
saber esperarlo es aún más,
pero aprovechar el momento adecuado
es la clave de la vida.
(Arthur Schnitzler)

El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) encuentra sus antecedentes a finales del año 1925 cuando se presenta la iniciativa de Ley sobre Accidentes de Trabajo y Enfermedades Profesionales en la que se disponía la creación de un Instituto Nacional de Seguros Sociales y de administración tripartita cuya integración económica correspondería exclusivamente al sector patronal. En 1929 el Congreso de la Unión modifica la fracción XXIX del artículo 123 constitucional para establecer que se consideraba de utilidad pública la expedición de la Ley del Seguro Social y que ésta comprendería seguros de Invalidez, de Vida, de Cesación Involuntaria del Trabajo, de Enfermedades y Accidentes y otros con fines análogos.

En 1935 el Presidente Lázaro Cárdenas envía a los legisladores un proyecto de ley del Seguro Social, en el cual se encomendaba la prestación del servicio a un Instituto de Seguros Sociales, con aportaciones y administración tripartitas, que incorporaría a todos los asalariados, tanto industriales como agrícolas. Sin embargo, se volvió a reelaborar el proyecto por encargo del mismo Presidente Cárdenas. El autor del nuevo proyecto fue el titular de la Secretaría de Gobernación, licenciado Ignacio García Téllez, quien se refirió a la creación de un Instituto de Seguros Sociales, de aportación tripartita, que incluía al Estado, a los trabajadores asegurados y a sus patrones y que cubriría o prevendría riesgos sociales, tales como enfermedades profesionales y accidentes de trabajo, enfermedades no profesionales y maternidad, vejez e invalidez y desocupación involuntaria.

Aprobado el proyecto por el Consejo de Ministros, fue enviado a la Cámara de Diputados en diciembre de 1938. Pero es hasta 1942 cuando confluyeron todas las circunstancias favorables para que por fin se implantara en México el Seguro Social. Así pues en diciembre del mismo año se envía a las Cámaras la iniciativa de Ley bajo la premisa de que se trataba de proteger a los trabajadores, asegurándoles: existencia, salario, capacidad productiva y la tranquilidad de la familia; contribuir al cumplimiento de un deber legal, de compromisos exteriores y gubernamentales. El Congreso aprueba la Iniciativa y el 19 de enero de 1943 se publica en el Diario Oficial la Ley del Seguro Social, declarándose oficialmente fundado el IMSS, plasmándose en el artículo 123 de nuestra Constitución, donde se determina que la finalidad de la seguridad social es garantizar el derecho humano a la salud, la asistencia médica, la protección de los medios de subsistencia y los servicios sociales necesarios para el bienestar individual y colectivo. Como instrumento básico de la seguridad social se establece el Seguro Social y para administrarlo y organizarlo, se decreta la creación de un organismo público descentralizado, con personalidad y patrimonio propios, denominado Instituto Mexicano del Seguro Social.

A partir de 1970 hay un giro significativo en la forma de entender la realidad nacional; se percibe la necesidad de hacer extensivos a toda la población los frutos del desarrollo económico logrado por el país, así en 1972 se inician los estudios para realizar múltiples e importantes adiciones a la Ley del Seguro Social; siendo éstas aprobadas por el Congreso de la Unión y publicadas en marzo de 1973. La nueva Ley ampliaba los beneficios del régimen obligatorio, extendía la seguridad social a ejidatarios, comuneros y pequeños propietarios organizados e implantaba el ramo de guarderías en toda la República.

El rasgo más trascendente de esta Ley fue la clara intención de que el Seguro Social no se quedara en una mera instancia de justicia laboral sino que, en la medida de las posibilidades, tendiera a construir una "seguridad social integral". En estos términos se entiende la facultad otorgada al IMSS, de extender su acción a poblaciones marginadas, sin capacidad de pagar cuota alguna. Así comenzó a operar el Programa Nacional de Solidaridad Social por Cooperación Comunitaria, financiado por la Institución y por el

Estado. Se convirtió, en 1979, en el Programa IMSS-Coplamar por Cooperación Comunitaria y, al desaparecer el organismo Coplamar, tomó el nombre que lleva hasta la fecha: Programa IMSS-Solidaridad. Así el IMSS se convierte en la Institución de Seguridad Social más grande de América Latina, pilar fundamental del bienestar individual y colectivo de la sociedad mexicana.

1. El IMSS y la Unidad Médica Familiar No. 13

El Instituto Mexicano del Seguro Social se encuentra actualmente organizado en Delegaciones, las cuales se corresponden con cada Estado del país, es decir, hablamos de Delegación Sonora, Delegación Veracruz, Delegación Chiapas y así sucesivamente. Al interior de cada Delegación se integra una red de hospitales o centros de atención en servicios de salud que se denominan Unidades Médicas Familiares (UMF's). En nuestra Delegación Chiapas existen 31 unidades, de las cuales 3 tiene aún el rango de consultorios médicos y 14 son ya propiamente UMF's. (Cuadro 11)

CUADRO No. 11
Unidades Médicas Familiares y consultorios médicos del IMSS
del Estado de Chiapas

UNIDADES MÉDICAS FAMILIARES DEL IMSS	
Nombre	Dirección
U. M. F. No. 44 Estación Juárez	Av. Olimpiada del 68 Sn Est Juárez 29510 01-932-32-6-00-02
U. M. F. No. 18 Comitán	Blvd. Belisario Dominguez Sur S/N, 30000 Comitán de Dominguez, Chis. 01-963-63-2-01-14
U.M.F. No. 23 Tuxtla Gutierrez	Blvd. Salomón González Blanco 2560 C.P. 29000 Tuxtla Gtez, Tel 01-961-60-2-26-70
U.M.F. Villa de Acala	Calle Recreo S/N, Edificio de desarrollo Humano, Acala Chiapas. C.P. 23900
U. M. F. No. 45 Palenque	Av. 12 de Octubre esq. Calle Nvo México Palenque Chis 29996 01-916-34-5-08-50
U. M. F. No. 13 Tuxtla Gutiérrez	Blvd. Presa Chicoasen esq. Art. 115 Fracc Las Palmas 29000 Tuxtla Gtez Tel 01-961-61-413-86 Al 88
U. M. F. No. 16 Arriaga	Blv. Francisco Sarabia Sn 30450 Tel 01-966-66-2-09-98
Consultorio Médico "Simojovel"	Dom Con Col. Ctro 29820 Tel 01-968-68-5-00-34
Consultorio Médico "Tapilula"	Dom Con Col. Ctro 29730

U. M. F. No. 41 C.F.E.	Dom Con Col. Ctro 29600 Tecpatan Chis 01-973-73-29-00
U. M. F. No. 42 Peñitas	Campamento C.F.E. Col. Centro 29550 Tel 01-917-37-2-16-66
Consultorio Médico "Ejido 11 de Abril"	Av. Lázaro Cárdenas 19, O, 30881 Ejido Once de Abril Mpio Unión Juárez, Chis.
U. M. F. No. 4 Ejido Santo Domingo	Domicilio Conocido, Col. Centro, 30885 Ejido Santo Domingo Mpio. Unión Juárez, Chis.
U. M. F. No. 5 Cd. Hidalgo	Av. Central Oriente, esq. 13a. Avenida Norte, Sn Col. Centro, 30840 Cd. Hidalgo Suchiate, Chis. 019626980065
U. M. F. No. 6 Finca Chapultepec	Carretera A Nueva Alemania Km. 16.5, Col. Centro, 30700 Finca Chapultepec Tapachula, Chis.
U. M. F. No. 7 Mazatán	Av. Central Juárez S/N, Col. Centro, 30650 Mazatán, Chis.
U. M. F. No. 12 Cacahoatán	6a. Oriente No. 20 7 A, Av. Sur, Col. Centro, 30890 Cacahoatán, Chis. 01-962-62-2-02-07
U. M. F. No. 14 Ingenio Pujiltic	Calle Principal Al Ingenio, Col. Centro, 30310 Venustiano Carranza, Chis. 01-992-67-5-20-94
U.M.F. No. 17 San Cristóbal de Las Casas	Av. Diagonal Centenario, Sn esq. Pról. Tabasco, San Cristóbal de Las Casas, Chis. 01-967-67-8-03-50
U. M. F. No. 20 La Angostura	Presa Hidroeléctrica Belisario Domínguez, Col. Centro, 30271 La Angostura Venustiano Carranza, Chis. 01-961-61-3-21-87
U. M. F. No. 21 Chicoasen	Carretera Tuxtla - Chicoasen Km. 33, Col. Centro, 20640 Chicoasen, Chis. 01-961-61-2-73-23
U. M. F. No. 22 Acapetahua	1ra. Oriente 5, Col. Centro, 30580 Acapetahua, Chis. 01-918- 64-7-00-00
U. M. F. No. 24 Cintalapa	4a. Oriente, esq. 13a. Sur, 278 Col. Centro, 30400 Cintalapa, Chis. 01-968-68-4-26-01
U. M. F. No. 26 Escuintla	Allende S/N, esq. 20 de Noviembre, Col. Centro, 30600 Escuintla, Chis. 01-918-64-4-05-70
U. M. F. No. 27 Frontera Comalapa	Av. Belisario Domínguez S/N, Col. Centro, 30140 Frontera Comalapa, Chis 01-963-63-1-00-65.
U. M. F. No. 29 Mapastepec	Av. Francisco Sarabia S/N, Col. Centro, 30560 Mapastepec, Chis. 01-918-64-3-01-93
U. M. F. No. 33 Pijijiapan	6a. Poniente S/N, Col. Centro, 30540 Pijijiapan, Chis. 01-918- 64-5-03-14
U.M.F. No. 34 Villaflores	1a. Poniente, esq. 4a. Norte, 30470 Villaflores, Chis. 01-965- 65-2-05-10
U. M. F. No. 40 Reforma	Av. Lopez Mateos Sn 29500 01-917-32-8-02-36

U.M.F. No. 43 Pichucalco	Carr. Costera Pichucalco -Teapa 29520 01-932-32-3-03-54
U. M. F. No. 11 Tapachula	Anillo Periférico, esq. Carr. Costera, Zona Centro, 30700 Tapachula, Chis. Teléfono (01 962) 62 614 80 Ext. 501, 502 [Conmutador]

Fuente: <http://www.imss.gob.mx>

La Unidad Médica Familiar No. 13 del IMSS es una organización pública que presta servicios de salud en el Estado, clave 070104252110, localizada en Boulevard Chicoasén esquina Artículo 115, en la Colonia las palmas de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Es una organización que pertenece a un sistema nacional de servicios de salud, brinda atención médica a una población aproximada de 105 816 derechohabientes (1996), y como institución se rige por una serie de reglamentos, estatutos y contratos colectivos respecto al personal que labora en ella.

Son múltiples las funciones que desempeña esta unidad familiar, no obstante podemos visualizarlas de forma global en la misión, visión y valores que la rigen como parte de su modelo de administración estratégica:

MISIÓN: otorgar atención médica integral con oportunidad y alto sentido humano mediante procedimientos técnicos, médicos científicos por medio de prestadores capacitados, satisfechos de su labor como servidores públicos con el propósito de incrementar el nivel de salud y mejorar la calidad de vida de sus derechohabientes.

VISIÓN: mantenerse como una unidad modelo en la atención integral a su población usuaria basado en la estrategia de calidad total encaminada a prevenir, proteger y promover la salud de sus clientes internos y externos, oportunamente y con calidad.

VALORES: lealtad, eficiencia, probidad, responsabilidad integral, conocer leyes y reglamentos, objetividad, dignidad y respeto, responsabilidad, armonía laboral, superación, creatividad, transparencia y evitar conflictos de intereses.

Programas y servicios que ofrece al público y en particular a sus derechohabientes:

❖ · Bienestar Social

Encaminados a promover la salud, prevenir enfermedades, adicciones y accidentes; se busca elevar el nivel y calidad de vida, mediante cursos, talleres, campañas y acciones de extensión, en el marco de estrategias de promoción de la salud, mejoramiento de la economía individual y familiar y educación para una vida mejor.

Están sustentados en el comportamiento del proceso de educación para la salud y dirigidos a incidir a través de la formación de hábitos higiénicos, orientación alimentaria, la ocupación creativa y productiva del tiempo libre, el conocimiento de los factores de riesgo a la salud individual y familiar, así como en su caso el control del padecimiento, de tal manera que la población identifique la responsabilidad y compromiso que implica conservar la salud, adoptando estilos de vida saludables y oportunas medidas anticipatorias que entren o al menos difieran la presentación de enfermedades.

❖ · Desarrollo Cultural

Al iniciarse la década de los sesenta, el IMSS construyó unidades habitacionales, clínicas, centros vacacionales, guarderías, deportivos, teatros y centros de seguridad social que hicieron crecer los servicios de Prestaciones Sociales con infraestructura propia, contribuyendo a elevar los niveles y calidad de vida de la población, favoreciendo al mismo tiempo su acceso a la educación para la salud, la capacitación, el deporte y las artes, con la misión de prevenir antes de curar, bajo el principio de que la cultura y la salud van de la mano. Las sociedades con mayor índice de desarrollo humano, son aquellas en las que el arte y la educación están incorporadas a la vida cotidiana de las personas.

❖ · Deporte y Cultura Física

Se destinan espacios y programas orientados a la realización de actividades físicas con regularidad para mejorar la salud y mantenerse sano, con el objetivo de prevenir y controlar ciertas enfermedades, como las cardiovasculares, la diabetes, la obesidad y la osteoporosis; ya que realizar actividad física aumenta el nivel de energía y ayuda a reducir el estrés y a relajar los niveles de colesterol y de presión arterial, también

disminuye el riesgo de sufrir algunos tipos de cáncer, especialmente el de colon. Los juegos activos regulares promueven el crecimiento y sano desarrollo de los niños y jóvenes; en los adultos mayores la actividad física les propicia un envejecimiento sano que les ayuda a mejorar o conservar la calidad de vida; y en las personas con discapacidad la actividad física diaria ayuda a mejorar la movilidad y aumentar el nivel de energía.

❖ · Capacitación y Adiestramiento Técnico

Desde 1970 con un nuevo marco legal, el IMSS continúa ofreciendo los servicios de Prestaciones Sociales, sin cobro alguno a los asegurados, ni a sus beneficiarios, ni a la población abierta en general, con el fin de incrementar la cobertura de usuarios en los Centros de Seguridad Social.

Para 1978, los Centros de Seguridad Social, modifican su nombre y sus funciones, en Centros de Seguridad Social y Adiestramiento Técnico y Capacitación en el Trabajo, como una respuesta a los requerimientos de mano de obra calificada para las diversas áreas de producción y de servicios.

En la actualidad las Unidades Médicas Familiares y los consultorios médicos dan atención a una gran cantidad de gente afiliada, como sus derechohabientes (trabajadores propios, de otras organizaciones y estudiantes) y familiares de los derechohabientes, particularmente; en menor proporción a población abierta. Esto puede visualizarse en los cuadros estadísticos anuales de atención que a continuación se detallan, correspondiente al año 2006.

CUADRO No. 12
Población derechohabiente estatal a la que atendió en el año 2006

Delegación	Asegurados					
	Por temporalidad		Por ámbito		Por condición laboral	
	Permanentes	Eventuales	Urbano	Campo	Trabajadores	No trabajadores
Chiapas	308902	25026	324682	9246	168505	165423

Fuente: <http://www.imss.gob.mx>

CUADRO No. 13

Población derechohabiente (familiares) estatal a la que atendió en el año 2006

	Familiares de Asegurados					
	Por temporalidad		Por ámbito		Por condición laboral	
	Permanentes	Eventuales	Urbano	Campo	Trabajadores	No trabajadores
Chiapas	316658	55232	351485	20405	371890	0

Fuente: <http://www.imss.gob.mx>

CUADRO No. 14

Población derechohabiente (adscrita a la Unidad Médico Familiar) estatal a la que atendió en el año 2006

Delegación	Población Derechohabiente			
	Total	Asegurados Permanentes	Beneficiarios	Adscrita a Médico Familiar *
Chiapas	576228	321130	255098	449561

Fuente: <http://www.imss.gob.mx>

En lo específicamente educativo, cada unidad médica del IMSS, así como esta misma poseen tres áreas relacionadas con los procesos formativos institucionales:

Área de Recursos humanos. Esta área se encarga de todo lo relacionado con el personal, desde su reclutamiento, registro y capacitación. Sin embargo, los procesos formativos están muy orientados a la capacitación disciplinar y de conocimientos y destrezas propios de cada área de trabajo; y durante todo el año organiza y desarrolla cursos tanto teóricos como prácticos para el personal de la institución.

Área de gestión y evaluación de la calidad. Esta área se encarga de gestionar la calidad institucional, particularmente para alcanzar la certificación a nivel nacional de sus servicios. Por tanto, también se ve inmiscuida en el desarrollo de cursos o talleres encaminados a propiciar la calidad en su personal.

Coordinación de educación e investigación en salud. Esta coordinación está relacionada con la capacitación del personal con respecto a acciones educativas en su mayoría externas, sobre campañas de salud e información, en espacios empresariales, escolares y de asistencia social en el Estado. Así también, se encarga de diseñar y desarrollar procesos de investigación social versada en tópicos de salud y todo lo vinculado a ella.

2. Diseño de la Investigación

Dadas las características de la investigación y las condiciones particulares del objeto de estudio, el diseño de la investigación se desarrolló bajo la siguiente estructura teórico-metodológica:

2.1 Planteamiento del problema

Cada disciplina, cada ciencia atraviesa un proceso dinámico, lleno de reorientaciones y transformaciones que las van nutriendo gradualmente tanto a nivel teórico como metodológico, lo que las lleva a ir descubriendo nuevos espacios, herramientas o medios en los cuales se requiere su intervención, tal como es el caso de la misma psicopedagogía. La psicopedagogía en su nacimiento y desarrollo ha venido integrando y demostrando paulatinamente la fusión científica que conllevan la pedagogía con la psicología para acercarse, estudiar, analizar y reinterpretar los procesos de aprendizaje y los aprendizajes mismos de tal forma que permite intervenirlos y generarlos mediante la instrumentación sistemática de procesos socioconstructivistas orientados al cambio, el aprendizaje y la innovación.

Así pues, la psicopedagogía logra posicionarse de uno de los más grandes espacios considerado como el principal para la disciplina: el escenario escolar y por ende, el aprendizaje académico, llegándose a considerar como su principal espacio de intervención por antonomasia y donde despliega una amplia gama de trabajos y acciones que le permiten consolidar su marco teórico y metodológico. No obstante, también trae consigo el encasillamiento a tal grado que no permite a los mismos profesionales o a la sociedad misma, ver al psicopedagogo intervenir en otros espacios que no fuera netamente escolar. Al respecto, Coll (1996: 33) subraya que "La psicopedagogía como espacio profesional sigue estando entre nosotros esencialmente vinculada a los procesos educativos escolares." Factor que ha sido decisivo principalmente para la sociedad el poder visualizar al psicopedagogo en otro espacio que no sea la escuela misma. Sin embargo, los psicopedagogos han comprendido ahora que el aprendizaje no se reduce solamente al del tipo académico, pues el aprendizaje como proceso implica el uso de los mismos procesos, estrategias y

herramientas cognitivas, afectivas y actitudinales para cualquier aprendizaje que haya de producirse independientemente del contexto en donde tenga lugar. La UNESCO señala que en la sociedad del conocimiento, el aprendizaje se realiza durante toda la vida (UNESCO, 2005)

Esta reconceptualización del basamento teórico y la reorientación metodológica de su intervención han llevado a la psicopedagogía a estudiar e intervenir los aprendizajes en otros espacios que comienzan a mostrar avances y frutos respecto al rol del psicopedagogo como profesional del aprendizaje humano. Destacan trabajos realizados en espacios de asistencia social, de salud y últimamente en espacios organizacionales, empresariales, donde se ha recuperado el aprendizaje organizacional y cómo promoverlo y generarlo. (Coll, 1996; Martínez, 1999; Ángulo y cols., 2000). En este sentido corresponde ahora demostrar lo que como psicopedagogos podemos realizar de forma profesional e interdisciplinar principalmente en las organizaciones con respecto a los procesos formativos y de aprendizaje que allí tienen lugar, así como la necesidad e importancia de incorporar profesionales de la psicopedagogía para eficientar tales procesos.

