

José Luis Díaz Benavides

**“EL CLIMA LABORAL DE LOS INSTITUTOS NACIONALES
DE EDUCACIÓN MEDIA DEL DEPARTAMENTO DE IZABAL
Y SU INCIDENCIA EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL
PROGRAMA DE EDUCACIÓN EN CALIDAD TOTAL”**

Asesor: Lic. Gutberto Nicolás Leiva A.



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Pedagogía
y Ciencias de la Educación**

Guatemala, mayo de 1999.

**PROPIEDAD DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
Biblioteca Central**

D₆
07
T(1019)

Este estudio fue presentado por el autor
como trabajo de tesis, requisito previo
a su graduación de Licenciado en
Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Guatemala, mayo de 1999.

PROPIEDAD DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
Biblioteca Central

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
MARCO CONCEPTUAL	2
1.1 Antecedentes.	2
1.2 Importancia de la investigación	3
1.3 Planteamiento del problema	3
1.4 Alcances y límites	3
CAPITULO II	
MARCO TEORICO	4
2.1 Caracterización Geográfica, Sociocultural, Económica y Educativa del Departamento de Izabal	4
2.2 Diagnostico Educativo del Nivel Medio en Guatemala.	21
2.3 Organización Escolar en el Marco de la Calidad Total	26
2.4 Clima Laboral u organizacional.	33
2.5 La Comunicación Efectiva como Factor Endógeno del Clima Laboral.	46
2.6 La Salud Organizacional como Marco referencial en el Desarrollo de la Calidad Total.	64
2.7 Manejo del Cambio en la Organización para adoptar la Filosofía de la Calidad Total.	67
2.8 Las Necesidades Básicas y la Calidad Total	81
2.9 Liderazgo de los Docentes en el Contexto de la Calidad Total	75
2.10 La Calidad Total en la Educación.	85
CAPITULO III	
3.1 MARCO METODOLOGICO	93
3.1.1 Objetivo General	93
3.1.2 Objetivos Específicos	93
3.1.3 Las variables	93
3.1.4 La población	94
3.1.5 Censo	94
3.1.6 Diseño de la Recopilación de la información	96
3.1.7 Investigación Bibliográfica	96
3.1.8 Trabajo de campo	96
3.1.9 Los instrumentos	96
3.1.10 Análisis Estadístico	96
CAPITULO IV	
3.1.11 Recabación y Tratamientos de los Datos	97
3.1.12 Presentación y Análisis de los Resultados	97-127
3.2 Comprobación de los Objetivos	128
3.3. COCLUSIONES	131
3.4. RECOMENDACIONES	132
⇒ Propuesta	133-142
3.5 BIBLIOGRAFIA	143
3.6 ANEXOS	144

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo, establecer el Clima Laboral existente en los Establecimientos Educativos del nivel medio de los cinco municipios que comprenden el Departamento de Izabal. Al tener los parámetros significativos del comportamiento que cada una de las organizaciones internas de los Institutos, se establecerán las estrategias para implementar el programa de Educación en Calidad Total.

No es un secreto que las autoridades del Ministerio de Educación han tenido serios problemas con algunos Institutos que se resisten a los cambios y a las acciones innovadoras como tampoco es un secreto el bajo rendimiento de los docentes, en cuanto al desempeño que resulta sumamente alarmante, esto se debe a que las autoridades no han establecido programas que generen actitudes de cambio. Para ello es preciso contar con una estructura con el mayor grado de flexibilidad y adaptabilidad al cambio, para garantizar mejoras en la productividad, mejores niveles de Calidad y facilidades para el crecimiento de los servicios que presta cada uno de los Institutos.

Se hace indispensable contar con un clima laboral al más alto nivel de Satisfacción, que permita el desarrollo y los cambios planificados. Esto conlleva revalorar el Recurso humano y su nivel de satisfacción como factor de gran importancia en la toma de decisiones y compromisos que deben asumir para emprender con éxito el programa de Educación en Calidad Total.

Determinado el Clima Laboral de cada uno de los Institutos se procederá a realizar un Foda¹ con el objetivo de conocer cuales son sus problemas internos y externos, como institución de servicio. Conociendo los resultados de los dos estudios se propone como recomendación para las Autoridades locales y del Ministerio. El Programa de Educación en Calidad Total bajo la metodología de Círculos de Calidad los cuales serán Programados por los Capacitadores Técnicos Pedagógicos del Sistema de Mejoramiento y Adecuación Curricular SIMAC en cada uno de los municipios sede de cada instituto.

¹ Técnica que permite evaluar las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas de una empresa, Institución u organización.

Capítulo I

1. MARCO CONCEPTUAL

1.1. Antecedentes:

En 1,995 el Ministerio de Educación programó en Cobán Alta Verapaz un Seminario Taller titulado: "Calidad en la administración Gerencial en Educación" con el objetivo de promover un diagnóstico a nivel nacional sobre el Clima Laboral de la planta administrativa central del Ministerio de Educación. A dicho Taller Participaron los Directores Departamentales, y personeros de las Direcciones regionales. El Estudio permitió preparar las bases para la implementación de las Direcciones Departamentales, conformadas en el nuevo proceso de "Departamentalización". Creadas según Acuerdo Gubernativo No. 165-96 Iniciando la Nueva Administración en el año 1,996. En 1,997 El despacho Ministerial a través de la Consultora BASIC. Evaluó a los Nuevos Directores Departamentales a través de una encuesta a nivel estatal dirigida a los Supervisores, Capacitadores Técnicos Pedagógicos y personal Administrativo de las Direcciones.

Se Estableció la cultura organizacional existente y el grado de compromiso de sus subordinados para con la institución. Como También el trabajo desarrollado en un año por lo Directores Departamentales. Se Verificó el estilo de liderazgo impuesto por la nueva Figura Administrativa y los avances en la Descentralización de la Educación. La Universidad de San Carlos de Guatemala específicamente en el Centro Universitario de Izabal "CUNIZAB" ha desarrollado diferentes investigaciones sobre el clima laboral de diferentes empresas comerciales y de servicio sobresaliendo un ensayo investigativo que le hiciera a Intecap.

Este estudio permitió verificar la calidad humana y profesional de los docentes y su clima laboral. Quedó de manifiesto que no existe trabajo en equipo, Comunicación horizontal y la toma de decisiones son emanadas de la Superioridad y son indiscutibles. Los Grupos de riesgo de insatisfacción laboral son: Desvalorización del reconocimiento del trabajo por parte del mismo grupo. Poca participación de parte del grupo a buscar soluciones a los problemas de la Institución. Entre las recomendaciones más significativas fue que INTECAP promoviera una capacitación a su personal sobre aspectos de Motivación, Liderazgo y Calidad Total, manifestando con claridad la influencia que el Clima Laboral ejerce a la calidad del proceso de capacitación que allí se desarrolla.

Actualmente las Supervisiones Educativas del Departamento de Izabal gastan un 80% de su tiempo resolviendo problemas laborales, producto de la inestabilidad y poca visión que tienen como Instituciones Educativas en el mejoramiento de la Calidad de la Educación. Una Evidencia de esta problemática son los resultados publicados en el último Anuario Estadístico de la Dirección Regional de Nororiente. Zacapa en donde se puede observar que en el año 1,996 promocionaron en el Ciclo Básico: Hombres: el 37.3% Mujeres:42.3% con respecto a los Inscritos en el Area Urbana y en el Area Rural.

Hombres:41.8% y Mujeres: 45.1% con respecto a los Inscritos² Elevándose el porcentaje con respecto al Area Urbana debido a que la población atendida es relativamente baja. Esto indica que el resto de estudiantes en ese ciclo no promocionaron, se retiraron o quedaron en proceso de recuperación. Esto implica que los docentes deben

² Fuente. Anuario Estadístico Regional. Nororiente Zacapa 1,996.

mejorar sus niveles de desempeño y producir más. Sin embargo mientras el Ministerio de Educación no implemente un verdadero proyecto que genere el cambio de actitudes, fortaleciendo las instituciones educativas con programas que dignifiquen al docente, es decir que le den la oportunidad de mejorar su calidad de vida no podremos desarrollar procesos que mejoren la Calidad de Educación.

Los Desgastes que se dan en toda organización, se dan, cuando no se pone la debida atención a los diversos problemas que se generan en el grupo y más cuando éstos no están debidamente motivados en su desempeño. Es por ello que es necesario antes de comenzar una Reforma Educativa conocer cual es el Clima Laboral u Organizacional de las instituciones que hacen Educación a fin de establecer los niveles de satisfacción y verificar sus áreas débiles.

1.2. Importancia de la Investigación:

Los conflictos laborales, la poca participación en la toma de decisiones, el escaso liderazgo de los docentes, poca capacidad productiva y baja calidad en la educación: son indicadores que permite evidenciar que la educación media que se desarrolla en los establecimientos educativos oficiales, se ha venido deteriorando considerablemente. El presente estudio le permitirá a las autoridades educativas establecer estrategias para emprender acciones que promuevan un programa de modernización y de calidad total a fin de elevar la calidad de la educación y lograr en los docentes una alta productividad y trabajo en equipo.

1.3. Planteamiento del Problema:

¿Cuál es la incidencia del Clima Laboral en los Institutos nacionales de educación media del departamento de Izabal para implementar el programa de Educación en Calidad Total?

1.3.1. Alcances:

La investigación estudia el comportamiento del clima laboral existente en los Institutos nacionales de Educación media de los municipios de: El Estor, Morales, Los Amátes, Livingston y Puerto Barrios; en los siguientes Niveles Organizacionales: Docentes, Técnicos, Orientadores, Administradores (Directores, Sub-directores) Los cuales por medio de talleres se elaborará un FODA y entrevistas conforme al Instrumento elaborado. Posteriormente esta investigación podrá ser generalizado en la región III que comprende los Departamentos de Zacapa, Chiquimula, El Progreso e Izabal. Por contar con indicadores comunes e intereses afines.

1.3.2. Límites:

No toma en cuenta esta Investigación a estudiantes del nivel medio, puesto que el estudio es únicamente con el personal que allí laboran a fin verificar el perfil organizacional de cada instituto con el objetivo de implementar el programa de educación en calidad Total.

CAPITULO II

2. Marco Teórico

2.1 CARÁCTERIZACIÓN GEOGRAFICA, SOCIOCULTURAL, ECONOMICA Y EDUCATIVA DEL DEPARTAMENTO DE IZABAL

"Cabecera Departamental, Puerto Barrios; extensión territorial 9,038 km², población 193,972 habitantes, temperatura promedio 24° C mínimo 35° C máximo; altura 0.69 metros sobre el nivel del mar".

" Izabal se encuentra ubicado al noreste del país, colinda al norte con el departamento de Petén, el país de Belice, la Bahía de Amatique y el Golfo de Honduras. Al sur con el departamento de Zacapa. Al oeste con el departamento de Alta Verapaz. Al este con la república de Honduras".

"Su precipitación pluvial es de 2,102 lmm. Cuenta con el lago más grande de nuestro país, comunicación marítima por el Atlántico, ruinas mayas y coloniales".

Está constituido de cinco municipios que son: Puerto Barrios, Morales, Los Amates y Livingston. "El lago de Izabal mide 589.6 Km², también en el territorio izabalense existen varios ríos importantes; tales como: Motagua, Río Dulce, Sartún, lámpara, Ciénaga, Polochic, Amatillo, Zarco, Oscuro, San Francisco, Chocón y Otros.

" Izabal posee dos bahías, bien definidas, Santo Tomás y la Graciosa esta última unida a San Francisco del Mar, por medio del canal de los ingleses, quienes lo dragaron y por eso recibió este nombre. Cruzado por tres grandes ramales montañosos en forma longitudinal, la Sierra de Santa Cruz, la Sierra de la Minas, Las montañas del Mico y Sierra del Merendón. Sus mayores alturas están en las colinas de San Gil. (Declarado reserva ecológica nacional bajo la responsabilidad de Fundaeo) cuyo punto superior esta a 1,267 mts. SNM".

" El aspecto Físico de Izabal es muy variado, pero predomina la vegetación tropical. Por las diferentes altitudes tienen varios climas. Se ha encontrado yacimientos de níquel, hierro, carbón y últimamente petróleo en cantidad comerciales, existen tambien: Cromo, asbesto, sobre, lignito, carbón de piedra, oro y otros menos importantes."

2.1.1 Reseña Histórica de Izabal.

En cuanto a la etimología de Izabal, existen algunos criterios que se indican a continuación:

" Izabal significa: Lugar donde se fabrican collares. Del Cakchiquel y los Quichés respectivamente, deriva " Itz " (Collares) y "ab-al" (sufijo instrumental y locativo).

"Una variación supone que derivan de "Iz" palabras que significa "papa" o cualquier raíz comestible pues es bien conocido el hecho que en la región las raíces son mas conocidas el hecho que no la región de Izabal; entonces no existe razón encontrar un significado supuesto sobre tales lenguas.

Todo lo anterior pierde valides cuando se toma en cuenta que los Cakchiqueles y los Quichés no habitaron la actual región de Izabal entonces no existe razón encontrar un significado supuesto sobre tales lenguas.

" Otros historiadores han propuesto que la palabra " Izabal " hace alusión a los Itzaes, antiguos habitantes del actual Petén, sin embargo estos se ubicaron muy al norte del actual Izabal y en esta región quienes habitaron en diferentes tiempos fueron los Choles, Akoholes y más recientemente los Q'qchies cuyos descendientes ocupan hay gran parte de la región norte del departamento."

"Una teoría supone que "Izabal" deriva de la palabra vasca "Izabal" cuyo significado en castellano es "ancho" tal idea se basa en el echo de que muchos miembros del Real Consulado de comercio en su mayoría eran vascos o descendientes de los mismos.

" Sobre el origen y significado de Izabal se refiere que cuando Hernán Cortés, rodeó el lago de Izabal encontró algunos asentimientos indígenas que años más tarde junto con unos frailes mercenarios fundaron en 1,549 un pueblo que mantuvo relaciones comerciales con los nativos y que por intervención del obispo de Trujillo se le bautizo como "Isabel" de acuerdo con las tradiciones el nombre se le dio para recordar a la benefactora del descubridor Colón pero por el mal pronunciamiento de la gente las traducciones que se hicieron a otros idiomas y los errores de los copistas de mapas hicieron evolucionar el nombre.

"Si enunciamos su diferentes etapas en un intento serio de construcción diremos que empezó siendo "Isabel" luego se empezó a pronunciar como "Izabel" de donde una acción del tiempo las "e" pasa a ser una "a" llegando a formar la palabra "Izabal".

De acuerdo con ciertos documentos existen en el archivo general de centro América el nombre "Izabal" aparece por primer vez en 1,803 cuando se hace referencia al lugar en el primer fregamiento de embarques y desembarques del Real Consulado. En las narraciones del trotamundos Jacob Haefkens llamada al lugar con el nombre de "Izabal" vestigio de 1,826 que recuerda las variaciones del nombre.

Mas recientemente el cartógrafo Rivera Maestre en 1,831 lo llama por su nombre actual no así la traducción que publicó Richard Mayer en 1,917 en New York, donde lo reconoce como "lago de Izabal o Dulce" al gran lago y por consiguiente al departamento. El departamento de Izabal tiene 5 municipios de los cuales comprende:

2.1.2 PUERTO BARRIOS

Es el municipio donde funciona la cabecera del departamento, se encuentra junto a la Bahía de Santo Tomás en la gran Bahía de Amatique y Golfo de Honduras y Morales al Oeste con Morales y Livingston.

	<u>Urbana</u>	<u>Rural</u>	<u>Total</u>
POBLACION 1,990	38,177	21,907	60,084
1,995			66,377
2,000			73,283

EXTENSION: 1,292 Kilómetros Cuadrados.

ELEVACION SOBRE EL NIVEL DEL MAR 0.67 Metros.

PRODUCCION AGRICOLA: Maíz, arroz, frijol, banano, naranja, plátano, piña, elote, zanahoria, hule, coco, y otros en menor cantidad.

2.1.2.1 HISTORIA DE PUERTO BARRIOS:

Debido a los constantes ataques de piratas que tenían las costas de Reino de Guatemala, el Ayuntamiento apoyado por don Alonso Criado de Castilla a sondear Atlántica a don Esteban Alvarado el 12 de enero de 1604.

El día 7 de marzo de 1604 el piloto marino Francisco Navarro en compañía de Esteban de Alvarado descubrieron la bahía que llamaron Santo Tomás de Castilla, por ser ese el día de Santo Tomás, y en honor al Presidente de Reino don Alonso Criado de Castilla.

En realidad el puerto fundado en esos días fue Santo Tomás de Castilla, pero cuando se empezó a construir la línea férrea a iniciativa del general Justo Rufino Barrios, se trasladó la terminal de trenes al sitio donde se encuentra Puerto Barrios en 1883.

El nombre de PUERTO BARRIOS se menciona por primera vez en el contrato que firmó el Gobierno y la Shea Comick & Cía, el 1 de mayo de 1884.

Al principio el puerto no era más que unos cuantos ranchos junto a la orilla de la vía, aún cuando se pensaba en un flamante puerto lleno de barcos de todas las nacionalidades.

Estas circunstancias dieron origen a la fundación oficial de Puerto Barrios, el 19 de julio de 1895, por medio del decreto 513, donde el presidente José María Reyna Barrios, dice claramente que se llamará **Puerto Barrios** en honor al Reformador Justo Rufino Barrios, quien empezó la construcción del Ferrocarril del Norte. El 5 de diciembre de 1895 el Presidente José María Reyna Barrios llegó al puerto procedente de Zacapa en una máquina de vapor a inaugurar los trabajos del nuevo puerto.

El 19 de abril de 1920 el puerto tomó la categoría de municipio y por decreto se trasladó la cabecera departamental a Puerto Barrios.

El primer alcalde de Puerto Barrios fue el señor Margarito Castro y el primer gobernador departamental con sede en Puerto Barrios fue don Luis Sáenz, quien llegó a Livingston.

2.1.2.2 LUGARES DE ATRACTIVO TURISTICO DE PUERTO BARRIOS.

La gran mayoría de sitios turísticos son balnearios, donde se goza el clima tropical y húmedo cálido.

POZA AZUL

Es un remanso de agua cristalina fresca, ubicada en Santo Tomás de Castilla. Esta poza tiene su propio nacimiento y desagüe, es una poza natural que ha sido acondicionada por la Empresa Portuaria.

PLAYA DE SANTO TOMAS

Ubicada sobre el litoral de la bahía del mismo nombre, tiene una extensión de unos 400 metros. Sus aguas son generalmente tranquilas. Junto a esta playa hay vestidores, restaurantes y áreas verdes.

SAN RAMONCITO

Es un paraje fundado desde el tiempo de los colonos belgas. Para llegar allí se toma el camino de las Escobas o se puede ir por la bahía de Santo Tomás. Posee numerosos cocoteros y ha sido acondicionada para recibir bañistas y campero.

ENSENADA DE SAN CARLOS

Es un remanso de aguas tranquilas, ideal para la pesca y el descanso. Se puede ir por el mar o por el camino que conduce a Punta de Palma. Posee un pequeño cayo, junto a la desembocadura del Río San Carlos.

LAS ESCOBAS

Con ese nombre se conoce un fresco y cristalino río que baja de la montaña de San Gil y que tiene una extensión aproximada de 5 kilómetros. Este río corre entre grandes esculturas roca que generan cristalinas pozas naturales.

LA GRACIOSA

Se le llama así a una bahía tan grande como la de Santo Tomás. Se encuentra a unos 14 Kms. De Puerto Barrios, y solo se puede llegar por vía marítima. Dentro de la bahía hay 5 cayos. Esta bahía fue durante muchos años el hábitat del Manatí, un mamífero que ha sido extinguido.

En la época colonial, el sistema La Graciosa – Laguna Santa era el canal de los ingleses, río Piteros, permitía formar un canal para evitar bordear la punta de Manabique.

PUNTA DE MANABIQUE

Se encuentra a unos 25 kilómetros de Puerto Barrios, yendo hacia el Norte en línea recta. Posee una amplia y tranquila playa, bordeada por cocoteros. Su arena fina y su agua limpia hacen de Manabique un lugar excelente para el descanso. Solo se puede llegar por vía marítima.

2.1.3 MORALES

Se encuentra a inmediaciones del gran valle del Motagua, entre las montañas del mico y la Sierra del Merendón. Al sur del pueblo para el río Motagua, importante vía de comunicación y transporte local. Se encuentra a unos 62 kilómetros de Puerto Barrios.

Colinda al norte con Livingston, Los Amates y Puerto Barrios; al este con Puerto Barrios y Honduras; al sur con Honduras y Los Amates; al oeste con los Amates.

	<u>Urbana</u>	<u>Rural</u>	<u>Total</u>
POBLACION 1990	3,339	86,248	89,587
1995			101,897
2000			115,729

EXTENSION 1,295 Kms. Cuadrados.

ELEVACION SOBRE EL NIVEL DEL MAR: 4 metros.

PRODUCCION AGRICOLA: Maiz, arroz, banano, plátano, naranja, frijol, tomate, yuca, piña, maicillo, café, elote, chile pimiento, aguacate, coco, jocote, marañón, hule, limón y otros en menor cantidad.

2.1.3.1 HISTORIA DE MORALES:

Hacia 1892 el municipio de Morales aún no existía, y el lugar actual, aunque ya estaba poblado se sabe que por decreto del 27 de julio de 1900, se unió Morales al municipio de Tenedores (en esos días Tenedores era un municipio de Izabal).

El nombre del municipio lo heredó de don Próspero Morales, un militar que era el Secretario de Estado en el Despacho de Guerra, del General José María Reyna Barrios, quien gobernó Guatemala desde 1892 hasta 1898. Don Próspero Morales ocupó el puesto de Ministro de Gobernación y Justicia internamente y era un militar de alto rango durante el gobierno de Reyna Barrios. También estuvo presente en la inauguración de Puerto Barrios.

Como en el año de 1900 Morales era parte del municipio de Tenedores (hoy Tenedores es aldea de Morales) y en 1904 Morales aparece ya en la historia como pueblo importante se puede deducir que Morales fue fundado entre esos años como pueblo.

El 24 de junio de 1920 se escribió un decreto donde se establece la municipalidad de Morales, a solicitud de los vecinos de Morales.

Morales ha sido desde entonces asiento de las colonias bananeras, las cuales nacieron a iniciativa de Norteamérica que vivieron en la región, de allí que el nombre de sus aldeas y caseríos, lleven nombres que recuerdan a los Estados Unidos, por ejemplo: York, Virginia, Apache, Sioux, Cristina, Oneida, Florida, Huró, y otros más.

El desarrollo de Morales ha sido alrededor de las fincas bananeras y esto puede constatarse en que 96 personas de cada 100 viven en el campo, donde se llevan a cabo tareas agrícolas.

Hoy en día se puede llegar a Morales por vía terrestre, que es la mejor y por vía aérea y férrea.

2.1.3.2 LUGAR DE ATRACTIVO TURISTICO DE MORALES

PLAYITAS

Paraje ubicado a unos 18 kilómetros de Morales, junto a la aldea del mismo nombre Rodeado de Palo de Hule y Banano es un balneario tranquilo. Se llega por vía férrea.

POZA DE LOS GRINGOS:

Con este nombre se conoce una poza ubicada en un afluente cerca del río Bobos, a unos 18.5 kilómetros de Morales. Solo se puede llegar por tren.

RIO SAN FRANCISCO

Este río es sumamente largo, y tiene diferentes lugares donde se puede descansar, ya en Morales desemboca en el río Motagua.

LAS QUEBRADAS

Es un río famoso por los descubrimientos de oro y sus arenas auríferas. Se encuentra cerca de la ladea del mismo nombre y para llegar se debe utilizar el tren.

2.1.4 LOS AMATES

Se encuentra a inmediaciones del gran valle de Motagua, entre las montañas de las Minas y la Sierra del Merendón. Es cruzado longitudinalmente por el Río Motagua, la carretera al Atlántico y la vía férrea. Los tres corren paralelos del sudoeste al noreste, el municipio se encuentra a 100 kilómetros de Puerto Barrios.

Colinda al norte con Livingston y el lago de Izabal, al este con Morales y la (República de Honduras, al sur con la República de Honduras y Gualán "Zacapa", al oeste con Gualán y El Estor):

		<u>Urbana</u>	<u>Rural</u>	<u>Total</u>
POBLACION	1990	2,381	75,063	77,444
	1995			88,080
	2000			100,033

EXTENSION: 1,615 kilómetros cuadrados

ELEVACION SOBRE EL NIVEL DEL MAR: 77.03 metros

PRODUCCION AGRICOLA: Maíz, banano, hule, frijol, café, arroz, aguacate, naranja, tomate, elote, chile pimiento, cacao, palma africana y piña.

2.1.4.1 HISTORIA DE LOS AMATES:

El nombre de este municipio deriva del árbol de Amate que abunda en la región. Del árbol de Amate, los mayas fabricaban su papel, el cual obtenían de su corteza, y sobre el cual escribían su historia y hechos importantes.

La historia de los Amates, se une con la del puerto lacustre de Izabal, lugar donde más de una vez funcionó la cabecera departamental.

En esos días Los Amates era apenas un caserío que pertenecía al entonces municipio de Izabal, ahora desaparecido.

Los Amates se estableció hacia 1892, pues en un contrato para la construcción del ferrocarril, celebrado entre el gobierno y el Señor Silvano Miller, se menciona la construcción de un tramo ferroviario entre Tenedores y Los Amates.

Oficialmente el municipio fue establecido por acuerdo del 30 de junio de 1916, durante el gobierno del Manuel Estrada Cabrera.

En la actualidad Los Amates, es el segundo municipio más poblado de Izabal y gran productor de banano, en los últimos 10 años, la cabecera municipal ha cambiado su aspecto con sus calles adoquinadas y sus nuevas construcciones.

2.1.4.2 LUGARES DE ATRACTIVO TURISTICO DE LOS AMATES.

MARISCOS

En la época española se le llamó Bodegas, y era protegido por el Castillo de San Felipe de Lara. Por allí entraban y salían los productos que Guatemala enviaba a España o venían de allá.

El verdadero nombre de este puerto lacustre es John Lloyd Stephens, y se puede llegar a él por le lago de Izabal o por Carretera (Cruzando en Trincheras y luego entrando unos 17 kilómetros).

Este lugar tiene bonitas playas de agua dulce, la más conocida se llama Playa Dorada, que se encuentra unos 3.5 kilómetros al sudoeste, llamada así por el color amarillo de su arena y la gran cantidad de piedras manchadas de amarillo.

PUERTO LACUSTRE DE IZABAL.

Este puerto dista a unos 7 kilómetros al sudoeste de Mariscos, está bastante alejado del ruido, y la única forma práctica de llegar es por el Lago de Izabal. Su playa está en la rivera del Lago, y su historia es conocida desde la colonia. En la actualidad se pueden encontrar vestigios de una antigua iglesia de ladrillo, la Comandancia General y los antiguos caminos empedrados que hoy en día están soterrados.