Además de asumir el reto de cambiar la percepción o representaciones que la sociedad y, principalmente, las organizaciones y empresas tienen sobre la intervención del psicopedagogo en esos espacios, a través de intervenciones directas y propositivas en coordinación con los integrantes de las mismas, mediante el diseño, desarrollo y evaluación de experiencias formativas orientadas al logro de aprendizajes organizacionales que coadyuven en el desarrollo organizacional y calidad de sus funciones, servicios y productos, echando mano de su principal instrumento: el capital humano e intelectual.

2.2 Justificación

La presente investigación surge del interés personal y profesional por aportar a la psicopedagogía en uno de sus campos emergentes de trabajo y profesionalización, como lo es el ámbito organizacional-laboral, pues si bien a través de los años la psicopedagogía había centrado su radio de acción en instituciones de carácter educativo escolarizado, ahora ha ampliado su intervención al valorar que los procesos

educativos y específicamente de aprendizaje están presentes en todas las organizaciones o instituciones de las cuales formamos parte y en donde además nos desarrollamos como seres humanos individuales y colectivos. Por ello, es importante intervenir en tales espacios a fin de dar a conocer mediante acciones concretas y sistemáticas la labor profesional del psicopedagogo como experto en los procesos de aprendizaje.

Por otra parte, los beneficios que emanaron de la investigación permiten a la organización percibir, reconocer y valorar la importancia y necesidad de incorporar la acción e intervención profesional y disciplinar del psicopedagogo laboral y más aún, cuando hoy en día se habla de construir organizaciones inteligentes orientadas al aprendizaje organizacional de forma permanente; para los participantes (integrantes de la organización) la oportunidad de ser protagonistas de procesos de aprendizaje innovadores muy distante de los procesos de capacitación tradicional a los que están acostumbrados. Se observa entonces que tanto los beneficios como los beneficiados invitan a considerar el papel y compromiso tan importante y trascendental del psicopedagogo con respecto al aprendizaje al interior de las organizaciones y sus integrantes.

2.3 Objetivos

a) General

- Difundir y promover el papel e intervención profesional del psicopedagogo en el ámbito organizacional-laboral mediante acciones formativas psicopedagógicas que contribuyan al desarrollo educativo estratégico de sus integrantes, esto de manera directa en la participación de un programa formativo en modalidad de taller.

b) Particulares

- Explorar, describir y analizar al final del proceso, la opinión y percepción de los participantes sobre los tópicos, actividades y dinámica del taller para interpretar su postura con respecto al papel del psicopedagogo en el ámbito organizacional-laboral.

- ☑ Contribuir a la formación de recursos humanos (RH) mediante programas psicopedagógicos de corte holístico para la mejora de su actitud a través de aprendizajes altamente diseñados, para su formación permanente.

- ☑ Aportar al campo profesional y laboral de la psicopedagogía para promoverla como disciplina orientada a crear, recrear y reflexionar los procesos de aprendizaje en todos los contextos que éste tiene lugar, para el desarrollo y transformación de las organizaciones.

2.4 Metodología

El diseño de la investigación gira en torno a un estudio de tipo exploratorio-descriptivo. Es de corte exploratorio porque se pretende conocer al objeto de estudio poco abordado en cierto ámbito, en este caso a la psicopedagogía laboral en las organizaciones con relación al aprendizaje generados en las mismas; "Los estudios exploratorios se efectúan normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. (...) o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas o ampliar las existentes." (Hernández, Fernández y Baptista, 2003: 115). De tipo descriptivo, porque además será necesario evidenciar las situaciones y datos encontrados dentro de tal ámbito como resultado de ese proceso exploratorio, para explicar cómo se desarrolla el objeto de estudio en tal contexto. Danhke (citado por Hernández, Fernández, y Baptista, 2003) precisa que "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis." (Danhke citado por Hernández, Fernández, y Baptista, 2003: 117) así pues, lo descriptivo implica identificar, recoger, seleccionar y/ o medir una serie de datos importantes y necesarios para describir apropiadamente una situación, sujeto o cosa.

El trabajo de investigación está concebido como un proceso sistemático y analítico que aporta elementos de carácter científico al campo de intervención de la psicopedagogía con respecto al aprendizaje en las organizaciones ubicadas en una sociedad del conocimiento y del aprendizaje. Debemos partir de que la concepción de la realidad objeto de estudio a nivel epistemológico conlleva tácitamente "...la necesidad de comprender que los procesos distinguibles en la realidad no se desvinculan unos de otros, sino en el marco de relaciones necesarias que deben reconstruirse." (Zemelman, 2000: 26). Esto es, que el contacto con la realidad es necesario e intervenir en ella consciente y directamente para su análisis, comprensión y reinterpretación para reconocer, promover y generar los múltiples aprendizajes organizacionales que tienen lugar en tales contextos, así como la participación de sus integrantes.

Para ello, la metodología se desplaza en un terreno mixto (cuantitativo y cualitativo) de abordaje para que la investigación proporcione una visión y panorama más integral del objeto de estudio, puesto que como afirman Delgado y Gutiérrez (1999) "...la realidad concreta de la investigación social nos informa una y otra vez de la insuficiencia abstracta de ambos enfoques tomados por separado. Pues los procesos de la interacción social y del comportamiento personal implican tanto aspectos simbólicos como elementos medibles..." por tanto, "...su complementariedad metodológica puede y debe concebirse como una complementariedad por deficiencia, que se centra precisamente a través de la demarcación, exploración y análisis del territorio que queda más allá de los límites, posibilidades y características del enfoque opuesto." (Delgado y Gutiérrez, 1999: 217). En esta misma línea, Hidalgo (1992) apunta que la integración de ambos enfoques da lugar a identificar y verificar indicadores específicos en un plano matemático que demuestra sustento objetivo del objeto de estudio y la construcción de explicaciones particulares sobre el mismo, se descubren por tanto, una serie de relaciones que enriquecen los datos para su comprensión.

Se recurrió a la planeación estratégica para establecer un diagnóstico participativo, para identificar las debilidades y fortalezas que los directivos y mandos medios detectaban en el trabajo cotidiano en la Unidad Familiar: así como las oportunidades que observaban podrían tener en este contexto y las amenazas inmediatas de no corregirse las debilidades y afianzarse y desarrollarse las fortalezas

a) Procedimiento

El desarrollo del trabajo de investigación implicó de forma técnica y metodológica la sucesión de seis etapas que de manera secuencial dieron pauta a la integración del objeto de estudio, así como al análisis detallado del mismo.

ETAPA 1: Teórica

En la primera etapa se procedió a la búsqueda, lectura e integración de la literatura concerniente a tres tópicos principales: psicopedagogía, aprendizaje organizacional y habilidades sociales, mismas que dieron pauta a la identificación de ejes de análisis teórico y delimitación de temas y subtemas a desarrollar como sustento bibliográfico y webliográfico del trabajo de investigación.

ETAPA 2: Empírico-contextual

Un segundo momento consistió en insertarme en un espacio poco usual donde se desarrolla o hace psicopedagogía y que en la actualidad se han constituido como espacios emergentes de intervención e inclusión de la psicopedagogía, como los espacios organizacionales-laborales. En este caso la UMF (Unidad Médica Familiar) No. 13 del IMSS ubicada en Tuxtla Gutiérrez, a la cual se me había invitado en diversas ocasiones a participar en algunos proyectos de carácter educativo así pues, se llevaron a cabo reuniones de trabajo donde mediante técnicas de brainstorming y FODA se exploraron, identificaron y analizaron las problemáticas y necesidades educativas y de aprendizaje en la organización para, con base en los resultados tomar decisiones de mi quehacer como psicopedagogo en la institución y desarrollar acciones pertinentes. La discusión y datos derivados conllevaron a visualizar que es necesario formar a los integrantes de la organización en una serie de estrategias que le permitan llevar a cabo sus funciones y tareas de manera asertiva, así como la puesta en marcha de habilidades sociales que contribuyan a la mejora y enriquecimiento de las interacciones entre el mismo personal y con los usuarios de los servicios.

ETAPA 3: Diseño Metodológico

La información obtenida en la etapa número dos permitió visualizar y plantear el diseño metodológico sobre el cual se desplazaría la investigación, orientándose el planteamiento del problema desde la función y papel del psicopedagogo en los ámbitos organizacionales-laborales y el aprendizaje derivado de ellos. En este sentido, el estudio se concibió de tipo exploratorio descriptivo a la par del método de estudio de caso. En esta fase se pensó en los instrumentos a aplicar para recabar información específica pero fue en la siguiente fase que se lograron concretar.

ETAPA 4: Diseño y aprobación del taller

La integración de las etapas anteriores conllevó al diseño de una propuesta de intervención directa con el personal de la institución enfocada al conocimiento y desarrollo de habilidades sociales para la mejora de sus interacciones y éstas desembocaran en la respectiva calidad enriquecida. La propuesta se integró en modalidad de taller con una duración de 20 horas, intitulándose "Identidad y Desarrollo Institucional", mismo que fue presentado en reunión de trabajo con los directivos quienes convencidos inmediatamente lo aprobaron para ponerse en marcha. Esta fase permitió clarificar los instrumentos a aplicar, construyéndose dos cuestionarios, uno abierto de opinión y otro en escala Likert.

ETAPA 5: Desarrollo del Taller

La quinta etapa consistió en ejecutar el taller con todos los participantes (directivos, médicos, enfermeras, personal de intendencia, etc.) que se incorporaron gradualmente, en un principio fueron alrededor de 30 a 40 personas, concluyéndose con 19 quienes asistieron totalmente a las sesiones, aunque hubieron otros pero esporádicos en cuanto a su asistencia, pero que. Para efectos del estudio no fueron considerados. Al comienzo del taller se pilotearon los dos instrumentos y se hicieron correcciones posteriores a su primera aplicación, volviéndose aplicar al final ya corregidos.

ETAPA 6: Análisis de resultados y conclusiones

Finalmente, con base en los datos obtenidos por los instrumentos se procedió a la codificación y análisis respectivos para establecer una descripción, comprensión y explicación de la información de manera holística, comprendiendo la dinámica del taller, estableciéndose las conclusiones al respecto.

Cada una de las etapas fue significativa y crucial para el desarrollo y logro de la siguiente, así pues, el quehacer metodológico puesto en ellas favoreció el alcance de los objetivos propuestos en cada una, generándose las condiciones necesarias subsecuentes para las fases posteriores.

b) Método

El método a emplear es el estudio de Caso, el cual según Stake (1999) consiste en hacer un estudio exhaustivo y detallado sobre las situaciones, problemáticas y necesidades de una entidad o unidad de análisis específica (caso) para su explicación causal. Los estudios de caso pueden ser de tres tipos: individual, grupal e institucional (aquí podemos considerar incluido al organizacional). Para efectos de esta investigación, se integró una metodología híbrida, el caso comenzó siendo institucional al abrirse el proceso de formación a todo sus integrantes y terminó en modalidad de grupo, al constituirse éste con aquellos que lograron cubrir totalmente el proceso en contenidos y horas.

El estudio de caso permite conocer y analizar una situación específica en un sujeto, grupo o institución de forma detallada recogiendo exhaustivamente información propia y concreta del mismo. Bajo esta óptica los resultados obtenidos así como el análisis, comprensión y reinterpretación de los mismos sólo pueden extrapolarse al grupo de origen, siendo no generalizables.

c) Población y muestra

La institución donde se desarrolló el trabajo de investigación es la Unidad Médica Familiar No. 13 del IMSS, porque fui invitado a colaborar con ellos a través de la doctora María Cristina Gándara Téllez en su calidad de coordinadora del área de educación e investigación en salud y con las facilidades otorgadas por el director de la institución, el

doctor Jorge Alarcón Aquino. Para decidir el tipo y alcances de mi intervención profesional como psicopedagogo se programaron reuniones de trabajo, desarrollándose las actividades de la siguiente manera:

Las reuniones de trabajo se hicieron con el director y directivos y/ o jefes de cada una de las áreas que integran a la Unidad Médica Familiar No. 13. Así en la primera reunión de trabajo me presenté formalmente, planteándoles a la vez los conocimientos y habilidades respecto a la psicopedagogía, sus campos de intervención y todas aquellas tareas, funciones y acciones que pueden emprenderse a través de ellas. En esta primera reunión pudieron preguntar sus dudas o pedir aclaraciones respecto de algún punto de la psicopedagogía y mediante lluvia de ideas propusieron el área o aspecto que podría incorporarme, llegándose a definir tres específicamente: asesoría para el diseño y evaluación de investigaciones y campañas de salud, asesoría para la evaluación de programas de capacitación de personal y diseño y ejecución de programas formativos de carácter más amplio para fortalecer al personal, volverlos más competentes en los alcances del mismo término. La reunión se cerró dejándose como tarea a los médicos identificaran la línea o área más importante a intervenir, así como situaciones o problemas que merecieran principal atención.

Para la segunda reunión los directivos expresaron su interés por el área de diseño y ejecución de programas formativos de carácter más amplio, porque siempre se ha atendido la capacitación técnica y disciplinar de los trabajadores, descuidándose otro tipo de habilidades y actitudes, como capacidad de escucha, de negociación, habilidad para resolver problemas, automotivarse o sentirse incluso identificados con su institución, generándose una gran variedad de problemas detectados al interior de la organización:

- Confrontamientos serios y constantes entre el sindicato y la institución
- Confrontamientos y conflictos de unas áreas con otras
- Problemas entre los mismos trabajadores
- Problemas en las áreas de los trabajadores con su jefe inmediato
- Resistencia a tomar los cursos de capacitación
- Baja motivación y participación en los cursos

Estos problemas trascienden en la mala o deficiente atención al usuario, creando además un ambiente organizacional poco grato y confortante. Con los resultados de estas reuniones se procedió a integrar una matriz FODA para visualizar la gestión y contexto organizacional respecto a la formación y capacitación de los trabajadores.

CUADRO No. 15
FODA de la Unidad Familiar No 13 del IMSS, Tuxtla Gutiérrez

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Cursos y talleres durante todo el año, impartido por la institución con su propio personal especializado <input checked="" type="checkbox"/> Disponibilidad de la institución por enviar a su personal a los cursos y talleres <input checked="" type="checkbox"/> Contenidos de los procesos de capacitación actualizados a nivel teórico y técnico disciplinar 	<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Los cursos y talleres al ser impartidos por los mismos médicos o enfermeras, adolecen de estrategias psicopedagógicas haciéndolos rutinarios y rígidos. <input checked="" type="checkbox"/> A veces por la carga de trabajo o períodos vacacionales los asistentes no concluyen los procesos de capacitación. <input checked="" type="checkbox"/> Los contenidos tienen una tendencia disciplinar técnica más que integral, limitando el desarrollo personal y profesional en general de los participantes para desenvolverse satisfactoriamente.
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> El desarrollo de proyectos educativos que permitan mayor inversión en los procesos de formación y capacitación del personal. <input checked="" type="checkbox"/> Los mecanismos y resultados de aquellas unidades médicas que han logrado eficientar sus servicios y logrado la certificación. <input checked="" type="checkbox"/> La existencia de otros profesionales que pueden incorporarse a tales procesos, como el psicopedagogo u otros similares o relacionados. 	<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="checkbox"/> Instituciones y programas de certificación que tensan el desarrollo organizacional, al no sólo evaluar conocimientos disciplinares, sino también otras habilidades y actitudes no desarrolladas. <input checked="" type="checkbox"/> Que disminuya la inversión para tales tareas del IMSS a nivel nacional como parte de la política de gobierno vigente. <input checked="" type="checkbox"/> Que otras unidades médicas logran con mayor rapidez su desarrollo en cuanto a calidad y eficiencia (significando rezagos o retrasos en logros)

Después de comentar y reflexionar lo recuperado en la matriz se concluyó que lo próximo y necesario de atender eran esos procesos formativos, planear y ejecutar acciones que contribuyeran a la formación de ciertas actitudes o habilidades para volver competentes de manera integral o al menos contribuir a ello, mediante un taller, al cual propusieron llamarlo Identidad y desarrollo institucional, quedándome la tarea del diseño del programa y presentarlo en una reunión posterior.

Después de hacer el diseño y planeación del taller, fue presentado en una tercera y última reunión de trabajo al grupo directivo y de mandos medios, entre las conclusiones destacan: convocar a todos los integrantes de la institución para participar en el taller no obstante que no todos podrían incorporarse por cuestiones laborales, además que la premisa era que asistieran los interesados. En cada área se abrieron listas de registro en una lista especial para los participantes. En la última reunión que se hizo la presentación definitiva del taller y su estructura, cada jefe de área entregó lista de participantes y los horarios más adecuados, con la finalidad de que pudieran dejar sus áreas de trabajo cubiertos por otros compañeros que alternándose tomarían el taller después de regresar ellos a sus espacios respectivos. Se acordó abrir tres grupos de una hora de trabajo cada uno, de la siguiente forma: (Cuadro 16)

CUADRO No. 16
Participantes del Taller Integral

GRUPOS CONFORMADOS			
Fecha: 22 de noviembre al 22 de diciembre de 2006			
GRUPOS	No. de participantes	Horarios	Días
Grupo 1	18	13:00-14:00	Lunes a viernes
Grupo 2	16	14:00-15:00	Lunes a viernes
Grupo 3	22	19:00-20:00	Lunes a viernes

El taller se desarrolló de lunes a viernes en tres horarios y tres grupos diferentes, del 22 de noviembre al 22 de diciembre. El transcurso de las actividades del taller fue óptimo y satisfactorio, no obstante, la cantidad de asistentes estuvo en una constante de aumento-disminución dado que en ocasiones no podían asistir algunos por sus cargas de trabajo y otros por entrar a su período vacacional, por tanto, la cantidad y presencia de las mismas personas iba variando. Esta inconstancia de la asistencia derivó en que solamente 19 personas de las 56 que entraron cubrieron el total de horas del taller,

quienes a su vez, se convirtieron en la muestra para lograr los objetivos de investigación y del taller mismo. La muestra se integró entonces por 3 hombres (1 médico, 1 enfermero y 1 del personal de intendencia) y 16 mujeres (2 doctoras, 12 enfermeras y 2 de personal de intendencia)

En términos técnico-metodológicos la muestra corresponde a un procedimiento de muestreo de carácter no probabilístico, siendo de tipo deliberada, es decir, "...los sujetos poseen las características necesarias para la investigación." (Buendía, Colás y Hernández, 1999: 30). Al mismo tiempo, es una muestra no representativa, dado que, los resultados obtenidos son y corresponden únicamente al grupo y situación estudiada, sin poder generalizarse o extrapolarse a la población u otros grupos, pero que bien puede darnos algunos datos significativos para análisis posteriores con respecto al objeto de estudio en otras organizaciones.

d) Instrumentos

Las características y necesidades de la investigación conllevaron al uso y construcción de cuatro instrumentos principales que permitiesen explorar, recabar, generar y registrar toda la información significativa para los objetivos del estudio, mismos que a continuación se detallan:

- ❖ Bitácora de apuntes para el registro de la información abordada en las reuniones de trabajo con los directivos y mandos medios de la institución, datos que fueron obtenidos mediante las técnicas de brainstorming y FODA como parte del pequeño taller de exploración y análisis que se llevó a cabo con las autoridades respectivas.
- ❖ Programa de formación titulado Identidad y Desarrollo Institucional para su ejecución en modalidad de taller, integrado por tres ejes de análisis: identidad institucional, habilidades sociales y actitud asertiva y negociación y conflicto. (véase anexo 1), se diseñaron un total de 20 lecciones de una

hora de duración cada una, orientadas al conocimiento, adquisición y entrenamiento de habilidades sociales mediante el empleo de estrategias de aprendizaje, tales como: selección, elaboración, organización, recuperación, transferencia, pensamiento crítico y evaluación, entre otras.