RUINAS DE QUIRIGUA

Es famoso por las ruinas mayas del período clásico, las que se encuentran enclavadas en la zona bananera de Los Amates, bajo el manto de grandes árboles y el sonido melodioso del bosque y las aves.

Para llegar se debe cruzar en el kilómetro 203 de la ruta principal del Atlántico CA-9 y luego entrar en un camino de terracería de unos 5 kilómetros.

El nombre de Quiriguá aparece por primera vez en un título de propiedad que adquirió don Juan Payés y Font, título que extendía a ambos lados del río Motagua, y abarcaba hacia el este, los llanos de Chapulco.

Quiriguá era un centro ceremonial Maya, cuyo florecimiento mayor fue desde el año de 700 d. De C. Hasta el año 810 d. De C. Es decir durante el período clásico tardío.

Las ruinas, aunque conocidas por los indígenas, fueron dadas a conocer al mundo por el viaje John Lloyd Stephens, quien en 1840 visitó el lugar, acompañado de Mr. Catherwood un dibujante. Posteriormente a su venida llegaron otros arqueológicos como: Dr. Karl Scherzer, Dr. Alfred Maudsley un infatigable investigador que hizo 6 viajes a la región desde 1881, y a quien se le debe tanto, posteriormente llegaron Mr. Silvanus Morley, Fleishmann, Edwin Shook quienes de otra forma han ido reconstruyendo la secuencia de eventos que allí se registraron.

Conocer Quiriguá, es conocer las esculturas mayas más admirables, pues sus trazos y detalles son excepcionales.

EL RIO MOTAGUA

Este río nace en los alrededores de Chichicastenango, en el Quiché y se conoce como río Sibapec, al llegar a Gualán ha descendido unos 2,000 metros, y ya es navegable. Su anchura varía desde 60 hasta 200 metros, y es utilizado como vía de transporte, medio de irrigaciones y lugar para descansar.

Este río de unos 400 kilómetros de largo, recibe una gran cantidad de afluentes, considerado como el canal de salida de las aguas que recibe el altiplano y gran parte del oriente guatemalteco.

Este río cuenta muchísimas playas, y es un lugar excelente para tomar un baño.

2.1.5 EL ESTOR

Se encuentra sobre la bahía de Sequenel o bahía de la Molendera. Su extensión de 2.896 kilómetros cuadrados lo hace el municipio más grande de Izabal.

Colina al norte con San Luis (Petén), Livingston (Izabal) (Alta Verapaz); al este con Livingston, Los Amates y Gualán (Zacapa); al sur con Gualán y Teculután (Zacapa); al oeste con Panzós, Senahú, Cahabón y Chahal (Alta Verapaz).

Al Estor se puede llegar por medio del vapor que parte del Mariscos diariamente o por medio de la ruta 7-E que es de una sola vía y de difícil acceso.

		<u>Urbana</u>	<u>Rural</u>	<u>Total</u>
POBLACION	1,990	19,111	25,391	44,502
	1,995			61,735
	2,000			84,860

EXTENSION: 2,896 kilómetros Cuadrados

ELEVACION SOBRE EL NIVEL DEL MAR: 1.65 Metros.

PRODUCCIÓN AGRICOLA: Maíz, arroz, frijol, maicillo, palma africana, tomate, café, banano, yuca, cacao, naranja, limón, piña.

2.1.5.1 HISTORIA DE EL ESTOR

Debe su nombre a la siguiente anécdota: a fines del siglo pasado había en el lugar una tienda de los señores Skinner & Klee, que era una especie de almacén y cuyo nombre en inglés era "The Store", la gente empezó a llamarla de esta forma, pero con el

correr del tiempo la gente llamaba El Estor al paraje, y posteriormente el municipio fue bautizado con este nombre.

El Estor se encuentra en una bahía del lago de Izabal, y cuyo nombre es Sequenel, palabra que en Kekchí significa "LA MOLENDERA", este nombre se originó porque allí se encontraban algunos benques (benques es un lugar donde se corta madera) como el Chapín, los que surtían a los madereros con tortillas y comida y siendo ellas las molenderas se le llamaba al paraje el Sequenel o las Molenderas.

Al principio el pueblo tenía poca gente y para inicios de 1,900, la gente no llegaba ni a 100 habitantes. Pertenecía este lugar a Livingston, el cual puso en El Estor algunas autoridades debido a lo distante y por lo tanto difícil de administrar.

El Estor pasó a ser aldea del ya desaparecido municipio de Izabal el 31 de mayo de 1890, pero el 5 de noviembre del mismo año se constituyó en un municipio formal con su primera municipalidad. Al año siguiente las aldeas Río Zarco, Chahal, Cahaboncito y Quebradas pasaron a formar parte del departamento de Alta Verapaz. En 1935 cuando se suprimió el municipio de Izabal las aldeas de este se distribuyen entre Los Amates, Morales y El Estor. En 1940 El Estor pasó a formar parte de Alta Verapaz, pero luego se reintegró a Izabal en 1945.

El Estor tuvo un fuerte impacto, cuando a 6 kilómetros del pueblo se estableció la compañía minera EXMIBAL, la cual permitió que se fundaran escuelas, viviendas multifamiliares, un hospital, agencias bancarias, se introdujera la luz y otros.

Con la apertura de esta empresa El Estor recibió una gran inmigración de mano de obra de todo tipo, que hicieron progresar al pueblo notablemente, sin embargo por problemas económicos se tuvo que retirar y el pueblo empezó a decaer.

2.1.5.2 LUGARES DE ATRACTIVO TURISTICO DE EL ESTOR.

BALNEARIO EL BOQUERON

Se encuentra a 8 kilómetros del pueblo, junto al río Sauce. Para llegar allí se toma la vereda, por donde se planea hacer el camino que unirá El Estor con San Felipe.

BALNEARIO ENSENADA VERDE

Este balneario, junto con las "Bocas del Comercio", forman en la desembocadura del río Polochic, un lugar excelente para descansar y tomar un baño, donde se percibe la naturaleza pura y virgen. Sus aguas son poco profundas.

2.1.6 LIVINGSTON

Este municipio cuenta en su haber con el Río Dulce, y tiene una amplia rivera con la costa caribeña. El pueblo principal de Livingston se encuentra en una loma, desde la cual se domina un amplio horizonte. Livingston es un punto estratégico, desde donde se podía ver la entrada y salida de embarcaciones por el sistema Río Dulce – Lago de Izabal.

Livingston como municipio se encuentra limitado por el río Sarstún al norte, y es atravesado longitudinalmente por la Sierra de Santa Cruz. Tiene muchas mesetas, formando planicies alargadas en medio de las montañas.

Derivado de la Sierra de Santa Cruz, se tienen dos vertientes, la norte que desemboca en el río Sarstún y la sur que desemboca en el río Dulce.

Colinda al norte con el municipio de San Luis (El Petén), Belice, el Golfo de Honduras y el mar Caribe, al este con Puerto Barrios y la bahía de Amatique, al sur con los Amates y Morales, al oeste con El Estor y San Luis (El Petén).

		<u>Urbana</u>	<u>Rural</u>	<u>Total</u>
POBLACION	1990	5,146	39,454	44,600
	1995			56,387
	2000			70,924

EXTENSION: 1,940 Kilómetros cuadrados.

ELEVACION SOBRE EL NIVEL DEL MAR: 2.00 metros

PRODUCCION AGRICOLA, Maíz, arroz, frijol, hule, banano, coco, naranja, plátano, piña, café, yuca, limón.

2.1.6.1 HISTORIA DE LIVINGSTON

Remotándonos a la antigüedad encontramos que en este territorio habitaban los Kekchíes, los cuales quedan muchos descendientes. Estos habitan Nito, lugar que se supone estaba al oeste de Livingston y que fue encontrado por Gil González de Avila la primera vez que llegó a esta tierra y luego fue visitado por Hernán Cortés cuando llegó procedente de México.

Durante el tiempo de la colonia, cuando el puerto de Bodegas (hoy Mariscos) era un lugar importante para el comercio y el castillo de San Felipe un lugar para proteger a Bodegas, el lugar donde actualmente se ubica Livingston era un lugar donde se escondían los bandoleros que asaltaban a los barcos que entraban y salían por el Río Dulce hacia el Golfo Dulce (hoy Lago de Izabal).

Para evitar esto se ordenó que los barcos arribados de España o de otras parte, anclaran en el puerto de Santo Tomás de Castilla y allí se transportaba la mercadería al puerto de Bodegas en embarcaciones pequeñas.

La historia de Livingston se inicia cuando en 1802 llegó un caribeño llamado Marcos Sánchez procedente de punta Gorda, en una embarcación inglesa, junto a él venía su hermano Tomás, familiar y amigos. Sin previo aviso se establecieron en la boca del Río Dulce, donde construyeron sus casas de manaca. Obligados por la falta de alimentos decidieron cambiarse de lugar y se fueron a Jacoló (hoy la aldea de San Felipe junto al castillo del mismo nombre) y luego volvieron a regresar a punta Gorda.

El gobierno central trasladó la población de Tameja a Livingston, asunto que molestó a Marcos Sánchez y se retiró 8 kilómetros hacia el Sarstún, lugar que él bautizó como la Guaira.

Estos terrenos nacionales se le donaron a Marcos Sánchez por el General Justo Rufino Barrios, quien a su paso por Livingston hacia los Estados Unidos lo reconoció.

Livingston fue dos veces puerto libre, la primera cuando el Reino de España le dio este título y creó una zona franca en 1783 y que durante 10 años fue administrada por el legislador norteamericano Eduardo Livingston, abogado de Luisiana que creó el código que posteriormente sería adoptado por Guatemala y que tantos problemas le causó al gobierno del Dr. Mariano Gálvez.

La segunda vez cuando el General Justo Rufino Barrios quiso hacer de Livingston un gran puerto en el Atlántico, y con este ideal inauguró el puerto libre el 1 de enero de 1883, exactamente 100 años después que se hiciera el primer intento, durante el tiempo de la colonia.

El 26 de noviembre de 1831, la Asamblea legislativa creó una división territorial, indicando que todas las poblaciones de la costa norte, tendrían por cabecera a Livingston, nombre que recibió en honor al abogado Eduardo Livingston, ya antes citado.

En 1835 un incendio destruyó la población y la cabecera se trasladó al puerto lacustre de Izabal.

Luego de estos incidentes la cabecera municipal estuvo en Izabal y Livingston, trasladándose continuamente de un lado a otro, hasta el 17 de mayo de 1920, cuando esta pasó a establecer en definitiva en Puerto Barrios.

Livingston llegó a convertirse en el puerto más importante del Atlántico guatemalteco por él se transportaba las mercaderías que entraban y salían del país, de igual forma por allí entraba y salía la gente que viajaba al exterior.

Durante la administración del coronel Luis Monzón, se creó la Escuela de Artes y Oficios, que incluía laboratorio de química y física, y algunos aparatos de la época tenía también una imprenta.

Poco a poco el comercio fue decayendo, y este se fue trasladando a Puerto Barrios y Santo Tomás de Castilla, dando origen a un nuevo orden comercial para Guatemala.

2.1.6.2 LUGARES DE ATRACTIVO TURISTICO DE LIVINGSTON

PLAYA DE LA CAPITANIA

Esta se encuentra junto a la población de Livingston, y se llega a ella yendo por el camino del Hotel Tucán Dugú. Es una playa con mucha arena, sus aguas son poco profundas y saladas, debido a estar junto a la salida del Río Dulce.

RIO DULCE.

Ya se habló acerca de él, se inicia junto al castillo de San Felipe de Lara y termina en Livingston. Es visitado continuamente por turistas, pues es un paisaje muy bello, sobre todo cuando se viaja por el Torno de la Virgen y las cuevas de la Cocha y la Vaca, posee una gran extensión de agua llamada el Golfete.

Es ideal para navegar, posee también algunas playas donde la gente puede tomar baños tranquilamente.

En este río se encuentra el biotopo Chocón Machaca, lugar donde puede admirarse la forma como opera la naturaleza en el hábitat tropical del Caribe guatemalteco.

LOS ALTARES

Es un río bastante fresco y cristalino, que posee numerosos posos, se encuentra a 7.5 kilómetros al noroeste de Livingston, cerca del balneario de Quechueche. Se puede ir a pie o por vía marítima.

SAN FELIPE DE LARA

El castillo de San Felipe es uno de los lugares de más atracción turística. Se puede llegar desde Livingston o Puerto Barrios por vía marítima o por carretera. En la actualidad hay una brecha que permite llegar por tierra. Este lugar es excelente para descansar y disfrutar del remanso del Río Dulce y el calor ardiente del trópico.

2.1.7. EDUCACION:

Desde el año 1986, con base en el Plan Nacional de Regionalización Educativa y a través de un esfuerzo sostenido se implementa las instancias locales de educación, se diseñan los manuales de organización y funcionamiento, se capacita al personal de administración y docencia. Como todo proceso, en determinados momentos avanzó, se detuvo y retrocedió, pero el propósito de superar las deficiencias del sistema se mantienen, así como de vencer las barreras que levantan la falta de información y comunicación.

En 1996 y por medio del Acuerdo Gubernativo Número 165-96 se crean las nuevas Direcciones Departamentales de Educación como entes responsables de coordinar y ejecutar las políticas educativas; como órganos desconcentrados, con capacidad de ejecución y decisión, ubicadas geográficamente de conformidad con la división administrativa del territorio nacional, en departamentos. En dicho Acuerdo gubernativo se asigna a las Direcciones Departamentales de Educación entre otras, la función de recolección, procesamiento y análisis de información educativa a nivel departamental y de generar los indicadores educativos correspondientes para orientar la toma de decisiones. En Izabal la Dirección departamental a nivel interno se encuentra organizada en Unidades y a nivel Externo por Coordinaciones Técnicas. Las cuales se encuentran de acuerdo a las necesidades Educativas de cada Municipio. Durante el ciclo escolar 1,996 Izabal reporto las siguientes estadísticas:

NIVEL PREPRIMARIA BILINGÜE¹

INSCRIPCIÓN INICIAL TODOS LOS SECTORES (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
68	72	140	789	670	1,459	857	742	1599

¹ Fuente: Anuario Estadístico de la Educación Mineduc. UPE. 1,996

PERSONAL DOCENTE (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
	32	32	1	20	21	1	52	53

ESTABLECIMIENTOS (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
1	64	65	5	39	44	6	103	109

NIVEL PARVULOS

INSCRIPCIÓN INICIAL TODOS LOS SECTORES (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
846	849	1695	515	455	970	1361	1304	2665

ALUMNOS PROMOVIDOS (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
817	801	1618	370	323	693	1187	1124	2311

PERSONAL DOCENTE (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
41	30	71	25	8	33	66	38	104

ESTABLECIMIENTOS (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
31	44	75	15	13	28	46	57	103

PREPRIMARIA BILINGÜE Y PARVULOS

TASA BRUTA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
12,352	2,218	18.0	11,839	2,046	17.3	24,191	4,264	17.6

PREPRIMARIA BILINGÜE Y PARVULOS

TASA NETA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
12,352	1,551	12.6	11,839	1,451	12.3	24,191	3,002	12.4

PREPRIMARIA BILINGÜE Y PARVULOS

TASA DE INCORPORACIÓN AL SISTEMA TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
6,272	639	10.2	6,011	653	10.9	12,283	1,292	10.5

NIVEL PRIMARIA

INSCRIPCIÓN INICIAL TODOS LOS SECTORES (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
5,664	5,234	10,898	20,442	17,539	37,981	26,106	22,773	48,879

NIVEL PRIMARIA

TASA BRUTA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
32,648	26,106	80.0	31,325	22,773	72.7	63,973	48,879	76.4

NIVEL PRIMARIA

TASA NETA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
32,648	20,637	63.2	31,325	18,532	59.2	63,973	39,169	61.2

NIVEL PRIMARIA

TASA DE INCORPORACIÓN AL SISTEMA TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
5,893	3,361	57.0	5,645	3,034	53.7	11,538	6,395	55.4

NIVEL PRIMARIA

ALUMNOS PROMOVIDOS (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
4,292	4,272	8,564	13,531	12,133	25,664	17,823	16,405	34,228

NIVEL PRIMARIA

PERSONAL DOCENTE (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
331	752	1,083	144	250	394	475	1,002	1,477

NIVEL PRIMARIA

ESTABLECIMIENTOS (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
31	427	458	27	96	123	58	523	581

NIVEL PRIMARIA ADULTOS

INSCRIPCIÓN INICIAL TODOS LOS SECTORES (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
491	122	613	67	50	117	558	172	730

NIVEL PRIMARIA ADULTOS

PERSONAL DOCENTE (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
8		8	4	3	7	12	3	15

NIVEL PRIMARIA ADULTOS

ESTABLECIMIENTOS (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
2		2	2	1	3	4	1	5

NIVEL BASICO

INSCRIPCIÓN INICIAL TODOS LOS SECTORES (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
2,403	2,416	4,819	933	944	1,877	3,336	3,360	6,696

NIVEL BASICO

TASA BRUTA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
14,105	3,336	23.7	13,520	3,360	24.9	27,625	6,696	24.2

NIVEL BASICO

TASA NETA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
14,105	1,906	13.5	13,520	2,017	14.9	27,625	3,923	14.2

NIVEL BASICO

TASA DE INCORPORACION AL SISTEMA TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
4,848	457	9.4	4,657	503	10.8	9,505	960	10.1

NIVEL BASICO

ALUMNOS PROMOVIDOS (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
900	998	1,898	424	451	875	1,324	1,449	2,773

NIVEL BASICO

PERSONAL DOCENTE (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
130	27	157	210	70	280	340	97	437

NIVEL BASICO

ESTABLECIMIENTOS (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
7	2	9	25	11	36	32	13	45

NIVEL DIVERSIFICADO

INSCRIPCION INICIAL TODOS LOS SECTORES (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
1,463	1,715	3,178	14	25	39	1,477	1,740	3,217

NIVEL DIVERSIFICADO

TASA BRUTA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
17,105	1,477	8.6	16,371	1,740	10.6	33,476	3,217	9.6

NIVEL DIVERSIFICADO

TASA NETA DE ESCOLARIDAD TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
17,105	1,114	6.5	16,371	1,377	8.4	33,476	2,491	7.4

NIVEL DIVERSIFICADO

TASA DE INCORPORACIÓN AL SISTEMA TODOS LOS SECTORES (1996)								
Hombre			Mujeres			Total		
Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa	Población	Inscritos	Tasa
4,411	262	5.9	4,209	332	7.9	8,620	594	6.9

NIVEL DIVERSIFICADO

ALUMNOS PROMOVIDOS (1996)								
Urbana			Rural			Total		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	hombres	Mujeres	Total
1,066	1,253	2,319	8	17	25	1,074	1,270	2,344

NIVEL DIVERSIFICADO

PERSONAL DOCENTE (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
12		12	184	28	212	196	28	224

NIVEL DIVERSIFICADO

ESTABLECIMIENTOS (1996)								
Oficial			Privado			Total		
Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
4		4	24	3	27	28	3	31

2.2. DIAGNOSTICO EDUCATIVO DEL NIVEL MEDIO EN GUATEMALA

La constitución Política de la República de Guatemala, es la ley suprema de nuestro país, es nuestra ley fundamental sobre ella giran las demás leyes, en su sección cuarta establece la normativa general de la Educación. En el artículo número 14 Calidad de la Educación estipula: "es responsabilidad del MINISTERIO DE EDUCACION garantizar la calidad de la Educación que imparte en todos los centros educativos del país, tanto públicos como privados y por cooperativa, la calidad de la educación radica en que la misma es científica, crítica, participativa, y dinámica. Para ello será necesario viabilizar y regular el de procesos esenciales tales como la planificación, la evaluación y supervisión de los programas educativos."

Para el fiel cumplimiento de esta norma constitucional es fundamental crear un sistema educativo altamente eficaz, desconcentrado y descentralizado. Actualmente el subsistema de educación escolar se divide en cuatro niveles.

1° Nivel	educación Inicial
2° Nivel	Educación Pre-primaria párvulos 1,2 y 3
3° Nivel	Educación Primaria 1° a 6° grados. Educación Acelerada para adultos 1ª a 4ª Etapas.
4° Nivel	Educación Media Ciclo de Educación Básica . Ciclo de Educación Diversificada.

En esta oportunidad no ocupa conocer mas a fondo como esta estructurado el cuarto nivel

2.2.1 Ciclo de Educación Básica o de Cultura General.

2.2.1.1 Naturaleza del Programa:

El ciclo de Educación Básica esta constituidas por dos modalidades educativas:

- a) Educación Básica Regular: Incluye la educación Básica acelerada (por madurez) y la que se imparte en los institutos nacionales, por cooperativa y privados que funcionan en jornadas diurna y nocturna, dividiéndose el plan de estudios en tres grados(1°,2°, y 3°.) y se imparten 29 cursos en la jornada diurna y 22 cursos en la jornada nocturna.
- b) Educación Básica con Orientación Ocupacional: Que comprende las siguientes áreas: Industrial, comercial agrícola y de servicio. Este Modalidad se desarrolla en los Institutos Nacionales Experimentales PEMEM en toda la República. Dividiéndose el plan de estudios en tres años (1°. 2°. Y 3°.) y se imparten 30 asignaturas, las cuales varían según el Area Ocupacional.

La Educación Básica esta dirigida a la población Guatemalteca comprendida entre los 13 y 13 De edad de ambos sexos, y sin discriminación de grupo étnico, credo religioso. Tiene como requisito indispensable de ingreso, haber aprobado el

sexto grado de Primaria. Las actividades que se desarrollan en función del Plan de estudios, orientan a la educación Media Básica hacia la preparación de los jóvenes para que puedan proseguir estudios diversificados y desenvolverse en las ocupaciones del medio donde viven.

En la educación Básica regular se destaca el aspecto académico o de cultura general, el cual responde a las necesidades de ese tipo, en cuanto a conocimientos científicos, artísticos y en general una preparación para proseguir estudios. La educación Básica acelerada amplía los contenidos y actividades a las circunstancias propias de las personas adultas, en cuatro semestres de estudio.

En la escuela Básica con orientación ocupacional además del aspecto académico, se destaca el área del plan de estudios relacionada con una técnica especial, cuyo objetivo es lograr en los jóvenes el desarrollo de las capacidades prácticas y la vocación hacia las ocupaciones para la satisfacción vitales perentorias.

El cumplimiento del Plan de estudios se acredita con un diploma al finalizar el tercer grado de ciclo.

2.2.1.2 DIAGNOSTICO:

2.2.1.2.1 INDICADORES DE COBERTURA²

2.2.1.2.2 Tasa neta de cobertura: sector oficial.

Para 1,996 se esperaba una población de 13 a 15 años de 791,891 jóvenes 403,054 hombres y 388,837 mujeres; se reportaron 157,381 alumnos inscritos (13 a 15 años) lo que significa una tasa neta del 19.9 % a nivel nacional. Como podrá observarse, la cobertura es sumamente baja ya que únicamente 2 de cada 10 jóvenes se inscriben para recibir la educación Básica del nivel medio.

2.2.1.2.3 Tasa Bruta de cobertura: Sector oficial.

La tasa Bruta se mantuvo para 1,996 es el resultado de dividir la matrícula de todas las edades 246,890 entre la población en edad escolar correspondiente al ciclo Básico (13-15), la tasa bruta es entonces de 31.96 % lógicamente es superior a la tasa neta por que se incluye dentro de la inscripción a alumnos de otras edades (diferentes a 13-15) Lo anterior indica claramente que existe el 36.2 % del total de la inscripción equivalente a 89,509 alumnos con edades diferentes a 13-15 años matriculados en el sistema. Es importante observar que la mayor inscripción se registra en el departamento de Guatemala con un 40.9 % de la totalidad de inscritos y dentro de esto la ciudad capital con un 25.3 %; la inscripción mas baja corresponde al departamento de Baja Verapaz con atención en el área rural 11.7 % y 88.3 % en el área urbana, debido primordialmente a que en su mayoría los establecimientos se concentran en las poblaciones urbanas y por la poca oportunidad de acceder al sistema por factores económicos de las poblaciones rurales. Comparativamente se inscriben más varones, 134,794 (54.6 %); que mujeres 112,096 (45.4 %). El cuadro No. 1 muestra el comportamiento de la matrícula del Ciclo Básico para los niños 1,994-,1,996, puede notarse que el incremento es uniforme:

² Fuente: Anuario Estadístico Regional 1,996

Sectores	Numero de aulas	No De alumnos	Promedio alum/aula
Oficial	10,426	246,622	23.6
Privado	2,579	79,529	30.8
Cooperativa	6,391	111,349	17.4
Cooperativa	1,456	55,744	38.28

2.2.1.2.4 Indicadores de Capacidad

2.2.1.2.4.1 Alumnos / maestro

El Promedio de alumnos por maestro se situó para los sectores oficial y privado en 15.8 correspondiendo 23.1 sector oficial 13.0 el sector privado y 21.4 al sector por Cooperativa. Estos Promedio varían dependiendo del departamento y región que se analice; y no son adecuados para establecer déficit de maestros ya que cada maestro imparte una asignatura deferente y se cuentan tantas veces como asignaturas imparten.

2.2.1.2.4.2 Alumno/ aula

El promedio alumnos aula en el sector oficial registró 30.8, y por cooperativa 38.2, los promedios anteriores indican que en los tres sectores es posible aceptar una carga mayor de estudiantes en cada una de las aulas, lo que permitiría ampliar la cobertura en aproximadamente 62,556 alumnos.

2.2.1.2.5 Indicadores de eficiencia

2.2.1.2.5.1 Deserción:

El Ciclo Básico siempre ha mostrado la menor deserción, oscilando entre el 4 % y 8 % de los alumnos inscritos, registrando para 1,996: 4.7 %, 4.6 % para el área urbana y 5.3 % en el área rural. Una mayor deserción en los hombres (5.5 %) que en las mujeres (3.7 %).

2.2.1.2.5.2 Aprobación:

En este ciclo se muestra las mas altas tasas de no promoción, en 1,991 se hizo un estudio de aprobación y no aprobación con respecto a 1,995 y 1,996 vea los resultados estadísticos siguientes:

Años	APROBACION				NO APROBACION			
	TOTAL	Oficial	Privado	Cooper.	TOTAL	Oficial	Privado	Cooper.
	43 %	36 %	48 %	46 %	57 %	64 %	52 %	54 %
	45 %	40 %	48 %	49 %	60 %	60 %	52 %	51 %
	45 %	38 %	49 %	47 %	60 %	60 %	49 %	48 %

³ Anuario Estadístico 1,996 Ministerio de Educación.

2.2.1.2.5.3 Repitencia

Históricamente los alumnos repitentes a nivel global para este ciclo educativo, comprenden entre el 4 % al 5 % del mismo año, por ejemplo para el año 1,993 se registró el 4.23 % de alumnos repitentes, para 1,995 el 4.06 % para 1,996 el 4.3 %. Debe inferirse debido al alto porcentaje de no aprobación y al bajo porcentaje de alumnos inscritos repitentes que en este ciclo como en los demás bastante abandono entre cada año escolar.

2.2.1.3 CICLO DIVERSIFICADO

2.2.1.3.1 Naturaleza del Programa:

El ciclo de Educación Diversificado está constituido por cuatro áreas de formación: General, Normal, Comercial y Técnico. Cada área comprende una o varias ramas de enseñanza: Bachillerato, Magisterio, Peritaje, Bachillerato y Peritaje, Secretariado Y Agricultura. Actualmente en el país se sirven aproximadamente 85 carreras.

2.2.1.3.2 Educación General:

Comprende el Bachillerato en ciencias y letras, el cual incluye a su vez una modalidad acelerada denominada Bachillerato por madurez. Se desarrolla en establecimientos oficiales y privados que funcionan en jornada diurna y nocturna den un plan de 2 y 3 años.

2.2.1.3.3 Educación Normal:

Comprende la formación de maestros de Educación Preprimaria, Primaria Urbana, Primaria Rural, Musical, física y para el Hogar. Se desarrollan en tres años. En los grados de cuarto quinto y sexto.

2.2.1.3.4 Educación Comercial:

Comprende la formación de Peritos: Contadores, en administración Comercial, Contabilidad y Computación Comercial, Administración de Empresas y los secretariados oficinista y Bilingüe. Su programa se desarrolla en dos y tres años.

2.2.1.3.5 Educación Técnica:

Comprende la formación técnica diversificada en 22 modalidades de bachilleratos, 13 de peritaje y 6 de secretariado. Su programa se desarrolla en dos o tres años.

La educación Diversificada se ofrece a la población comprendida entre 16 y 20 años de edad en ambos sexos en las áreas urbana y rural. Sin discriminación de grupo étnico ni credo religioso. Este ciclo tiene como único requisito de ingreso haber cursado el ciclo de educación Básica, excepto en los planes experimentales de las tres escuelas normales regionales, cuyo requisito es la primaria completa.

El plan de estudios tiene cobertura nacional y actualmente es supervisada por una supervisión Educativa y la Dirección Departamental en cada uno de los departamento de la República de Guatemala. Así entonces la educación general prepara a los jóvenes que continuarán estudios superiores proporcionándoles además alguna formación para el desempeño de trabajos de oficina. La Educación Normal: prepara a los jóvenes para el

ejercicio de la profesión docente en los niveles de Preprimaria y primaria. Educación Comercial específicamente prepara a los jóvenes estrictamente en el área comercial. Y la Educación Técnica vinculada con las actividades industriales, agropecuaria, administración y de servicios. El cumplimiento del plan de estudios se acredita con un Diploma o Título que permite a los egresados el ejercicio profesional en el mercado de trabajo y/o prosecución en el nivel de educación superior.

2.2.1.3.6 DIAGNOSTICO

2.2.1.3.6.1 Indicadores de Cobertura

2.2.1.3.6.1.1 Tasa Neta:

Históricamente esta tasa ha estado situadas a nivel nacional para todos los sectores entre el 9 % fijándose en 11.3 % en 1,996 de una inscripción de 108,409 alumnos de 16 a 19 años para una población de 962,515 de la misma edad. En el ciclo diversificado se imparten carreras de 2,3, y 4 años para edades de 16,17,18 y 19 años. Izabal tiene el 7.4 % de tasa neta de una población escolar de 3,217.

2.2.1.3.6.1.2 Tasa Bruta.

A nivel nacional la tasa Bruta es de 13.7 % es decir 7 de cada 50 jóvenes reciben educación diversificada. El Departamento de Izabal tiene el 9.6 % siendo el departamento de Totonicapán el más bajo con una tasa bruta del 2.3 %.

2.2.1.3.6.2 Indicadores de eficiencia Interna.

2.2.1.3.6.2.1 Deserción:

La deserción intra - anual para este ciclo educativo es la mas baja que se registra respecto a los restantes niveles. Para se obtuvo una cifra global del 3.1 % . en el departamento de Izabal la tasa de deserción se mantiene en el 2-3 %

2.2.1.3.6.2.2 Alumnos Promovidos:

A nivel nacional para 1,996, se registró una promoción de 76,985 estudiantes para todos los sectores, si se toma en consideración la inscripción de 128,782 estudiantes, obtenemos una Tasa de promoción global del orden de 60.0%; se tiene que tomar en consideración que esta cantidad de inscritos corresponde a estudiantes que han ganado todas sus asignaturas en los exámenes de fin de curso, y por lo tanto están aptos para sustentar sus exámenes de graduación de acuerdo a la rama de enseñanza que se esté estudiando. En el departamento de Izabal. Tiene el 15.9 %.

2.2.1.3.6.3 Indicadores de Capacidad:

2.2.1.3.6.3.1 Alumnos / maestro

Al igual que el Ciclo Básico no es el mejor indicador el déficit de maestros porque se cuentan tantas veces como cátedras imparten por ello, el promedio global es de 61.1, para el sector oficial.

2.2.1.3.6.3.2 Alumnos/ aula

Globalmente y a nivel nacional existe un promedio de 23.2 alumnos por aula. En el departamento de Izabal el promedio de alumnos / aula es de 20 alumnos

2.3. Organización Escolar en el Marco de la Calidad Total

2.3.1 DEFINICIÓN DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR

" Tiene como objeto ordenar todos los elementos que inciden en la función educadora hacia un objetivo claro y concreto: Estimular y facilitar el desarrollo de la personalidad de todos los elementos de la comunidad en que está localizada"³

No es nuestra intención hacer una definición esencial de organización escolar, porque las definiciones, por su mismo carácter formal, se contemplan más como entidades a memorizar que a sacarles la punta ejecutiva que poseen.

Una de las primeras sistematizaciones de la Pedagogía en este siglo se debe a don Rufino Blanco y Sánchez, quien ya en 1927 definía la organización escolar como "*la buena disposición de los elementos para educar a los niños por medio de la instrucción*".

Una obra de organización escolar que se difunde mucho hacia la mitad del siglo por los países de habla hispana, es la de Hernández Ruiz (1954), para quien dicha disciplina se ocupa de "*La disposición de los diferentes elementos que concurren en la vida y la actividad escolar*". *Que completa con una precisión de lo que se entiende por organizar: " Disponer partes o elementos en función de una idea preconcebida que implica la reunión de todas esas partes en un todo unitario con significación propia*".

Una definición que puede considerarse como síntesis del criterio pedagógico de la época es la de García Hoz: "*La organización escolar es la ordenación de los distintos elementos de la escuela para que todos ellos concurren adecuadamente a la educación de los escolares*".

Cabe destacar en estas definiciones las ideas de:

- Carácter dinámico de la organización
- La escuela como entidad compleja
- Ordenación o disposición adecuada de elementos
- La acción escolar, o la educación, como núcleo articulador

A comienzos del último cuarto de siglo aparece una obra con una visión nueva de la organización escolar: " Tiene como objeto ordenar todos los elementos que inciden en la función educadora hacia un objetivo claro y concreto: Estimular y facilitar el desarrollo de la personalidad de todos los elementos de la comunidad en que está localizada". Las novedades estriban en: a) romper el cinturón rígido de la escuela como institución que se queda estrecha, y fijarse más en la función educadora allí donde se ejerza, y b) extender los efectos de la organización escolar y su objetivo formativo a todos los elementos de la

³ Arribas I, 1977.

comunidad, entendida ésta no sólo como elementos operante en la escuela, sino también como beneficiaria de su acción.

Como última referencia, valga una muy reciente de Dieuzeide, valiosa por su condición de director de división de la UNESCO. Dieuzeide plantea la organización empresarial a un doble nivel:

Nivel de sistema escolar; " Noción técnica y administrativa que trata de reagrupar y articular los diversos elementos que concurren en el perfeccionamiento interno de un sistema escolar ".

Nivel de Centro: " Para la institución, que está considerada aquí como un conjunto de elementos en interacción constante (educadores, alumnos, fuentes de documentación, materiales, elementos exteriores, etc.), organizar el trabajo escolar consiste en investigar metódicamente la coherencia máxima en el funcionamiento de los diversos elementos para lograr los objetivos fijados en la institución".

En definitiva la organización escolar, mantiene constantes las ideas pluralidad de elementos intervinientes en el proceso educativo, interrelación, necesidad de darle coherencia y unicidad, y carácter aglutinador de los objetivos institucionales.

2.3.2 CONTENIDOS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Sin quitar interés a los análisis sistemáticos, preferimos describir el contenido de la organización escolar a través de las preguntas fundamentales que todo profesor suele formularse constantemente, lo que quizá reste formalidad estructural a la presentación, pero sin duda ganará en realismo y operatividad, Entre esas preguntas figuran las siguientes:

- 1) Qué hay que hacer y por qué hay que hacerlo. Las respuestas afectan a los objetivos propios de la escuela, su modelo educativo, sus planes y las áreas de trabajo que es necesario especificar.
- 2) Quién ha de realizar el trabajo (didáctico o directivo). Deben determinar las competencias de cada puesto, así como las condiciones exigibles para desempeñarlo. Cuestiones como selección, formación y perfeccionamiento de la función docente, directiva y técnica (bibliotecarios, expertos en recursos, reeducadores y logopedas, etc.) deben ser contempladas.
- 3) Cómo ha de realizarse el trabajo. Cómo han de funcionar los equipos de profesores, las tutorías, los órganos de gobierno, los servicios de apoyo, etc. Articulación de la participación de los padres, alumnos, comunidad.
- 4) Con qué medios se cuenta. Inventario de recursos didácticos, equipamiento, servicios de apoyo, recursos financieros, servicios especiales (transporte, comedor, centros de vacaciones). Racionalización de sus distribuciones y uso.
- 5) Dónde se desarrolla el trabajo. Espacio Físico: estructura material del edificio, condiciones de salubridad y confort para el trabajo escolar, versatilidad de aulas, instalaciones y laboratorios multiuso, campos de deportes, etc.

- 6) Cuándo se ha de realizar el trabajo. Planificación eficiente sobre los ritmos de aprendizaje, trabajo y tiempo libres, cronogramación de curso y jornada.
- 7) Cuánto trabajo se ha de realizar. Determinación de la estructura cursos, niveles, ciclos, articulación entre ellos; objetivos didácticos y programas; deberes y actividades extraescolares, actividades de recuperación.
- 8) Con qué calidad se va a exigir el aprendizaje. Con lleva adaptación de objetivos y niveles de referencia. Control del proceso de aprendizaje, evaluación del profesorado y de la eficacia del centro, realimentación y autorregulación.
- 9) Cómo se relaciona el profesorado y el centro con la administración. Los niveles de la administración educativa y sus competencias; las administraciones autónomas; la relación profesional con la administración; el papeleo del aula y del centro.
- 10) Niveles y servicios educativos de especial configuración. Aspectos diferenciales del trabajo escolar en centros atípicos: preescolar, educación especial, de adultos.

2.3.3 RANGO EPISTEMOLOGICO DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

La pregunta acerca del nivel o carácter científico de la organización escolar se apoya en unos supuestos, formulado ya por Quintanilla (1978), respecto a las ciencias de la educación en general, pero que vamos a aplicar específicamente a nuestra disciplina. Son estos:

- a) Se da por supuesto que existe el fenómeno o proceso de organización de centros y actividades escolares.
- b) Que ese proceso es esencialmente humano, aunque en él se involucran también elementos materiales y otros que llamamos funcionales.
- c) Esta actividad es práctica, en el sentido de que su finalidad son objetivos eficaces.
- d) Se desea que las diferentes partes del proceso y sus explicaciones puedan articularse en teorías científicas.
- e) Si deseamos científicidad en la teorización de la organización escolar es porque no está claro que la tenga, y hasta podría no ser posible tenerla.

2.3.4 LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN

El conocimiento que tiene de la escuela (en el sentido amplio de institución educativa) permitirá identificar en ella los siguientes rasgos:

- Grupo de personas.
- Finalidad explícita.
- División del trabajo.
- Pretensión de racionalidad y acción eficaz.
- Regulación de competencias de cada miembro.
- Jerarquización de las funciones.

- ☐ Ordenación de las relaciones interpersonales.
- ☐ Estructura independiente de los individuos concretos.
- ☐ Reducción de la incertidumbre y posibilidad de predecir las conductas individuales.

Existen cuatro intereses básicos, según Gibb, que intervienen en el crecimiento personal grupal y que hemos sintetizado en el siguiente cuadro:

INTERESES BÁSICOS	EN RELACION CON MIEMBRO DEL GRUPO	EN RELACION CON LOS EL GRUPO COMO TAL
1. Aceptación	Confianza en el mismo Acomodación Autosuficiencia	Pertenecer al grupo Confiar en otros
2. Afluencia de Datos	Conocimiento de lo que pasa en el grupo y cómo afecta individualmente	Formación de esquemas para tomar decisiones
3. Establecimiento de objetivos y normas.	Aceptación personal de las normas	Compromiso de adecuar medios a fines
4. Control	Independencia Autonomía	Autotransformación del grupo mediante regulación de las conductas interpersonales

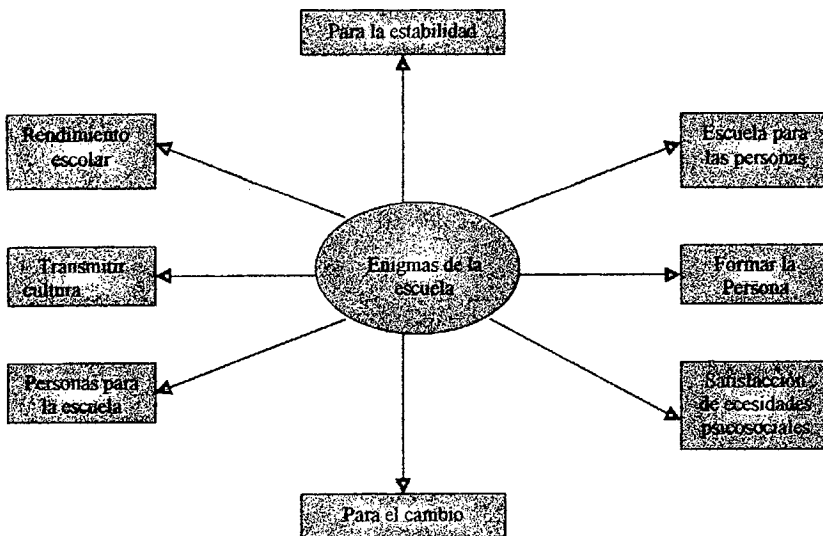
Es evidente que los estilos docentes influyen decisivamente en la estimulación o bloqueo de tales intereses y actitudes.

1) Las organizaciones no pueden funcionar con eficacia si están sometidas a un alto nivel de indeterminación. Lo mismo ocurre con el sistema escolar y con la misma sala de clase. Pero si hay una actividad social en la que la incertidumbre haya escalado cotas que aturden al ciudadano, esa es la educación, porque en ella se concitan las incógnitas, los riesgos y las vacilaciones del mundo moderno: desorientación en los valores, crisis económicas, aceleración, etc., variables todas ellas de la llamada "crisis de la educación. Pero en un terreno más inmediato al profesor de aula, siempre aparecerá la incertidumbre cuando se pregunte por:

- ☐ El papel de la cultura y de la propia escuela en el mundo. ¿Es realmente la escuela motor del cambio social, o por el contrario un instrumento reproductor del sistema?. Sin llegar al radicalismo del Lous Althusser, siempre le surgirá la eterna cuestión de qué debe permanecer de la cultura y qué debe renovarse.
- ☐ El equilibrio entre la libertad individual y la eficacia de la institución escolar. ¿Qué debe sacrificarse de la libertad de los alumnos y de los profesores en beneficio del orden escolar y de objetivos homogéneos para amplios sectores sociales? ¿puede la organización lograr el equilibrio entre el respeto a la individualidad del alumno o a la iniciativa del profesor y una organización académica muy reglamentada?
- ☐ El valor del rendimiento académico en la tarea de hacer hombres. ¿Es el aprendizaje cultural el valor supremo al que debe sacrificarse toda la acción escolar? Los elevados

índices de fracaso escolar en los últimos años obligan a plantearse no sólo la metodología – como haría cualquier empresa con un proceso productivo poco eficaz – sino los propios objetivos: ¿Cómo encontrar la proporción adecuada de instrucción en la formación humana?

- La capacidad de la organización para dar respuesta a necesidades y deseos personales. En la película *Rebelión en las aulas*, protagonizada por Sidney Poitiers como el profesor negro de un suburbio londinense, dice el director de una escuela de adolescentes marginados, “Lo que pretendemos primero es que el estudiante se encuentre a gusto; luego, que aprenda modales; y si aprende algo más, eso nos encontramos” ¿Es posible encontrar el fiel entre la escuela desagradable y molesta por la rigidez del estudio y la carga de las tareas, y la escuela del juego, de la que se ha desterrado el esfuerzo, la disciplina y el trabajo?.



La escuela como organización formal, caracterizada por un conjunto de funciones coordinadas, dirigidas a conseguir metas con eficacia, permanecerá como tal en el futuro. Sin embargo, son de esperar otros cambios promovidos por una mejor definición de los verdaderos objetivos de la escuela, de las exigencias sociales a la institución, de la nueva tecnología, de las directrices gubernamentales y de una aplicación más eficaz de la ciencia del aprendizaje y de la conducta; todas estas variables harán de la escuela una organización más abierta y adaptable a las nuevas necesidades.

2.3.5 LAS TEORIAS ORGANIZATIVAS.

Reiteradamente se ha dicho que el esquema general de cualquier organización formal es un cierto orden estructural de personas y medios para alcanzar ciertos objetivos. Sentada esta idea, cabe en dos enfoques perfectamente compatibles:

- a) Siempre hay un modo de organizar. En consecuencia, todas las organizaciones – y la escuela no es una excepción – deben incorporar las operaciones o funciones A, B, C.. Para obtener una optimización de sus resultados es decir, eficacia en cuanto a las metas de la organización y eficiencia en cuanto a las necesidades y motivos de su persona;
- b) Existen diversos modos acerca de cómo las organizaciones persiguen sus fines. Las organizaciones son entidades que se adaptan a las condiciones externas e internas, lo que produce variabilidad dentro de la semejanza.

	PRESCRIPTIVAS	MIXTA	DESCRIPTIVA
I CLASICA	a) Fisiología y organización del trabajo b) Estructura de la organización	II RELACIONES HUMANAS	III ESTRUCTURALISMO
	Fredenck W Taylor Frank B. Gilbert Henry L. Gantt Max Weber Henry Fayol Lyndall F. Urwick	Elton Mayo Rensis Lickert Chris Argyris	Amitai Etzioni Robert Dubin Wilbert E. Moore

Tausky (1970) conducción y organización, El Ateneo, Buenos Aires, (cortesía)

con sus principios, sus leyes y normas, que le dan la orientación prescriptiva con que aparece en la tabla anterior.

La aparición de la "organización científica" no surge por casualidad, sino que es el resultado de algunas variables que vamos a citar escuetamente:

- ❑ Hasta bien entrado el siglo XVIII los modos de producción eran idénticos a los que se venían usando de muchos siglos atrás: El trabajador utilizaba sus propias herramientas, el ritmo del trabajo era marcado por el operario, el aprendizaje se realizaba por observación, los directores inmediatos – operarios o capataces— imponían dictatorialmente decisiones en orden admisiones, despidos, descansos, etc.
- ❑ La revolución industrial introduce profundos cambios en la actividad laboral: mayor empleo de maquinaria, nuevas relaciones entre empresario y trabajadores, distanciamiento entre producción y consumo, aumento en orden a admisiones, despidos, descansos, etc.
- ❑ Cambio rápido en la estructura social – proletarianización – crecimiento de las organizaciones – las unidades artesanales se convierten en grandes complejos fabriles – la especialización funcional dentro de la empresa --- compras, ventas, personal, gerencia, mantenimiento, etc. Y teorías sobre la motivación del trabajo – adaptación del operario a su puesto, e incentivación económica.
- ❑ A partir de este contexto surgen las primeras interpretaciones intelectuales de la organización. Taylor y sus seguidores realizaron estudios de las tareas, métodos de aprendizaje y normas estandarizadas de cantidad, calidad y tiempo de ejecución; como consecuencia, prestaron gran atención a los aspectos fisiológicos del trabajo, como velocidad, fatiga muscular, períodos de descanso, etc. La determinación de la velocidad idónea para cada tarea y los períodos de descanso físicamente más útiles proporcionaban la base para aplicar otros “instrumentos científicos” como los conceptos de producción e incentivo económico. A pesar de la producción estándar “científicamente” establecida, el operario ganaba más dinero por cada unidad adicional producida.

Otro clásico de la organización es Henry Fayol, contemporáneo de Taylor; su gran aportación es la generalización del proceso administrativo. Su obra Administración industrial y general aparece en 1916, abandona los aspectos fisiológicos y la organización del trabajo, para centrarse en el estudio del mismo proceso administrativo; la aportación de Fayol consiste en determinar las funciones formales que están presentes en todo proceso administrativo, anticipándose en tres cuartos de siglo a la concepción sistémica del proceso gerencial.

Los estudios posteriores van dando cabida cada vez con más relevancia a los aspectos humanos de las organizaciones, en la misma medida en que avanzan las ciencias de la conducta. La idea alrededor de la cual se articulan estos estudios es que una empresa, además de sus componentes operativo – laboral (tareas) y organizativos (prever, dirigir controlar...) está formada por personas, por un ambiente de trabajo y por sus relaciones mutuas. Las aportaciones de la psicología y la sociología significaron el punto de inflexión de las teorías a las modernas, y por citar un representante, el nombre de Elton Mayo y las experiencias en la fábrica Hawthorne de la Western Electric Company son bien significativas.

Existe por último un conjunto de teoría que ponen énfasis en la estructura, el comportamiento o las estrategias en situaciones de cambio y complejidad producidas por la tecnología, el ambiente y la conducta humana, y que podría recogerse bajo la rúbrica de teorías nuevas (Filho), humanismo industrial (Scott), o estructuralismo (Etzioni). Este último término parece que se ha generalizado, porque permite abarcar algunos elementos de las teorías clásicas y de las relaciones humanas, así como algunas ideas absolutamente nuevas que no coinciden con tales concepciones.

2.4 CLIMA LABORAL U ORGANIZACIONAL

Concepto meteorológico que al agregarle un "apellido" pretende dar la idea del ambiente que existe entre la gente que trabaja en una organización, así, se puede decir que hay buen que hay buen clima organizacional cuando las personas trabajan contentas, cuando hay un espíritu de cooperación, cuando logran sus metas, cuando tienen sentido de pertenencia, Etc. se habla de un mal clima cuando la gente no confía en sus compañeros, cuando no hay colaboración ni equipo de trabajo, cuando la responsabilidad se pasa de mano en mano, cuando el rumor sustituye a la comunicación directa y abierta Etc.

¿Qué es el clima laboral u organizacional? Es la atmósfera intangible o estilo particular que se da dentro de una empresa o institución y que opera de manera positiva o negativa. Dificulta o favorece alcanzar sus objetivos. También podemos decir que es el producto de la interacción de dos aspectos fundamentales el primero se deriva de la existencia de una estructura de organización y las practicas de dirección correspondientes, los sistemas, políticas y procedimientos. Este aspecto tiende a ser estable.

El segundo aspecto es mucho más cambiante e impredecible y deriva de las personas que trabajan en la institución, de sus actitudes ante los elementos formales de la organización, de cómo perciben y reacciones ante ellos y como les afecta en su trabajo. El clima laboral no puede medirse como el meteorológico con un termómetro, para ello se han creado instrumentos que permiten cuantificar de manera objetiva y evaluar el clima a través de algunos elementos.

Te has preguntado alguna vez por qué formamos grupos y organizaciones? Indudablemente, existen para cubrir ciertas necesidades y conseguir propósitos definidos. Viéndolo de esta forma, podemos medir el éxito de una organización preguntándonos hasta qué punto han realizado estos propósitos.

Las organizaciones tienen por lo menos do series de necesidades que se pueden identificar fácilmente.

- I. Necesidades de la tarea.
- II. Necesidades de las personas.

Las necesidades de la tarea presentan la función del trabajo hecho por la organización. Una escuela, por ejemplo, necesita provisiones adecuadas y materiales, personal debidamente preparado, facilidades de carácter físico apropiada, fondos suficientes para funcionar, aportaciones de los padres y agencias de la comunidad, y estrategias para poner en acción los programas.

Las necesidades de las personas ocurren simplemente porque hay personas que trabajan en las organizaciones. Las personas trae consigo las necesidades de pertenencia, logros, reconocimiento, valor personal, identidad personal, integridad, amén de otras como, seguridad financiera. Debido a esta interacción entre los individuos dentro de las organizaciones, hallan sus necesidades personales cubiertas hasta cierto punto.

Todo esfuerzo franco y amplio dirigido a mejorar el éxito de una organización tiene que centrarse por necesidad en:

- i. Aumentar la eficiencia de las actividades laborales de la organización; Es decir cubrir mejor las necesidades de la tarea.
- ii. Maximizar las posibilidades para el crecimiento humano dentro de la organización, tales como mejores formas de cubrir las necesidades de las personas.

Cuando se habla de mejorar la efectividad de la organización, parece útil dividir estos intentos o esfuerzos en partes, tratando el crecimiento y desarrollo humano como diferentes de las tareas de la organización. Las personas que trabajan solas o en colaboración con otras pueden realizar innumerables tareas de organizaciones. Toda organización efectiva tiene necesidades que cubren mediante la ejecución de ciertas tareas, así como las que cubren desarrollando relaciones humanas.

Al estudiar todo sistema social, como una organización o una institución, hay dos dimensiones primarias que ayudan a determinar su efectividad:

1. *Calidad de las relaciones.* En un sistema social, la gente establece y mantiene multitud de relaciones unos con otros. La calidad de estas relaciones varía desde lo superficial en extremo a lo significativo, y de lo competitivo al apoyo y sostén. La calidad de estas relaciones afecta de modo importante al potencial para el crecimiento y desarrollo humanos y pasa a ser una variable crítica en la determinación de la efectividad de la organización.

2. *Grado de inmediatez, o sea inclinación a las actividades de las tareas.* Para funcionar en un sistema social, las organizaciones tienen que planear, poner en actividad y evaluar innumerables actividades sobre las tareas. El grado de inmediatez o inclinación en que lo hacen varía desde algunas en que es casual y al azar, a otras que se dirigen directamente hacia el objetivo. El grado en que las organizaciones dirigen sus actividades sobre las tareas (esto es, las planean y las ponen en acción con miras a objetivos organizacionales claros) afecta de modo significativo a la eficiencia y efectividad de su sistema.

Al ejecutar ciertas tareas y fomentar las relaciones humanas, las organizaciones cubren muchas necesidades importantes, aun cuando las estructuras o miembros de la organización pueden no reconocerlas o legitimizarlas.

La extensión e importancia que las organizaciones conceden a las personas depende de muchos factores. La filosofía de la organización influye marcadamente en las prioridades (valores operativos) de estos factores. Por ejemplo, es una organización con una filosofía basada estrictamente en las ganancias, el desarrollo de los miembros tendrá una prioridad muy baja. Esta organización cubrirá las necesidades de las personas sólo en el grado requerido para conservarles produciendo en un nivel que le asegure beneficios para la organización. Una organización con una serie de valores diferente puede ver el desarrollo del potencial humano como su prioridad más elevada. Consideran la necesidades de tales tareas como un irritante que tienen que aceptar para poder mantenerse en flote financieramente.