El taller se desarrolló tal cual fue diseñado, dado que no surgieron inconvenientes o situaciones problemáticas que cambiarán el encauzamiento del mismo.

- ❖ Cuestionario de opinión 1, constituido por ocho preguntas de tipo abierto para recuperar las observaciones, pensamientos y reflexiones en torno al taller y desempeño de la tarea psicopedagógica realizada. Incluye una parte donde los participantes plantean sus comentarios finales. La codificación de los resultados se hizo construyendo categorías cualitativas para integrar los datos obtenidos. (véase anexo 2). Este cuestionario fue piloteado al comienzo del taller, lo que dejó entrever la necesidad de clarificar o cambiar algunos términos y sintaxis de algunas preguntas, en cuanto al número de ítems no hubo cambio alguno. El piloteado se hizo con los asistentes presentes en la segunda sesión, siendo alrededor de 30-35 participantes.

- ❖ Cuestionario de opinión 2, conformado en su versión final por 16 enunciados en escala Likert, explora tres áreas específicas: actitud hacia el taller (ítems 1, 4, 7, 10 y 13), motivación para participar (ítems 3, 6, 9, 12 y 15) y recuperación de contenidos (ítems 2, 5, 8, 11, 14 y 16) (véase anexo 3). Este cuestionario fue piloteado al comienzo del taller, lo que dejó entrever la necesidad de clarificar o cambiar algunos términos y sintaxis de algunas preguntas, en cuanto al número de ítems se identificaron dos enunciados no importantes para el estudio siendo eliminados, el cuestionario en un principio tenía 18 ítems y en su versión final se integró por 16. El piloteado se hizo con los asistentes presentes en la segunda sesión, con alrededor de 30-35 participantes.

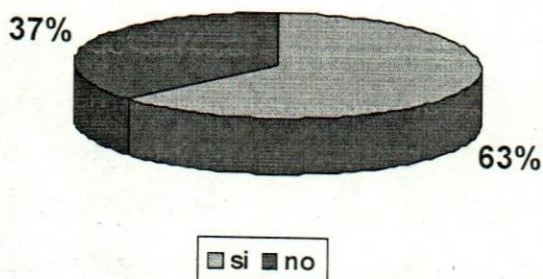
e) Análisis y discusión de resultados

A continuación se presentan los resultados y análisis respectivos de los dos instrumentos de opinión, ambos constituidos por cuestionarios, el primero un cuestionario de tipo abierto integrado por ocho preguntas; y el segundo, un cuestionario de tipo Likert constituido por 16 ítems. En ambos, se hace una exposición estadística mediante tablas y gráficas de pastel y de barras para una visualización inmediata de los resultados, a la par del análisis reflexivo y crítico en contraste con el marco teórico que sustenta a la investigación planteándose líneas y tópicos de discusión importantes que permiten ver el papel del psicopedagogo en estos espacios, así como las condiciones y características que adquiere el aprendizaje en los contextos organizacionales-laborales.

Enseguida se procede al análisis y discusión de los resultados obtenidos por el cuestionario de opinión número uno, de tipo abierto, haciéndose la exposición en el orden que aparecen las preguntas en el mismo.

TABLA No. 1		
1. ¿Había usted escuchado o sabía algo sobre un profesional llamado psicopedagogo?		
Categoría	Frec	%
Si	12	63
No	7	37

GRÁFICA No. 1
¿Había usted escuchado o sabía algo sobre un profesional llamado psicopedagogo?



En la pregunta número uno: ¿Había usted escuchado o sabía algo sobre un profesional llamado psicopedagogo?, el 63% (f=12) sabía o había escuchado al menos en algún lugar o medio la palabra psicopedagogo, mientras que el 37% (f=7) desconocía totalmente del término o de la misma disciplina. Es notorio que, existe cierto desconocimiento del desarrollo y quehacer de la psicopedagogía, especialmente en otros espacios diferentes al educativo, como las instituciones de salud. Martínez (1999) y Angulo (2000) señalan que la psicopedagogía se encuentra en un momento de reorientación y alcance de nuevos espacios que permiten y demandan la intervención científica que paulatinamente va logrando la psicopedagogía en los nuevos entornos organizacionales que hoy por hoy se conciben así mismos como espacios ricos en experiencias de aprendizaje permanente.

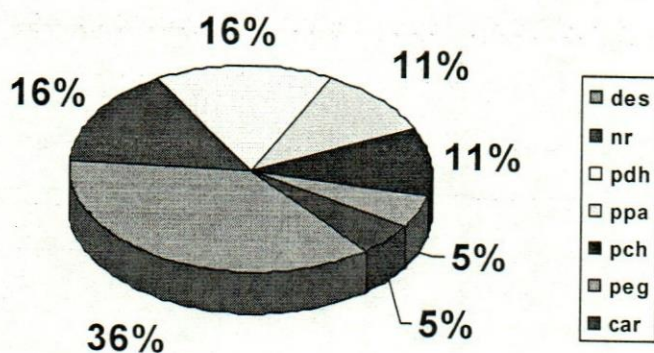
En esta medida, la psicopedagogía como disciplina teórica y práctica podrá incursionar así como demostrar el impacto cualitativo de su intervención, adquiriendo por ende reconocimiento social y disciplinar, en ese sentido se hace necesaria la intervención de los estudiosos del área para difundirla, especialmente en espacios que puedan ubicarse como nuevas oportunidades de intervención y/o laborales.

TABLA No. 2

2. ¿Qué es lo que había escuchado o sabía?

Clave	Categoría	Frec	%
des	Desconozco	7	36
nr	No lo recuerdo	3	16
pdh	persona que analiza el desarrollo humano en los procesos formativos	3	16
ppa	profesional que ayuda a niños con problemas de aprendizaje	2	11
pch	profesional que estudia la conducta humana	2	11
peg	profesional que ayuda emocionalmente a la gente	1	5
car	es una carrera a nivel licenciatura	1	5

GRÁFICA No. 2
¿Qué es lo que había escuchado o sabía?



Con respecto a la pregunta número dos: ¿Qué es lo que había escuchado o sabía?, el 36% (f=7) desconoce totalmente el significado del término, el 16% (f=3) no recuerda lo que había oído, el 16% (f=3) reconocía al psicopedagogo como una persona que estudia el desarrollo humano en procesos formativos, el 11% (f=2) como un profesional que ayuda a los niños en sus problemas de aprendizaje, el 11% (f=2) lo relaciona con un profesional que estudia la conducta humana, el 5% (f=1) lo identifica como el profesional que ayuda emocionalmente a la gente y el 5% (f=1) restante, como una carrera a nivel licenciatura. Dado el poco auge, promoción o incluso desarrollo profesional diversificado de la psicopedagogía, ésta es poco conocida, así como su radio de intervención.

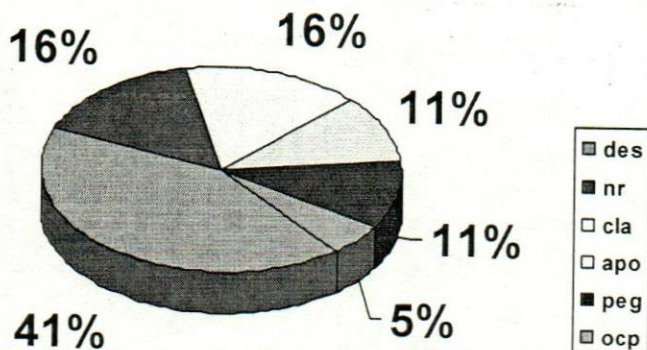
Los resultados del ítem destaca que más del 50% desconocía totalmente las funciones o tareas que realiza un psicopedagogo y aquellos porcentajes que refirieron conocer o saber de qué trata la psicopedagogía manifestaron tareas o funciones aisladas particularizadas e incluso reduccionistas hacia cada disciplina que integra esta nueva disciplina, es decir, unas correspondientes a la psicología y otras propiamente de la pedagogía. Tal percepción, encuentra sus orígenes y antecedentes formales según Coll (1996) en tres hechos particulares: el desarrollo de la orientación educativa y profesional paralelo a la educación especial, el desarrollo y consolidación

de licenciaturas en psicología, pedagogía y otras carreras universitarias afines o relacionadas estrechamente y la misma evolución de los sistemas educativos que vieron la necesidad de los servicios psicopedagógicos para el mejor desempeño de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, al grado de irlos incorporando paulatinamente.

Así pues, se intensificaron las respuestas hacia la psicología relacionadas con educación especial, problemas de conducta (ayuda emocional) y problemas de aprendizaje; mientras para la pedagogía se vincularon el hecho de dar clases, orientación y capacitación para la enseñanza y el aprendizaje académico. Es notorio, el desconocimiento de la integración y ampliación disciplinar y laboral que hoy ha logrado la psicopedagogía como disciplina.

TABLA No. 3			
3. ¿Qué sabía usted que hacía un psicopedagogo antes de entrar a este taller?			
Clave	Categoría	Frec	%
des	Desconozco	8	41
nr	No lo recuerdo	3	16
cla	Da clases	3	16
apo	apoya a las personas en su preparación y problemas de aprendizaje	2	11
peg	profesional que ayuda emocionalmente a la gente	2	11
ocp	que da orientación y capacitación	1	5

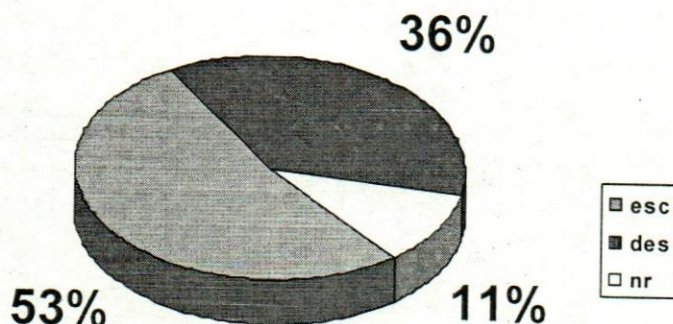
GRÁFICA No. 3
¿Qué sabía usted que hacía un psicopedagogo antes de entrar a este taller?



En la pregunta número tres: ¿Qué sabía usted que hacía un psicopedagogo antes de entrar a este taller?, el 41% (f=8) desconoce las actividades profesionales propias del psicopedagogo, el 16% (f=3) no recuerda lo que sabía o había escuchado, el 16% (f=3) señala que el psicopedagogo imparte clases, el 11% (f=2) explica que el psicopedagogo es alguien que apoya a las personas en su preparación y problemas de aprendizaje, el 11% (f=2) que es un profesional que ayuda emocionalmente a la gente y, finalmente el 5% (f=1) que el psicopedagogo es quien da orientación y capacitación. Nuevamente los datos obtenidos en esta pregunta refuerzan los resultados a la pregunta antecedente dado que conciben a la psicopedagogía como alguna fusión de las actividades psicológicas y pedagógicas, concepción que ha sido parte de la misma integración paulatina que ha llevado la psicopedagogía a través del tiempo en el marco de su confluencia disciplinar (Coll, 1996).

TABLA No. 4			
4. ¿En qué espacios laborales sabía usted que trabajaba un psicopedagogo?			
Clave	Categoría	Frec	%
esc	Escuelas	10	53
des	Desconozco	7	36
nr	No lo recuerdo	2	11

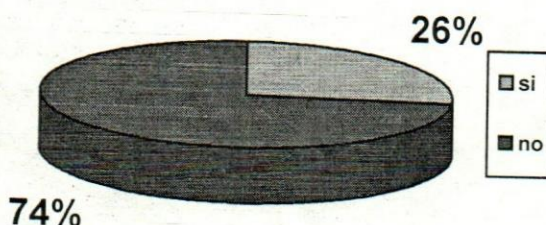
GRÁFICA No. 4
¿En qué espacios laborales sabía usted que trabajaba un psicopedagogo?



Respecto a la pregunta número cuatro: ¿En qué espacios laborales sabía usted que trabajaba un psicopedagogo?, el 53% (f=10) señaló que en escuelas de cualquier nivel educativo, el 36% (f=7) desconoce de los ámbitos laborales y el 11% (f=2) no recuerda lo que sabía. Las respuestas obtenidas dan luces acerca de las creencias de los entrevistados referentes a la Psicopedagogía, la gente visualiza la intervención del psicopedagogo únicamente en las escuelas del sistema educativo formal, obteniendo más de la mitad del porcentaje, mientras la parte restante señala desconocerlo o no recordarlo. Esto se debe a que, la psicopedagogía se inicia y desarrolla principalmente en el espacio escolar (Coll, 1996; Martínez, 1999; Àngulo, 2000) alcanzando gran reconocimiento social y disciplinar, pero a la vez se vuelve un factor obstaculizante haciendo que la psicopedagogía no pueda concebirse en otros espacios que no sean específicamente académicos o no relacionados con el aprendizaje escolar.

TABLA No. 5		
5. ¿Sabía usted que un psicopedagogo puede trabajar profesionalmente en el diseño, ejecución y evaluación de procesos formativos de los recursos humanos de una institución y/o empresa?		
Categoría	Frec	%
No	14	74
Si	5	26

GRÁFICA No. 5
 ¿Sabía usted que un psicopedagogo puede trabajar profesionalmente en el diseño, ejecución y evaluación de procesos formativos de los recursos humanos de una institución y/o empresa?

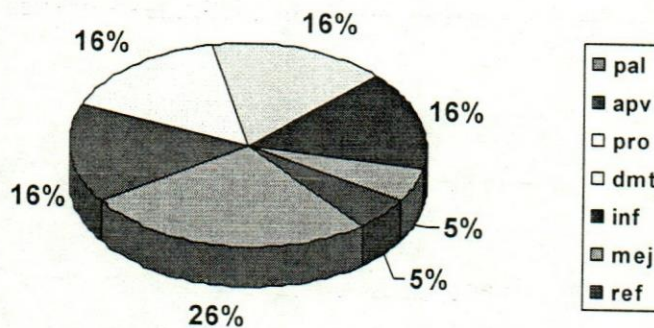


En la interrogante número cinco: ¿Sabía usted que un psicopedagogo puede trabajar profesionalmente en el diseño, ejecución y evaluación de procesos formativos de los recursos humanos de una institución y/o empresa?, el 74% (f=14) no sabía que un psicopedagogo puede trabajar profesionalmente en el diseño, ejecución y evaluación de procesos formativos de los recursos humanos de una institución y/o empresa, mientras el 26% (f=5) señaló si saberlo. Los estudiosos en el campo de la psicopedagogía señalan la diversidad de campos de acción de esta disciplina, de tal manera que ha conseguido insertarse en otros espacios no escolares, ampliamente relacionados con procesos de aprendizaje permanente y en colectivo, tal es el caso de las empresas propiamente lucrativas y todas aquellas organizaciones de diverso tipo conformadas por un alto número de personas que aprenden constantemente y donde el psicopedagogo desempeña un papel primordial y trascendental para sistematizar tales procesos orientados a las metas que las organizaciones o empresas quieren obtener. Ángulo y cols. (2000) sostienen que el psicopedagogo se encuentra en un momento de transformación así como de extensión de sus espacios y servicios profesionales y por ende, laborales; siendo los ámbitos organizacionales los más prometedores en este momento.

En lo que respecta a los espacios de intervención, esta pregunta cuestiona sobre el conocimiento del psicopedagogo como formador e instrumentador de procesos formativos para el personal o recursos humanos, las respuestas demuestran que no identificaban aún al psicopedagogo en los espacios organizacionales como un experto y formador de los trabajadores en cuanto a los procesos de aprendizaje, un 74% (f=14) marcó desconocerlo totalmente. Hoy en día, los espacios laborales y de intervención del psicopedagogo se han extendido a otras áreas que ya bien advertía Coll (1996) hace años, con respecto a esclavizar a la psicopedagogía solamente al espacio escolar y académico, menciona en una de sus obras "sería un error, (...) identificar la totalidad del espacio profesional de la psicopedagogía con lo que en realidad es sólo uno de sus ámbitos. (...) cabe prever que se produzca en los próximos años una incorporación progresiva de profesionales de la psicopedagogía a otros ámbitos de trabajo relacionados no sólo con la educación escolar, sino también con otros tipos de prácticas educativas." (Coll, 1996: 52).

TABLA No. 6			
6. Después de haber formado parte de este proceso formativo con enfoque psicopedagógico, ¿Qué opinión tiene respecto al trabajo profesional desarrollado por un psicopedagogo?			
Clave	Categoría	Frec	%
pal	buen profesional que forma a las personas en su ambiente laboral	5	26
apv	es importante porque ayuda en el aprendizaje desde las situaciones de la vida	3	16
pro	ayuda a superar problemas en el entorno laboral y de la vida diaria	3	16
dmt	es un profesional eficiente y con diferente manejo de los temas	3	16
inf	la información que posee es muy buena	3	16
mej	es bueno, nos ayuda a mejorar nuestro plan de trabajo	1	5
ref	profesional que hace reflexionar	1	5

GRÁFICA No. 6
Después de haber formado parte de este proceso formativo con enfoque psicopedagógico, ¿Qué opinión tiene respecto al trabajo profesional desarrollado por un psicopedagogo?



En la pregunta número seis: Después de haber formado parte de este proceso formativo con enfoque psicopedagógico, ¿Qué opinión tiene respecto al trabajo profesional desarrollado por un psicopedagogo?, el 26% (f=5) piensa que es un buen profesional que forma a las personas en su ambiente laboral, un 16% (f=3) señala que es importante porque ayuda en el aprendizaje desde las situaciones de la vida, un 16% (f=3) que ayuda a superar problemas en el entorno laboral y de la vida diaria, un 16% (f=3) que es un profesional eficiente y con diferente manejo de los temas, un 16% (f=3) que es un profesional que posee información muy buena, un 5% (f=1) que su intervención es buena porque ayuda a mejorar su plan de trabajo, y el 5% (f=1) restante, que es un profesional que hace reflexionar.

Esta pregunta se les realizó a los participantes al término del taller, expresaron su opinión o percepción en cuanto a las actividades y rol del psicopedagogo respecto al proceso formativo desarrollado durante el taller, donde se observa más que un desplazamiento de información o visiones dispersas, hay mayor integración de la información en cuanto a los ámbitos en los que podemos intervenir los psicopedagogos. La gráfica número 6 demuestra que de las 7 categorías que se construyeron a partir de las respuestas dadas por los participantes, tres categorías de ellas refieren al papel importante del psicopedagogo como formador y experto en procesos de aprendizaje para el trabajo y el desarrollo organizacional; sumándose entre ellas un 47% (f=9), mientras en el 53% (f=10) restante las categorías vinculan a la psicopedagogía con acciones de pensamiento crítico-reflexivo que contribuye al desarrollo personal y la vida misma en general. Los avances logrados en esta área, permiten comprobar lo que afirma contundentemente Schön (citado por Jiménez y Porras, 1997) al señalar que el trabajo del psicopedagogo debe darse a conocer y adquirir reconocimiento y mayor enriquecimiento disciplinar y de intervención a partir del conocimiento práctico, es decir, demostrar sus conocimientos haciendo, por tanto, psicopedagogía en todos los espacios y procesos que así lo permitan, donde el psicopedagogo ejecuta una amplia gama de tareas relacionadas con ellas en colaboración con los demás sujetos sociales del entorno, así como la reflexión constante sobre tales acciones lo que contribuirá significativamente al cambio de las representaciones que se tiene del quehacer psicopedagógico, depende ahora que el psicopedagogo aproveche los espacios que se van abriendo paulatinamente para demostrar lo que sabe hacer como experto.