Naturalmente, una organización y sus miembros pueden tener valores que sean consecuentes con la obtención de beneficios y cubrir las necesidades de crecimiento humano, pero, debido a presiones ambientales, terminan centrándose o bien en las necesidades de la tarea de las personas.

Al considerar una organización como la indicada anteriormente, es difícil descubrir el estado presente de la organización. una manera de hacerlo esta tarde "tomar una

lectura", o hacer un "diagnóstico" de el comportamiento de los individuos y del grupo a lo largo de las dos dimensiones primarias descritas ante:

1. Calidad de las relaciones establecidas y mantenidas en la organización; y
2. Grado de inmediatez de las actividades sobre tareas llevadas a cabo en la organización.

Para describir estas dos dimensiones más plenamente, vamos a enfocar cada una de ellas por separado.

1 CALIDAD DE RELACIONES.

BAJA

MEDIANA

ALTA

El extremo bajo la escala refleja relaciones impersonales y superficiales dentro de la organización.

La comunicación entre la gente generalmente afecta a sucesos en relación con trabajo de rutina y no es ni de carácter estimulante ni que preste apoyo.

Las relaciones bajo estas condiciones tienden a hacer que la gente adopte actitudes de protección propia, con un mínimo de apertura o entrega a los demás. Un tema que circula entre estas relaciones, a éste lado del continuo es "ocúpate de lo que te importa" o "en eso yo no me meto". La gente generalmente encuentra que estas relaciones carecen de sentido y que no tiene mucho interés el mantenerlas excepto de modo muy superficial.

La gente en general experimenta estas condiciones como una alineación de tipo más bien deshumanizante, porque todo sentido de valor personal que obtiene no es de lo que son como personas, si no simplemente del trabajo.

Considerando esto, la marca que suele caracterizar estas relaciones es la de secreto, encubrimiento, competición y sentimientos no reconocidos de ira, resentimiento, contrariedad y frustración. Mas bien de expresar abiertamente estos sentimientos e insatisfacción, la gente generalmente adopta una actitud distinta. El obrar de otro modo les haría vulnerables el uno al otro. Bajo estas condiciones la vulnerabilidad puede ser amenazante. Los que no están amedrentados por la vulnerabilidad, ven poca razón para procurar mejorar las relaciones y con frecuencia desarrollar una actitud de indiferencia.

El extremo de la escala más elevada se refiere a relaciones dentro de la organización en que las personas se abren y encomiendan el uno al otro para su crecimiento y desarrollo. Se retan entre sí y evalúan sus diferencias. Tienen interés genuino para los individuos como personas.

Estas diferencias en el estilo, enfoque y aun valores personales con frecuencia crean tensión. En vez de procurar evitar o reducir esa tensión por la simple armonización o hacer ver que las diferencias no existen, hacen frente a las diferencias con formas que permitan aprender y crecer. La gente puede conseguir un sentimiento mayor de identidad y de integridad, pues puede pugnar y hacerse valer a través de estas diferencias propias en valores. Estilos y prioridades.

La condición en que los valores son clarificados y puestos a prueba requiere un alto grado de interdependencia entre las personas. Se abren a la influencia de otros en formas en que se hacen vulnerables al expresar sus sentimientos, permitiendo a los otros que los escudriñen y dando información sobre la marcha con respecto a sus

equivocaciones. Clarifican mutuamente sus necesidades de aprender y de vida. Se retan y se apoyan en un esfuerzo para alcanzar objetivos mutuos.

3. GRADO DE INMEDIATEZ

BAJO

MEDIO

ALTO

"En qué forma lo que hacemos va a ayudarnos a conseguir nuestro propósito (esto es, alcanzar nuestros objetivos)" Esta pregunta aparece una y otra vez. Las organizaciones tienen que hacer planes, ponerlos en práctica y evaluar las actividades en una forma sistemática. El grado en el cual la organización dirige, comprueba y controla, influye en gran manera en la efectividad de la organización.

El grado de dirección varía de una organización a otra y con frecuencia difiere de un tiempo a otro dentro de una organización. Esta escala intenta capturar la extensión en otra dirección dentro de una organización.

El extremo bajo de la escala indica actividades sobre las tareas que son casuales, sin objetivo, desconectadas y desorganizadas. Con frecuencia los planes se hacen en localidades remotas del sitio en que se usan y resultan caprichosos e impulsivos. Los que tienen el deber de poner en acción una tarea, raras veces tienen idea de cómo conectarla en alguna forma con otras actividades que les rodean. Cuando sucede esto, el trabajo, en vez de ser orientado a los objetivos, pasa a ser poco sentido de propósito tras la actividad, o cómo evaluarlo más allá de la simple pregunta: "Ha sido hecho?"

Bajo estas condiciones, generalmente se falla en comprender la inmensa cantidad de duplicación de esfuerzo que tiene lugar. Fallan en localizar las fuentes de actividades inútiles e irrelevantes que aparecen inicialmente debido a un planear pobre, sin evaluación después del mismo. Hay una pérdida espantosa de recursos, aunque raramente se califique como "pérdida", porque casi nadie se da cuenta que existe.

Las líneas de responsabilidad en el extremo bajo del continuo, generalmente quedan mal definidas o son inexistentes, y la mayoría de la gente o departamentos hacen cada cual "lo suyo", con poca conexión entre ellos, si hay alguna. La organización raramente evalúa el trabajo en términos de su eficiencia, debido a los confusos estándares, que además son variables, y que hacen una evaluación adecuada imposible. En general el enfoque de toda evaluación se centra en:

"ejecutaste la actividad dentro del marco de tiempo requerido?"

Hacia el extremo alto de la escala los participantes especifican y entienden el propósito, los objetivos y las actividades de cualquier tarea. Dan al planear una prioridad tope, basada en un sistema de evaluación sistemático y siempre en marcha, y lo enfocan hacia la obtención de mucha información sobre los resultados de la tarea o actividad en cuanto es posible.

Al orientarse hacia los objetivos, hacen de la eficiencia y la efectividad consideraciones de primer orden. Preguntan: "¿lo hiciste también como pudiste dentro del tiempo permitido para conseguir los objetivos de la organización?"

Estas condiciones generalmente manifiestan un alto grado de responsabilidad e interdependencia entre departamentos y personas dentro de la organización.

La comprobación ("monitoring") estricta de las actividades, minimiza la duplicación de esfuerzos e integra el flujo de trabajo de una operación sinérgica. La evaluación en estas condiciones es por completo directa, debido a que se definen los objetivos, los papeles y las actividades requeridas para la consecución de los objetivos y los criterios para la obtención de los objetivos. Las personas entienden lo que tienen que hacer, así como el cuándo y el porqué. En esta escala, que corre de abajo arriba, yuxtaponemos las dimensiones y tenemos la siguiente matriz.

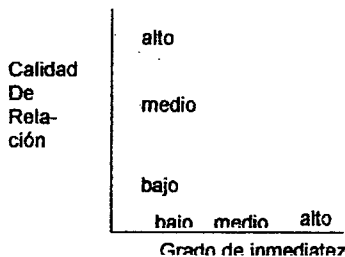


Diagrama no. 1

Usando el diagrama 1, vemos que, una vez hemos terminado una posición en la escala a lo largo de cada dimensión para una organización podremos trazar la intersección de dos evaluaciones en la escala.

Por ejemplo, si determinamos que una organización se dirige en gran parte al comportamiento actividades de tarea, mientras que la gente se relaciona entre sí en formas más bien superficiales, trazaremos esto en nuestra matriz como el diagrama no. 2.

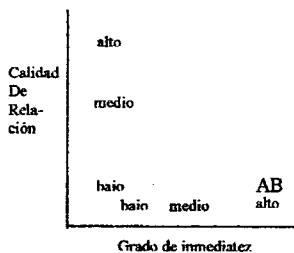
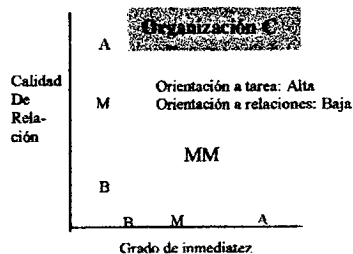
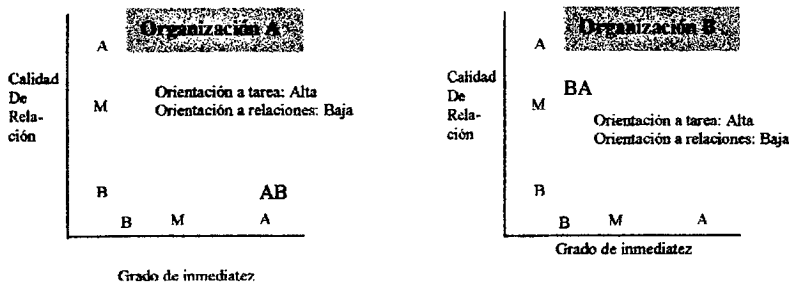


Diagrama no.2

Al analizar los resultados de las coordenadas descritas anteriormente, podemos llamar a la organización A una AB, y a la organización B una BA (AB = bajo alto). Sabemos que el grado de inmediatez sería bajo en B pero alto en A. La calidad de la

organización sería alta en B y baja en A. Una MB (medio bajo), trazo para organización C, indicaría un nivel medio para ambas relaciones e inmediatez.

Teniendo estas matrices delante podría ayudarte a ver que los miembros de la organización A, B y C van a experimentar la vida de modo distinto ente sí. Los de la organización A van a experimentar relaciones impersonales y requerimientos de trabajo estrictos. Un ejemplo de esto podría ser una línea de montaje de automóviles. Los de la organización B probablemente van a experimentar relaciones amistosas y de apoyo y mas bien requerimientos de trabajo descansando. Los miembros de un club social hacen tómbolas o teorías o celebran fiestas de beneficencia y pasa la mayor parte del tiempo tomando té o café, para conocerse el uno al otro. La forma en que organizan la tómbola es indiferente, en tanto que la gente se lo pase bien y se ayude mutuamente.



Vemos, pues, que las dos organizaciones A y B tienen diferentes "Climas" o "Ambientes" y experimentas las cosas de modo muy diferente. En el próximo capítulo vamos a explorar mas adelante la relación del clima de la organización con las dos dimensiones perfiladas en el diagrama 1 y 2.

2.4.1 CONCEPTO DE AMBIENTE.

Los individuos tienen sentimientos y un humor diferente, todos los reconocemos. Lo mismo las organizaciones, y lo llamamos ambiente o clima. Los de fuera con frecuencia sienten o notan el clima mejor que los del mismo grupo. Pueden experimentar el clima como apacible, irritable, cargado, tenso, vigoroso o rápido.

La gente inmersa en un grupo tiene dificultades para darse cuenta del clima del grupo. Si el clima del grupo es amenazante o de inminente ataque, los individuos experimentan sus propias reacciones de temor o de deseo de retirarse, aun cuando es posible que no entiendan el clima.

El clima del grupo es el tono del motivo predominante del grupo (esto es, la calidad de su estar junto).

Los individuos experimentan el clima a través de sus propias reacciones emocionales. Para que un grupo pueda diagnosticar o señalar su propio clima, cada individuo tiene que reportar y compartir su observación del comportamiento del grupo. Si cada uno reporta abierta y sinceramente estas observaciones, el grupo puede buscar en las observaciones aunadas las pautas del comportamiento del grupo. De este dato compuesto pueden hacer afirmaciones sobre el clima del grupo. Por ejemplo, en un grupo de diez, tres personas dicen que han observado gente discutiendo. Tres informan que han observado individuos interrumpiéndose el uno al otro; en tanto que cuatro informan que han visto a otros retrayéndose y dejando de participar, mientras que otros estaban abocados en una pugna con sentimientos de rencor y agravia.

Pueden calificar el grupo como un clima de alta amenaza que surge de una competición tensa y perjudicial.

2.4.2 ASPIRACIÓN DEL GRUPO

Al mismo tiempo, un grupo puede tener o ser capas de desarrollar aspiraciones comunes sobre lo que quiere que sea su clima. Tal como los individuos tienen valores que proveen un ideal sobre lo que quieren ser, los grupos pueden hacer lo mismo como resultado de valores compartidos, comunes, que crean motivación para la mejoría del clima.

Si los miembros del grupo pueden compartir sus observaciones sobre el comportamiento de otros, reflejar juntos y etiquetar el clima del grupo se dan cuenta de que comparten un sentimiento de insatisfacción. Al reflexionar, los miembros del grupo pueden indicar que les gustaría un clima en que se sintiera mas seguros, mas tranquilos, y en que pudieran expresarse sin atacar a otros o sin ser atacados. Este grupo aspira en este punto a un clima caracterizado como de apoyo mutuo.

2.4.3 NORMAS O VALORES OPERATIVOS.

Para cambiar el clima del grupo, las normas del grupo, (o sea los valores operativos) tienen que cambiar. Las normas son reglas básicas implícitas por las que opera el grupo. Los miembros individualmente se amoldan y la gente raramente se desvía de estas normas de modo impulsivo o unilateral sin recibir una respuesta relativa o coercitiva por parte del grupo.

En un grupo, una norma implícita dice: "dar muestra de emoción es un signo de debilidad". En esta atmósfera los individuos raramente muestran emoción. Si lo hacen, el grupo intenta controlar la emoción (rebajarla, explicarla, disimulando o mostrando desaprobación) o retirándose del individuo hasta que ha vuelto a controlarse. El grupo hace esto mediante acciones como cambiar el tema de la discusión, el silencio, impasibilidad total (o sea no dar respuesta); los miembros del grupo interrumpen el contacto visual o el individuo emocional, o simplemente salen de la habitación .

La gente raramente identifica este valor operativa directamente. Lo detectan de pautas de comportamiento entre los individuos. Si los miembros observan que cada vez que aparece un punto de discrepancia o desacuerdo entre dos miembros del grupo, el resto del grupo se apresura ansiosamente a cambiar el tema, para asegurar a las dos personas que sus puntos de vista no están en conflicto y que, en realidad, quieren decir lo mismo, o que la diferencia es sólo un problema semántico, entonces los observadores pueden inferir que una norma poderosa de este grupo exige que los miembros cubran, eviten o disimulen o armonicen las diferencias a toda costa .

En este caso, los miembros del grupo comparten un valor operativo inconscientemente o por expectativas mutuas implícitas.

2.4.4 CAMBIO DE CLIMA POR CAMBIO DE NORMAS. LOS GRUPOS PUEDEN CAMBIAR EL CLIMA:

1. Identificando el clima presente.
2. Desarrollando un deseo común para uno nuevo.
3. Identificando los valores operativos o normas en el grupo generan el clima menos deseable. Los grupos hacen esto de la siguiente forma
4. Haciendo que cada individuo informe sobre el comportamiento observado y busque pautas de comportamiento.
5. Infiriendo la norma o expectación común que subyace en la pauta.
6. Esto hace que la norma alcance un nivel de claridad de consciencia tal que un grupo pueda reflexionar y decidir cambiarlo. De esta forma un grupo empieza a conseguir control de su clima.
7. El grupo introduce el comportamiento que quiere cambiar y especifica las nuevas normas y expectativas que quiere crear.
8. Los grupos no cambian los climas simplemente compartiendo, desarrollando perceptividad y teniendo deseos comunes. Los individuos tienen que cambiar su conducta hacia otros miembro y sucesos del grupo para que cambie el clima. A menos que las personas cambien su comportamiento, el clima del grupo no [puede cambiar.

2.4.5 TIPOS DE CLIMAS

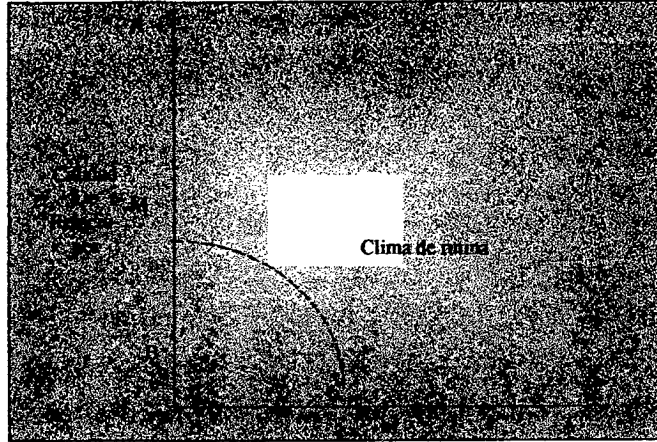
Hay cinco tipos de climas que prevalecen en los grupos. La mayoría de grupos se mueven a lo largo de estos climas en los distintos estados de su desarrollo y en respuesta a tensiones externas e internas. Hay ocasiones en que experimentan cada clima en una forma relativamente pura, pero la mayoría de las veces el clima es una mezcla de los dos, o más, de los cinco tipos.

Hay tres cosas que se deben identificar:

1. Los cinco climas;
2. Las normas (valores) que generalmente operan en cada clima; y
3. Las pautas de comportamiento que generalmente acompañan a cada norma

1. Clima de Rutina BB

El clima de rutina (BB) muestra características de azar, falta de objetivo, apatía, actividades de trabajo.



Calidad de Inmediatez

Impersonal. Desconfianza, temor, inseguridad, competitividad, hostilidad y amenaza generalmente marcan las relaciones entre los iguales. Estos ven a los que están en autoridad con suspicacia, celos y temor. Los obreros enfocan el trabajo en si en una forma indiferente, apática, porque ven que no es estimulante, carece de sentido y que no tiene mucho más valor que cubrir las apariencias. No todo el personal reacciona a este clima de la misma manera. Para algunos este clima proporciona una "seguridad" relativa y requiere poca inversión por su parte. Si bien algunas personas prefieren esforzarse para cambiar este clima, otras ven el intento como 'alterar el equilibrio, enmarañar las cosas'

2. Clima dirigido a la tarea AB

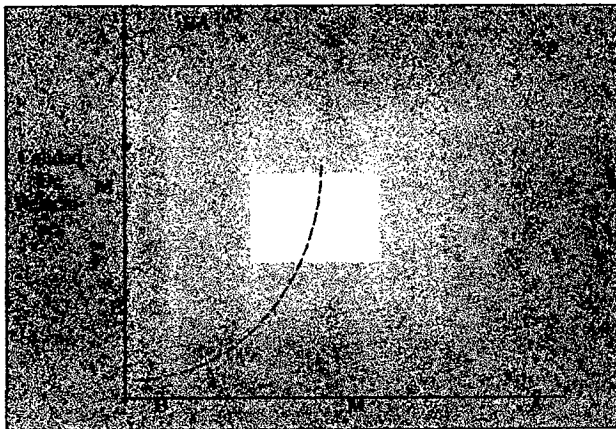


Calidad de Inmediatez

El clima dirigido a la tarea con frecuencia tiene como tema: "Hazlo bien la primera vez". El trabajo que caracteriza a este grupo es altamente sistemático y regulado. Constantemente se evalúa a sí mismo para conseguir más eficiencia. Los líderes ejercen un control estricto en la forma que se realiza la tarea, el cuándo y el cómo, y ponen énfasis en el ser persistente y sólido. Sus miras son la adquisición y aplicación de técnicas altamente elaboradas requeridas para efectuar la tarea.

Las personas en ese clima generalmente consideran que tienen tareas importantes y derivan la mayor parte de su satisfacción de hacer bien la labora. El nivel de habilidad y proficiencia en el trabajo determina parcialmente su valor. La habilidad para producir determina el nivel de los obreros. El énfasis en la producción lleva con frecuencia a la competitividad y los deja sintiéndose aislados. Temen la desaprobación y el rechazo por las equivocaciones. Estos sentimientos con frecuencia llevan a los obreros a adoptar una actitud reservada y es poco probable que compartan nada entre sí.

3. Clima de apoyo BA



El clima de apoyo se caracteriza por intercambios de simpatía, calor, afecto e interés entre los miembros del grupo. En este clima tiene un interés supremo el no herir los sentimientos de otra persona. En un esfuerzo para fomentar y mantener la cohesión del grupo, minimizan los conflictos interpersonales o los evitan. Las personas generalmente responden el uno al otro como igual, con pocas ceremonias o preámbulos implicados en las relaciones. Minimizan las diferencias, sea en la habilidad, nivel, educación o competencia.

Los requerimientos y actividades de la tarea son de mínima importancia en el clima de apoyo y el grupo con frecuencia cree que amenazan la cohesión del grupo. Las actividades evaluativa conducidas en este clima se centran principalmente en la satisfacción de los miembros cuando éstos están ejecutando sus tareas. Si un miembro siente insatisfacción, el grupo generalmente se esfuerza por cambiar la tarea para

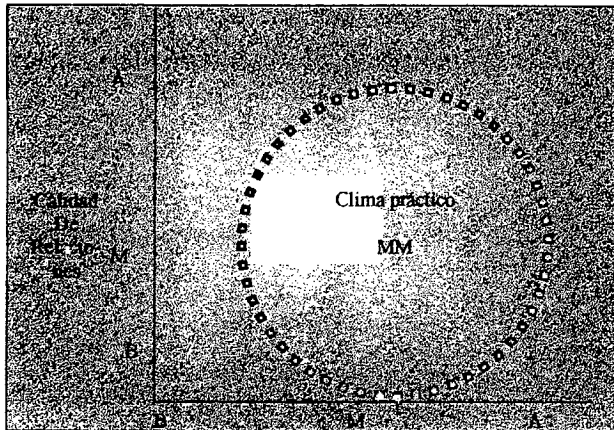
ajustarse a las necesidades del individuo, en vez de enfocar en los requerimientos de la tarea y ser exigente en el individuo para que cambie él.

2.4.6 Clima "práctico" MM

La cooperación y la sociabilidad caracterizan el clima práctico. Esto significa que mantienen relaciones a un nivel que permite a la gente negociar entre sí, hacer intercambios sobre quién quiere hacer esto o aquello, y hacer compromisos que dejan a la mayoría con sentimientos de satisfacción, en tanto que realizan una tarea razonablemente adecuada.

En este clima los miembros deben identificar lo que quieren hacer y luego estructurar el trabajo en consecuencia. Algunas personas pueden verse algo forzadas (p. ej. , Cuando aceptan una tarea que preferirían no hacer), pero por medio de intercambios llegan finalmente a un acuerdo aceptable de alguna forma.

En este clima los miembros ven los conflictos como otros tantos "hechos de la vida" que el individuo resuelve, a menos que el conflicto afecte a la mayor parte de la organización. Si ocurre esto, se esfuerzan juntos para resolverlo. Si no, entonces un individuo (o coalición de individuos) desarrolla alguna ganga o ventaja que atraiga a los demás a cambiar.

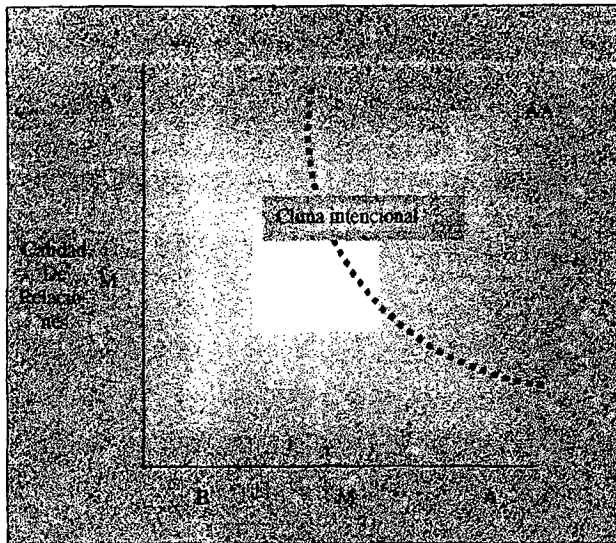


CALIDAD DE INMEDIATEZ

Esta clase de coalición permite el desarrollo de pocas relaciones íntimas entre los grupos esparcidos de individuos dentro de la organización. La gente con frecuencia se identifica mucho más con este grupo de iguales bien trabado que con la organización total. Estas pequeñas bolsas de intereses creados requiere que las personas se mantengan bastante cerca unas de otras para saber qué es lo que el otro pretende, y, con todo, sienten la necesidad de mantener suficiente distancia entre sí a fin de poder tener una posición bastante sólida para poder negociar siempre y con quien sea necesario.

La vida organizacional práctica de cada día ve el compromiso (tanto en la calidad de las relaciones como en la proficiencia en la tarea) como esencial y necesario. Lo que hacen les parece claro, pero el porqué, no. Los miembros tienen pocas expectativas de lo que pueden hacer, porque el porqué es diferente para cada individuo y no es compartido.

4. El clima intencional



CALIDAD DE INMEDIATEZ

a actividad de los miembros altamente dirigida, abierta a evaluación e influencia compartidas, caracteriza el clima "intencional". Los miembros de la organización tienen un fuerte sentido del propósito común y han desarrollado una entrega marcada a este propósito y hacia los demás. Se han comprometido a integrar las necesidades de la organización con las necesidades del miembro.

Obrando en conformidad con este propósito, las personas en este clima pueden retarse el uno al otro abiertamente, aceptar las diferencias entre sí como una fuerza, no una amenaza, apoyarse y aprender el uno del otro sin temor de ser vistos como débiles o incompetentes. Perciben los conflictos como oportunidades para enfrentarse el uno con el otro de modo que puedan crecer, más bien que con el deseo de disimularlos o arreglarlos. La gente en general experimenta un clima intencional como algo estimulante y significativo, que libera y, con todo, exige. Con frecuencia experimentan ciclos de acuerdo y de desacuerdo entre los miembros de la organización, que, en vez de hacerles sentirse amenazados, les deja con un sentimiento de poder (potencia) y respeto para sí mismo y para los demás.

No todas las personas experimentan que un clima intencional sea estimulante y un medio de crecimiento. Las exigencias para integrar las necesidades de la tarea y de la gente pueden ser abrumadoras para muchos, especialmente si entran en un clima intencional después de una experiencia larga y relativamente satisfactoria en un clima de apoyo o dirigido a la tarea. No todos pueden ser tan abiertos respecto a sus aspiraciones personales en relación con el propósito de la organización, para tolerar "efeedback" de otros respecto a sus necesidades de aprender y a la responsabilidad que acompaña a la interdependencia.

Sin embargo, en este clima, el apoyo mutuo del uno al otro y un sentimiento creciente de propósito común contribuyen a que las relaciones personales y las actividades de la tarea tomen un sentimiento de integración más significativo y mayor. En este clima la gente puede tener más orgullo tanto en la calidad de sus relaciones como en la calidad de lo que producen conjuntamente.