Durante el taller se involucró directamente al personal de la Unidad 13 del IMSS en un proceso de capacitación con enfoque psicopedagógico orientado al desarrollo de habilidades sociales que contribuyera a formar su identidad institucional, con la intención que los participantes vivieran la dinámica de la capacitación de otra forma, muy diferente a la capacitación tradicional, así como valorar y crearse una nueva imagen del papel y funciones que el psicopedagogo puede desempeñar, en este caso, en los ámbitos organizacionales e institucionales, porque, hoy se busca que el trabajador o personas que integran la organización sean capaces de autorregular sus procesos laborales desde el aprendizaje autodirigido y mantenga al personal en la

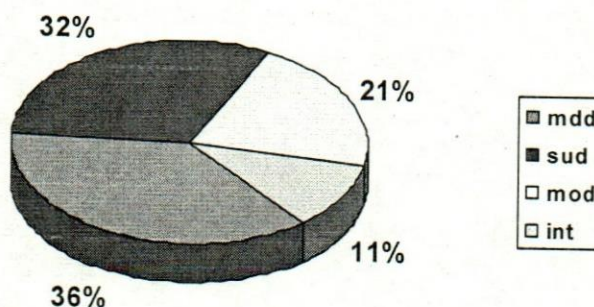
línea del aprender a aprender para estar dispuestos y receptivos al aprendizaje organizacional permanente. (Maqueda, 1996; Pereda y Berrocal, 2001; Jover, 2002; Mertens, 2002; Moguel, 2006)

TABLA No. 7

7. Ahora puede comparar la formación de recursos humanos, que le proporciona la misma institución y la que puede obtener vía un psicopedagogo. En el siguiente cuadro enumere las diferencias que encuentre entre ambas.

Clave	Categoría	Frec	%
mdd	mismos temas, superficial vs diferentes temas, detallado	7	36
sud	enfoque superficial, transmisión vs enfoque dinámico, reflexión crítica	6	32
mod	monótono, aburrido vs dinámico, diferente	4	21
int	poco interesantes vs muy interesante	2	11

GRÁFICA Np. 7
Ahora puede comparar la formación de recursos humanos,
que le proporciona la misma institución
y la que puede obtener vía un psicopedagogo.



En el ítem número siete: se puede comparar la formación de recursos humanos, que le proporciona la misma institución y la que puede obtener con un psicopedagogo. En el siguiente cuadro enumere las diferencias que encuentre entre ambas, se obtuvieron los siguientes pares de comparación: institución versus psicopedagogo. El 36% (f=7) mismos temas, superficial vs diferentes temas, detallado, el 32% (f=6) enfoque superficial, transmisión vs enfoque dinámico, reflexión crítica, el 21% (f=4) monótono, aburrido vs dinámico, diferente y el 11% (f=2) poco interesantes vs muy interesante.

Esta pregunta se formuló recuperando y reflexionando los beneficios de los procesos de capacitación tradicional y los innovadores o de aprender a aprender vigentes para descubrir comparaciones básicas e importantes que distinguen en los procesos de capacitación que la institución misma les ofrece durante todo el año y el proceso brindado por mi parte como profesional de la psicopedagogía. Los resultados son altamente alentadores, pues sus respuestas destacan aspectos vitales del aprendizaje y la dinámica diferente que encontraron durante el desarrollo del taller (Véase gráfica número 7), los participantes establecieron las siguientes características en sus comparaciones:

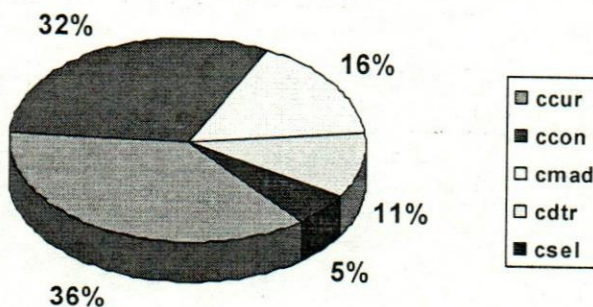
CUADRO No. 17
Comparación hecha por los participantes

Capacitación de la Institución	Capacitación Psicopedagógica
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los mismos temas de siempre ❖ Temas muy generales e incluso superficiales ❖ Enfoque superficial orientado a la transmisión de saberes ❖ Por lo general son monótonos y aburridos ❖ Los temas se vuelven poco interesantes por ser repetitivos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los temas son bastante diferentes ❖ Temas más específicos y detallados ❖ Enfoque dinámico orientado a la crítica y la reflexión ❖ Muy dinámico, diferente e incluso divertido ❖ Los temas muy interesantes por ser relativamente nuevos

Los datos dejan entrever que los participantes del taller logran identificar claramente las diferencias más significativas entre ambas formas de capacitar, pero en particular, la forma y los conocimientos que el psicopedagogo emplea para realizar su labor. Se observa que, para lograr el reconocimiento social y disciplinar que buscamos para la psicopedagogía, se encuentra precisamente hacer promoción de nuestro trabajo a través de las prácticas diversas que lo constituyen en cada uno de los espacios socioeducativos donde tiene lugar. Lorenzo (1999) y Angulo y cols. (2000) añaden al respecto que, el psicopedagogo como profesional en procesos de aprendizaje, está llamado a desempeñar un rol de experto al interior de las organizaciones, empresas o instituciones, todas ellas como escenarios de aprendizaje permanente.

TABLA No. 8			
8. ¿Qué observaciones o sugerencias haría a su institución, sobre incorporar psicopedagogos para las tareas institucionales o empresariales? ¿Por qué?			
Clave	Categoría	Frec	%
ccur	contratar psicopedagogos para organizar y dar cursos al personal y actualizarlos	7	36
ccon	contratar psicopedagogos para que los trabajadores tengan una adecuada conducta laboral	6	32
cmad	contratar psicopedagogos para dar cursos porque su enfoque y manejo es diferente y mejor a los dados por la institución	3	16
cdtr	contratar psicopedagogos para un mejor desempeño de los trabajadores	2	11
csel	contratar psicopedagogos para seleccionar y evaluar a los trabajadores	1	5

GRÁFICA No. 8
 ¿Qué observaciones o sugerencias haría a su institución, sobre incorporar psicopedagogos para las tareas institucionales o empresariales? ¿Por qué?

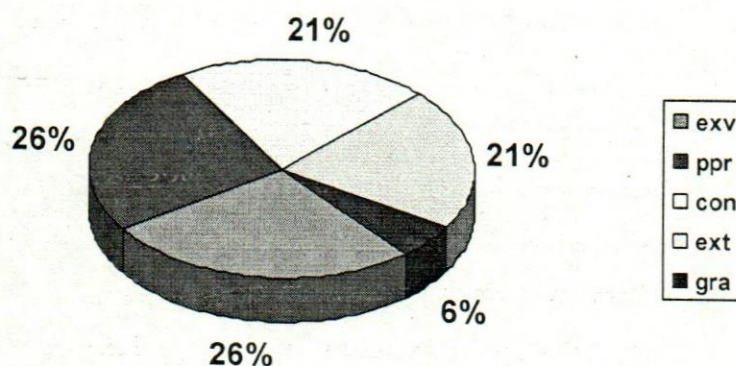


En la pregunta número ocho: ¿Qué observaciones o sugerencias haría a su institución, sobre incorporar psicopedagogos para las tareas institucionales o empresariales? ¿Por qué?, el 36% (f=7) señaló que sugerirían contratar psicopedagogos para organizar y dar cursos al personal y actualizarlos, el 32% (f=6) contratar psicopedagogos para que los trabajadores tengan una adecuada conducta laboral, el 16% (f=3) incorporar psicopedagogos al sistema médico IMSS para dar cursos porque su enfoque y manejo es diferente y mejor a los impartidos por la institución, el 11% (f=2) contratar psicopedagogos para promover un mejor desempeño de los trabajadores y el restante 5% (f=1) contratar psicopedagogos para seleccionar y evaluar a los trabajadores.

Se observa que las respuestas fueron totalmente satisfactorias, pues el 100% (f=19) consideró necesaria y pertinente insertar psicopedagogos para las tareas laborales, principalmente aquellas orientadas a la formación y aprendizaje de sus integrantes. Jover (2002) y Siliceo (2003) en este rubro recalcan que hoy en día es una necesidad y tarea primordial el formarse y aprender de manera permanente en cualquier organización para promover y mejorar la gestión del conocimiento, siendo necesario para ello la incursión de un experto que conozca, maneje e intervenga los procesos psicopedagógicos del aprendizaje sociohumano, este nuevo profesional demandado sería propiamente el psicopedagogo que como bien afirman Coll (1996) y Angulo y colaboradores (2000) es quien posee las herramientas necesarias para cumplir tal encomienda.

TABLA No. 9			
9. comentarios finales			
Clave	Categoría	Frec	%
exv	este taller fue excelente y me ayudó en mi vida en general	5	26
ppr	felicitades es un profesional muy preparado	5	26
con	continuar mandando psicopedagogos para dar más cursos de este tipo	4	21
ext	felicitades un excelente trabajo, aprendí mucho	4	21
gra	felicitades el curso fue bonito y gratificante	1	6

GRÁFICA No. 9
Comentarios finales



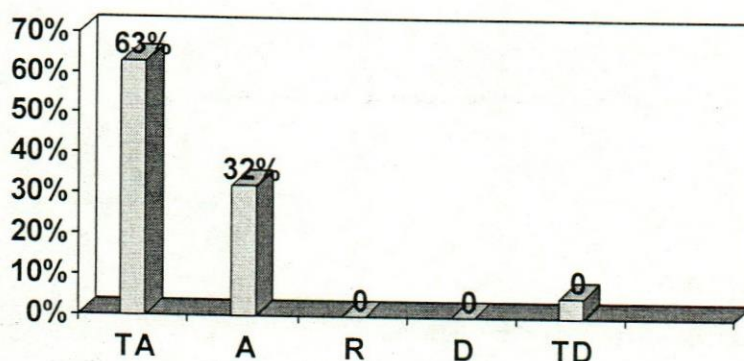
El cuestionario número uno se cerró con un apartado de comentarios finales para que la gente expresara lo que quisiera respecto del taller y sus elementos. El 26% (f=5) señaló que el taller fue excelente de gran ayuda en su vida en general, el 26% (f=5) externó sus felicitaciones considerando al instructor un profesional muy preparado, el 21% (f=4) sugiere que nuestra universidad debe continuar mandando psicopedagogos para dar más cursos de este tipo, el 21% (f=4) externó sus felicitaciones considerando que el trabajo del psicopedagogo fue excelente y aprendieron mucho; finalmente el 6% (f=1) recalzó sus felicitaciones apuntando que el curso fue bonito y gratificante. Es importante el cambio de concepción y valoración del radio de intervención que tienen ahora del psicopedagogo, demostrándose lo que Schön (citado por Jiménez y Porras, 1997) apunta, al mencionar que la tarea del psicopedagogo así como sus competencias solo podrán visualizarse, valorarse y extenderse desde la práctica y reflexionándola en colectivo con todos los agentes intervinientes para favorecer los procesos de retroalimentación y continuar construyendo el campo disciplinar y laboral de la psicopedagogía.

Los resultados hasta aquí discutidos de forma reflexiva fueron contrastados y corroborados con los ítems del segundo cuestionario de opinión de escala Likert, lográndose establecer importantes conclusiones respecto al proceso, así como para futuras reorientaciones del aprendizaje en este contexto organizacional-laboral. Este segundo cuestionario de opinión fue construido para recuperar elementos de valoración en cuanto a la estructura y contenidos del taller, bajo la consigna de hacer un primer acercamiento de valor cuantitativo y cualitativo, dado que el objetivo de la investigación no es evaluar aprendizajes o contenidos de otro tipo, sino más bien, valorar la impresión de la intervención del psicopedagogo en el plano laboral-organizacional, en esta dirección, los resultados derivados de tal cuestionario pueden constituirse como un primer referente para desarrollar procesos e instrumentos de evaluación de los aprendizajes y que incluso, podrían ser objeto de una segunda investigación que diera continuidad al proceso comenzado.

Enunciados del área: Actitud hacia el taller

TABLA No. 10			
1. Asistir a este tipo de talleres es significativo para mejorar el desempeño personal y profesional			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	12	63
A	De acuerdo	6	32
R	Regular (indeciso)	0	0
D	En desacuerdo	0	0
TD	Totalmente en desacuerdo	1	5

GRÁFICA No. 10
Asistir a este tipo de talleres es significativo para mejorar el desempeño personal y profesional



En el ítem número uno: Asistir a este tipo de talleres es significativo para mejorar el desempeño personal y profesional, el 63% (f =12) opta por la opción totalmente de acuerdo, un 32% (f=6) prefiere de acuerdo y un 5% (f=1) señala estar totalmente en desacuerdo; las opciones regular y en desacuerdo no fueron elegidas. Este enunciado cruzado con el ítem número 6 del primer cuestionario enfatiza el hecho de que la gente puede comprender y dimensionar el papel del psicopedagogo en los procesos del aprendizaje organizacional desde el contexto laboral a través de determinadas acciones encaminadas al aprendizaje, experiencias que recuperen al personal como el principal capital humano e intelectual. Como bien afirma Maqueda (1996), es notorio que el personal va adquiriendo gradualmente la conciencia y necesidad de verse como potencial de aprendizaje y estar orientado al cambio y la innovación con tal de mejorar la eficiencia y calidad de su quehacer en el contexto laboral y

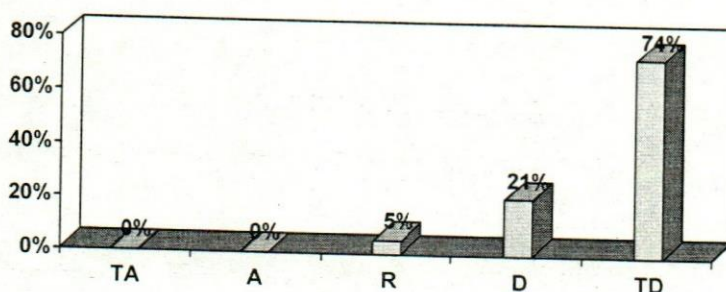
profesional. Por ello, este proceso formativo del cual formaron parte, ha de concebirse como un todo dentro de un proceso global y holístico que se inserte en un modelo integral educativo como parte de la cultura organizacional, es decir, en palabras de Siliceo (2003) la organización ha de crear, promover y regular una nueva cultura organizacional orientada a aprender a aprender con base en un sistema de valores y conocimientos construidos en colectivo, como institución, como un todo dinámico y cambiante.

TABLA No. 11

4. Este tipo de cursos o talleres no aportan cosas importantes a mi crecimiento profesional

Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	0	0
A	De acuerdo	0	0
R	Regular (indeciso)	1	5
D	En desacuerdo	4	21
TD	Totalmente en desacuerdo	14	74

GRÁFICA No. 11
Este tipo de cursos o talleres no aportan cosas importantes a mi crecimiento profesional

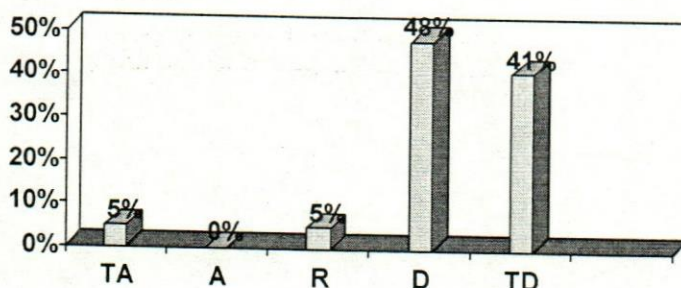


En el ítem número cuatro: Este tipo de cursos o talleres no aportan cosas importantes a mi crecimiento profesional, destaca el 74% (f=14) que considera estar totalmente en desacuerdo, el 21% (f=4) en desacuerdo y un 5% (f=1) está indeciso. Los enunciados totalmente de acuerdo y de acuerdo no fueron seleccionados. Se observa que hay un interés elevado por formar parte de este tipo de procesos a la vez que se crean las expectativas positivas alrededor de los mismos. Le Boterf (citado por Pereda y Berrocal, 2001) sostiene reiteradamente que las organizaciones han de tener siempre presente la

necesidad y hábito de incorporar cada vez más inteligencia a sus miembros para poder responder o hacer frente a las demandas tanto internas como externas que plantean la necesidad de innovación y de flexibilidad organizacional, en torno al conocimiento y el aprendizaje.

TABLA No. 12			
7. Creo que estos talleres tratan siempre de lo mismo y no innovan sus temáticas			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	1	5
A	De acuerdo	0	0
R	Regular (indeciso)	1	5
D	En desacuerdo	9	48
TD	Totalmente en desacuerdo	8	41

GRÁFICA No. 12
Creo que estos talleres tratan siempre de lo mismo y no innovan sus temáticas

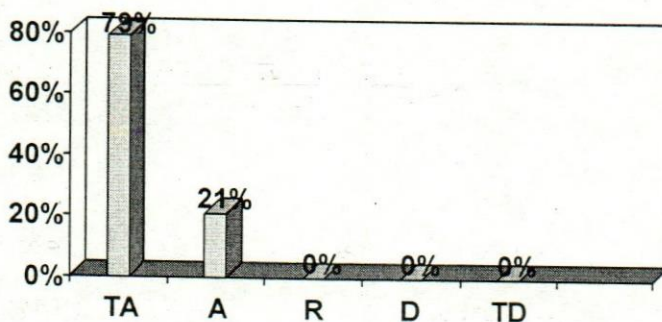


Con respecto al ítem número siete, creo que estos talleres tratan siempre de lo mismo y no innovan sus temáticas, se observa que el 48% (f=9) señalan estar totalmente en desacuerdo, el 41% (f=8) en desacuerdo; las opciones indeciso y totalmente de acuerdo obtuvieron un 5% (f=1) respectivamente. El enunciado de acuerdo no obtuvo preferencias. El 95% (f=18) manifestó que el taller fue diferente e innovador a los que generalmente reciben como parte de la institución, datos que se comprueban al compararse con los resultados de la pregunta 7 del primer cuestionario. En este aspecto, Castañeda (2002) plantea que hoy en día más que cambiar el nombre o prácticas de los programas de capacitación por programas de aprendizaje o algo

similar, ha de buscarse o lograrse la integración de contenidos y aprendizajes a través de los procesos formativos implícitos e inherentes a la capacitación, señala que la capacitación es receptiva haciendo énfasis en contenidos declarativos, mientras el aprendizaje es aplicativo haciendo énfasis en procesos y procedimientos, por tanto, la fusión estratégica y sistemática de ambos permitirá promover realmente aprendizajes organizacionales en colectivo, convirtiéndose gradualmente en una estrategia de mejoramiento de la competitividad, traspasando la tan tradicional y obsoleta capacitación para el trabajo o empresarial; antes nos preguntábamos ¿qué enseñar a las personas?, ahora es ¿qué aprender para cambiar?.

TABLA No. 13			
10. Cada uno de estos talleres aporta algo a mi formación como profesional			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	15	79
A	De acuerdo	4	21
R	Regular (indeciso)	0	0
D	En desacuerdo	0	0
TD	Totalmente en desacuerdo	0	0

GRÁFICA No. 13
Cada uno de estos talleres aporta algo a mi formación como profesional



En el ítem número diez: Cada uno de estos talleres aporta algo a mi formación como profesional, sobresale el 79% (f=15) que opta por la opción totalmente de acuerdo y un 21% (f=4) prefiere de acuerdo, distribuyéndose así el 100% de la muestra. Las opciones regular, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo no fueron elegidas. El concepto de formación y aprendizaje se recupera en esta pregunta que, en vínculo con las anteriores reflexionadas hasta aquí, permiten visualizar que los participantes del

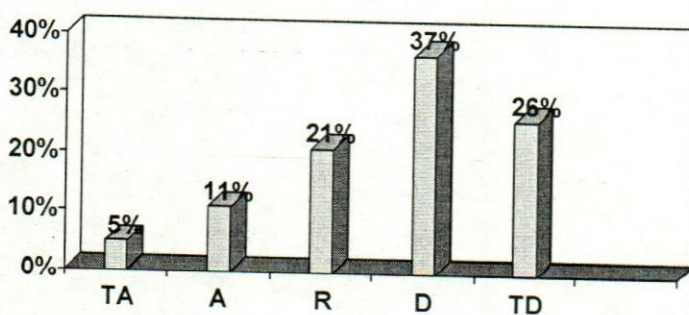
taller conciben a la capacitación como un proceso más holístico y de aprendizaje permanente, que D'Anna y Hernández (1998: 79) sostienen que “La capacitación es un proceso de aprendizaje a corto plazo aplicado de manera sistemática y organizada y mediante el cual las personas pueden desarrollar aptitudes y aprender conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos.”