2.5 LA COMUNICACIÓN EFECTIVA COMO FACTOR ENDOGENO DEL CLIMA LABORAL

"Simplemente, parece que no nos estamos comunicando." Estas palabras pueden escucharse diariamente entre directores y docentes de todo el país

Lo lamentable del caso es que probablemente tienen razón en su diagnóstico. Quizá no haya ningún otro elemento de la organización que ofrezca mayores oportunidades para que existan dificultades en las relaciones humanas, para la pérdida de la coordinación y el control y para que no se satisfagan los objetivos, como las comunicaciones. ¿Qué es la comunicación? ¿Cómo nos comunicamos eficientemente? Es preciso responder a esas preguntas antes de poder construir un modelo del proceso de comunicaciones en las organizaciones

Comunicación es un intercambio de ideas entre dos o más personas. Para que tenga eficiencia, la idea transmitida debe existir en la mente de los receptores precisamente en la misma forma que en la de los emisores. Para que una idea se transmite de una persona a otra, debe pasar por varias etapas. Quien la envía debe traducir su idea en señales o lenguaje verbal para, a continuación, expresarla. El receptor escucha o lee el mensaje y lo traduce, formándose una idea de lo que piensa el emisor. Cada una de esas fases da oportunidad a distorsiones. El emisor puede no haber formado con precisión sus pensamientos, o escoger un medio equivocado para la transmisión, etc. El receptor puede dar diferentes significados que el emisor a las palabras o los signos empleados. El receptor debe comparar el mensaje con su marco de referencia, antes de captar el significado; sin embargo, su idea de lo que se expresa se verá desviada o, posiblemente, estará en conflicto con el mensaje. Es lamentable que la mayor parte de los gerentes tengan que aprender, con dureza, que *comunicamos* constantemente lo que decimos o no decimos y lo que hacemos o no hacemos.

Como lo señala Karl Deutsch en su introducción a los conceptos de las comunicaciones, los medios de comunicación no se detienen; se reciben mensajes constantemente. Lo lamentable es que quienes los envían no se dan cuenta, con frecuencia, de cuáles son los mensajes que están transmitiendo. Parece haber insensibilidad a las implicaciones del tono, las expresiones faciales, la jerga utilizada y el "silencio", como elementos de comunicaciones existentes entre muchos ejecutivos de negocios.

Los directivos superiores se preguntan cómo es posible que el personal de línea pueda ser tan insensible que no se emocione con proposiciones oscuras por la jerga técnica y presentadas, posiblemente, en forma condescendiente. Deutsch sugiere que el antídoto para este problema de las comunicaciones es la retroalimentación, o sea, que si el receptor proporciona al emisor alguna indicación de lo que entiende, entonces el primero tendrá oportunidad para renunciar o aclarar el modo en que expresa la idea.

2.5.1 Sobre los modelos de comunicación en las ciencias sociales

La comunicación y el control son los procesos decisivos en las organizaciones. La comunicación da cohesión a las organizaciones y el control regula su comportamiento. Si podemos hacer un mapa de las trayectorias por las que se comunican las informaciones entre diferentes partes de una organización y por medio de las que se aplican a la

conducta de la organización, con relación al mundo exterior, avanzaremos mucho en nuestra comprensión de dicha entidad. Esto será cierto en el caso de cualquier organización, compuesta de células en un organismo o de máquinas en una red de comunicaciones automáticas, o bien, de seres humanos en una entidad social. Los procesos fundamentales de comunicación y control, en todos esos tipos de organizaciones, siguen, por lo menos, algunas de las mismas reglas fundamentales. Algunas de éstas han logrado comprenderse mucho mejor en el campo de la ingeniería de comunicaciones al aplicarse a las máquinas; otras pueden resultar más familiares para los neurofisiólogos o para quienes se dedican al estudio de las sociedades. En cualquier campo en que se estudien primeramente, pueden utilizarse para sugerir temas de investigación en otros.

El punto de vista general de la teoría de la comunicación o cibemética no es un sustituto para las investigaciones concretas, pero sugiere una estrategia para ellas. Indica que ciertas cuestiones son más pertinentes que otras y que alguna clase de datos vale la pena de obtenerse y medirse, incluso cuando para ello sea necesario un esfuerzo considerable. Sobre todo, sugiere que ciertos campos de experiencia en la vida social (tales como los fenómenos de la novedad, la creatividad, la autonomía y la conciencia), valen la pena de ser reexaminados, a pesar de que esas cuestiones las han desdeñado desde hace mucho tiempo los empíricos, basándose en que carecen de sentido, así como también los científicos sociales literarios, que las consideran inefables. En el resto de este artículo daremos algunas de las líneas de investigación recomendadas y algunos de los tipos de datos que valen la pena obtener.

En general, el enfoque hacia las comunicaciones sugiere líneas para abordar el estudio de las organizaciones. Primeramente, en lugar de concentrarse en las finalidades ostensibles de las organizaciones, lo hace en dos preguntas: ¿Cómo están conectados los canales formales e informales de comunicaciones de la organización?, Y ¿cómo se mantienen?

Esta perspectiva va de acuerdo con el punto de vista de Chester Barnard de que las organizaciones tienen leyes de conducta diferentes de las de los miembros individuales: directivos deben encaminarse hacia el mantenimiento y la conducción de las organizaciones como sistemas completos de actividades. Creo que este es el sector más claro y característico de la conducta de dirección, pero también el menos evidente y el peor comprendido. Puesto que la mayor parte de los actos que constituyen organizaciones tienen una función específica, superficialmente independiente del mantenimiento de la organización (por ejemplo, la realización de tareas específicas de la misma), puede no observarse que esos actos, al mismo tiempo, forman parte de la organización y que esto, no lo técnico o instrumental, es el aspecto primario de tales actos, desde el punto de vista de la dirección. Es probable que la mayoría de los dirigentes no estén conscientes de esto ordinariamente, aunque, de manera intuitiva, se rigen por ellos.

Nuestro especial interés por los canales de retroalimentación que existen en la organización estará estrechamente conectado a nuestro estudio de la disposición y el mantenimiento de los canales. ¿Cuál es el desequilibrio interno que impulsa a la organización a actuar, o sea, a modificar sus relaciones con el mundo exterior? ¿Qué datos relativos a su propia conducta se retroalimentan al interior de la organización y cómo se aplican para la dirección de sus actos? ¿En qué situación de metas en relación al mundo exterior es mímico el desequilibrio interno de la organización? ¿Hay uno o varios de esos puntos mínimos y se encuentra disponible la información para la organización y en forma adecuada para alcanzarla?

La segunda prioridad en el estudio de las organizaciones se ocupa del problema de la memoria. ¿Qué información se almacena en la organización y en qué puntos? ¿Cómo se

selecciona, se divide en partes y se recombina? Por encima de todo, ¿dónde y cómo se aplica a la dirección de la conducta? Una organización es autónoma hasta donde recuerde su pasado y se dirija por éste, a condición de que tal información, recordada de memoria, se confronte o equilibre con la que llega sobre el estado actual del mundo exterior y la posición de la organización dentro de él. ¿Dónde se encuentran los puntos en que se almacenan los recuerdos? ¿Dónde se retroalimentan? Y ¿dónde se equilibran con los datos que llegan del presente? Todos esos son puntos críticos para el control de la conducta de la organización, y si comprendemos la conducta y la estructura de aquella en esos puntos, comprenderemos mucho sobre la estructura del sistema de toma de decisiones por el que se guía la organización.

2.5.2. La comunicación y la toma de decisiones

En una formulación muy conocida, la teoría administrativa se ha enfocado al proceso de toma de decisiones; éste, tal como lo veremos aquí, consiste, en su forma más simple, en una serie de decisiones interrelacionadas y lo más común es que lo constituyan varias o muchas series entrelazadas de esas decisiones interrelacionadas.

Si la administración es un proceso cuyos elementos son las decisiones, no podremos evadir la necesidad de definir este término. Aquí, con el riesgo de simplificar excesivamente lo que es, sin duda un proceso mucho más complejo de lo que pueden sugerir las palabras, me agrada presentar unas cuantas sugerencias especulativas respecto a lo que ocurre cuando un individuo toma una decisión. Podemos decir que esa decisión es una elección realizada en el interior del sistema nervioso (que incluye, a veces, los centros superiores del cerebro), entre algún tipo de alternativas percibidas, exteriores al organismo. Las alternativas pueden representarse por medio de objetos, actos o cualquier otra cosa. Una decisión (o un complejo de ellas) se encuentra implícita en todos los actos de los organismos, aunque con frecuencia reservamos el término, para aplicarlo solamente a los actos conscientes o deliberados que implican a los centros "pensantes" del sistema nervioso.⁶ La decisión tiene lugar cuando la información relativa a la necesidad o la posibilidad de una elección, junto con la información que representa percepciones de las alternativas, recorre los cauces de los impulsos neurales, hasta el punto del sistema nervioso en el que se realiza la elección, para algunas decisiones, a la corteza cerebral. Esto presupone una red compleja de puntos en los que se efectúan selecciones entre todos los estímulos disponibles y donde se determinan otras selecciones y prioridades de encauzamiento. La información que llega puede combinarse con otra combinada y almacenada previamente, a la que se accede mediante la activación de ciertos circuitos neurales. Así, la información nueva y modificada constituye nuevos mensajes, que se transmiten por medio de las neuronas referentes a los músculos y las glándulas, cuyo estado se modifica como resultado de ello.

Así, la decisión puede concebirse como un proceso de comunicación, o una serie de hechos interrelacionados, de comunicación. Se produce una decisión al recibir algún tipo de comunicación y consiste en un proceso complicado de combinación de mensajes procedentes de varias fuentes, que da como resultado la transmisión de otras comunicaciones.

Esto tiene lugar tanto al nivel interpersonal como al interpersonal. Los individuos toman decisiones cuando han recibido información, parte de ella quizá inmediatamente anterior a la decisión más antigua. La mayoría de esta información se encuentra en forma de mensajes transmitidos por otras personas (verbalmente o de otro modo) y esto resulta en particular cierto, en el caso de las decisiones políticas y administrativas. Después de que

se toman decisiones, se expresan con frecuencia por medio del lenguaje y se transmiten a otros o a los comunicadores originales.⁸ Solamente cuando se produce una respuesta (no necesariamente en forma de lenguaje), llegamos a descubrir que se ha tomado una decisión.

Así, resulta evidente que la decisión tomada por una persona se ve afectada por otras comunicaciones recibidas previamente, desde dos categorías de fuentes las externas al organismo y las internas (y, entre estas últimas, se incluyen la memoria, las respuestas condicionadas, el estado glandular, etc.). De manera similar, parece que todas las comunicaciones son generadas por mensajes previos, o bien, de manera más precisa, por una combinación de ellos. Una persona toma una decisión como resultado de haber recibido información sobre la situación del exterior y del interior de sí misma, sobre conceptos tales como metas, planes, aptitudes, recursos, etc. Por su parte, las comunicaciones que transmite, generan otras al interior de quienes las reciben y procedentes de ellos. Así, podemos considerar una decisión como un punto en el tiempo, en el que se combinan numerosos mensajes, para constituir una o varias comunicaciones distintas. Es importante observar que muchas decisiones pueden generar una o unas cuantas y una o unas pocas, generar muchas.

Si se define la administración como un proceso que consiste elementalmente en decidir, y si dichas decisiones son esencialmente fenómenos de comunicación, de ello se desprende que la administración puede considerarse como un proceso de comunicación.

Estructuralmente, la administración puede verse como una configuración de pautas de comunicación que relacionan a individuos y colectividades de diferentes tamaños, formas y grados de cohesión y estabilidad. Dinámicamente, la administración aparece como un remolino establecido y un flujo de comunicaciones, muchas de las cuales se encauzan a través de "circuitos" de transacciones entre personas, individuos y grupos, y grupos entre sí.

Puesto que las comunicaciones percibidas generan otras, el "poder" consiste en la amplitud con que una comunicación dada influye en la generación y el flujo de otras; los puntos del flujo establecido en que esto se produce (como en la jerarquía de organización) son las posiciones de poder. En esos puntos, una o unas cuantas comunicaciones pueden generar muchas otras posteriores o bien, una o unas cuantas comunicaciones pueden atraer otras muchas o modificarlas, incrementar o disminuir la capacidad de mensajes procedentes de otras fuentes, para generar otros posteriores. Podemos decir que una comunicación dada tiene más o menos influencia, de acuerdo con la respuesta que provoca en los que la perciben o bien, para seguir con la formulación anterior, podemos evaluar su influencia de acuerdo con la cantidad y/o los tipos de las comunicaciones subsecuentes que genere o aquéllas cuyo flujo o cuya generación controla. En un extremo de la escala se encuentra la comunicación "autoritaria"; en el otro. La "no pertinente"; ambas y los diversos grados de "influencia" entre ellas, se refieren, por supuesto, a la conducta de quienes las perciben. Así pues, comunicación "autoritaria" es la que determina otros mensajes o actos de control de comunicaciones por parte de quienes la reciben.

Mientras que las comunicaciones simples son importantes en los estudios históricos y de casos, resulta evidente, con fines de generalización y predicción, que se deben tener en consideración las pautas de comunicación. Puesto que los mensajes interpersonales son raramente aleatorios o bien, las personas entre quienes se produce la comunicación tienen raramente relaciones al azar, la mayoría de tales mensajes (con la excepción de una cantidad indeterminada de comunicaciones masivas), se intercambian entre personas agrupadas en colectividades relativamente estables. Esos conjuntos van desde los grupos definidos en forma vaga, pasando por varias formas de asociaciones y grupos informales, hasta instituciones interrelacionadas y burocracias muy formalizadas y

de compleja organización. En dichos esquemas, algunas personas que ocupan posiciones centrales de comunicación, inician una cantidad mayor de comunicación autoritaria e influyente en proporción a aquella que reciben de otros. Las órdenes, las instrucciones, las peticiones y las sugerencias que hacen con frecuencia, dan como resultado que otras personas den órdenes, instrucciones, informes, etc., o afecten la influencia de las comunicaciones transmitidas por otros; sin embargo, esto nos lleva un poco más allá del tema ~ será necesario volver a un nivel más elemental, antes de que podamos ocuparnos de esos esquemas más complejos de comunicaciones.

2.5.3. Grupos, Organizaciones y un modelo de comunicación

Para las personas que están en comunicación, las situaciones que acabamos de analizar constituyen un sistema social elemental. El hecho de que la comunicación sea el proceso por medio del que se establece ese proceso y por el que continúa su existencia, refuerza la sugerencia anterior de que los sistemas sociales más complejos pueden definirse de acuerdo con ella. La viabilidad de esa definición puede reconocerse en la conducta de las personas que trabajan en organizaciones administrativas, descubriendo que hay una proporción abrumadora de sus actos que son comunicación. Si no participan inmediatamente en reuniones o entrevistas cara a cara, preparan comunicaciones (informes, instrucciones, declaraciones normativas, cartas y memos), procesan o distribuyen comunicaciones o reciben y leen mensajes. Como lo observó Roethlisberger, gran parte del ambiente de un ejecutivo es verbal.

Si observamos una organización en su conjunto es, utilizando las palabras de Alex Bavelas y Dermott Barret, "totalmente posible verla... como un sistema complejo para reunir, evaluar, recombinar y difundir informaciones".¹⁷ Bavelas y Barrett sostienen que ese enfoque no implica ninguna exageración de la importancia de la comunicación:

En una empresa cuyo éxito se desprende de la coordinación de los esfuerzos de todos sus miembros, los gerentes dependen completamente de la cantidad, la calidad y el ritmo al que les llega la información pertinente; a su vez, el resto de la organización depende de la eficiencia con la que los gerentes pueden ocuparse de esa información y llegar a conclusiones, decisiones, etc. Este tipo de razonamiento los lleva a la creencia de que la comunicación no constituye un aspecto secundario o derivada de la organización un "auxiliar" de otras funciones supuestamente más básicas), sino la esencia de la actividad organizada y el proceso básico del que se derivan todas las demás funciones. Las metas que escoge una organización, los métodos que aplica, la eficiencia con la que mejora sus propios procedimientos, etc., dependen de la calidad y la disponibilidad de la información en el sistema.

Este concepto sobre la organización como sistema de comunicación, más la reducción anterior de las políticas y la toma de decisiones a procesos de comunicación, sugiere que sería posible construir un modelo que representara de manera simple y general las características esenciales del agrupamiento político y la organización formal en que se manifiestan los procesos administrativos y políticos. La idea básica para ese modelo se encuentra a mano en el proceso de la autodirección, la autocorrección, la automodificación de la red de comunicaciones y la "red de aprendizaje". Ese modelo servirá como cuadro mental" o sustituto conceptual de esos tipos de estructuras sociales, reuniendo y codificando conceptos de las variantes pertinentes, de tal modo que permitan deducir proposiciones que enuncien las relaciones del funcionamiento y el cambio. El modelo de red de comunicaciones está libre de algunas de las limitaciones de los modelos mecánicos y orgánicos anteriores, tales como la relación de uno a uno entre la fuerza y la reacción y

la estructura estática del primero y los atributos teleológicos de "fuerza vital" y la incapacidad para la automodificación interna del último. En lugar de ello, los conceptos de "retroalimentación" y homeostasis, aplicados al modelo de red de comunicaciones, permiten incluir características de la existencia política y administrativa, tales como la conducta orientada a las metas, el cambio en los objetivos, el personal, los procesos y las estructuras internas y la adaptación a un ambiente variable. En lo que sigue, trataremos de bosquejar los que nos parecen elementos básicos de un modelo basado en el concepto de la red de aprendizaje:

a) La *red* (que representa relaciones y componentes de grupo o de organización), consiste físicamente en un complejo de *centros* y *canales* de decisión, que buscan, reciben, transmiten, clasifican, almacenan, seleccionan, recuerdan, recombinan y retrasmiten *información*. En un grupo o una organización, esos centros y canales consisten, sobre todo, en los sistemas nerviosos de las personas y, en segundo lugar, en ayudas escritas, tales como los documentos y las películas de diversos tipos, los dispositivos electrónicos que reciben, registran, procesan, calculan y transmiten, y los sistemas de archivos. La red se forma mediante la disposición de los canales y los centros de decisiones en sistemas o esquemas de grado variables de estabilidad.

b) La *información* es 'una relación establecida de los eventos', que puede transmitirse por una secuencia de canales y una serie de codificaciones, mediante los que se sustituye un tipo de evento por otro, de tal modo que el sustituto ocupe, en cierto sentido, el lugar del otro. En general, la información es "lo que se comunica". Así, incluye órdenes, instrucciones, direcciones, sugerencias, peticiones, preguntas, informes, todos los cuales son simplemente las formas en que puede transmitirse la información. A propósito, la forma utilizada sirve con frecuencia para desempeñar la función metacomunicativa de proporcionar información respecto al modo en que el comunicador desea que se interprete la información que proporciona.

c) La *acción* llevada a cabo por la red constituye la manipulación y el procesamiento de información, mediante las operaciones incluidas en el inciso a) anterior, a medida que la información circula más o menos continuamente por la red. La disposición de los canales y los centros de decisión en esquemas permite el funcionamiento de los mecanismos de selección, evaluación, prioridad, encauzamiento y observación. La estructuración o el "ajuste" de esos mecanismos se dispone de tal modo que se fomente el desarrollo o el mantenimiento de ciertos tipos de relaciones o hechos de comunicación (internos, de la red, y/o en su ambiente) evitando disuadir a otros. Mediante los mecanismos mencionados, la retroalimentación se produce conforme se observan los resultados de las comunicaciones efectuadas y se realizan correcciones de aquellas subsecuentes. Además de esta autocorrección, la red puede modificar sus relaciones y sus procesos internos, en vista de la comparación de las experiencias presentes con las previas, evaluadas y almacenadas en la "memoria" de la red y en vista de los cambios ambientales; de donde se le aplica el término de "red de aprendizaje".

d) El fomento y/o la disuasión, mencionadas antes, de ciertos tipos de hechos y relaciones de comunicación, es un modo para describir los que se denominan de manera más abstracta "finalidades" o "metas" del grupo o la organización. De manera ideal, todas (pero normalmente sólo unas cuantas acciones de la red), ocurren en relación a esas "metas", que se seleccionan y establecen en la red con la participación de la misma, por o para ella

(ulteriormente, pueden modificarse en el mismo sentido). La acción de la red, en relación a los hechos y las relaciones de "metas", es hemostática; tiende a fomentarlos mediante la manipulación del ambiente, modificaciones internas o ambas cosas a la vez; o sea, propende a buscar o mantener un estado, en relación a su ambiente, en el que sus "metas" se fomenten o alcancen eficazmente. La tendencia homeostática se aplica por medio de complejos procesos de retroalimentación cada vez más generales y completos, por los que se coordina la acción de canales especializados y limitados y centros de decisiones, en relación a las metas más amplias.

e) Los canales y los centros de decisiones individuales se especializan en lo que se refiere a tipos de información que manejan, los modos en que lo hacen, etc. Los esquemas de acción característicos de cada centro y canal, constituyen sus papeles en la red. Los individuos que funcionan como componentes en la red llegan a esperar que ellos mismos y otros con los que se comunican regularmente se comporten de determinados modos en situaciones dadas (o, por lo menos, dentro de ciertos límites); es evidente que si las personas de un grupo o una organización desean coordinar sus actos con algún fin, cada una de ellas debe saber algo sobre lo que los otros esperan que haga y los actos que puede esperar de los demás. Las expectativas relativas a la conducta de un miembro dado de un grupo o una organización, se denominan *expectativas de los papeles* y mantienen cierto grado de estabilidad. Por supuesto, la conducta puede no conformarse siempre de manera precisa o total a la expresada o implícita en las expectativas de los papeles; pero es necesario un nivel mínimo de correspondencia y, por ende, de predicción para cualquier acción cooperativa.

f) En las redes complejas, los papeles de los centros y los canales de decisiones individuales se reúnen e interrelacionan para constituir subesquemas dentro de la red más amplia. Como redes de comunicación, reciben, procesan, almacenan y transmiten información con varios grados de autonomía, desde la red superior de la que son componentes. Su acción, con respecto a ese sistema general, posee también características de papeles y generan expectativas concomitantes, en cuanto a sus funciones dentro de la red. Se trata simplemente de expectativas de que un grupo o la organización, o uno o más de sus componentes, actuarán de determinada forma, en un tipo dado de situación; éstas se denominan por lo común *políticas*.

g) Los tipos de situaciones que se producen con frecuencia o en forma repetitiva en las relaciones de la red con su ambiente o sus componentes, o entre porciones de ésta, son las situaciones que conciernen a las políticas que existen o se desarrollan de manera consciente y expresan simplemente, de manera implícita o explícita, lo que el observador puede esperar que hará la organización en un tipo dado de situación.

Puesto que hemos estado analizando a los grupos y las organizaciones de acuerdo a la comunicación, este modelo de "red de comunicaciones de automodificación" corresponde a uno de comunicación administrativa, lo que no quiere decir, en el sentido habitual de los términos, que "comunicación" sea sinónimo de organización o grupo. La identificación aparente se deriva del hecho de que los aspectos abstractos de la conducta de grupo y de organización que "encajan" en el modelo son también los aspectos de la comunicación interpersonal que tienen lugar en el interior de los grupos y las organizaciones, o entre ellos, y que se denominan habitualmente "comunicación administrativa". Esto es así, porque la finalidad del modelo parece excluir cualquier

comunicación que no contribuya directa o indirectamente a las finalidades de la red; no obstante, sería un error llegar a la conclusión de que las "otras" comunicaciones que se encuentran en todas las organizaciones y parecen no tener ninguna relación con sus metas, son simplemente insignificantes y, por ende, deben pasarse por alto. Hasta el punto en que esas comunicaciones modifican la información en los canales establecidos y mantenidos por la red o afectan las capacidades de esos canales para manejar la información, influyen en el alcance de las metas de la red.

En el lenguaje de los ingenieros en comunicación, esto es "ruido". Aunque el ruido, en los "sistemas" de comunicación (como la fricción en la mecánica), no pueden eliminarse nunca por completo, su papel en las organizaciones humanas es bastante distinto del que tienen en los sistemas de comunicación eléctrica. Mientras que pueden hacerse esfuerzos para reducir el ruido en los canales de estas últimas (y con un éxito considerable en casos tales como la reproducción de música de alta fidelidad), los seres humanos no pueden moldearse para que puedan desempeñar con esa perfección cualquier función simple. Las personas pueden representarse por el mismo modelo de red de aprendizaje que utilizamos aquí para los grupos y las organizaciones complejas; sin embargo, la complejidad de sus finalidades y los procesos aprendidos de comunicaciones no pueden corresponder nunca de manera exacta a los de cualquier organización de la que formen parte.

Hay metas o finalidades individuales tales como los ingresos económicos, que pueden complementar a las metas de organización, y la identificación psicológica con tales metas puede producir cierta identidad de las finalidades personales y empresariales; sin embargo, los procesos y las finalidades personales, aprendidas antes de formar parte de una organización o un grupo dado, así como la experiencia exterior obtenida al ser miembro, significa que siempre se encontrará presente cierta cantidad de información extraña a la acción y a la finalidad de la organización o que, incluso, esté en conflicto con ella en los componentes humanos de los canales de organización. De hecho, toda la serie de estudios que se inició con los experimentos de la sala de alambrados en la Westing house Electric, llegando hasta los estudios más recientes del University of Michigan's Survey Research Center, ha demostrado que la represión excesiva o la subordinación de las metas personales (tales como el "reconocimiento del yo") a las necesidades de la organización, dan como resultado una disminución de la eficiencia.

Por estas razones, debemos llegar a la conclusión de que es necesaria cierta cantidad de comunicación no relacionada con las metas de la organización, en la red, para que puedan lograrse éstas de manera óptima. Aunque no puede considerarse siempre como parte de la comunicación política o administrativa, debe reconocerse su presencia (de hecho, mantenerse y protegerse hasta cierto punto) como una de las condiciones para la supervivencia de la red.

Asimismo, no debe presumirse que una red dada de comunicaciones corresponde a la estructura formal o informal de una organización o que el mismo esquema de comunicación aparece en la toma de todas las decisiones o la aplicación de todos los programas; puede esperarse que se presenten varios esquemas con diversas decisiones, cuando los insumos de información activen diferentes porciones de la red. Algunos de ellos pueden ser repetitivos y previsible; otros, no. La distinción entre la estructura formal y la informal de la organización no se utiliza como suposición básica o como categoría principal.

2.6 La Salud Organizacional como marco referencial en el desarrollo de la Calidad Total

2.6.1. Concepto General:

La "salud" de una organización es un concepto evasivo; se ha definido de diferentes modos, que van desde las mediciones de la rotación de personal y el ausentismo, al desarrollo personal de los empleados en su trabajo. El debate sigue adelante, pero los puntos parecen hacerse cada vez más oscuros. ¿Son suficientes un índice bajo de rotación de personal y un ausentismo mínimo para decir que un instituto está sano? Cuando los empleados de los institutos indiquen que están contentos con su trabajo y el ambiente, ¿podrá decirse que la organización está sana y apta para emprender una innovación Educativa bajo la filosofía de la Calidad Total? Antes de analizar a las organizaciones "sanas", sería conveniente explorar, primeramente, la naturaleza de la "organización informal".