TABLA No. 14

13. Aunque estos talleres son dinámicos, en sí sólo buscan alinear a sus integrantes al marco normativo y social que exige la institución de la cual forman parte

Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	1	5
A	De acuerdo	2	11
R	Regular (indeciso)	4	21
D	En desacuerdo	7	37
TD	Totalmente en desacuerdo	5	26

GRÁFICA No.14
Aunque estos talleres son dinámicos, en sí sólo buscan alinear a sus integrantes al marco normativo y social que exige la institución de la cual forman parte



En lo que corresponde al ítem número trece: Aunque estos talleres son dinámicos, en sí sólo buscan alinear a sus integrantes al marco normativo y social que exige la institución de la cual forman parte, se observa que el 37% (f=7) estuvo en desacuerdo, el 26% (f=5) totalmente en desacuerdo, un 21% (f=4) considera estar indeciso, el 11% (f=2) señala estar de acuerdo y el restante 5% (f=1) prefiere estar totalmente de acuerdo. Se presenta una puntuación global de 63% (f=12) en desacuerdo y un 37% (f=7) indeciso o de acuerdo. Esto deja entrever que aún hay personas que ven a los procesos de capacitación como un medio para controlar o mantener dentro del marco institucional al personal sin que pueda criticar, reflexionar

o proponer al respecto, se hace necesario por tanto, construir y promover una nueva cultura organizacional que reoriente la identidad institucional así como los procesos de aprendizaje formal y no formal al interior de la organización; con tal de hacer que este componente no se vuelva un obstáculo que predisponga en un futuro a la gente a no participar.

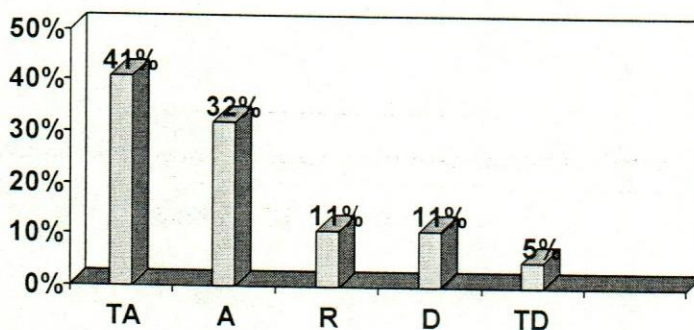
Al respecto, Pereda y Berrocal (2001) ratifican la necesidad de reorientar y dinamizar la cultura organizacional dado que el mismo entorno socioeconómico y cultural mundial exige a las organizaciones poseer las cualidades de flexibilidad, innovación y cambio para constituirse como una organización inteligente, como una organización que aprende. “La capacidad de los individuos, ha pasado a ser el valor más importante con que cuenta una organización.” (Pereda y Berrocal, 2001: 93) en la medida que una organización forme permanentemente a sus integrantes para volverlos eficientes y competentes para aprender del, en y desde el cambio y la innovación, en esa medida se transformará en una organización inteligente, en una organización que aprende, con la habilidad de regenerar y reorientar su cultura organizacional.

Enunciados del área: recuperación de contenidos

El área recuperación de contenidos, si bien está encaminado a rescatar contenidos de tipo declarativo, habría de corroborarse y contrastarse con situaciones que impliquen su transferencia y aplicación autónoma, para lo cual, habrán de diseñarse los instrumentos o medios para promoverlos y hacer las evaluaciones respectivas dentro de procesos de investigación posterior. No obstante, los resultados emanados en ésta, permiten ver con claridad que debe continuarse trabajando en la adquisición y comprensión de los contenidos abordados, pues se manifiesta aún cierta confusión entre varios contenidos, por ejemplo, consideran que problema y conflicto son lo mismo, que habilidad significa destreza manual y que un conflicto conlleva confrontamientos desagradables. A la par hubieron algunos contenidos que tuvieron mayor comprensión, tales como, negociar no implica ganar-perder y que, los seres humanos somos materia disponible para desarrollar habilidades sociales, aprenderlas y aplicarlas.

TABLA No. 15			
2. Una habilidad es una destreza, saber hacer algo, manipular cosas			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	8	41
A	De acuerdo	6	32
R	Regular (indeciso)	2	11
D	En desacuerdo	2	11
TD	Totalmente en desacuerdo	1	5

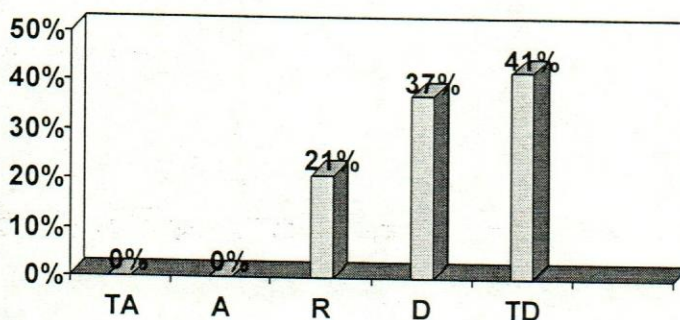
GRÁFICA No. 15
Una habilidad es una destreza, saber hacer algo, manipular cosas



En el ítem número quince: Una habilidad es una destreza, saber hacer algo, manipular cosas, es notable que el 41% (f=8) prefiere estar totalmente de acuerdo, el 32% (f=6) señala estar de acuerdo, las opciones indeciso y en desacuerdo obtuvieron un 11% (f=2) respectivamente y el restante 5% (f=1) manifestó estar totalmente de acuerdo. Se observa la imperiosa necesidad de continuar trabajando en el área conceptual pues aún no logran diferenciar clara y teóricamente entre destreza y habilidad, pues como bien apuntan Mayor (1995), Ander-egg (1999) y Pereda y Berrocal (2001) una destreza ha de concebirse como la capacidad para ejecutar algo mediante el uso del cuerpo, mientras una habilidad implica pericia o dominio a nivel cognitivo, socioafectivo o social de algo; mismas que en conjunto formarían parte de lo que hoy llamamos competencia paralelo a otros elementos constitutivos.

TABLA No. 16			
5. Cuando se negocia, alguien debe ganar y otro perder			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	0	0
A	De acuerdo	0	0
R	Regular (indeciso)	4	21
D	En desacuerdo	7	37
TD	Totalmente en desacuerdo	8	42

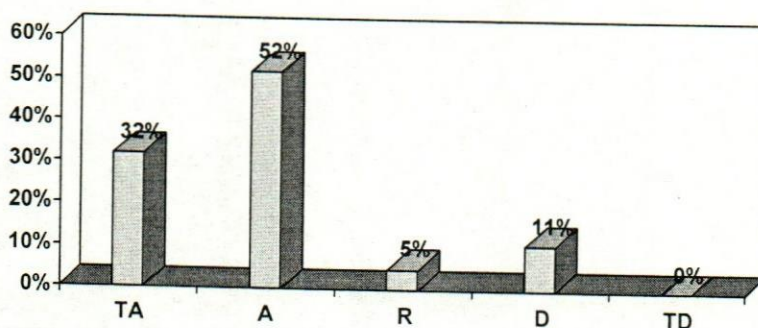
GRÁFICA No. 16
Cuando se negocia, alguien debe ganar y otro perder



En lo que respecta al ítem número cinco: Cuando se negocia, alguien debe ganar y otro perder, el 42% (f=8) considera estar totalmente en desacuerdo, el 37% (f=7) en desacuerdo y un 21% (f=4) está indeciso. Los enunciados totalmente de acuerdo y de acuerdo no fueron elegidos. De igual forma dentro de este ítem que conlleva cierto nivel de diferenciación y comprensión conceptual, ha de prestarse atención al 21% (f=4) que optó por indeciso, lo que nos lleva a inferir que aún hay dudas o confusiones en torno a la conceptualización de lo que implica negociar, pues como bien asienta Vinyamata (2003) el negociar ha de concebirse como un proceso de intercambios subjetivos inmersos en un marco social en el que las partes implicadas han de establecer acuerdos, responsabilidades y tareas que contribuyan al fortalecimiento de la relación y a la resolución satisfactoria del conflicto para ambos.

TABLA No. 17			
8. Tengo habilidades sociales que uso constantemente en mis relaciones laborales			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	6	32
A	De acuerdo	10	52
R	Regular (indeciso)	1	5
D	En desacuerdo	2	11
TD	Totalmente en desacuerdo	0	0

GRÁFICA No. 17
Tengo habilidades sociales que uso constantemente en mis relaciones laborales

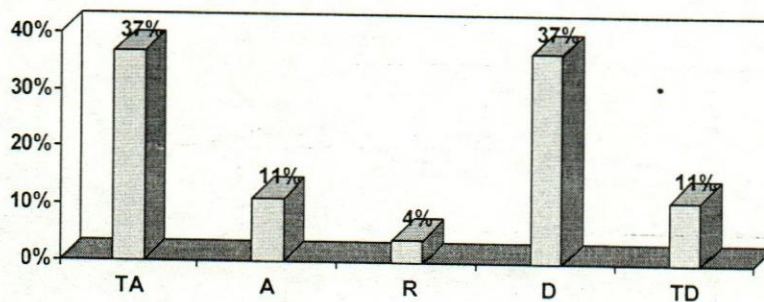


En el ítem número ocho: Tengo habilidades sociales que uso constantemente en mis relaciones laborales, se observa que el 52% (f=10) considera estar de acuerdo, el 32% (f=6) señala estar totalmente de acuerdo, el 11% (f=2) está en desacuerdo y el restante 5% (f=1) prefiere estar indeciso. El enunciado totalmente en desacuerdo no recibió elecciones. Es interesante visualizar que el 84% (f=16) al término del taller sostiene poseer habilidades sociales¹ no obstante durante el desarrollo de las actividades y ejercicios que implicaron trabajo grupal y/o social señalaron constantemente que alrededor de tres cuartas partes no ponía en juego tales habilidades, estas discrepancias entre el decir y la percepción de sí mismo hace necesario continuar promoviendo acciones al interior de la organización que contribuyan a la adquisición y entrenamiento en este tipo de habilidades.

¹ Una habilidad social consiste en un repertorio de actitudes, pensamientos y sentimientos adecuados para establecer relaciones interpersonales armónicas y satisfactorias en cualquier contexto (Trianes, 1996; Gil y León, 1998; De la Fuente, 1999)

TABLA No. 18			
11. La presencia de un conflicto es señal de problemas serios y confrontamientos poco agradables			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	7	37
A	De acuerdo	2	11
R	Regular (indeciso)	1	4
D	En desacuerdo	7	37
TD	Totalmente en desacuerdo	2	11

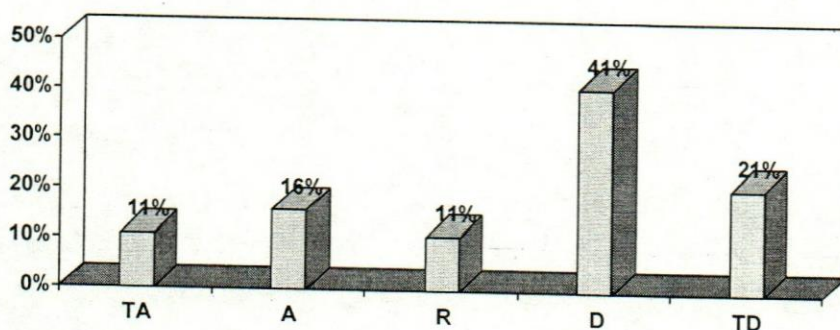
GRÁFICA No. 18
La presencia de un conflicto es señal de problemas serios y confrontamientos poco agradables



Respecto al ítem número once: La presencia de un conflicto es señal de problemas serios y confrontamientos poco agradables, se observa que hay una ponderación idéntica en las opciones totalmente de acuerdo y en desacuerdo con un 37% (f=7) cada una respectivamente; al igual que las opciones de acuerdo y totalmente en desacuerdo con un 11% (f=2) cada una de ellas que considera estar totalmente en desacuerdo y el 5% (f=1) restante señala estar indeciso. De igual forma dentro de este ítem que conlleva cierto nivel de diferenciación y comprensión conceptual, ha de prestarse atención al 52% (f=10) que optó por estar de acuerdo o indeciso, lo que nos lleva a inferir que aún hay dudas o confusiones en torno a la conceptualización del constructo conflicto, pues como bien apuntan Boqué (2002) y Vinyamata (2003) el conflicto es un estado psicosocial de confrontación que puede adoptar niveles de individualidad o colectividad, durante el cual han de buscarse y plantearse una serie de alternativas que permitan recuperar la estabilidad y satisfacción perdida al principio, así como la satisfacción mutua de las partes implicadas, así pues, el conflicto se constituye en una experiencia constante de aprendizaje y motor de la vida cotidiana.

TABLA No. 19			
14. Considero que un problema y un conflicto tienen las mismas características			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	2	11
A	De acuerdo	3	16
R	Regular (indeciso)	2	11
D	En desacuerdo	8	41
TD	Totalmente en desacuerdo	4	21

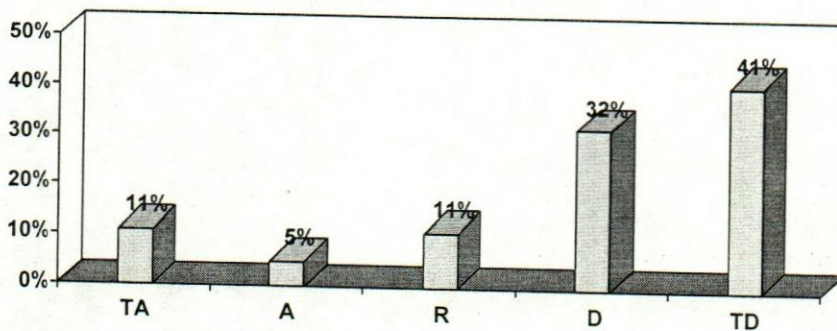
GRÁFICA No. 19
Considero que un problema y un conflicto tienen las mismas características



En el ítem número catorce: Considero que un problema y un conflicto tienen las mismas características, destaca el 41% (f=8) que considera estar en desacuerdo, el 21% (f=4) totalmente en desacuerdo, el 16% (f=3) prefiere estar de acuerdo, mientras las opciones totalmente de acuerdo e indeciso obtuvieron una ponderación idéntica del 11% (f=2) cada una. Con los resultados obtenidos en este ítem se refuerza la necesidad de continuar trabajando en el área conceptual pues aún no logran diferenciar clara y teóricamente entre conflicto y problema, pues el 38% (f=7) señala estar de acuerdo en que son lo mismo o bien está indeciso, por ello deben dejarse en claro las características y diferencias principales entre ambos conceptos. Por un lado, el problema se concibe como una situación cualitativa o cuantitativa que requiere de una solución que no se conoce, implicando desafío e incluso creatividad (Ander-egg, 1999; Arancibia, 1999); y por el otro, en el conflicto "El objetivo implícito en resolución de conflictos no es otro que el restablecimiento de la armonía original, de la comunicación y la cooperación en las relaciones humanas..." (Vinyamata, 2003: 21)

TABLA No. 20			
16. Sólo algunos pueden desarrollar habilidades para negociar y resolver problemas de forma satisfactoria y asertiva			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	2	11
A	De acuerdo	1	5
R	Regular (indeciso)	2	11
D	En desacuerdo	6	32
TD	Totalmente en desacuerdo	8	41

GRÁFICA No. 20
Sólo algunos pueden desarrollar habilidades para negociar y resolver problemas de forma satisfactoria y asertiva



En lo que concierne al ítem número dieciséis: Sólo algunos pueden desarrollar habilidades para negociar y resolver problemas de forma satisfactoria y asertiva, sobresale 41% (f=8) estando totalmente en desacuerdo, el 32% (f=6) prefiere estar en desacuerdo, las opciones totalmente de acuerdo e indeciso tuvieron un porcentaje igual del 11% (f=2) cada una y el restante 5% (f=1) prefiere estar de acuerdo. Sobresale que un 73% (f=14) considera que todos podemos desarrollar habilidades sociales, mientras el 27% (f=5) restante considera que sólo algunos o están indecisos. Esto nos lleva a la reflexión de que debe continuarse promoviendo la formación y entrenamiento en habilidades sociales, especialmente en estos espacios organizacionales-laborales. Existe hoy en día una "...importante concentración en el sector servicios (sector éste que genera un trabajo con objetos intangibles, y además requiere mayor cantidad de contactos interpersonales directos); el desarrollo de nuevos tipos de trabajo que requieren relaciones sociales especiales, como es la realización de trabajo en pequeños grupos, el establecimiento de contacto directo con proveedores y clientes; y la

incorporación de nuevos trabajadores, que presenta un notable incremento de heterogeneidad étnica y cultural de la fuerza laboral.” (Gil, 1998: 188)

Enunciados del área: Motivación para participar

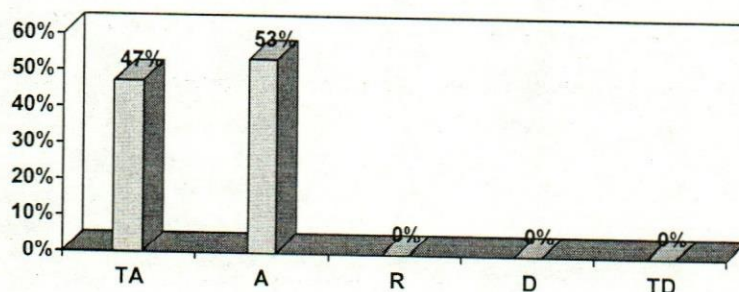
En esta área de motivación para participar, los asistentes al taller en general, señalan que estuvieron motivados durante el taller e incluso tomarían uno similar en futuras ocasiones, la constante se mantuvo en o sobre el 84%.

TABLA No. 21

3. Me siento motivado a tomar el taller, parece ser algo nuevo y diferente

Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	9	47
A	De acuerdo	10	53
R	Regular (indeciso)	0	0
D	En desacuerdo	0	0
TD	Totalmente en desacuerdo	0	0

GRÁFICA No. 21
Me siento motivado a tomar el taller, parece ser algo nuevo y diferente

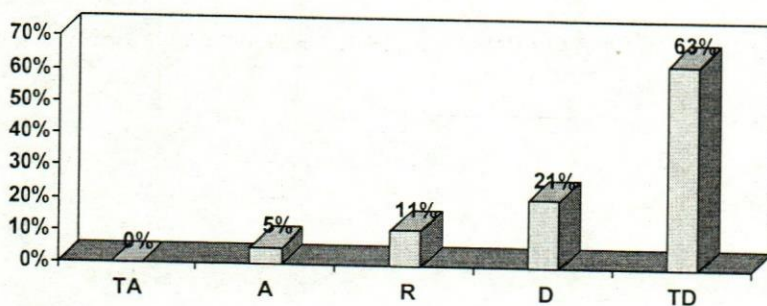


En el ítem número tres: Me siento motivado a tomar el taller, parece ser algo nuevo y diferente, el 53% (f =10) opta por la opción de acuerdo y un 47% (f=9) prefiere estar totalmente de acuerdo, distribuyéndose así el 100% de la muestra. Por ende, las opciones regular, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo no fueron elegidas. Los resultados arrojados en este ítem dejan ver en claro el impacto que tuvo el taller en los participantes del mismo, dado las peculiaridades que lo distinguieron y que, detalladamente enmarcaron los asistentes en la pregunta número 7 del cuestionario de opinión número uno. Como bien explican Pereda y Berrocal (2001), Siliceo (2003) y

otros autores, es un reto vigente y requisito en toda organización el estar abiertos al aprendizaje dirigido que motive a sus miembros, al mismo tiempo que los invite y logre envolver en la dinámica del aprendizaje permanente donde se han de gestar y fortalecer aprendizajes enriquecidos colectivamente.