Los humanistas sostienen que no es suficiente constituir una estructura de organización que prescriba supuestamente los requisitos conductuales de cada uno de sus miembros; han postulado que la gerencia debe respetar el hecho de que el resultado de esas relaciones planeadas se verá condicionado por las reacciones de esas personas, unas hacia otras y hacia la gerencia. La estructura de la organización traza las relaciones que pueden existir entre los diversos puestos de la misma; en contraste, la "organización informal" se compone de las relaciones reales, que se producen cuando quienes ocupan esos puestos interactúan sobre una base personal. Cuando las personas maduras se unen a una organización dada, encuentran algo más que un empleo; gozan de interacciones con otros que satisfacen sus necesidades de nivel superior. Una de las funciones de la estructura informal es proporcionar el contexto dentro del que pueden satisfacerse esas necesidades humanas. La estructura informal une a sus miembros socialmente, mientras que la organización formal no puede hacerlo; asimismo, la organización informal sirve para mantener y sostener normas de conducta de los miembros. Los primeros estudios de Taylor sobre el ritmo de trabajo acordado tácitamente por todos los miembros son ejemplos gráficos de las presiones inevitables para obtener la conformidad; además, la organización informal proporciona al miembro el tipo de consideración individual humana que respalda su propia imagen.

La mayoría de los autores que se han encargado de la organización informal han llegado a la conclusión de que debe haber una fusión de la organización formal con la informal. Si bien es cierto que la organización informal condiciona y moldea las actitudes y que es un vehículo para la satisfacción personal y la productividad, el gerente deberá ajustar los sentimientos personales de los grupos a los planes y las operaciones de la compañía. Algunos han definido las circunstancias en que existe esa integración de intereses, diciendo que es un estado de moral de trabajo elevada.

La moral es una actitud, una predisposición para actuar de cierto modo; todas las personas y los grupos tienen moral. El término, por sí solo, es lo mismo que el de temperatura; o sea, que se trata de una cuestión de grados. Además de tener una moral de trabajo alta o baja, las personas tienen moral con respecto a algo, en este caso, a la organización, sus operaciones y sus metas. Si los empleados, como grupo, tienen sentimientos positivos hacia la compañía y, por ende, responden a su gerencia, podrá decirse que la moral de la organización es alta. En ese caso, ¿será sana la organización? ¿Podemos llegar a tener condiciones de alta moral de trabajo, elevada productividad?

Chris Argyris presenta un cuadro oscuro de las organizaciones supuestamente

"sanas", que poseen una moral elevada y una alta productividad; se preocupa considerablemente por el informe de cerca del 75% de los trabajadores fabriles que gozan con los trabajos de rutina y poseen una moral muy alta; sostiene que las personas pueden muy bien reaccionar en forma positiva hacia la compañía y las circunstancias totales de su empleo. No obstante, esa reacción ha sido el resultado de su compromiso con las motivaciones que los marcan como personas adultas. Indiscutiblemente, esa cuestión requiere un juicio sobre valores, realizado por el gerente que se enfrenta a ella. La pregunta es: ¿permitiremos a las personas obtener satisfacción en la forma que deseen, comprendiendo que de este modo puede producirse la "incapacidad adiestrada" de que nos habla Merton? o bien, ¿haremos a un lado los motivos convencionales de las organizaciones de negocios y constituiremos el trabajo en torno a los sujetos? Tanto la gerencia como los empleados restan importancia a valores humanos tales como la habilidad en el oficio y lo, sentimientos personales profundos hacia otros, para operar de acuerdo con una *quid pro quo* * de dinero, seguridad en el empleo y prestaciones; sin embargo, es lamentable que esta situación haya sido tan elaborada por personas que no pueden tener ninguna empatía con los trabajadores de los niveles inferiores de las organizaciones de negocios; cuando emiten juicios sobre ambientes sanos, hablan simplemente por ellas mismas y no es probable que sus conjuntos de valores vayan de acuerdo con aquéllos emitidos por los trabajadores industriales.

No es posible emitir un juicio final sobre las pretensiones de la escuela clásica o la humanista, en relación a esta cuestión de la salud de la, organizaciones, incluyendo la variación en las dos escuelas de pensamiento; desde luego, hay zonas y campos comunes de modificación que serían reconciliables a partir de ambos puntos de vista. Esta reconciliación y modificación ha sido la meta de quienes proponen la que se ha denominado "teoría moderna de la organización". Los principios básicos de esa integración supuesta de los conceptos clásicos y humanistas, serán explorados en la Tercera Parte de esta obra.

2.6.2 LA ORGANIZACIÓN: AQUELLO QUE LA HACE SANA

El pensamiento administrativo actual con relación a la salud de una organización puede simplificarse excesivamente y, a veces, resultar falso. No es correcto suponer que los "productos" de la organización, tales como el bajo ausentismo, los índices bajos de rotación de personal, los índices bajos de quejas y la alta producción sean siempre indicadores válidos de la salud de una organización. Tampoco resulta seguro dar por sentado que esos criterios estén conectados necesariamente con los empleados atentos y leales.

La gerencia no es la única causa de los males de la organización. La naturaleza misma de la organización y los controles concomitantes (si se practican correctamente) son factores de causalidad igualmente cruciales. En tanto sea necesario utilizar el tipo piramidal de organización y emplear controles administrativos, los empleados tenderán a experimentar dependencia, subordinación, sumisión y otras indicaciones de falta de madurez psicológica.

En muchos casos, los empleados maduros, si desean permanecer psicológicamente sanos, tenderán a adaptarse, volviéndose apáticos, indiferentes y enajenados; no obstante, éstos pierden su necesidad de madurez y el gerente llega a ser él mismo menos maduro, debido a que se ve obligado a tratar con empleados "inmaduros", utilizando pautas de dirección carentes de madurez (o sea, aquellos que hagan hincapié en el dinero, restando importancia a los valores humanos). No pasa mucho tiempo antes de que la organización pierda sus bases de vitalidad y salud.

Si ese proceso sigue adelante durante suficiente tiempo, la nación corre el peligro de

verse "infectada"; sus bases de salud, tal como se expresan por medio del proceso democrático, que estarían controladas por los gerentes y los empleados carentes de madurez, podrían distorsionarse. No es una ilusión el hecho de ver, en el futuro distante, una sociedad "enferma", donde los "raros" estén verdaderamente sanos, pero se les encierre porque no haya modo de darse cuenta de que es la mayoría la que se encuentra enferma.

2.6.3 PROBLEMAS NORMALES

El mejor modo para comenzar a comprender las causas básicas de las discrepancias aparentes es desarrollar una teoría válida de la conducta en la organización. Sostengo la teoría de que la mayor parte de los problemas humanos a que se enfrenta la gerencia (incluyendo los mencionados) se deben, por una parte, a la naturaleza de las personas que estamos desarrollando en este país, y por otra parte, a las estructuras formales típicas de organización, el liderazgo autoritario, los programas administrativos y los que acostumbro denominar programas de "relaciones seudo Humanas"

2. 7 Manejo del Cambio en la Organización para Adoptar la Filosofía de la calidad Total

2.7.1. COMO LOGRAR UN CAMBIO EN LOS DOCENTES

Para comenzar con la proposición más general, podemos declarar que la conducta, las actitudes, las creencias y los valores de los individuos están basados firmemente en los grupos a que pertenecen y lo primero que deben de reconocer los docentes antes de emprender el proceso de Calidad Total es eso valorarse a si mismos y estar abiertos al cambio ser capaces de absorber aquellos procesos que mejoren continuamente en primer lugar su persona y su labor docente .

Lo agresiva o cooperativa que sea una persona, la cantidad de respeto propio y autoconfianza que posea, lo enérgico y productivo que sea su trabajo, lo que aspire a alcanzar, lo que crea que es cierto y bueno, lo que ame u odie, y las creencias y los prejuicios que tenga, son características que se ven determinadas, en forma considerable, por la pertenencia a algún grupo. En realidad, constituyen propiedades de los grupos y las relaciones entre las personas; por consiguiente, el hecho de si aceptan el cambio o se resisten a él, se verá afectado considerablemente por la naturaleza de esos grupos. Los intentos para cambiarlos deberán ocuparse de la dinámica de grupos.

Al examinar de manera más específica el modo en que los grupos ingresan al proceso de cambio, consideramos útil ver a los grupos, al menos, de tres modos distintos.

Primero, se le ve como una fuente de influencia sobre sus miembros. Los esfuerzos hechos para modificar la conducta pueden ir respaldados o bloqueados por presiones ejercidas sobre los miembros a partir del grupo. Para emplear en forma constructiva esas presiones, el grupo deberá utilizarse *como medio de cambio*.

Segundo, el grupo mismo se convierte en el *objetivo del cambio*. Para modificar la conducta de los individuos, puede ser necesario cambiar las normas del grupo, su estilo de dirección, su atmósfera emocional o su estratificación en camarillas y jerarquías. Aun cuando la meta puede ser el campo de la conducta de los *individuos*, el objetivo del cambio llega a ser el grupo.

Tercero, se reconoce que muchos cambios de conducta solamente pueden producirse mediante los esfuerzos organizados de grupos *como agentes de cambio*. Un comité para combatir la intolerancia, un sindicato laboral, una asociación patronal, un grupo de ciudadanos en cambio para que se aumenten los sueldos de los maestros, cualquier grupo de acción será más o menos eficiente, dependiendo del modo en que se organice, la satisfacción que proporcione a sus miembros, el punto hasta de que sus metas estén bien definidas y una gran cantidad de otras propiedades del grupo.

Así pues, una tecnología social adecuada del cambio requiere, por lo menos, la comprensión científica de los grupos, vistos desde cualquiera de esas perspectivas. Vamos a tomar solamente en consideración, en este caso, los primeros dos aspectos del problema. El grupo como medio de cambio y como objetivo del cambio.

2.7.2. EL GRUPO COMO MEDIO DE CAMBIO HACIA LA CALIDAD TOTAL

Principio 1. Para que un grupo pueda utilizarse eficientemente como medio de cambio, las personas que deban cambiar y aquellas que vayan a ejercer influencia en pro del cambio, deberán tener un sentimiento firme de pertenencia al mismo grupo.

Kurt Lewin describió muy bien este principio, al decir: "El abismo normal entre el maestro y el estudiante, puede ser un obstáculo real para la aceptación de la conducta

por la que se aboga." En otras palabras, a pesar de las diferencias de posición que puedan existir entre ellos, el maestro y el estudiante deberán sentirse como miembros de un grupo en cuestiones que involucren su sentido de los valores. Las probabilidades de que se logre la reeducación parecen incrementarse siempre que exista un firme sentimiento colectivo. Experimentos recientes, realizados por Preston y Heintz, han demostrado que hay cambios mayores de opiniones entre los miembros de grupos de debates que funcionan con un liderato de participación, que entre los que tienen un liderazgo de supervisión. Las implicaciones de este principio para la enseñanza en las aulas es de gran alcance. Lo mismo puede decirse de la supervisión en las fábricas, el ejército y los hospitales.

Principio 2. Cuanto más atractivo sea el grupo para sus miembros, tanto mayor resultará la influencia que dicho grupo puede ejercer sobre sus miembros.

Este principio documentaron ampliamente Festinger y sus colaboradores; lograron demostrar, en una gran variedad de ambientes, que los grupos más cohesivos tienen miembros con mayor inclinación a tratar de influir en otros, mayor disposición para aceptar las influencias de los demás y presiones más fuertes en pro de la conformidad, cuando esta última es pertinente para el grupo; por supuesto, para el practicante. Que desee utilizar este principio, es importante la cuestión relativa al modo en que se puede incrementar la atracción de los grupos. Este es un caso para el que existen muchas respuestas. Baste decir que un grupo es más atractivo cuanto más satisfaga las necesidades de sus miembros. Pudimos demostrar experimentalmente un incremento en la cohesión del grupo, haciendo aumentar el agrado de los miembros, unos por otros, incrementando la importancia percibida de las metas del grupo y haciendo aumentar el prestigio del grupo entre otros. Las personas con amplia experiencia en el trabajo con grupos podrían agregar a esta lista muchos otros métodos.

Principio 3. En los intentos hechos para cambiar las actitudes, los valores o la conducta, cuanto más pertinentes sean a las bases de atracción del grupo, tanto mayor será la influencia ejercida sobre este último.

Los grupos difieren enormemente en cuanto a la gama de cuestiones que son pertinentes para ellos y, por ende, sobre las que tienen influencia. Gran parte de la ineficiencia de la educación de los adultos podría reducirse, si se prestara mayor atención a la necesidad de que la influencia trate de ser adecuada para los grupos en los que se ejerce.

Principio 4. Cuanto mayor sea el prestigio de un miembro de un grupo ante los demás, tanto mayor será la influencia que pueda ejercer.

Polansky, Lippitt y Redí han demostrado este principio con un gran cuidado e ingenio metodológico, en una serie de estudios en campamentos de verano para niños. Desde un punto de vista práctico, debe dar hincapié en que las cosas que dan prestigio a un miembro puedan no ser las características más apreciadas por la gerencia oficial del grupo. Las aficiones del maestro pueden ejercer malas influencias dentro de las aulas. Este principio es la base para la observación común de que el líder oficial y el líder real de un grupo no son con frecuencia el mismo individuo.

Principio 5. Los esfuerzos hechos para cambiar a los individuos o a las subpartes de un grupo que, si tuvieran éxito, darán como resultado su desviación de las normas del grupo, enfrentarán fuerte resistencia.

Durante los últimos años, se han acumulado muchas pruebas que muestran las enormes presiones que los grupos pueden ejercer sobre sus miembros, con el propósito de hacer que se conformen a sus normas. El precio de las desviaciones, en la mayoría de los grupos, es el rechazo, incluso, la expulsión. Si el miembro desea realmente pertenecer al grupo y se le acepta, no podrá soportar ese tipo de presiones. Es por esta razón que los esfuerzos hechos para cambiar a las personas, tomándolas del grupo y dándoles un entrenamiento especial, con tanta frecuencia tienen resultados decepcionantes. Este principio explica también el descubrimiento de que los individuos entrenados en esa forma dan muestras de tensiones, agresividad hacia el grupo o propensión a formar cultos o camarillas con otros que hayan tenido el mismo entrenamiento.

Esos cinco principios relativos al grupo como medio de cambio parecen poder aplicarse con facilidad a los grupos creados con el fin de producir cambios en las personas, pues proporcionan ciertas especificaciones para constituir grupos eficientes de entrenamiento o terapia; sin embargo, muestran también dificultad para producir cambios en las personas, en la que se demuestra la resistencia que puede oponer un individuo al cambio, cuando éste sea contrario a las presiones y las expectativas del grupo; por tanto, para lograr muchos tipos de cambios en las personas, será necesario tomar en consideración al grupo como objetivo del cambio.

Principio 6 Pueden establecerse fuertes presiones en pro del cambio en el grupo, creando una percepción, compartida por los miembros, de la necesidad del cambio, y haciendo que, en esa forma, la fuente de presiones de cambio se encuentre al interior del grupo.

Se cree que los docentes que tienen mas de 20 años de labor educativa rinden menos y demuestran una resistencia abierta al cambio, este se puede contrarrestar con una fuerte motivación e incentívación para aprovechar la experiencia que ellos tienen y que favorezcan el mejoramiento continuo de la educación

Principio 7. La información relacionada con la necesidad de cambio, los planes para el mismo y sus consecuencias, deben compartírselos todas las personas que forman parte del grupo.

Otro modo de enunciar este principio es decir que el cambio de un grupo requiere ordinariamente que se abran cauces de comunicaciones. Newcomb ha demostrado cómo una de las primeras consecuencias de la falta de confianza y de la hostilidad es evitar que haya comunicaciones abiertas y libres respecto a las cosas que producen tensiones. Si se examina de cerca un grupo patológico (o sea, el que tenga dificultades para tomar decisiones o coordinar los esfuerzos de sus miembros), es casi seguro que se encontrarán en él restricciones firmes en contra de la comunicación de información vital a todos los miembros, y en tanto no se eliminen éstas, no podrá haber esperanza de que se produzcan cambios reales y duraderos en el funcionamiento del grupo. De paso, debe señalarse que la eliminación de barreras para las comunicaciones irá acompañada, normalmente, por un gran aumento en las comunicaciones de hostilidad. El grupo parecerá desmembrarse y seguramente esa será una experiencia dolorosa para muchos de los miembros. Estos dolores y el temor de que las cosas se salgan del control, detienen frecuentemente el proceso de cambio, una vez iniciado.

Principio 8. los cambios en una parte de un grupo producen tensiones en otras partes relacionadas, que sólo pueden reducirse eliminando el cambio o efectuando reajustes de las partes relacionadas.

Es una práctica común iniciar mejoramientos en el funcionamiento del grupo, proporcionando programas de entrenamiento para ciertos tipos de personas de la organización; se establece un programa de entrenamiento para supervisores o maestros

Si el contenido del entrenamiento es inherente al cambio de la organización, debe ocuparse necesariamente de las relaciones que tienen esas personas con otros subgrupos. Si los docentes de un Instituto modifican considerablemente su conducta, ello afectará a sus relaciones tanto con los estudiantes como con los Directores y Supervisores.

Estos ocho principios representan unas cuantas de las proposiciones básicas que surgen de las investigaciones de dinámica de grupos para poder lograr un cambio, principalmente cuando se quiere adoptar una filosofía que requiere mucha disciplina. Muchos de los docentes en los institutos nacionales se resisten al cambio, no porque que no quieran cambiar su metodología sino porque los que dirigen no han explotado con eficiencia sus valores y no los han motivado e incentivado concreta y psicológicamente.

2.8 LAS NECESIDADES BÁSICAS Y LA CALIDAD TOTAL

Para adoptar una filosofía tan estricta como lo es la Calidad Total primero es necesario verificar su clima laboral, dicho clima se mide de acuerdo a un pluviómetro que indique que las necesidades básicas de la organización han sido satisfechas Dentro de las necesidades que establece Maslow Están:

2.8.1 Necesidades "fisiológicas".

Los que se toman por lo común como punto de partida para la teoría de la motivación, se denominan impulsos fisiológicos. Dos líneas recientes de investigaciones hacen urgente que revisemos nuestras ideas habituales sobre las necesidades: en primer lugar, el desarrollo del concepto de la homeostasis y, en segundo, el descubrimiento de que los apetitos, las elecciones de preferencia entre los alimentos, son una indicación bastante eficiente de las necesidades o carencias reales del cuerpo.

La homeostasis se refiere a los esfuerzos automáticos del cuerpo para mantener un estado constante y normal de presión sanguínea. Cannon (2) describió este proceso para: a) el contenido de agua de la sangre, b) el contenido de sales, c) el de azúcar, d) el de proteínas, e) el de grasas, 1) el de calcio, g) el de oxígeno, h) el nivel constante del ion de hidrógeno (equilibrio de ácidos y bases), e i) la temperatura constante de la sangre. Evidentemente, puede ampliarse esta lista para incluir otros minerales, las hormonas, las vitaminas, etc.

En un artículo reciente, Young (21) resumió los trabajos sobre el apetito y su relación con las necesidades corporales. Si el cuerpo necesita algún producto químico, el individuo desarrollará un apetito específico o un hambre parcial por ese elemento alimenticio.

Así, parece imposible e inútil hacer cualquier lista de necesidades fisiológicas fundamentales, puesto que puede incluirse casi cualquier número de ellas que se desee, dependiendo del grado de especificidad de la descripción. No podemos identificar todas las necesidades fisiológicas como de índole homeostática.

Todavía no se ha demostrado que los deseos sexuales, el sueño, las actividades puras y las conductas maternas de los animales, sean homeostáticas; además, esa lista no incluiría diversos placeres sensoriales (sabores, olores, cosquillas, caricias, etc.).

Son probablemente fisiológicos y que pueden convertirse en las metas de la conducta motivada.

En un artículo anterior señalamos que esos impulsos o necesidades fisiológicas deben considerarse raros, más que comunes, debido a que están aislables y pueden localizarse somáticamente. Esto quiere decir que son relativamente independientes entre sí, de otras motivaciones y del organismo en su conjunto y, en segundo lugar, en muchos casos, ~ posible demostrar una base localizada y somática para el impulso. Esto resulta menos cierto de lo que en forma general se cree (como excepciones podemos citar la fatiga, la somnolencia y las respuestas maternas); pero sigue siendo totalmente cierto en los ejemplos clásicos del hambre, el sexo y la sed.

Debe señalarse nuevamente que cualquiera de las necesidades fisiológicas y la conducta de consumación involucrada en ellas, sirven como cauces para todos los tipos de éstas. Con esto queremos decir que la persona que piensa que está hambrienta, puede estar buscando en realidad mayores cantidades de alimentos, por comodidad o dependencia, más que por necesidad de vitaminas o proteínas. A la inversa, es posible satisfacer en parte la necesidad del hambre, por otras actividades tales como beber agua o fumar cigarrillos; en otras palabras, aunque esas necesidades fisiológicas son relativamente aislables, no resultan así por completo.

De manera indudable, esas necesidades fisiológicas son las más prepotentes de

todas. Lo que quiere decir específicamente que, en los seres humanos a quienes les falta todo en la vida, de manera extrema, lo más probable es que la motivación más importante sea la proporcionada por las necesidades fisiológicas, más que por cualesquiera otras. Una persona que carezca de alimentos, seguridad, amor y estimación, sentirá probablemente el hambre de alimentos de manera mucho más fuerte que cualquier otra necesidad.

Si todas las necesidades están insatisfechas, el organismo se vera dominado por las fisiológicas y, todas las demás, pueden verse impelidas al fondo o a permanecer como si no existieran. Entonces, resulta justo describir a todo el organismo, diciendo simplemente que tiene hambre, puesto que la conciencia estará opacada, casi por completo, por el hambre. Todas las capacidades se ponen al servicio de la satisfacción de esa urgencia de alimento y la organización de éstas se ve determinada casi completamente por la finalidad de satisfactoria. Los receptores y los efectores, la inteligencia, la memoria, los hábitos, etc., pueden definirse en ese caso, simplemente, como instrumentos de satisfacción del hambre. Las capacidades no útiles a ese fin permanecen latentes o se ven impelidas al fondo. La necesidad de escribir poesía, el deseo de comprar un automóvil, el interés por la historia nacional, el deseo de un nuevo par de zapatos, etc., en los casos extremos, se olvidan o llegan a tener una importancia secundaria. Para el hombre que está extremada y peligrosamente hambriento, no existen otros intereses distintos de los alimentos: sueña con comida, recuerda alimentos, piensa en ellos, se imagina solamente elementos nutritivos, percibe y desea exclusivamente comida. Los determinantes más sutiles que se unen por lo común a los impulsos fisiológicos en la organización de la alimentación, la bebida o la conducta sexual, pueden verse completamente abrumados, de tal modo que, en esos casos (sólo en tales momentos), podemos hablar de conductas e impulsos puros de hambre, con la finalidad exclusiva de obtener su alivio.

Otra característica peculiar de los organismos humanos, cuando están dominados por determinada necesidad, es que tienden también a cambiar toda su filosofía sobre el futuro. Para el hombre crónica y extremadamente hambriento, Utopía puede definirse de manera muy simple:

un lugar lleno de alimentos. Él tenderá a pensar que, si se le garantizan sólo cantidades suficientes de alimentos durante el resto de su vida, se sentirá perfectamente feliz y nunca deseará otra cosa. La vida misma tiende a definirse de acuerdo con la comida; todo lo demás se definirá como carente de importancia.

La libertad, el amor, el sentimiento de comunidad, el respeto, la filosofía, etc., pueden hacerse a un lado, como cosas carentes de importancia e inútiles, puesto que no permiten llenar el estómago. Puede decirse, con propiedad, que esos hombres viven solamente para comer.

Imposible negar que todo eso es cierto, aunque podemos oponernos a su *generalidad*. Las condiciones de emergencia, casi por definición, son raras en las sociedades pacíficas que funcionan normalmente. El hecho de que este axioma pueda olvidarse se debe principalmente a dos razones; en primer lugar, las ratas tienen pocas motivaciones distintas de las fisiológicas y puesto que hay una cantidad tan grande de investigaciones sobre la motivación, realizadas con esos animales, resulta fácil transferir el cuadro de las ratas a los seres humanos. En segundo lugar, con demasiada frecuencia no se comprende que la cultura misma es un instrumento adaptable, una de cuyas principales funciones es hacer que las emergencias fisiológicas se presenten cada vez con menor frecuencia.

En la mayoría de las sociedades conocidas, el hambre crónica y extremada, de emergencia, es rara, más que común; esto resulta cierto en los Estados Unidos. Los ciudadanos norteamericanos promedio tienen apetito, más que hambre verdadera, cuando dicen: "Estoy hambriento" pues tienen probabilidades de experimentar un hambre

pura, de vida o muerte, sólo por accidente y, en esos casos, únicamente pocas veces en toda su vida.

Evidentemente, un buen modo de oscurecer las motivaciones "superiores" y obtener una visión desproporcionada de la capacidad y la naturaleza humana, es hacer que el organismo permanezca crónica y dramáticamente hambriento o sediento. Cualquiera que trate de trazar un cuadro de emergencia, describiéndolo como típico y mida todas las metas y los deseos humanos de acuerdo con esta conducta, durante periodos de privaciones fisiológicas extremadas, con seguridad pasará por alto muchas otras cosas importantes. Es muy cierto que el hombre vive tan sólo por el pan, cuando no lo tiene; sin embargo, ¿qué sucede con los deseos del hombre, cuando éste dispone de pan a plenitud y tiene el vientre crónicamente lleno?

Surgen inmediatamente otras necesidades ("superiores") y son éstas, las que las fisiológicas, las que dominan al organismo. Cuando, a su vez, tales necesidades se satisfacen, surgen otras nuevas (todavía "más elevadas"), y así sucesivamente.

Esto es lo que queremos decir al asentir que las necesidades humanas básicas se organizan en una jerarquía de prepotencia relativa.

Una de las implicaciones principales de este enunciado es que las satisfacciones se convierten en un concepto tan importante como el de las privaciones, en la teoría de la motivación, puesto que liberan al organismo de la dominación de una necesidad relativamente más fisiológica, permitiendo en esa forma la aparición de otras metas más sociales. Las necesidades fisiológicas, junto con sus metas parciales, cuando se satisfacen crónicamente, dejan de existir como determinantes activos u organizadores de la conducta. Existen solamente de una manera potencial, en el sentido de que pueden resurgir para dominar al organismo, en caso de que no se satisfagan; no obstante, un deseo satisfecho deja de ser deseo.

El organismo se ve dominado y su conducta se organiza solamente en torno a las necesidades insatisfechas. Si el hambre se satisface, deja de tener importancia en la dinámica vigente del individuo.

Esta afirmación se explica, hasta cierto punto, por medio de una hipótesis que examinaremos de manera más completa posteriormente; o sea, que son precisamente los individuos en quienes cierta necesidad se ha visto siempre satisfecha, los que están mejor equipados para tolerar la privación de tal necesidad en el futuro y que, además, quienes en el pasado han sufrido privaciones, reaccionan de manera diferente a aquellos que nunca las experimentaron, ante las satisfacciones comunes y corrientes.