TABLA No. 22			
6. Considero que no disfrutaré mucho el taller			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	0	0
A	De acuerdo	1	5
R	Regular (indeciso)	2	11
D	En desacuerdo	4	21
TD	Totalmente en desacuerdo	12	63

GRÁFICA No. 22
Considero-que no disfrutaré mucho el taller

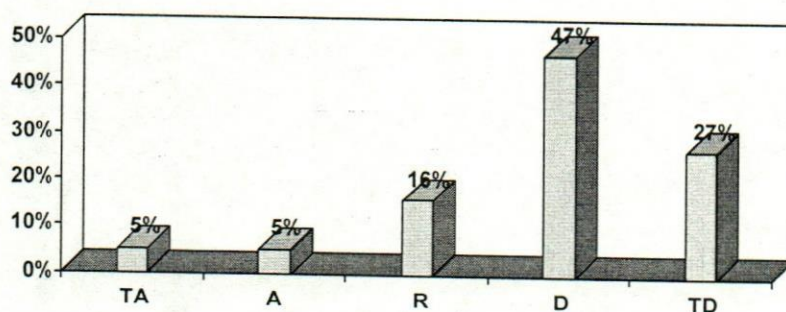


En el ítem número seis: Considero que no disfrutaré mucho el taller, se observa que el 63% (f=12) prefiere estar totalmente en desacuerdo, el 21% (f=4) señala estar en desacuerdo, un 11% (f=2) se encuentra indeciso y el restante 5% (f=1) elige estar de acuerdo. La opción totalmente de acuerdo no obtuvo preferencias. Sobresale que el 89% (f=16) disfrutó del taller y su dinámica, mientras el 11% (f=3) restante considera no haberlo disfrutado o estar indeciso en elegir una opción. Esto comprueba que los procesos formativos conllevan un desarrollo y consolidación gradual, especialmente ahora que se busca la fusión estratégica y sistemática entre capacitación y aprendizaje, al respecto, Castañeda (2002) afirma que tal fusión debe lograr la adquisición, integración y transferencia tanto de conocimientos declarativos como de conocimientos

procesuales y procedimentales, que contribuyan a elevar la calidad, eficiencia y competencia de las organizaciones. Los nuevos procesos de capacitación han de visualizarse como espacios ricos de experiencias socialmente contruidos, generadores de aprendizajes permanentes y cambiantes que favorecen el análisis, la reflexión y la transformación en y para cada uno de sus integrantes. (D'Anna y Hernández, 1998).

TABLA No. 23			
9. Frecuentemente, los asistentes a estos talleres son poco tomados en cuenta respecto a sus opiniones y propuestas			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	1	5
A	De acuerdo	1	5
R	Regular (indeciso)	3	16
D	En desacuerdo	9	47
TD	Totalmente en desacuerdo	5	27

GRÁFICA No. 23
Frecuentemente, los asistentes a estos talleres son poco tomados en cuenta respecto a sus opiniones y propuestas



Respecto al ítem número nueve: Frecuentemente, los asistentes a estos talleres son poco tomados en cuenta respecto a sus opiniones y propuestas, es notable que el 47% (f=9) prefiere estar en desacuerdo, el 27% (f=5) señala estar totalmente en desacuerdo y un 16% (f=3) señaló estar indeciso; las opciones de acuerdo y totalmente de acuerdo obtuvieron un porcentaje similar del 5% (f=1) respectivamente. Puede apreciarse que un 74% (f=14) en desacuerdo y el restante 26% (f=5) está indeciso o de acuerdo, nuevamente se hace necesario hacer énfasis en una nueva cultura organizacional y de aprendizaje crítico y propositivo como se señaló en el ítem número 13, para favorecer procesos de formación y capacitación en oportunidades posteriores y no verse afectadas. Sin embargo, el porcentaje mayoritario nos permite

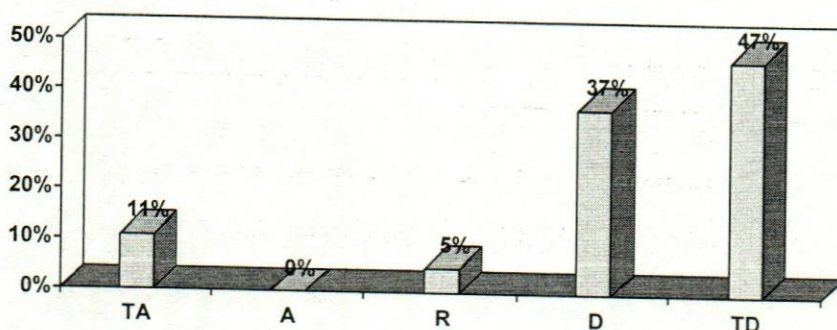
ver la valoración positiva que han dado al contenido del taller como uno de tantos espacios que pueden emplearse y promoverse para la construcción social del conocimiento y socialización o generación de aprendizajes que se encaminan al desarrollo organizacional y por ende, a la construcción constante de una organización inteligente que aprende. En esta dirección Mateo y cols. (citados por Lorenzo, 1999) sintetizan que el psicopedagogo antes de elegir la estrategia de desarrollo organizativo, ha de plantear a los integrantes de la organización el tipo y la naturaleza del cambio a desarrollar, así como la caracterización más completa posible de la misma: requerimientos, ventajas, etc.; para el logro de aprendizajes y conocimientos significativos y relevantes.

TABLA No. 24

12. Me arrepiento de haber entrado a este taller

Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	2	11
A	De acuerdo	0	0
R	Regular (indeciso)	1	5
D	En desacuerdo	7	37
TD	Totalmente en desacuerdo	9	47

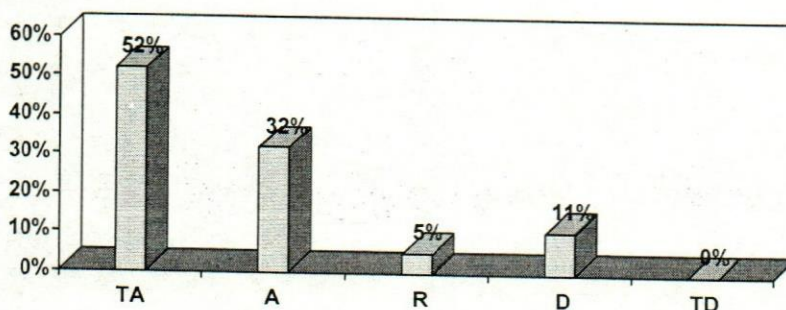
GRÁFICA No. 24
Me arrepiento de haber entrado a este taller



En el ítem número doce: Me arrepiento de haber entrado a este taller, se observa que el 47% (f=9) prefiere está totalmente en desacuerdo, el 37% (f=7) considera estar en desacuerdo, un 11% (f=2) está totalmente de acuerdo y el 5% (f=1) restante prefirió estar indeciso. La opción de acuerdo no obtuvo preferencias. Este ítem se replantea y corrobora con el ítem número 15, con el cual los porcentajes fueron exactamente los mismos. Se aprecia que un 84% (f=16) está satisfecho de haber tomado el taller, frente a un 16% (f=3) que está en desacuerdo o indeciso en contestar. Como ya bien hemos discutido y reflexionado, el papel e intervención del psicopedagogo va a consolidarse en la medida que demuestre su función social y educativa en pro del desarrollo y difusión de su disciplina, la psicopedagogía. (Coll, 1996; D'Anna y Hernández, 1998; Angulo y cols., 2000)

TABLA No. 25			
15. volvería a tomar otro taller similar a este			
Clave	Categoría	Frec	%
TA	Totalmente de acuerdo	10	52
A	De acuerdo	6	32
R	Regular (indeciso)	1	5
D	En desacuerdo	2	11
TD	Totalmente en desacuerdo	0	0

GRÁFICA No. 25
Volvería a tomar otro taller similar a este



En lo que corresponde al ítem número quince: volvería a tomar otro taller similar a este, el 52% (f =10) opta por la opción totalmente de acuerdo, un 32% (f=6) prefiere estar de acuerdo, el 11% (f=2) señala estar en desacuerdo y el restante 5% (f=1) elige estar indeciso. La opción totalmente en desacuerdo no fue elegida. Como bien se especificó en el ítem anterior, el 84% (f=16) está satisfecho de haber tomado el taller, frente a un 16% (f=3) que está en desacuerdo o indeciso en contestar.

Para concluir, tenemos claro que el papel del psicopedagogo como formador y experto en procesos de aprendizaje tiene una importante y comprometida tarea en cuanto asesor, dinamizador e innovador de los procesos y productos de aprendizaje mediante estrategias sistemáticas que contribuyan al desarrollo de una cultura organizacional flexible y abierta al cambio que incorpore y comprometa a todos sus integrantes en la eficiencia, calidad y metas organizacionales para mantenerse a la vanguardia y vigente a las demandas y necesidades de los contextos diversos en que se encuentra inmersa; lo cual se logrará solamente desde procesos de formación y aprendizaje permanente en la institución que han de volverse prácticas cotidianas de la gestión del conocimiento en una cultura organizacional altamente sistemática y desarrollada por el psicopedagogo en coordinación con otros profesionales.

CONCLUSIONES

El papel e inserción del psicopedagogo en el ámbito organizacional-laboral es reciente, abriéndose un espacio más a los alcances de la psicopedagogía como disciplina social y humanística. En este contexto el rol del psicopedagogo puede moverse en dos planos, en uno como asesor tras bambalinas, en una serie de situaciones de diseño, intervención y evaluación de procesos formativos (tanto internos como externos) o de evaluación y selección de personal trabajando mediante la conformación de un equipo interdisciplinario, al cual ha de coordinar y asesorar en conjunto para el desarrollo de determinadas tareas; y en otro, actuar de manera directa sobre las situaciones de aprendizaje o actividades relacionadas con el reclutamiento y capacitación de los recursos humanos.

Como psicopedagogo he realizado un significativo y gratificante aporte a la psicopedagogía para su difusión, promoción e intervención en otros espacios emergentes donde el psicopedagogo como profesional de los procesos de aprendizaje está directamente relacionado, como el ámbito laboral-organizacional, desarrollándose interdisciplinariamente como diseñador, ejecutor y evaluador de procesos formativos del personal o recursos humanos de las organizaciones. En lo particular, el trabajo realizado permitió la participación de la institución UMF No. 13 del IMSS que a través de quienes se involucraron en el taller reflexionaron y detectaron sus fortalezas, debilidades y necesidades de aprendizaje, lo que contribuyó satisfactoriamente al éxito del taller.

En este sentido, los espacios organizacionales-laborales plantean, necesitan y demandan la intervención educativa del psicopedagogo en un mundo contemporáneo donde el principal protagonista es el aprendizaje significativo y permanente orientado a la calidad de vida, donde quiera que las personas se desenvuelvan; y en este caso, en el desarrollo exitoso, eficiente y con calidad desde sus contextos organizacionales-laborales; todo ello, aunado a los modelos educativos vigentes en la sociedad del conocimiento y del aprendizaje. Las organizaciones en su nuevo rol de cambio y flexibilidad atienden a las necesidades de formación del personal considerando como

principal estrategia la formación de competencias en sus integrantes para el desarrollo integral de su trabajo y a la vez como ser humano que vive, interactúa y aprende en colectivo.

Para lograr tal cometido, es importante recuperar y generar toda gama de conocimientos de diverso tipo requeridos para el desarrollo de las actividades al interior de las organizaciones y fortalecer al personal como el principal capital intelectual que éstas poseen, favoreciéndose y dando paso al aumento significativo de la competitividad de la organización, "...entendida ésta como *la capacidad de la organización para prever y adaptarse a las condiciones de un entorno continuamente cambiante.*" (Pereda y Berrocal, 2001: 201). No obstante, como bien se ha recalcado, esto sólo se logrará en la medida que se promuevan procesos formativos de calidad al interior de las organizaciones, a la vez que se diversifiquen los tópicos y componentes que constituyen a los aprendizajes y en consecuencia las competencias requeridas por los entornos organizacionales y laborales; que provean, promuevan y fortalezcan el aprendizaje permanente de las personas que los conforman. Por tanto, el aprendizaje organizacional es el eje central del desarrollo y la innovación orientada al cambio constante y enriquecimiento del capital intelectual propio de la organización.

Finalmente, es observable e innovador el papel del psicopedagogo en el ámbito organizacional pues como formador y experto en procesos de aprendizaje-enseñanza es el profesional que se requiere en estos contextos para eficientar tales procesos de forma sistemática y planeada estratégicamente para involucrar e interesar a los miembros de la organización en su propio aprendizaje y regulación del mismo desde su entorno laboral. El psicopedagogo es quien posee los elementos teóricos, procedimentales y actitudinales para hacer frente a estas demandas y tareas propias de su quehacer profesional para responder de forma actual, profesional e innovadora a los procesos formativos tradicionales, ganándose un espacio y un estatus con el impacto eficiente, trascendental y con calidad de su labor.

SUGERENCIAS

Con base en los resultados de la investigación y las acciones que la constituyen, se establecen las siguientes sugerencias en dos grandes áreas:

❖ Para la investigación:

- **De continuidad:** a partir de los resultados obtenidos vía los cuestionarios de opinión, retroalimentar el proceso de capacitación y establecer un programa de formación continua y permanente que promueva la formación y entrenamiento en esas áreas y otras relacionadas para fortalecer las competencias de los miembros de la institución.
- **De seguimiento y evaluación:** diseñar y aplicar Instrumentos que recuperen y registren los avances, productos y resultados de este proceso de formación y capacitación, para constituir una base e informe que contribuya al desarrollo de procesos posteriores con mayor calidad y pertinencia al contexto donde se realizan. Valora este fragmento del párrafo, me parece que le falta claridad
- **De impacto:** diseñar y aplicar instrumentos así como emprender las acciones necesarias para obtener información del impacto, cambios o efectos en el personal que participó en el taller para valorar la influencia y aprendizajes desarrollados y su transferencia al espacio laboral-organizacional, y desarrollar posteriormente otros procesos de investigación que den continuidad al proceso.

❖ **Para la institución:**

- **Continuar los procesos de formación y capacitación en dos grandes momentos.** El primero correspondería a los procesos de aprendizaje como tal, para la adquisición, reconstrucción y aplicación de conocimientos; el segundo momento se realizaría en paralelo, orientado a los espacios de reflexión, evaluación y transformación de los procesos y productos obtenidos o logrados a través del primer momento, para ir haciendo los reajustes necesarios que retroalimenten y mejoren los procesos de aprendizaje, de formación y de capacitación.
- **Incorporar psicopedagogos** a través de convenios institucionales que permitan el trabajo e inserción de psicopedagogos para el desarrollo de prácticas profesionales, así como, la contratación de los mismos en el momento que se requiera de su labor profesional de forma permanente.

BIBLIOGRAFÍA

- Alanís, A. (2000). *Formación de formadores. Fundamentos para el desarrollo de la investigación y la docencia*. México: Trillas.
- Ander-Egg, E. (1999). *Diccionario de pedagogía*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Ángulo, Y. et. al. (2000). *Nuevas funciones a desempeñar por el psicopedagogo*. En la psicopedagogía y sus ámbitos de actuación. (2000). Actas del primer congreso nacional de psicopedagogía. Universidad de Huelva España: Hergue Editorial.
- Ángulo, Y. et. al. (2000). *Propuestas de ampliación de los ámbitos de actuación del psicopedagogo*. En la psicopedagogía y sus ámbitos de actuación. (2000). Actas del primer congreso nacional de psicopedagogía. Universidad de Huelva España: Hergue Editorial.
- Arancibia, C. et. al. (1999). *Psicología de la educación*. México: Alfaomega.
- APA. (2004). *Manual de Estilo de la APA*. México: Manual Moderno.
- Beltrán, J. (1995). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. España: Síntesis.
- Boqué, M. (2002). *Guía de mediación escolar. Programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años*. España: Octaedro-Rosa Sensat.
- Brockbanck, A. y McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en educación superior*. Madrid: Morata.
- Buendía E., L., Colás B., M. P. Y Hernández P., F. (1999). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Caballo, V. (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI España Editores.
- Camacho, C. (2004). *El papel de la orientación educativa en la potenciación de la autoestima*. Tesina de Especialidad. Chiapas: UNACH.
- Castanyer, O. (2001). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. España: Desclée De Browwer.
- Coll, C. (1996). *Psicopedagogía: confluencia disciplinar y espacio profesional*. En Monereo, C. y Solé, I. (1996). El asesoramiento psicopedagógico. Una perspectiva profesional y constructivista. Madrid: Alianza.

- D'Anna, S. y Hernández, L. (1998). **Introducción a la psicopedagogía laboral. Círculos de aprendizaje**. Argentina: Aprendizaje Hoy.
- De la Fuente, J. (1999). **Educación para la construcción personal**. España: Desclée De Brovwer.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1999). **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. España: Síntesis.
- Delgado, M. (1999). **El papel del psicopedagogo como dinamizador del desarrollo organizativo en las instituciones de formación**. En Peñafiel, F., González, D. y Amescua, J. (1999) (Coords). *La intervención en psicopedagogía*. España: Grupo Editorial Universitario.
- Devalle de Rendo, A. y Vega, V. (1998). **Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad**. Buenos Aires: AIQUE.
- Gil, F. y León, M. (1998). **Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención**. España: Síntesis.
- Goleman, D. (2006). **Inteligencia social. La nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas**. Colombia: Planeta.
- González, M. (2000). **Conducta prosocial: evaluación e intervención**. España: Morata.
- González, M. (2002). **Campos de trabajo del psicopedagogo: análisis y reflexión**. En Asociación de psicopedagogía "Colectivo Pabellón Sur". (2002). *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. España: Hergue Editorial.
- Hargreaves, A. (1999). **Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado**. España: Morata.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). **Metodología de la investigación**. México: McGraw-Hill.
- Hidalgo, J. (1992). **Investigación educativa: una estrategia constructivista**. México: Paradigma Ediciones.
- Jiménez, R. y Porras, R. (1997). **Modelos de acción psicopedagógica. Entre el deseo y la realidad**. Madrid: Aljibe.
- Jover, D. (2002). **La formación ocupacional. Para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local**. Madrid: Popular.
- Kelly, J. (2000). **Entrenamiento de las habilidades sociales**. España: Desclée De Brovwer.

- Koontz, H. y Weihrich, H. (2002). **Elementos de administración. Un enfoque internacional.** México: Mc Graw-Hill.
- Lorenzo, M. (1999). **El papel del psicopedagogo como dinamizador del desarrollo organizativo en las instituciones de formación.** En Peñafiel, F., González, D. y Amescua, J. (1999) (Coords). La intervención en psicopedagogía. España: Grupo Editorial Universitario.
- Maqueda, J. (1996). **Cuadernos de dirección estratégica y planificación.** España: Díaz de Santos.
- Marc, E. y Picard, D. (1992). **La interacción social.** España: Paidós.
- Marchesi, A. y Martín, E. (2000). **La calidad de la enseñanza en tiempos de cambio.** España: Alianza.
- Martínez, J. (1999). **Aportaciones desde la psicopedagogía a las necesidades sociales.** En Peñafiel, F., González, D. y Amescua, J. (1999) (Coords). La intervención en psicopedagogía. España: Grupo Editorial Universitario.
- Martínez, P. (2002). **La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención.** España: EOS.
- Mayor, J. et al. (1995). **Estrategias metacognitivas, aprender a aprender y aprender a pensar.** España: Síntesis.
- McKay, M. y Fanning, P. (2000). **Autoestima. Evaluación y mejora.** España: Martínez roca.
- Moguel, M. (2005). **Aprendizaje organizacional. Naturaleza, evolución y perspectivas.** México: UNACH-UAM.
- Moguel, M. (2006). **Aprendizaje en la organización. Las formas de generación del conocimiento en el contexto organizacional.** México: UNACH.
- Morgan, G. (2004). **Imágenes de la organización.** México: Alfaomega-ra-ma.
- Pereda, S. y Berrocal, F. (2001). **Gestión de recursos humanos por competencias.** España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Pope, A., McHale, S. y Craighead, W. (1998). **Autoestima. Técnicas para niños y adolescentes.** España: Martínez roca.
- Sacristán, J. (1999). **La educación que tenemos, la educación que queremos.** En Imbernón, F. (1999) (Coord.). La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. España: Graó.

- Sanz, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid: Pirámide.
- Siliceo, A. (2003). *Capacitación y desarrollo de personal*. México: LIMUSA-NORIEGA EDITORES.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Torrego, J. (Coord.) (2005). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Nancea.
- Trianes, M. (1996). *Educación y competencia social*. Málaga: Aljibe.
- Vinyamata, E. (2003). *Manual de prevención y resolución de conflictos: Conciliación, mediación, negociación*. España: Ariel Practicum
- Werther, W. y Davis, K. (2004). *Administración de personal y recursos humanos*. México: Mc Graw-Hill.
- Zemelman, H. (2000). *Conocimiento y sujetos sociales: contribución del estudio del presente*. México: El Colegio de México.

La citación y referencias bibliográficas y webliográficas se presentan con base en el Manual de Estilo de la APA (American Psychology Association).

WEBLIOGRAFÍA

- Campos, M. (2005). *Desde una socialización de la psicopedagogía hacia una psicopedagogía social.* En <http://www.nuevosairescentro.com.ar/ARTICULOS.htm#Desdeunasocializaciónde laPsicopedagogía> Recuperado el 17 de diciembre de 2006.
- Castañeda, D. (2002). *¿Capacitación o aprendizaje organizacional?* En <http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulos/69/aprenorg.htm> Recuperado el 02 de julio de 2007.
- Giuliani, M. (2005). *¿Qué es la psicopedagogía laboral?* En http://www.uapar.edu/agenda/index.php?id_categoria=01&id_nota=337&PHPSES SID=cfdebce5683605a81c203d4d1e9867a1 Recuperado el 17 de diciembre de 2006.
- Kornblit, C., Wasserman, A. y Vitale, P. (2006). *Entre la demanda y el mandato.* En http://www.xpsicopedagogia.com.ar/contenido/escritos/entre_la_dem.html Recuperado el 17 de diciembre de 2006.
- Mertens, L. (2002). *Formación, productividad y competencia laboral en las organizaciones. Conceptos, Metodologías y Experiencias: haciendo realidad la gestión incluyente de conocimientos en las organizaciones en América Latina.* En <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/conf/2002/mertens/index.htm> Recuperado el 29 de junio de 2007.
- Paredes, M. (2004). *Problemas de aprendizaje en el trabajo.* En <http://www.misionesonline.net/paginas/opinion.php?id=1751> Recuperado el 17 de diciembre de 2006.
- Posada, R. (2004). *Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante.* En <http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF> Recuperado el 20 de diciembre de 2006.
- SEGOB. (2006). *El Instituto Mexicano del Seguro Social.* En <http://www.imss.gob.mx> Recuperado el 12 de octubre de 2006.
- UNESCO. (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento.* Informe UNESCO.

La citación y referencias bibliográficas y webliográficas se presentan con base en el Manual de Estilo de la APA (American Psychology Association).

ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS-VI
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
CUARTA PROMOCIÓN
PRÁCTICUM



ASIGNATURA:	<u>Identidad y Desarrollo Institucional</u>
MODALIDAD:	Taller
TOTAL DE HORAS:	20
ASESOR:	Mtro. Cristian Camacho González

PRESENTACIÓN

El paulatino avance disciplinar y técnico de la psicopedagogía ha permitido ir extendiendo y clarificando sus alcances, puntos de intervención y campos de trabajo: escolar, comunitario, organizacional y laboral. En lo que respecta al área organizacional y laboral, la psicopedagogía permite el análisis, reflexión e intervención en los procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias diversas para la identificación, adaptación y coordinación con el espacio e identidad institucional, así como la adquisición y desarrollo de roles y funciones interactivas y dinámicas que favorecen la estabilidad institucional, la orientación de la calidad y la incorporación de estrategias y herramientas para un óptimo desempeño de las funciones y tareas adquiridas institucional y personalmente.

El programa "Identidad y desarrollo institucional" que se presenta es uno de los aportes de la psicopedagogía al mundo laboral-organizacional y en particular, un aporte personal muy gratificante desde la Maestría en Psicopedagogía; está orientado a explorar, reconocer y reflexionar la identidad institucional y profesional, las situaciones y problemáticas del espacio de trabajo desde el papel e identificación de sus actores en los planos: personal, profesional, institución y viceversa. El psicopedagogo se haya inscrito en este ambiente como un profesional que asesora, conduce, supervisa y evalúa los aprendizajes relacionados con los ambientes, agentes y factores del trabajo, en las dimensiones interdisciplinar e institucional.

El espacio organizacional-laboral concebido como un marco donde se gestan, interactúan y reconstruyen una amplia gama de actitudes, valores, pensamientos, emociones e intereses personales y laborales en procesos de interacción y comunicación con los otros y el mismo marco institucional, ha de permitir y proporcionar los agentes, espacios y herramientas necesarias para fortalecer y formar a sus recursos humanos de manera permanente, a la vanguardia de los cambios que imperan en el orden mundial y por ende laboral.

OBJETIVO GENERAL

Generar y promover un espacio de reflexión, análisis y acciones encaminadas a valorar y reorientar el papel e identidad profesional e institucional de sus actores a partir de su experiencia con la realidad, a través del reconocimiento del trabajo profesional del psicopedagogo en el entorno organizacional.

EJES DE ANÁLISIS

EJE I: IDENTIDAD INSTITUCIONAL (07 hrs.)

1. El marco institucional
 - 1.1 generalidades
 - 1.2 comunicación
 - 1.3 status y roles
 - 1.4 análisis estratégicos
2. Mi institución
 - 2.1 misión
 - 2.2 visión
 - 2.3 filosofía y valores
 - 2.4 metas

EJE II: HABILIDADES SOCIALES Y ACTITUD ASERTIVA (06 hrs.)

1. habilidades sociales
 - 1.1 área socioafectiva
 - 1.2 área sociocognitiva
 - 1.3 área psicosocial
2. cómo entrenarse en habilidades sociales
3. conducta asertiva vs no asertiva
4. distorsiones cognitivas y transformaciones

EJE III: NEGOCIACIÓN Y CONFLICTO (07 hrs.)

1. resolución de problemas vs resolución de conflictos
2. negociación
3. habilidades para negociar
4. resolución de conflictos y problemas
5. habilidades para afrontar conflictos

METODOLOGÍA DE TRABAJO

El taller es de carácter práctico y está orientado a la exploración, reconocimiento y análisis de la identidad institucional y profesional, las situaciones y problemáticas del espacio de trabajo desde el papel e identificación de sus actores en los planos: personal, profesional, institución y viceversa; en un marco teórico y crítico, con base en la realización de lecturas de apoyo para el desarrollo de tareas, actividades y ejercicios escritos que implican el trabajo individual y grupal, alternándose técnicas como exposiciones temáticas, plenarias, rejillas, entre otras.

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 22/Noviembre/2006

Núm. De Sesión: 01/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 1: Identidad Institucional

Tema: El marco Institucional/ generalidades

PROPÓSITO: Reconocer y explicar las relaciones entre los componentes de una institución para distinguirla como un todo dinámico.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, selección, organización, elaboración.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor solicita la presentación de los participantes, quienes han de mencionar nombre completo, edad y área en la que laboran, al final el asesor se presenta formalmente. (6 min.)
- ❖ El asesor hace el encuadre y presentación del programa señalando si en algún momento hay duda o desean preguntar algo pueden hacerlo y resolver las interrogantes en cuestión. (14 mins.)
- ❖ Se forma en equipos o tríadas a los participantes quienes han de elaborar un dibujo titulado "Institución" en rotafolio. (15 mins.)
- ❖ En plenaria cada equipo presenta y expone su trabajo para compartir sus dibujos y concepciones en torno al constructo institución. (10 mins.)
- ❖ El asesor expone en diapositivas los elementos que integran a una institución. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, pliegos de papel bond blanco, plumones, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor integrará las concepciones de los dibujos de los participantes con el referente teórico que está manejando, recalcando la importancia de concebir a la institución no como algo inerte sino más bien como un todo dinámico constituido por personas orientadas a una meta en común. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 23/Noviembre/2006

Núm. De Sesión: 02/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 1: Identidad Institucional

Tema: El marco Institucional/ comunicación

PROPÓSITO: Explorar e identificar los componentes y características de los procesos comunicativos para señalar e interpretar el tipo de transacciones que se realizan cotidianamente.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, transferencia, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas en qué consiste el proceso de la comunicación y cómo se transfiere en el ámbito organizacional y concluirá explicando los tipos y características de las transacciones psicológicas que se hacen durante la comunicación interpersonal. (20 mins.)
- ❖ Se formarán tres equipos de trabajo con los participantes a quienes se les darán 4 casos o situaciones prediseñadas que plantean transacciones, para determinar a qué tipo pertenecen y explicarlo posteriormente. (10 mins.)
- ❖ En plenaria presentarán las transacciones identificadas y porque pertenecen a ellas. (10 mins.)
- ❖ Nuevamente con su mismo equipo de trabajo pensarán si han vivido ese tipo de transacciones en su trabajo u otro espacio, para compartirlo en plenaria y reflexionar sobre ello bajo la dirección del asesor. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor remarcará la importancia de procesos comunicativos armónicos en cualquiera de los espacios en que se desenvuelvan los participantes, especialmente el laboral y que piensen más lo que van a decir o comunicar y bajo que instancia está orientada su transacción. (10 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 24/Noviembre/2006

Núm. De Sesión: 03/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 1: Identidad Institucional

Tema: El marco Institucional/ status y roles

PROPÓSITO: Distinguir y analizar las funciones o tareas que corresponden a un estatus y rol para establecer y evaluar cómo se desempeñado tal, a partir de ciertas situaciones.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, organigramas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, transferencia, pensamiento crítico, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor solicitará a los participantes que dibujen el organigrama según como recuerden en dónde están situados en cuanto a jerarquía y funciones de forma individual. Este "micro-organigrama" se titulará "dónde estoy". Así mismo, señalar de quien se depende directamente en nivel de jerarquía y qué problemáticas se han tenido con él o ella. (10 mins.)
- ❖ El asesor expondrá mediante diapositivas en qué consiste la estructura de status y roles como parte de la dinámica de las organizaciones. (15 mins.)
- ❖ En un segundo momento se les indicará que señalen escribiendo a lado de su casilla, las funciones y/o tareas que deben realizar, así como las características de su personalidad, después pensar si las problemáticas descubiertas han sido ocasionadas mayormente por el rol o por los rasgos de personalidad de ambos, para finalmente reflexionar si han cumplido con lo esperado, si sabían o saben qué es lo que les corresponde hacer y si hay algo que deban cambiar para sentirse bien y poder actuar desde su posición y responsabilidades. (15 mins.)
- ❖ Lo anterior se socializará en plenaria para compartir lo reflexionado bajo la supervisión del asesor. (15 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, pliegos de papel bond blanco, plumones, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor subrayará la importancia y necesidad de buscar la compatibilidad entre nuestra forma de ser o personalidad y las funciones o tareas a desempeñar para un mejor desempeño de las mismas, evitando a la vez problemáticas frecuentes con los mandos de mayor jerarquía o de quienes dependan, así como la contribución de ello a la estabilidad organizacional y los procesos comunicativos. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 27/Noviembre/2006

Núm. De Sesión: 04/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 1: Identidad Institucional

Tema: El marco Institucional/ análisis estratégico

PROPÓSITO: Identificar y estructurar los elementos necesarios para realizar un análisis FODA en diversas áreas del desarrollo personal y visualizar estrategias a emprender.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, FODA o DAFO, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, transferencia, pensamiento crítico, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué es y cómo se hace un análisis estratégico mediante el uso de la matriz FODA o DAFO. (15 mins.)
- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que llenen una matriz FODA en lo que corresponde como persona, como profesional en su disciplina o tarea y como trabajador en el área en que se desenvuelve laboralmente en la institución. (20 mins.)
- ❖ Posterior a ello se les solicitará que identifiquen aquellas fortalezas y debilidades que son constantes en las tres matrices y piensen y escriban qué acciones o estrategias podrían emprender para subsanar las debilidades y cómo contribuiría esto en su desarrollo personal pero principalmente en su desarrollo laboral. (10 mins.)
- ❖ Mediante plenaria presentar sus reflexiones y comentarios respecto a lo elaborado con la actividad. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor recalcará la necesidad e importancia de habituarse a procesos personales de reflexión personal orientados a la autodirección y cambio por sí mismos, para ser conscientes de las fortalezas que poseemos y las debilidades que debemos subsanar para un desarrollo integral y más reflexivo. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha:	28/Noviembre/2006
Núm. De Sesión:	05/20
Duración:	1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 1: Identidad Institucional

Tema: Mi institución/ misión y visión

PROPÓSITO: Reconocer la misión y visión institucional en contraste con las de tipo personal para compararlas y apreciar cómo contribuye el que existan o no relaciones entre ambas.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué es y cómo se hace una misión y una visión como parte de un proceso de análisis estratégico transferible a cualquier área personal u otra. (15 mins.)
- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que elaboren su misión y visión como persona, como profesionista o especialista en una tarea y misión de su labor al interior de la organización. (15 mins.)
- ❖ Mediante plenaria presentarán las misiones y visiones elaboradas. (5 mins.)
- ❖ En seguida, se formarán equipos de 3 o 4 integrantes y se les pedirá que redacten (como recuerden) la misión y visión de su institución: (10 mins.)
- ❖ En plenaria se expondrán y reconstruirán misión y visión de la institución para ser comparadas con las que el asesor les mostrará en las diapositivas, que pertenecen a la institución. Se les pedirá también que reflexionen si hay complementariedad entre misiones y visiones personales con las institucionales y cómo contribuye ello al crecimiento y armonía laboral. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor recalcará la necesidad e importancia de identificarse como parte vital y dinámica de la institución para poder formar parte de y hacer suya la misión y visión de la misma y se refleje en actividades laborales óptimas. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha:	29/Noviembre/2006	
Núm. De Sesión:	06/20	
Duración:	1 hora	
		Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 1: Identidad Institucional

Tema: Mi institución/ filosofía y valores

PROPÓSITO: Reconocer la filosofía y valores institucionales en contraste con las de tipo personal para compararlas y apreciar cómo contribuye el que existan o no relaciones entre ambas.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, pensamiento crítico, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que elaboren y/o expliquen su filosofía de vida y la de la institución, y que enlisten además 10 valores que los rigen personalmente y 10 valores que rigen a la institución. (15 mins)
- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué es y cómo se hace una filosofía y se establecen los valores como parte de un proceso de análisis estratégico transferible a cualquier área personal u otra. (10 mins.)
- ❖ En seguida, en parejas se intercambiarán las filosofías y valores elaborados para detectar que elementos aparecen en ambas y regresárselo a su compañero para que éste reflexione y explique cómo contribuye a su desarrollo laboral el que aparezcan elementos en mayor o menor cantidad en ambos. (15 mins.)
- ❖ Mediante plenaria presentarán las filosofías y valores elaborados. (5 mins).
- ❖ Finalmente, explicar las conclusiones a las que hayan llegado en pareja respecto a la consigna con que trabajaron. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor recalcará la necesidad e importancia de identificarse como parte vital y dinámica de la institución para poder formar parte de y hacer suya la filosofía y valores de la misma y se refleje en actividades laborales óptimas. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 30/Noviembre/2006

Núm. De Sesión: 07/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 1: Identidad Institucional

Tema: Mi institución/ metas

PROPÓSITO: Reconocer y enunciar las metas institucionales en contraste con las de tipo personal para compararlas y apreciar cómo contribuye el que existan o no relaciones entre ambas.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, transferencia, pensamiento crítico, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que elaboren y/o expliquen sus metas como persona, como profesional o especialista en una tarea y las que rigen a la institución. (15 mins)
- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué es y cómo se establecen las metas como parte de un proceso de análisis estratégico transferible a cualquier área personal u otra. (10 mins.)
- ❖ En seguida, de forma individual transcribirán las metas en un rotafolios para socializarlas y explicar a partir de reflexionar si hay complementariedad entre misiones y visiones personales con las institucionales y cómo contribuye ello al crecimiento y armonía laboral. (10 mins.)
- ❖ Finalmente, se pondrá a los participantes en parejas para que elaboren conclusiones respecto a la importancia de equilibrar o encontrar complementariedad entre las metas personales, profesionales y laborales en la institución. (15 mins.)
- ❖ Expondrán las conclusiones en plenaria. (5 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, pliegos de papel bond blanco, plumones, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor recalcará la necesidad e importancia de identificarse como parte vital y dinámica de la institución para poder formar parte de y hacer suya las metas de la misma y se refleje en actividades laborales óptimas. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 04/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 08/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 2: Habilidades sociales y actitud asertiva

Tema: Habilidades sociales/ áreas que la integran

PROPÓSITO: Conocer y distinguir que son las habilidades sociales y sus componentes, principalmente el área socioafectiva para reflexionar y valorar cómo influyen en cualquier contexto al momento de establecer relaciones interpersonales.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, lectura en voz alta, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Motivación, afecto, actitudes, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor formará equipos de 3 o 4 integrantes, cada equipo debe definir que es una habilidad y luego entonces qué es una habilidad social (10 mins)
- ❖ Presentar en plenaria las definiciones bajo la retroalimentación del asesor. (5 mins.)
- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué son y qué áreas integran a las habilidades sociales y su relación con la competencia social, así como para qué sirven, haciendo especial énfasis en el área socioafectiva. (15 mins.)
- ❖ En seguida, el grupo en su totalidad con el asesor leerán en voz alta y coordinada el texto la muñeca de sal y discutir en plenaria que representa la historia, el asesor dará la retroalimentación respectiva (10 mins.)
- ❖ Finalmente, escucharán el audio titulado "El Buscador" de Jorge Bucay y aquellos que quieran compartir lo reflexionado (en torno a cómo han disfrutado de su vida y su gente y dónde se encuentran ahora, ¿se han encontrado a sí mismos?) podrán hacerlo (15 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros, Cd cuentos para pensar de Jorge Bucay, texto la muñeca de sal.

CIERRE:

El asesor remarcará el concepto de habilidades sociales, especialmente el origen socioafectivo de las mismas y su impacto en el desarrollo personal, profesional y laboral en el momento de establecer relaciones interpersonales. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 05/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 09/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 2: Habilidades sociales y actitud asertiva

Tema: Cómo entrenarse en habilidades sociales

PROPÓSITO: Explorar y observar cómo entrenarse para la adquisición y desarrollo de habilidades sociales que contribuyan satisfactoriamente a la resolución de problemas y conflictos.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Motivación, afecto, actitudes, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, selección, organización, elaboración, planificación, autorregulación y control, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué es, las características y las formas de entrenarse en habilidades sociales. (10 mins.)
- ❖ El asesor formará equipos de 3 o 4 integrantes, deberán resolver el problema titulado "junta de vecinos" haciendo uso del formato de autorregistro que el asesor proporcionará. (15 mins.)
- ❖ Presentar en plenaria las respuestas incorporadas al autorregistro y discutir las reflexiones necesarias para retroalimentar el caso con la guía del asesor. (15 mins.)
- ❖ Finalmente, el asesor promoverá la reflexión en colectivo sobre cómo contribuyen estos ejercicios con análisis detallado a una mejor resolución del problema en cualquiera de los contextos en que se presenten. (10 mins.)
- ❖ Escucharán el audio titulado "Quiero" de Jorge Bucay, indicándoseles que la reflexión de este audio es personal y les queda de tarea para cuando estén en casa para sí mismos. (5 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, formato de autorregistro, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros, Cd cuentos para pensar de Jorge Bucay, texto la muñeca de sal.