2.8.2 Necesidades de seguridad

Cuando las necesidades fisiológicas se satisfacen relativamente bien, surge un nuevo conjunto de necesidades que, puede decirse en forma aproximada, son de seguridad. Todo lo indicado respecto a las necesidades fisiológicas es igualmente cierto, aunque en menor grado, para estos deseos. El organismo puede estar igualmente dominado por ellos, de una manera total. Pueden servir como organizadores casi exclusivos de la conducta, reclutando a su servicio todas las capacidades del organismo, de tal modo que este último pueda describirse, de manera bastante apropiada, como mecanismo buscador de seguridad. Nuevamente, podemos decir que los receptores, los efectores, el intelecto y las otras capacidades, son primordialmente instrumentos de búsqueda de seguridad. Nuevamente, como en el caso del hombre hambriento, descubrimos que la meta predominante es un determinante fuerte, no sólo de su visión actual del mundo y de su filosofía, sino también de su filosofía del futuro. Prácticamente todo parece menos importante que la seguridad (incluso, a veces, las necesidades fisiológicas que, una vez satisfechas, se subestiman). En semejante estado, si resulta agudamente extremo y crónico, puede decirse que el hombre vivirá, casi en forma

exclusiva, para obtener seguridad.

Aun cuando en este artículo nos interesamos primordialmente por las necesidades de los adultos, quizá podamos abordar la comprensión de sus necesidades de seguridad de manera más eficiente, mediante la observación de los niños y los bebés, en quienes esas necesidades son mucho más simples y evidentes. Una de las razones para el aspecto más claro de la reacción que tienen los niños a las amenazas o los peligros, es que no inhiben en absoluto esas reacciones, mientras que a los adultos, en nuestra sociedad, se les ha enseñado a inhibirlas, cueste lo que cueste. Así, incluso cuando los adultos sientan que su seguridad está siendo amenazada, pueden no mostrarlo así en la superficie. Los niños reaccionarán de una manera total y como si estuvieran en peligro, cuando se les moleste o se les deje caer repentinamente, se sorprendan por ruidos fuertes, luces intermitentes o cualquier estímulo sensorial desacostumbrado, manejo tosco, la pérdida general de apoyo en los brazos de la madre o amparo inadecuado.

En los niños podemos ver también una reacción mucho más directa a las enfermedades corporales de diversos tipos; a veces, esas enfermedades parecen de inmediato y *por sí mismas* una amenaza, y tienden a hacer que el niño se sienta inseguro. Por ejemplo, los vómitos, los cólicos o cualquier otro dolor agudo parecen hacer que el niño vea al mundo de un modo diferente. En ese momento de dolor, puede postularse que, para el niño, todo el aspecto del mundo cambia de improviso, pasando de la brillantez del sol a la oscuridad total, por así decirlo, y que se convierte en un lugar en el que cualquier cosa puede suceder, en el que lo previamente seguro se ha hecho repentinamente inestable. Así, un niño que, debido a la mala alimentación, se enferme, puede desarrollar durante un día o dos, temores, pesadillas y necesidad de protección y consuelo, nunca experimentados antes de su enfermedad.

Otra indicación de la necesidad de seguridad que tienen los niños es su preferencia por algún tipo de ritmo o rutina constante; parecen desear un mundo ordenado y previsible. Por ejemplo, la injusticia, la inconsistencia o la falta de continuidad en la conducta de los padres, parecen hacer que los niños se sientan ansiosos e inseguros. Esta actitud puede no deberse tanto a la injusticia *propriadamente dicha* o a cualquier dolor particular involucrado, sino, más bien, a que ese tratamiento amenaza con hacer que el mundo parezca indigno de confianza, inseguro y hostil. Los niños pequeños parecen desarrollarse mejor bajo un sistema que, aunque con cierto bosquejo de rigidez, hay cuando menos un programa de cierto tipo, alguna especie de rutina, algo con lo que se pueda contar, no sólo para el presente, sino también para el futuro distante. Quizá se pueda expresar esto de manera más precisa, diciendo que el niño necesita un mundo organizado, más que un lugar invertebrado o carente de organización.

El papel central de los padres y el ambiente familiar normal son indiscutibles. Las peleas, los ataques físicos, la separación, el divorcio o las muertes, dentro de la familia, pueden parecer particularmente terribles. Asimismo, las explosiones de ira de los padres o las amenazas de castigos dirigidas a los niños, insultándolos, hablándoles con dureza, sacudiéndolos, tratándolos en forma brusca o aplicándoles un verdadero castigo físico, provocan a veces un terror o un pánico tan demoledor en el pequeño que debemos suponer que en ello se encuentra implícito algo más que el simple dolor físico. Aunque es cierto que, en el caso de algunos niños, tal terror puede representar también el miedo a perder el amor de los padres, ocurrirá además en niños completamente rechazados que parecen apegarse a los padres que los odian, más para obtener protección y seguridad pura, que en espera de recibir amor.

Al enfrentar a niños promedio con situaciones o estímulos nuevos, poco familiares, extraños o incontrolables, se provoca con demasiada frecuencia la reacción de peligro o terror, como sucede, por ejemplo, cuando se pierden o se separan de los padres durante un corto tiempo, enfrentando nuevas caras, nuevas situaciones o tareas, la visión de objetos extraños, poco familiares o incontrolables, la enfermedad o la muerte. Sobre todo

en esos momentos, el apego frenético de los niños a los padres es un testimonio muy elocuente de su papel como protectores (aparte de su papel como dispensadores de alimentos y amor)

A partir de esas y otras observaciones similares, podemos generalizar y decir que los niños promedio, en nuestra sociedad, prefieren en general un mundo seguro, ordenado, previsible y organizado, con el que puedan contar y en el que no sucedan hechos inesperados, incontrolables o peligrosos y que, en cualquier caso, tienen a sus padres omnipotentes para protegerlos y librarlos de todo daño.

El hecho de que esas reacciones puedan observarse con tanta facilidad en los niños es, en cierto modo, prueba del hecho de que los niños, en nuestra sociedad, se sienten demasiado inseguros (o sea que, en una palabra, se les cría muy mal). Los niños que crecen en una familia amorosa, en la que no haya amenazas, no reaccionan ordinariamente como describimos antes (17). En esos niños, las reacciones de peligro tienen probabilidades de producirse, sobre todo, ante objetos o situaciones que los adultos mismos considerarían peligrosos.

Los adultos sanos, normales y afortunados, en nuestra cultura, se sienten en gran parte satisfechos en lo que se refiere a sus necesidades de seguridad. La sociedad pacífica, regular y "buena", hace que sus miembros, por lo común, se sientan suficientemente seguros de las fieras salvajes, de la temperatura extrema, los delincuentes, los asaltos y los crímenes, la tiranía, etc.; por consiguiente, en un sentido muy real, no tienen ya necesidades de seguridad que sean motivadoras activas. En la misma forma en que un hombre saciado no siente el hambre, un individuo seguro no se sentirá en peligro. Si deseamos examinar esas necesidades en forma directa y clara, será preciso que nos volvámos hacia los individuos neuróticos o casi neuróticos y a los miserables, desde el punto económico y social. Entre esos extremos, podemos percibir las expresiones de las necesidades de seguridad sólo en fenómenos tales como la preferencia común por un empleo con seguridad de permanencia y protección el deseo de tener una cuenta de ahorros y pólizas de seguros de varios tipos (de gastos médicos, dentales, de desempleo, de incapacidad y ancianidad).

Otros aspectos más amplios del intento hecho para buscar seguridad y estabilidad en el mundo, pueden verse en la preferencia muy común por las cosas familiares más que por las desconocidas; por lo conocido, más que por lo ignoto. La tendencia a tener una filosofía regional o mundial que organice el universo y a los hombres que se encuentran en él, en torno a algún objetivo significativo y satisfactoriamente coherente, se ve también, en parte, motivada por la búsqueda de seguridad. De igual forma, en este caso, podemos decir que la ciencia y la filosofía, en general, están motivadas parcialmente por las necesidades de seguridad. Más adelante veremos que hay también otras motivaciones para las tareas científicas, filosóficas y religiosas.

De otro modo, la necesidad de seguridad puede verse como movilizador activo y dominante de los recursos del organismo, sólo en las emergencias; por ejemplo, en la guerra, las enfermedades, las catástrofes naturales, las oleadas de crímenes, la desorganización societaria, la neurosis, los daños cerebrales y la mala situación crónica.

En nuestra sociedad, algunos adultos neuróticos, en muchos aspectos, son como niños que se sienten inseguros en su deseo de seguridad, aunque, en los primeros, ello toma un aspecto bastante especial. Con frecuencia, su reacción consiste en desconocer los peligros psicológicos en un mundo que perciben como hostil, abrumador y amenazador. Esas personas se comportan como si las grandes catástrofes fueran siempre inminentes; o sea, que dan siempre respuestas propias de emergencias. A menudo, sus necesidades de seguridad encuentran expresión específica en la búsqueda de un protector o una persona más fuerte, de la que puedan depender, o bien, quizá un *Fuehrer*.

De manera ligeramente distinta, con cierta utilidad, puede decirse que el individuo

neurótico es una persona adulta que conserva sus actitudes infantiles hacia el mundo. Esto quiere decir que se puede suponer que un adulto tal se comporta como si tuviera realmente miedo de recibir unas zurras, de la desaprobación de su madre o de que lo abandonen sus padres o le retiren los alimentos. Es como si sus actitudes infantiles, de temor y reacción a las amenazas en un mundo peligroso, se hubieran ocultado sin dejarse afectar por los procesos del crecimiento y el aprendizaje y estuvieran listas para presentarse ante cualquier estímulo que hiciera que un niño se sintiera amenazado o en peligro.

La neurosis en que la búsqueda de seguridad toma su forma más clara, es la obsesiva compulsiva. La compulsión - obsesión trata frenéticamente de ordenar y estabilizar el mundo, con el fin de que no se presenten peligros incontrolables, inesperados o desconocidos (14). Los afectados por tal tipo de neurosis, se protegen con todo tipo de ceremonias, reglas y fórmulas, con el fin de prever cualquier contingencia posible y para que no se presenten otras nuevas. Se parecen mucho a aquéllos con daño cerebral, descritos por Goldstein (6), que logran mantener su equilibrio evitando todo lo extraño y desconocido, y ordenando su mundo restringido de una manera tan clara, disciplinada y ordenada, que puedan contar con todo lo que hay en el universo. Tratan de ordenar el mundo de tal modo que no sea posible que suceda nada inesperado (peligros). En el caso de que, aunque no sea por culpa de ellos, ocurra algo inesperado, tendrán una reacción de pánico, como si ese suceso inesperado constituyera un grave peligro. Lo que podemos ver solamente como una propensión no demasiado fuerte en las personas sanas, como por ejemplo, la preferencia por lo familiar, se convierte en una necesidad de vida o muerte en los casos anormales.

2.8.3 *Las necesidades de amor*

Cuando tanto las necesidades fisiológicas como las de seguridad se satisfacen en forma adecuada, surgirán las necesidades de amor, afecto y pertenencia, repitiéndose todo el ciclo descrito con estas nuevas necesidades como centro. En este caso, las personas sentirán agudamente, como nunca antes, la ausencia de los amigos, de una novia, una esposa o los hijos. Se sentirán hambrientos de relaciones afectivas con la gente, en general, deseando un lugar en su grupo y esforzándose, con gran intensidad, en alcanzar esa meta. Desearán llegar a ese lugar más que cualquier otra cosa en el mundo y podrán olvidarse incluso de que, alguna vez, cuando estaban hambrientos, desdeñaban el amor.

En nuestra sociedad, la insatisfacción de esas necesidades es la causa que se encuentra más comúnmente en los casos de desajuste y psicopatologías más severas. El amor y el afecto, así como también su posible expresión en la sexualidad, se consideran generalmente como ambivalentes y, por lo común, se protegen con muchas restricciones e inhibiciones. Prácticamente, todos los teóricos de la psicopatología han hecho hincapié en la insatisfacción de las necesidades amorosas como algo básico en el cuadro de los desajustes; por consiguiente, se han realizado muchos estudios clínicos de esta necesidad y sabemos quizá más sobre ella que sobre cualquier otra, excepción hecha de las fisiológicas (14).

Algo que debemos recalcar en este punto es que el amor no es sinónimo del sexo. Este último puede estudiarse como necesidad puramente fisiológica; por lo común, la conducta sexual tiene muchas determinantes, o sea, se determina no sólo por las necesidades concomitantes, también por otras, las principales, que son el amor y el afecto. Tampoco debe pasarse por alto el hecho de que las necesidades amorosas involucran tanto dar como recibir amor.

2.8.4

Necesidades de estima

Nuestra sociedad, todas las personas (con unas cuantas excepciones patológicas), tienen la necesidad o el deseo de una evaluación elevada, lo común, estable y con bases firmes por sí mismas, de autorrespeto autoestimación y de la estimación de otros. Por autoestimación con firmes entendemos la que se funda adecuadamente en una capacidad real, logros y el respeto por parte de otros. Esas necesidades pueden clasificarse en dos conjuntos subsidiarios. En primer lugar, el deseo de fortaleza, realizaciones, el sentirse útil, tener confianza frente al mundo, independencia y libertad.⁵ En segundo lugar, tenemos lo que podemos denominar deseo de reputación o prestigio (que se define como el respeto o la estimación por parte de otras personas), el reconocimiento, la atención, la importancia o el aprecio. Esas necesidades las realzó en forma relativa Adler, así como también sus seguidores, y las desdeñaron, hasta cierto punto, Freud y los psicoanalistas; no obstante, en la actualidad, se está apreciando cada vez más su importancia crucial.

La satisfacción de las necesidades de autoestima conduce a sentimientos de autoconfianza, valor, fortaleza, capacidad y utilidad, así como a la sensación de ser necesario en el mundo; sin embargo, la insatisfacción de esas necesidades produce sentimientos de inferioridad, debilidad e impotencia. A su vez, esos sentimientos dan origen ya sea a un desaliento básico, o bien, a tendencias neuróticas o de compensación. Mediante un estudio de la neurosis traumática grave (B), puede llegarse a apreciar la necesidad de la autoconfianza básica y la comprensión de lo impotentes que sin ella se sienten las personas.⁷

2.8.5

Necesidad de autorrealización

Incluso cuando se satisfagan todas esas necesidades, podremos esperar que, con frecuencia (si no siempre) surgirán muy pronto nuevas sensaciones de descontento e inquietud, a menos que el individuo esté haciendo aquello para lo que es adecuado. Un músico debe dedicarse a la música, un artista debe pintar y un poeta debe escribir, para poder sentirse realmente feliz. Lo que un hombre *pueda* ser, *deberá* serlo. Esta necesidad puede denominarse autorrealización.

Este término, acuñado primeramente por Kurt Goldstein, se utiliza en este artículo de una manera mucho más limitada y específica; se refiere al deseo de autoexpresión, o sea, a la tendencia de realizarse en aquello para lo que se tenga potencialidad. Esta tendencia puede expresarse como deseo de convertirse cada vez más en lo que se es, en llegar a ser lo que se es capaz de ser.

La forma específica que tomarán esas necesidades variará, por supuesto, en forma considerable de unas personas a otras. En un individuo puede tomar la forma del deseo de ser una madre ideal; en otro, puede expresarse mediante el atletismo y, todavía en otro, en inventos o pintando cuadros. No es necesariamente una urgencia de creación, aun cuando en las personas con capacidades creativas pueda tomar esa forma de autorrealización.

La aparición clara de esas necesidades reposa en la satisfacción anterior de las necesidades fisiológicas, de seguridad, amor y estimación. Los individuos satisfechos en todas esas necesidades, debemos decir que son personas básicamente satisfechas y es de ellas de las que podemos esperar la mayor creatividad (y la más sana). Puesto que, en nuestra sociedad, las personas básicamente satisfechas son una excepción, no conocemos gran cosa sobre la autorrealización, ni en forma experimental, ni en forma clínica.

2.8.6 Condiciones previas para las satisfacciones de las necesidades básicas

Hay ciertas condiciones que son prerequisites inmediatos para la satisfacción de necesidades básicas; los peligros que puedan amenazarlas provocan una reacción casi igual a la evocada ante un peligro directo para las necesidades básicas mismas. Hay condiciones tales como la libertad para hablar, la libertad para hacer lo que se desea, en tanto no se cause daño a otros; la libertad para la autoexpresión, la libertad para investigar y buscar información, la libertad para defenderse; la justicia, la honestidad, el orden en el grupo, etc., que son buenos ejemplos de esas condiciones previas para las satisfacciones de necesidades básicas. La no satisfacción de esas libertades enfrentará reacciones similares a las respuestas dadas ante las emergencias o las amenazas. Esas condiciones no son fines en sí mismas; pero lo son *casi*, puesto que están relacionadas tan estrechamente con las necesidades básicas que, aparentemente, constituyen los únicos fines en sí mismos. Se defienden esas condiciones, ya que, sin ellas, las satisfacciones básicas resultan casi completamente imposibles; o, por lo menos, se ponen en peligro.

Si recordamos que las capacidades cognoscitivas (perceptuales, intelectuales y de aprendizaje) son un conjunto de instrumentos de ajuste que tienen, entre otras funciones, la de la satisfacción de nuestras necesidades básicas, entonces resultará evidente que cualquier peligro que las amenace, cualquier privación o bloqueo de su libre utilización, deberá ser una amenaza indirecta para las necesidades básicas mismas. Esa afirmación es una solución parcial de los problemas generales de la curiosidad, la búsqueda de conocimientos, la verdad y la sabiduría y la urgencia persistente de resolver los misterios cósmicos.

Por ende, debemos presentar otra hipótesis y hablar de grados de cercanía a las necesidades básicas, puesto que ya hemos señalado que cualquier deseo consciente (metas parciales) es más o menos importante, en el grado en que se encuentre más o menos cerca de las necesidades básicas. Puede hacerse la misma afirmación acerca de diversos actos conductuales. Un acto es psicológicamente importante si contribuye de modo directo a la satisfacción de necesidades básicas. Cuanto menos contribuya directamente a ella, o cuanto más débil sea su contribución, tanto menos importante se considerará dicho acto, desde el punto de vista de la psicología dinámica. Puede hacerse una afirmación similar en lo que se refiere a los diversos mecanismos de defensa. Algunos tienen una relación muy directa con la protección o la satisfacción de las necesidades básicas; otros, relaciones débiles o distantes. De hecho, si lo deseáramos, podríamos hablar de mecanismos más y menos básicos de defensa y, a continuación, afirmar que el peligro para las defensas más básicas es más amenazador que el peligro para las defensas menos básicas (recordando siempre que esto sólo es así debido a su relación con las necesidades básicas).

2.8.7 Deseos de conocer y comprender

Hasta ahora sólo hemos mencionado, de paso, las necesidades cognoscitivas. La adquisición de conocimientos y la sistematización del universo se han considerado, en parte, como técnicas para el alcance de la seguridad básica en el mundo; o bien, para las personas inteligentes, como expresiones de autorrealización. Asimismo, la libertad de investigación y la de expresión se han analizado como condiciones previas para la satisfacción de las necesidades básicas. Por ciertas que puedan ser esas formulaciones no constituyen respuestas definitivas a la pregunta relativa al papel de motivación de la curiosidad, el aprendizaje, las reflexiones filosóficas, los experimentos, etc. En el mejor de

los casos, únicamente representan respuestas parciales.

Esta cuestión resulta particularmente difícil, debido a que conocemos muy poco sobre los hechos. La curiosidad, la exploración, el deseo de obtener datos y el de conocer, pueden observarse, desde luego, con bastante facilidad; el hecho de que con frecuencia se persiguen, incluso con grandes costos para la seguridad individual, es una buena indicación del carácter parcial de nuestro análisis previo. Además, el autor debe admitir que, aun cuando dispone de suficientes evidencias clínicas para postular el deseo de conocer como un impulso muy fuerte en las personas inteligentes, no se dispone de datos para aquéllas no muy brillantes. Puede ser, en parte, función de una inteligencia relativamente elevada; así pues, en forma bastante provisional y esperando estimular las investigaciones y los debates, vamos a postular un deseo básico de conocer, darse cuenta de la realidad, obtener datos, satisfacer la curiosidad, o bien, como lo dice Wertheimer, de ver, en lugar de permanecer ciego.

Sin embargo, este postulado no es suficiente. Incluso después de que tenemos conocimientos, nos vemos impulsados a conocer cada vez más y en forma más minuciosa y microscópica, por una parte, y cada vez más ampliamente en el sentido de la filosofía mundial, la religión, etc., por otra. Los datos que obtenemos, si son aislados o atomísticos, provocarán inevitablemente teorías y se verán analizados u organizados o ambas cosas a la vez. Algunos denominan a este proceso la búsqueda del "significado"; así pues, debemos postular un deseo de comprender, sistematizar, organizar, analizar y buscar relaciones y significados.

Una vez que se aceptan esos deseos, para este discurso, podemos ver que constituyen también una pequeña jerarquía en la que el deseo de conocer predomina sobre el de comprender. Todas las características de una jerarquía de prepotencia, que describimos antes, parecen aplicares también en este caso.

Debemos protegernos contra la tendencia, demasiado sencilla, a separar esos deseos de las necesidades básicas que analizamos antes; o sea, a efectuar una firme dicotomía entre las necesidades "cognoscitivas" y las "conativas". El deseo de conocer y el de comprender son ellos mismos conativos; es decir, tienen un carácter impulsivo y son tan necesidades de la personalidad como lo son las necesidades básicas que ya estudiamos

2.8.8. Grados de satisfacción relativa

Hasta ahora, nuestro análisis teórico puede haber dado la impresión de que esos cinco conjuntos de necesidades se encuentran en una gradación escalar entre sí, pues utilizamos frases como la siguiente "Si se satisface una necesidad, surge otra." Esta aseveración puede dar la falsa impresión de que debe satisfacerse una necesidad al 100%, antes de que se presente otra. En realidad, la mayoría de los miembros de nuestra sociedad que son normales, se sienten satisfechos e insatisfechos, en forma parcial, en todas las necesidades básicas, simultáneamente. Podríamos hacer una descripción más realista de la jerarquía, en términos de porcentajes decrecientes de satisfacción, a medida que avanzamos en la jerarquía de prepotencia. Por ejemplo, si puedo asignar cifras arbitrarias con fines de ilustración, ello será como si el ciudadano promedio estuviese satisfecho quizá en el 85% de sus necesidades fisiológicas, en el 70% de sus necesidades de seguridad, en el 50% de sus necesidades de amor, en el 40% de sus necesidades de autoestimación, y en el 10% de sus necesidades de autorrealización.

En cuanto al concepto de la aparición de una nueva necesidad, después de la satisfacción de la prepotente, esta aparición no es un fenómeno repentino y brusco; más bien, una aparición gradual, a pasos lentos, a partir de la nada. Por ejemplo, si se satisface la necesidad prepotente A, sólo en un 10%, entonces, la necesidad de B puede no hacerse visible en absoluto; sin embargo, conforme la necesidad A se satisfaga en el 25%, la B puede aparecer en 5%. Cuando la necesidad A se satisfaga en un 75%, la B puede presentarse en un 90%, etc.

2.8.9. *Carácter inconsciente de las necesidades*

Esas necesidades no son obligatoriamente conscientes ni inconscientes sin embargo, en total, en las personas promedio, resultan más inconscientes que conscientes. En este punto, no es preciso que examinemos la enorme masa de pruebas que indica la importancia crucial de la motivación inconsciente. Podemos esperar ya, tan sólo sobre bases *a priori*, que las motivaciones inconscientes serán en conjunto bastante más importantes que las conscientes. Las que hemos denominado necesidades básicas son con mucha frecuencia y en gran parte inconscientes, aunque con las técnicas apropiadas y en las personas desarrolladas puedan hacerse conscientes.

2.8.10 *Las metas como principio central en la teoría de motivación*

Se observará que el principio básico en nuestra clasificación no ha sido la instigación ni la conducta motivada, sino, más bien, las funciones, los efectos, las finalidades o las metas de la conducta. Varias personas han demostrado suficientemente que este es el punto más adecuado para centrar en él cualquier teoría de motivación.

2.8.11 *Enfoque en lo animal y lo humano*

Esta teoría se inicia con el ser humano, más que con cualquier animal inferior "supuestamente" más simple. Son demasiados los descubrimientos hechos en los animales que han demostrado ser válidos para ellos, pero no para los seres humanos. No hay ninguna razón por la que debamos comenzar por los animales para estudiar la motivación de los humanos. La lógica o, más bien, lo ilógico de esta falsedad general de la "pseudosimplicidad", la han expuesto con suficiente frecuencia los filósofos y los lógicos, así como también científicos de diversos campos. Ya no es necesario estudiar a los animales antes que a los hombres; estudiar las matemáticas antes que la geología, la psicología o la biología.

Podemos rechazar también el antiguo conductismo cándido, que suponía que era hasta cierto punto necesario, o cuando menos "más científico", juzgar a los seres humanos de acuerdo con normas animales. Una de las consecuencias de esta creencia fue que la idea completa de la finalidad y las metas se excluyó de la psicología de la motivación debido, simplemente, a que no se puede preguntar a una rata blanca cuáles son sus objetivos. Tolman (18) ha demostrado desde hace mucho tiempo, en los mismos estudios con animales, que esa exclusión no era necesaria en absoluto.

2.8.12 *La motivación y la teoría de la psicopatogénesis*

El contenido motivacional consciente de la vida cotidiana, de acuerdo con lo anterior, se ha concebido como algo relativamente importante o carente de importancia, según se acerque más o menos a las metas básicas. El deseo de obtener un helado puede ser en realidad una expresión indirecta de un deseo de amor; si lo es, entonces el deseo del helado llegará a ser una motivación extremadamente importante; sin embargo, si tal golosina es simplemente algo que se quiere para refrescarse la boca, con una reacción apetitiva casual, entonces dicho deseo será relativamente poco importante. Los deseos conscientes cotidianos tienen que considerarse como síntomas, como *indicadores superficiales de necesidades más básicas*. Si tuviéramos que aceptar esos deseos superficiales de acuerdo con su valor aparente, nos encontraríamos en un estado de confusión completa, que nunca podríamos resolver, puesto que estaríamos ocupándonos seriamente de los síntomas, más que de lo que se oculta tras ellos.

La insatisfacción de deseos carentes de importancia no produce resultados psicopatológicos; el no satisfacer alguna necesidad básicamente importante produce, por lo contrario, esos resultados. Así pues, cualquier teoría de psicopatogénesis debe basarse en una teoría sana de la motivación. Un conflicto o una frustración no tiene que ser necesariamente patogénico; sólo llega a serlo cuando amenaza o impide la satisfacción de necesidades básicas o de otras parciales, relacionadas estrechamente con las fundamentales (10).

2.8.13 *El papel de las necesidades satisfechas*

Hemos señalado varias veces que nuestras necesidades se presentan, por lo común, tan sólo cuando se hayan satisfecho otras más prepotentes. Así pues, la satisfacción desempeña un papel importante en la teoría de la motivación; no obstante, aparte de esto, las necesidades dejan de desempeñar un papel activo determinante o de organización en cuanto se satisfacen.