CIERRE:

El asesor subrayará la importancia de hacer este tipo de ejercicios frente a cualquier problemática que vivan en su cotidianidad, para volverse más competentes y estratégicos en la resolución de los mismos. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 06/Diciembre/2006	
Núm. De Sesión: 10/20	
Duración: 1 hora	
Lugar: UMF No. 13 IMSS	

Eje 2: Habilidades sociales y actitud asertiva

Tema: Conducta asertiva vs no asertiva

PROPÓSITO: Reconocer y distinguir la conducta asertiva y no asertiva para argumentar en que medida favorecen o no la resolución de problemas y conflictos.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, sociodrama, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor dividirá al grupo en dos equipos, mediante diapositiva presentará una situación problemática que han de dramatizar completando la historia, pues ésta solo marca el comienzo y el equipo deberá continuarla según como reaccionarían ante la situación sucedida. (15 mins.)
- ❖ Después de la dramatización comentará cada equipo sobre el otro, cómo observó y considera las reacciones y actitudes manifestadas en el desarrollo y resolución del problema. (10 mins.)
- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué son y las características de la actitud asertiva y no asertiva. (10 mins.)
- ❖ Nuevamente los participantes regresarán a sus equipos para reflexionar si lo que dramatizaron tuvo mayormente una actitud asertiva o no asertiva. (10 mins.)
- ❖ Finalmente, compartirán en plenaria las conclusiones a las que llegaron (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor resaltará las características de la conducta asertiva y su importancia para la resolución de problemas o conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 07/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 11/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 2: Habilidades sociales y actitud asertiva

Tema: Conducta asertiva vs no asertiva

PROPÓSITO: Reconocer y distinguir la conducta asertiva y no asertiva para argumentar en que medida favorecen o no la resolución de problemas y conflictos.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, sociodrama, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, recuperación, transferencia, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor dividirá al grupo en dos equipos, mediante diapositiva presentará una situación problemática titulada "El barco se hunde" que han de dramatizar completando la historia, pues ésta solo marca el comienzo y el equipo deberá continuarla según como reaccionarían ante la situación sucedida. (15 mins.)
- ❖ Después de la dramatización comentará cada equipo sobre el otro, cómo observó y considera las reacciones y actitudes manifestadas en el desarrollo y resolución del problema, explicando si tuvo elementos asertivos o no asertivos. (10 mins.)
- ❖ El asesor retroalimentará mediante diapositivas los requerimientos de una actitud asertiva y especificará las actitudes no asertivas: pasiva y agresiva. (10 mins.)
- ❖ El asesor solicitará a los participantes que piensen en situaciones donde han manifestado actitudes no asertivas pasivas y agresivas y que identifiquen las causas del por qué actuaron así. (10 mins.)
- ❖ Finalmente, compartirán en plenaria las conclusiones a las que llegaron (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor resaltaré las características de la conducta no asertiva y la necesidad de regular y evaluarla en sus dos modalidades: pasiva o agresiva, dado que no contribuyen positivamente a la resolución de problemas o conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 08/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 12/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 2: Habilidades sociales y actitud asertiva

Tema: Conducta asertiva vs no asertiva

PROPÓSITO: Reconocer y distinguir la conducta asertiva y no asertiva para argumentar en que medida favorecen o no la resolución de problemas y conflictos.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, sociodrama, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor dividirá al grupo en dos partes, deberán pensar en una situación sucedida en el entorno laboral-institucional donde se haya actuado de forma no asertiva (pasiva o agresiva) y deberán dramatizarla para ser analizada por el equipo contrario. (15 mins.)
- ❖ En plenaria el grupo deberá definir los rasgos, características y/o elementos a analizar y evaluar de la situación no asertiva para socializarse después y discutir críticamente. (10 mins.)
- ❖ El asesor retroalimentará los criterios de evaluación y proporcionará un protocolo de evaluación de conducta asertiva (protocolo de Kelly, 2000) para que con él, evalúen la situación de cada equipo. (10 mins.)
- ❖ Posteriormente compartirán en plenaria las conclusiones a las que llegaron con base en lo concentrado en el protocolo de evaluación respectivo. (10 mins.)
- ❖ El asesor retroalimentará mediante diapositivas los requerimientos de una actitud asertiva y especificará las actitudes no asertivas pasiva y agresiva. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, protocolo de evaluación de Kelly, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor distinguirá la necesidad de ejercitarse o entrenarse en la evaluación de las actitudes propias, en cuanto a si implican una conducta asertiva o no asertiva, dado que éste tipo de entrenamiento contribuye positiva y significativamente a la resolución de problemas o conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 11/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 13/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 2: Habilidades sociales y actitud asertiva

Tema: Distorsiones cognitivas y transformaciones

PROPÓSITO: Conocer y explicar las distorsiones cognitivas así como sus transformaciones para favorecer positiva y significativamente a la resolución de problemas o conflictos, aplicándolas a nuestra vida cotidiana.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, afecto, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué son las distorsiones cognitivas y sus tipos o formas; y cómo se hacen las transformaciones de éstas de manera asertiva (20 mins.)
- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que recuerden y escriban ejemplos de distorsiones cognitivas que hayan efectuado antes en cualquier espacio (10 mins.)
- ❖ En seguida, se les indicará que observen nuevamente el listado de tipos y transformaciones para que hagan las transformaciones pertinentes a los pensamientos que escribieron. (15 mins.)
- ❖ Mediante plenaria presentarán las transformaciones de sus distorsiones cognitivas y compartirán cuál es la importancia o cómo ayudan éstas transformaciones al momento de enfrentar una situación problemática o conflictiva (10 mins).

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor retroalimentará el concepto de distorsión cognitiva y la elaboración y uso de las transformaciones de las mismas, dado que éste tipo de entrenamiento contribuye positiva y significativamente a la resolución de problemas o conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 13/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 14/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 3: Negociación y Conflicto

Tema: Resolución problemas vs resolución de conflictos

PROPÓSITO: Distinguir y establecer las similitudes y diferencias entre problema y conflicto para reconocer y comprender sus particularidades.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, lectura en voz alta, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, afecto, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que escriban que entienden por conflicto y por problema, tratando de establecer en qué características son similares o diferentes (10 mins.)
- ❖ Posteriormente, se les pedirá socialicen sus definiciones y el asesor hará las observaciones que considere necesarias para ir aclarando las similitudes o diferencias entre ambos términos. (15 mins.)
- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas qué son y qué características poseen un problema y un conflicto (15 mins.)
- ❖ En seguida, se les solicitará que de forma individual y coordinada con los demás vayan leyendo en voz alta el decálogo de ideas irracionales de Ellis, que son pensamientos que pueden contribuir a la no solución de problemas o conflictos, paralelo a ello haciendo las reflexiones y comentarios según consideren los participantes y el mismo asesor. (15 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor enfatizará la diferencia entre problema y conflicto, así como el impacto del hacer uso de ideas irracionales que frenan u obstaculizan la resolución de problemas o conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 14/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 15/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 3: Negociación y Conflicto

Tema: Negociación

PROPÓSITO: Explorar y explicar qué es negociar, así como su importancia para incluirla como una actitud y estrategias para la resolución de problemas o conflictos.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, sociodrama, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, afecto, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que escriban que acciones o estrategias emplearían para negociar durante la resolución de un conflicto. (10 mins.)
- ❖ Posteriormente, se les pedirá socialicen sus escritos y el asesor hará las observaciones que considere necesarias para ir haciendo las puntualizaciones pertinentes. (10 mins.)
- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas cuál es el proceso y camino a recorrer en la negociación. (15 mins.)
- ❖ En seguida, se les solicitará que formen dos equipos y dramatizen el problema que presentará el asesor en diapositivas (el caso "la enfermera se equivocó"), cada equipo irá completando la historia, pues ésta solo marca el comienzo y el equipo deberá continuarla según como reaccionarían ante la situación sucedida. (15 mins.)
- ❖ En plenaria discutir si en el equipo al momento de vivenciar el conflicto, hubo negociación o no y qué características tuvo, bajo la guía del asesor. (5 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor remarcará la necesidad de formarse para desarrollar habilidades para la negociación (que no es una tarea fácil o sencilla) como principal estrategia para la resolución de problemas o conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 15/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 16/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 3: Negociación y Conflicto

Tema: Habilidades para negociar

PROPÓSITO: Reconocer y distinguir las habilidades para negociar, principalmente la de mediación como técnica para la resolución de problemas o conflictos de manera óptima.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, sociodrama, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, planificación, autorregulación y control, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas cuáles son las habilidades para negociar, centrándose en la técnica de mediación y explicando cómo se debe desarrollar ésta y los tipos de mediadores que podemos ser. (15 mins.)
- ❖ En seguida, se les solicitará al grupo que se reincorporen a los dos equipos que trabajaron con el caso dramatizado la sesión anterior (el caso "la enfermera se equivocó"), para volver a dramatizarlo, sólo que ahora han de nombrar a un mediador que tratará durante la escena el lograr la conciliación entre las partes afectadas. (15 mins.)
- ❖ Posterior a ello, regresarán a sus equipos para evaluar al equipo contrario, delimitando si hubo negociación y si el mediador fungió como tal o bien en qué tipo de mediador estuvo situado. (10 mins.)
- ❖ En plenaria exponer y discutir las conclusiones a las que llegaron, bajo la guía del asesor. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor remarcará la necesidad de hacer uso de la técnica de mediación y de ejercitarse en ella como principal medio para la resolución de problemas o conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar. (10 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 18/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 17/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 3: Negociación y Conflicto

Tema: Resolución de conflictos y problemas

PROPÓSITO: Analizar y comprender el proceso a seguir en la resolución de conflictos haciendo uso de la técnica del cartograma para obtener una visión global de la situación y detallar las acciones a emprender, para una resolución satisfactoria.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, cartograma, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, planificación, autorregulación y control, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas cuál es el proceso y camino a recorrer en la resolución de conflictos haciendo uso de la técnica del cartograma. (15 mins.)
- ❖ En seguida, se les solicitará a los participantes que formen equipos de 3 o 4 integrantes, platiquen algún conflicto que hayan tenido que resolver o que puedan tener ahora, elijan el que consideren pertinente y lo plasmen haciendo uso del cartograma en un rotafolio. (15 mins.)
- ❖ En plenaria exponer y discutir el cartograma elaborado y las conclusiones a las que llegaron o bien, las reflexiones que fueron surgiendo durante su elaboración e integración final. (15 mins.)
- ❖ El asesor retroalimentará los cartogramas donde sea necesario, recalcando la importancia del uso de esta técnica para la resolución de conflictos y problemas. (10 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, pliegos de papel bond blanco, plumones, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor subrayará la necesidad e importancia del uso de la técnica del cartograma como medio visualizador global del camino y las acciones a emprender para la resolución de problemas o conflictos de forma óptima y con mayor éxito. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 19/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 18/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 3: Negociación y Conflicto

Tema: Resolución de conflictos y problemas

PROPÓSITO: Analizar y comprender el proceso a seguir en la resolución de problemas de forma consciente para obtener una visión global de la situación y detallar las acciones a emprender, para una resolución satisfactoria.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, planificación, autorregulación y control, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ De forma individual se pedirá a los participantes que escriban que acciones o estrategias emplearían para la resolución de problemas. (10 mins.)
- ❖ Posteriormente, se les pedirá socialicen sus escritos y el asesor hará las observaciones que considere necesarias para ir haciendo las puntualizaciones pertinentes. (10 mins.)
- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas cuál es el proceso y camino a recorrer en la resolución de problemas. (15 mins.)
- ❖ En seguida, se les solicitará a los participantes que formen dos equipos para resolver el problema que el asesor presentará en diapositivas, el caso de una chica que expresa su sentir en determinada situación. Deberán resolverlo haciendo uso de las etapas del proceso de resolución de problemas revisado. (15 mins.)
- ❖ En plenaria presentar y discutir si se han aplicado y desarrollado satisfactoriamente las etapas del proceso de resolución de problemas, bajo la guía del asesor. (5 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor subrayará la necesidad e importancia del uso consciente de cada una de las etapas del proceso de resolución de problemas como medio visualizador global del camino y las acciones a emprender para la resolución del mismo de forma óptima y con mayor éxito. (5 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha: 21/Diciembre/2006

Núm. De Sesión: 19/20

Duración: 1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 3: Negociación y Conflicto

Tema: Habilidades para afrontar conflictos

PROPÓSITO: Reconocer y distinguir las habilidades para afrontar conflictos e integrarlas con los referentes teórico-metodológicos revisados para explicarlos y aplicarlos en la resolución de problemas o conflictos de manera óptima, ejercitándose en casos prediseñados.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, análisis de casos y problemas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, recuperación, transferencia, pensamiento crítico, creatividad, selección, organización, elaboración, planificación, autorregulación y control, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor explicará mediante diapositivas cuáles son las habilidades necesarias para afrontar conflictos. (10 mins.)
- ❖ En seguida, se les solicitará a los participantes que formen dos equipos para resolver el conflicto que el asesor presentará en diapositivas, el caso del pleito entre Dinorah y Sandra. Deberán resolverlo primero definiendo cuál es el problema y cuál es el conflicto, así también haciendo uso de la matriz de análisis que proporcionará el asesor dónde integrarán todo lo visto hasta ahora, según corresponda. (25 mins.)
- ❖ En plenaria presentar y discutir si se han aplicado y desarrollado satisfactoriamente los elementos teóricos y metodológicos revisados, bajo la guía del asesor. (15 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, matriz de análisis, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros.

CIERRE:

El asesor enfatizará la importancia y trascendencia de integrar todos los referentes teóricos y metodológicos revisados para la resolución de problemas y conflictos de forma óptima y con mayor éxito. (10 mins.)

TALLER: Identidad y Desarrollo Institucional

Fecha:	22/Diciembre/2006
Núm. De Sesión:	20/20
Duración:	1 hora

Lugar: UMF No. 13 IMSS

Eje 3: Negociación y Conflicto

Tema: Habilidades para afrontar conflictos (cierre del taller)

PROPÓSITO: Recuperar y registrar las percepciones, comentarios y observaciones de los participantes para su análisis y evaluación posterior, con respecto a la dinámica del taller y el papel del psicopedagogo en la labor desempeñada.

TÉCNICA(S): Expositiva, mapas de aprendizaje, gráficos o diagramas, plenaria, discusión guiada.

ESTRATEGIA(S): Actitudes, recuperación, pensamiento crítico, creatividad, selección, evaluación.

PROCEDIMIENTO:

- ❖ El asesor en conjunto con los participantes comentaran de forma crítica y reflexiva la importancia y necesidad de formarse en habilidades sociales y como contribuye en la vida cotidiana y especialmente, el trabajo, estableciéndose conclusiones como cierre temático del taller. (20 mins.)
- ❖ En seguida, mediante diapositivas el asesor agradecerá la participación y disposición entusiasta en el taller, así como también se promoverá que los participantes expresen su sentir respecto al trabajo hecho. (10 mins.)
- ❖ Finalmente, los participantes habrán de resolver los instrumentos de opinión: un cuestionario de opinión abierto y otro cuestionario tipo likert. (20 mins.)

RECURSOS DIDÁCTICOS: Proyector multimedia (cañón), laptop, diapositivas del tema, hojas blancas tamaño carta, lápices, lapiceros, cuestionarios de opinión abierto y de tipo likert.

CIERRE:

El asesor invitará a los participantes a continuar formándose en ésta área de las habilidades sociales para mantenerse estables y salir exitosos en la resolución de problemas y conflictos en cualquier contexto que éstos tengan lugar, principalmente en el ámbito laboral. (10 mins.)



ANEXO 2

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS-VI
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
CUARTA PROMOCIÓN
PRÁCTICUM



Edad: _____ Sexo: _____

Fecha: ___/Dic/2006

Área: _____

Cargo o puesto: _____

INSTRUCCIONES: a continuación aparecen una serie de preguntas y consignas que deberá leer detenidamente y contestar según su criterio y honestidad con base en lo que ha vivido como participante de este proceso formativo.

1. ¿Había usted escuchado o sabía algo sobre un profesional llamado psicopedagogo?
2. ¿Qué es lo que había escuchado o sabía?
3. ¿Qué sabía usted que hacía un psicopedagogo antes de entrar a este taller?
4. ¿En qué espacios laborales sabía usted que trabajaba un psicopedagogo?
5. ¿Sabía usted que un psicopedagogo puede trabajar profesionalmente en el diseño, ejecución y evaluación de procesos formativos de los recursos humanos de una institución y/o empresa?
6. Después de haber formado parte de este proceso formativo con enfoque psicopedagógico, ¿Qué opinión tiene respecto al trabajo profesional desarrollado por un psicopedagogo?

7. Ahora puede comparar la formación de recursos humanos, que le proporciona la misma institución y la que puede obtener vía un psicopedagogo. En el siguiente cuadro enumere las diferencias que encuentre entre ambas.

Cursos y talleres impartidos por la propia institución	Cursos y talleres impartidos por un psicopedagogo

8. ¿Qué observaciones o sugerencias haría a su institución, sobre incorporar psicopedagogos para las tareas institucionales o empresariales? ¿Por qué?

COMENTARIOS FINALES



ANEXO 3

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
 FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS-VI
 MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
 CUARTA PROMOCIÓN
 PRÁCTICUM



Edad: _____ Sexo: _____
 Área: _____
 Cargo o puesto: _____

Fecha: ___ Dic/2006

INSTRUCCIONES: A continuación aparece un listado de 16 consignas o enunciados que deberás leer detenidamente, en cada uno de los cuales, deberás señalar tu nivel de acuerdo o desacuerdo marcando una X en la columna que corresponda, procurando no caer constantemente en la opción neutral (R); con base en la siguiente clave:

TA: totalmente de acuerdo A: de acuerdo R: Neutral
 D: en Desacuerdo TD: totalmente en desacuerdo

No.	Consignas o enunciados	TA	A	R	D	TD
01	Asistir a este tipo de talleres es significativo para mejorar el desempeño personal y profesional .					
02	Una habilidad es una destreza, saber hacer algo, manipular cosas					
03	Me siento motivado a tomar el taller, parece ser algo nuevo y diferente					
04	Este tipo de cursos o talleres no aportan cosas importantes a mi crecimiento profesional					
05	Cuando se negocia, alguien debe ganar y otro perder					
06	Considero que no disfrutaré mucho el taller					
07	Creo que estos talleres tratan siempre de lo mismo y no innovan sus temáticas					
08	Tengo habilidades sociales que uso constantemente en mis relaciones laborales					
09	Frecuentemente, los asistentes a estos talleres son poco tomados en cuenta respecto a sus opiniones y propuestas					
10	Cada uno de estos talleres aporta algo a mi formación como profesional					
11	La presencia de un conflicto es señal de problemas serios y confrontamientos poco agradables					
12	Me arrepiento de haber entrado a este taller					
13	Aunque estos talleres son dinámicos, en sí sólo buscan alinear a sus integrantes al marco normativo y social que exige la institución de la cual forman parte					
14	Considero que un problema y un conflicto tienen las mismas características					
15	Volvería a tomar otro taller similar a este					
16	Sólo algunos pueden desarrollar habilidades para negociar y resolver problemas de forma satisfactoria y asertiva					