Esto quiere decir que una persona básicamente satisfecha no tendrá ya necesidades de estimación, amor, seguridad, etc. El único sentido en que podrá decirse que tiene todavía esas necesidades es en el casi metafísico en que un hombre saciado tiene hambre o una botella llena tiene vacío. Si estamos interesados en lo que nos motiva en *verdad* y no en los que nos ha motivado, nos motivará o pudiera motivarnos, entonces una necesidad satisfecha no podrá ser un motivador; así, para todos los fines prácticos, deberá considerarse que no existe, que ha desaparecido. Debemos recalcar este punto, debido a que se ha pasado por alto o se ha contradicho en todas las teorías de la motivación que conozco.¹² Los hombres afortunados, perfectamente normales y sanos, no tienen necesidades sexuales o alimenticias, de seguridad, amor, prestigio, o autoestimación, excepto en los momentos de tensión provocados por amenazas que pasan con rapidez. Si dijéramos otra cosa, tendríamos también que confesar que todos los hombres tienen todos los reflejos patológicos; por ejemplo, los de Babinski, etc., debido a que, si su sistema nervioso estuviera dañado, se presentarían.

Son consideraciones tales como esas, las que sugieren el audaz postulado de que un hombre que se ve insatisfecho en cualquiera de sus necesidades básicas, puede considerarse con bastante sencillez como un "enfermo". Esto es bastante paralelo a nuestra designación como "enfermo" a un hombre que carezca de vitaminas o minerales. ¿Quién puede decir que una falta de amor es menos importante que una carencia de vitaminas? Puesto que conocemos los efectos patógenos de la falta de amor, ¿quién puede decir que estamos invocando cuestiones de valor de un modo científico o ilegítimo, más que cualquier médico que diagnostique y trate la pelagra o el escorbuto? Si se nos

permitiera esta utilización, diríamos simplemente que un hombre sano se ve motivado primordialmente por sus necesidades para desarrollar y realizar todas sus capacidades y potencialidades.

Si un hombre tiene cualesquiera otras necesidades básicas en cualquier sentido activo y crónico, entonces simplemente no estará sano; será tan seguro que está enfermo como si de un modo repentino tuviera un irreprimible deseo de consumir sal o calcio.

Si esta aseveración parece paradójica o poco habitual, podemos asegurar al lector que es una de las muchas contradicciones que aparecerán si analizamos nuestros métodos de análisis de las motivaciones más profundas de los seres humanos. Cuando preguntamos qué pide un hombre de la vida, nos estaremos ocupando de la esencia misma de éste.

2.8.14 Motivación Humana

En el diseño clásico, es la autoridad para mandar y tomar decisiones, depositada en un gerente, la que hace que los miembros de la empresa realicen el trabajo. Como lo expresó Henry Ford: "Lo único que pedimos a los trabajadores es que realicen el trabajo que se les indique." Hoy día, esa observación parecería bastante inocente ante la posición adoptada por la gerencia y la fuerza del sindicalismo; sin embargo, las perspectivas de que un hombre se sometiera sin discusiones a la autoridad, en la época de Ford, no es tan remota. Tomemos en consideración el clima social e industrial que rodeaba al período weberiano. La confianza de un organizador en la cooperación de sus trabajadores estaba seguramente bien fundada, porque sus alternativas no podían resultar muy atractivas. Los miembros de las organizaciones actuales tienen alternativas que se han obtenido por medio de negociaciones y la inclinación madura de la sociedad hacia los valores humanos y las prioridades sociales sensibles.

Motivación es el proceso de estimular a un individuo para que realice una acción que satisfaga alguna de sus necesidades y alcance alguna meta deseada para el motivador. El proceso se inicia con una necesidad humana: la falta de algo considerado útil o deseable, que produce tensiones cuando se reconoce; o sea, el individuo experimenta un sentimiento de incomodidad, cuya intensidad depende de la fuerza de la necesidad y la cantidad de tiempo desde que se reconoció y ha permanecido insatisfecha. Los motivos son las necesidades insatisfechas que sirven como base para la evaluación personal de las acciones alternativas que pueden realizarse para eliminar o reducir las tensiones. Para sentirse motivada, una persona debe convencerse de que sus actos darán como resultado la satisfacción de la necesidad. En una organización, cada miembro tiene a su disposición muchas alternativas de acción y entre esas alternativas de acción, hay variaciones en las probabilidades de satisfacción de una necesidad dada. Si un individuo escoge la alternativa apropiada y se le da reforzamiento; o sea, si recibe una bonificación por su mayor productividad, ese reforzamiento le hará repetir la acción en el futuro, tratando de obtener la misma reducción de una necesidad que le causa tensiones. Por otra parte, si escoge la alternativa inadecuada o es insuficiente el reforzamiento, de tal modo que su rapidez en el trabajo cause inexactitudes o una apreciación insuficiente por parte de la gerencia, su inconformidad puede manifestarse como falta de cooperación, retrasos o ausencias.

El gerente debe establecer un equilibrio delicado para mantener el tipo de participación de los miembros, que conduce al éxito del grupo.

Abraham Maslow es uno de los que más contribuyeron a establecer la teoría de la motivación. Entre los teóricos de la administración y la organización, no hay probablemente otro autor tan citado sobre temas de la personalidad, las necesidades y las conductas consumatorias. La selección de la obra de Maslow, *A Theory of Motivation*, es clásica; sus premisas para formular una teoría general son: a) el hombre es un animal con deseos; o sea, que alguna necesidad domina siempre su conducta; b) existe una jerarquía

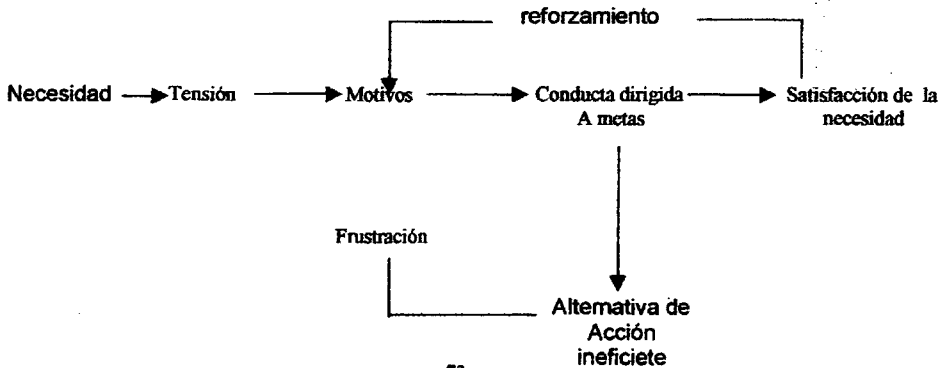
de preponderancia en las necesidades del hombre, y c) una necesidad satisfecha ya no causa motivación.

El orden de preponderancia de necesidades, según Maslow es: a) necesidades fisiológicas, b) necesidades de seguridad, e) necesidades sociales, d) necesidades del yo, y e) la necesidad de autorrealización. Las dos últimas necesidades son las de nivel más alto y los teóricos estiman, cada vez más, que son éstas las más apreciables en nuestra cultura.¹ Los críticos de la doctrina clásica consideran que la organización tradicional es incapaz de ofrecer a sus miembros la oportunidad de satisfacer necesidades de nivel superior. McGregor sostiene que las necesidades de orden inferior se satisfacen razonablemente bien por medio de salarios adecuados, prestaciones, seguros y la protección de los sindicatos; por ende, puesto que esas necesidades están satisfechas, ya no son motivadoras. En consecuencia, se predice que fracasarán los esfuerzos hechos por la gerencia para mejorar el conjunto de los salarios o dedicarse a dar incentivos financieros. ... Lo que se necesita es una reorganización de trabajo y un ajuste de las actitudes de la gerencia hacia los empleados, McGregor sostiene que las necesidades de orden superior sólo pueden satisfacerse mediante la autodirección y el tener voz en la toma de decisiones. Si resulta cierto que las necesidades fisiológicas, de seguridad y sociales se satisfacen razonablemente, entonces, sólo las necesidades del yo y de autorrealización pueden motivar la conducta.

Este argumento en pro de una modificación de la conducta gerencial es una petición de mayor participación de los empleados en el proceso de toma de decisiones de la organización. McGregor denominó esta participación de los empleados y la utilización de mecanismos de autocontrol, Teoría Y, en contraste con la Teoría X, que es la opinión clásica. La Teoría Y tiene como finalidad producir un clima social en el que se supone que el individuo está dominado por necesidades de nivel superior tales como el reconocimiento, las realizaciones y el propio desarrollo, y todo el trabajo se organiza de tal modo que produzca satisfacciones. Esta reorganización tomará la forma de una rotación de puestos; o sea, el cambio periódico en la asignación de tareas, el enriquecimiento del puesto o, dicho de otra manera, la combinación de más deberes y responsabilidades en cada puesto.

En esta forma, se espera que un individuo se sentirá motivado por el deseo de obtener competencia, realizaciones y mejoramiento personal.

Superficialmente, esto parece más atractivo que "el engrane en la rueda de la industria", de Weber; sin embargo, muchos se han ajustado a la rutina de la industria e, incluso, se han sentido contentos en esa forma. Cualquier intento hecho para introducir esas innovaciones puede enfrentar sospechas y aprensiones. Los esfuerzos hechos para renovar acción clásica requieren cambios, y los humanistas respetan ese trastorno considerándolo un problema administrativo de consecuencias



2.8.15 Proposiciones de la teoría de la motivación humana

1. El conjunto integrado del organismo debe ser una de las piedras angulares de la teoría de la motivación.

2. El impulso del hambre o cualquier otro, de índole fisiológica, se rechazó como modelo o punto central de una teoría de la motivación. Cualquier impulso somáticamente basado y localizable, se demostró que era atípico, más que típico, en la motivación humana.

3. Esa teoría debe destacar las metas básicas o finales y centrarse en ellas, en lugar de destacar las parciales o superficiales; o sea, acentuará los fines, más que los medios para su obtención. Ese hincapié implicará un lugar más central para las motivaciones inconscientes que para las conscientes.

4. Por lo común, se encuentran disponibles varias trayectorias culturales hacia la misma meta; por ende, los deseos conscientes, específicos y de la cultura local no son tan fundamentales en la teoría de la motivación como las metas más básicas e inconscientes.

5. Cualquier conducta motivada, ya sea preparatoria o de consumación, debe comprenderse como encauzada a través de muchas necesidades básicas, que pueden expresarse o satisfacerse simultáneamente. Normalmente, un acto tiene *más* de una motivación.

6. Prácticamente todos los estados orgánicos deben considerarse motivados y causantes de motivación.

7. Las necesidades humanas se disponen en jerarquías de preponderancia; o sea, que la aparición de una necesidad reposa, por lo común, en la satisfacción anterior de otra necesidad más prepotente. El hombre es un animal con deseos perpetuos; asimismo, no puede considerarse ningún impulso y ninguna necesidad, como si fuera aislado o discreto; cada impulso tiene relación con el estado de satisfacción o insatisfacción de otros impulsos.

8. Las *listas* de impulsos no nos llevarán a ninguna parte, por varias razones teóricas y prácticas; además, cualquier clasificación de las motivaciones deberá ocuparse del problema de los niveles de especificidad o de la generalidad de los motivos que deben clasificarse.

9. La clasificación de las motivaciones debe basarse en metas, más que en las conductas motivadas y los impulsos de instigación.

10. La teoría de motivación debe estar centrada en lo humano, mas que en lo animal.

11. La situación o el campo en el que reacciona el organismo debe tenerse en cuenta; pero es raro que ese ámbito, por sí solo, pueda servir como explicación exclusiva de la conducta.

Además, el campo mismo debe interpretarse de acuerdo con el organismo. La teoría de campo no puede ser un sustituto para la de la motivación.

12. No solamente debe tenerse en consideración la integración del organismo, sino también la posibilidad de que haya reacciones aisladas, específicas, parciales y segmentadas.

Desde entonces, se ha hecho necesario agregar a esas aseveraciones otra mas.

13. La teoría de la motivación no es sinónimo de la teoría de la conducta. Las motivaciones son sólo una clase de determinantes de la conducta. mientras que el comportamiento es casi siempre motivado, resulta, además, determinado biológica y culturalmente, y de acuerdo con las situaciones.

2.9 Liderazgo de los Docentes en el Contexto de la Calidad Total

Probablemente no haya otro tema de la organización y dirección que haya recibido mayor atención que el del liderazgo; pueden observarse muchas variaciones en las conclusiones de quienes lo han estudiado, tanto desde el punto de vista teórico como del empírico. Como lo señala Alex Bavelas en su excepcional artículo "Liderazgo: el hombre y sus funciones", debemos detenernos para indicar si estamos analizando el liderazgo como cualidad personal de los docentes o como función de grupo.

El mayor interés durante muchos años se centró en el "líder" y los atributos o los rasgos requeridos para que un hombre pudiera desempeñar bien ese papel. Este hincapié en las cualidades personales se denomina teoría "de los rasgos". El problema consiste en identificar a los líderes potenciales, basándose en determinadas cualidades que poseen, algunas de las que se han mencionado con mayor frecuencia son: extraversión, agresividad, intelecto, capacidad para conversar y temor al fracaso. Debemos señalar que esos rasgos se miden después de los hechos; o sea, que la medición de los rasgos se lleva a cabo después de que se ha designado a un individuo como buen líder; por consiguiente, no es posible llegar a la conclusión de que existe una relación de causa y efecto que convierta a esos rasgos en predictores de un buen liderato.

Aunque la lógica sugiere que el extravertido intelectual tiene probabilidades de florecer como directivo, no puede pasarse por alto la posibilidad de que alguien adopte la apariencia de ser una persona inteligente y extravertida, después de haber tenido éxito en una posición directiva; para decirlo en otras palabras: ¿se hace líder el extravertido o se hace extravertido el líder?

Cuando se analiza el liderazgo como función de grupo, la atención debe dirigirse a los miembros del grupo más que hacia la persona que ocupe la posición de liderato. El liderazgo se considera como un proceso de grupo al que todos los miembros pueden contribuir al mejoramiento continuo del PEA. Este proceso grupal es simplemente el mecanismo de propulsión que hace que el grupo pase de un estado de realización a otro. La base para el desarrollo de ese proceso, la influencia, no es más que un individuo que hace que otro tome cierto curso de acción o se comporte de determinada forma. Si A insulta a B y este último, dominado por la ira, reacciona por encima de sus límites normales, podremos decir que A "ha influido en B".

En el caso de que, mediante sus insultos, A pensara lograr que B aumentara su rendimiento y calidad, entonces A habría ejercido liderato o una influencia encauzada a un fin, en relación con B. Así, puede verse que, en un momento dado, cualquier miembro del grupo puede influir en alguno o todos los demás miembros. Así, podemos preguntarnos razonablemente: ¿Cuál es la base de esta influencia?

El potencial de cada persona para influir en otros miembros de un grupo es una función de su poder social. French y Raven han definido cinco bases comunes e importantes del poder social. Se trata de:

- a) poder de recompensar, basado en la percepción por parte de B, de que A tiene la capacidad de obtener recompensas para él;
- b) poder coercitivo, basado en la percepción por parte de B, de que A tiene capacidad para hacer que sea castigado;
- c) poder legitimado, basado en la percepción por parte de B, de que A tiene el derecho legítimo de prescribirle alguna conducta;
- d) poder de referencia, basado en la identificación de B con A;
- e) poder de conocimiento, basado en la percepción por B, de que A tiene alguna experiencia o algún conocimiento especial. Evidentemente, cada miembro puede

contribuir al mecanismo de propulsión, mediante su posesión de alguna base de poder. Parece razonable llegar a la conclusión de que el papel del docente como líder consiste en poner en juego ese poder para impulsar al grupo hacia la calidad total y el cumplimiento de las metas de la organización.

¿Cómo debe conducirse un Director de un establecimiento educativo para lograr la liberación de ese potencial? El papel de líder que se aplica a cada hombre cuando acepta una asignación como docente u orientador puede llevarse a cabo de diferentes modos. Así, en un esfuerzo para distribuir en categorías los diferentes modos de comportarse en el papel, algunos autores han hecho distinciones entre los estilos de dirección autocrático, democrático y liberal. Esos estilos pueden diferenciarse sobre la base de la etiología del poder, que hace que se aplique el mecanismo de propulsión.

El director autocrático mantiene una autoridad completa; centraliza en sí mismo el poder y la toma de decisiones, estructurando completamente el ambiente de trabajo para sus empleados. El director democrático delega su autoridad y toma decisiones mediante comentarios y consultas con su personal; finalmente, el Director que suelta las riendas y concede a su grupo la libertad total y depende de los miembros para el establecimiento de su motivación y de sus propias metas.

Es imposible tomar decisiones sobre el mejor estilo de dirección, sin conocer a las personas involucradas, sus metas y la naturaleza de sus relaciones. Todos los estilos pueden tener éxito. Los buenos resultados serán una función de numerosas variables; sin embargo, si nos adherimos a la idea del liderato como proceso de grupo, los resultados que se deben a cada estilo tienen cierto grado de predictibilidad.

En el caso de que se escogiera el estilo autocrático, debería haber una cualidad abrumadoramente carismática en el líder o un conglomerado totalmente incompetente. En el estilo de quitar las riendas, el grupo debe poseer un impulso interno que se deriva de la firme cohesión o la competencia técnica individual que un científico debe poseer. Finalmente, el estilo democrático de dirección parece ejercer una atracción cada vez mayor. El elemento de participación permite que tanto el líder como los miembros contribuyan con su influencia al alcance de las metas del grupo. La creencia en la motivación humana es básica a la decisión de adoptar un clima de participación para la toma de decisiones y una dirección democrática.

2.9.1 Liderazgo: el hombre y sus funciones

Puede efectuarse una distinción útil entre la idea del liderazgo como cualidad personal y como función de la organización. La primera se refiere a una combinación especial de características personales, mientras que la segunda tiene relación con la distribución de poderes, a través de una organización, para la toma de decisiones.

Lo primero nos lleva a observar las cualidades y las capacidades de los individuos; lo segundo a los esquemas de poder y autoridad, dentro de las organizaciones. Esas dos ideas o definiciones del liderazgo son útiles; pero resulta importante saber de cuál de ellas estamos hablando y en qué condiciones deben tomarse en consideración ambas, para comprender la situación específica de una organización.

En los últimos tiempos, las explicaciones totalmente sobrenaturales del éxito han dado paso a otras más racionales. El liderazgo se considera todavía en general de acuerdo con las capacidades personales; sin embargo, en la actualidad, se supone que las capacidades en cuestión son las mismas que poseen todas las personas normales: los individuos que llegan a ser líderes, se supone simplemente que las poseen en mayor grado.

Durante muchos años han fracasado los intentos hechos para definir esas capacidades y medirlas. Esto no sólo se debió a que las primeras técnicas de medición eran primitivas y carecían de confiabilidad, sino a otra razón mucho más importante: los rasgos definidos como importantes para el liderato no eran con frecuencia más que expresiones puramente verbales de lo que el investigador consideraba que *deberían* tener los líderes. Pocas de las numerosas listas de rasgos que se desarrollaron tienen gran cosa en común.

Los conceptos que aparecían con mayor frecuencia en esas listas eran la piedad, la honestidad, el valor, la perseverancia, la inteligencia, la confiabilidad, la imaginación y la industriosisidad. Este modo de considerar al liderato es todavía muy común; persiste, no porque sea útil para analizar y comprender los fenómenos del liderato, sino porque expresa un deseo profundo y popular, relativo a cómo *deberían ser* los líderes.

La investigación moderna de los rasgos se lleva a cabo de un modo muy diferente. Las características de los líderes no se escogen ya en forma arbitraria; en lugar de ello, se derivan en gran parte de los resultados de pruebas diseñadas, administradas e interpretadas cuidadosamente. Y las técnicas de medición y análisis que se aplican a los datos reunidos se han desarrollado y refinado en forma muy amplia; se han llevado a cabo numerosos estudios de rasgos sobre las características físicas, intelectuales y sociales de los líderes. En diversas pruebas, ciertas personas que lo son tienden a mostrarse brillantes, a tener un mejor ajuste psicológico y a dar muestras de un mejor juicio. Los estudios que se han concentrado en la conducta social de los líderes demuestran que "interactúan" más que los no líderes. Tienen tendencia a dar más datos, pedir más información y tomar la dirección para resumir o interpretar cualquier situación. A pesar de esas realizaciones, el método de rasgos ha estado sujeto en los últimos años a un número cada vez mayor de críticas. Una de las objeciones más comunes esgrime que se obtienen los resultados por un método que requiere una separación inicial de las personas entre grupos de "líderes" y "no líderes"; o bien, "buenos líderes" y "líderes no tan buenos". La validez de los rasgos distintivos que se desprenden de esos trabajos, según el argumento de que nos estamos ocupando, sólo pueden ser tan buenos como lo sea la validez del agrupamiento preliminar de las personas estudiadas. Todo esto nos lleva a formular la pregunta: "¿De acuerdo con qué base se realiza la separación inicial de los sujetos y cómo se justifica?"

A primera vista, ésta puede parecer una pregunta trivial y rebuscada; sin embargo, de hecho, es uno de los obstáculos más importantes que se encuentran en todas las investigaciones sobre el liderazgo. Evidentemente, resulta imposible definir a los "buenos líderes", sin referencia a algún sistema de valores. Decir que un hombre es un "buen líder", significa que su conducta y sus consecuencias se consideran de mayor valor que el comportamiento de otros y sus resultados.

2.9.2 Administración Por Participación

LA NATURALEZA DEL EMPLEADO

¿Qué es la participación?

Un director participativo consulta a su personal, presentándole problemas y decisiones, de tal modo que su grupo actúe como unidad social en el desempeño del trabajo. No es un autócrata; pero tampoco un director indiferente que abandone sus responsabilidades administrativas. El director que favorece la participación, sigue siendo un representante responsable de la gerencia que conserva la responsabilidad final por el

funcionamiento de su unidad; pero ha aprendido a compartir la responsabilidad operacional con quienes realizan el trabajo.

El resultado es que tiene cierto sentimiento de participación en las metas del grupo. Como se mostró antes, el "resultado psicológico del empleado" de la gerencia de respaldo es la participación"; de ello se desprende que *la participación se define como un compromiso mental y emocional de una persona en una situación de grupo, que le anima a contribuir a las metas de éste y a compartir las responsabilidades que implican.* Hay tres ideas importantes en esta definición.

En primer lugar, probablemente lo más significativo de todo, es que la participación significa un compromiso mental y emocional, en lugar de una simple actividad muscular. El ser de una persona se encuentra involucrado, en lugar de que lo estén solamente sus habilidades. Esta participación en la situación es un producto de su mente y sus emociones; es psicológica, más que física. Una persona que participa habrá comprometido su yo, en lugar de simplemente sus *tareas*.¹ Algunos gerentes confunden el compromiso de tareas con la participación real; llevan a cabo los movimientos de la participación, pero nada más; sostienen reuniones, piden opiniones, etc., pero siempre resulta perfectamente claro para los empleados que su gerente es un jefe autócrata que no desea recibir ideas. Esto equivale a *estar ocupado*, pero no a participar; en esa forma, los empleados fracasan en comprometerse personalmente.

2.9.2.1 Prerrequisitos para una participación eficiente

El éxito de la participación está relacionado directamente con el modo en que se satisfagan ciertas condiciones que son requisitos previos. Algunas de esas condiciones se presentan en los participantes; otras existen en su ambiente. Tomadas en conjunto, esas condiciones significan que la participación funciona mejor en algunas situaciones que en otras, y en ciertas situaciones no funciona en absoluto. Las principales condiciones, como requisitos previos, son las siguientes:⁴

- a) Debe haber tiempo para participar, antes de que se necesite entrar en acción. La participación resulta poco apropiada en las situaciones de emergencia.
- b) El costo financiero de la participación no debe sobrepasar los valores, económicos o de otra índole, que deriven de ella. ¡ Los empleados no pueden dedicar todo su tiempo a la participación, excluyendo todos los demás tipos de trabajo
- c) El tema de la participación debe ser pertinente para la organización del participante o algo en lo que esté interesado, ya que, de otro modo, la considerará simplemente como un trabajo pesado.
- d) El participante debe tener capacidad, lo mismo que inteligencia y conocimiento, para participar; por ejemplo, es muy poco aconsejable pedir a un velador de un laboratorio farmacéutico que participe en las decisiones relativas a cuál de cinco fórmulas químicas debe recibir prioridad en las investigaciones; sin embargo, puede participar en otros problemas relacionados con su trabajo.
- e) Los participantes deben poder comunicarse mutuamente, hablando el mismo lenguaje, para poder intercambiar ideas.

- f) Ninguna de las partes debe considerar que su posición se ve amenazada por la participación. Si un trabajador considera que su posición se verá afectada adversamente, no participará. Si un gerente siente que su autoridad se ve amenazada, rehusará participar o estará a la defensiva.
- g) La participación para decidir sobre un curso de acción en una organización solamente puede tener lugar dentro del *campo de libertad de trabajo* del grupo. Es necesario cierto grado de restricciones sobre las subunidades de cualquier organización, a fin de mantener la unidad interna. Cada subunidad separada no podrá tomar decisiones que violen las normas, los acuerdos de negociaciones colectivas, los requisitos legales y otras restricciones similares. De manera similar, hay restricciones en el ambiente físico (como ejemplo extremo, podemos citar el caso de una inundación que obligue a cerrar la fábrica) y como resultado de las limitaciones propias (el hecho de no comprender las relaciones humanas). El campo de libertad de trabajo para cualquier departamento es la zona de discreción, después de que se hayan aplicado todas las restricciones. En ninguna organización hay libertad completa, ni siquiera para el director general.

Dentro del campo de la libertad del puesto, existe participación a lo largo de un continuo. Dentro de cierto periodo, un gerente practicará la participación en muchos puntos a lo largo de dicho continuo; tenderá gradualmente a habituarse a cierto tipo de participación para cada una de sus actividades; o sea, que puede tener el hábito de buscar ideas antes de tomar decisiones respecto a los programas de vacaciones, pero siempre tomará decisiones relativas a los programas de tiempo extra de trabajo, de acuerdo con los contratos sindicales. A pesar de esas diferencias, se identificará con algún tipo particular de participación, debido a que esa será su práctica habitual. Los gerentes modernos con respaldo tienden a utilizar tipos de participación con una amplia "autoridad compartida", participando *con* su grupo, en lugar de irse a los extremos de a) decidirlo todo solo, *sin* su grupo o b) confiar la mayoría de los problemas al grupo, *sin* la participación del gerente.

Los "términos populares" designados por las cantidades de participación a lo largo del continuo, son representativos de un campo amplio en el mismo, en lugar de cierto punto. Varios de esos términos se definirán más adelante, en este mismo capítulo.

2.9.2.2 Primeros estudios sobre la participación

A un cuando los gerentes han reconocido durante muchos años los diversos beneficios de la participación, estos mismos se sugirieron por primera vez en forma experimental en los estudios clásicos, hechos en la industria por Roethlisberger, Bavelas, Coch y French. Roethlisberger y sus colaboradores trataron originalmente de mostrar la relación de los cambios físicos del ambiente con la producción; en el curso de sus experimentos se desarrollaron nuevas relaciones, muchas de las cuales incluían participación, entre a) obreros y supervisores y b) obreros y experimentadores.

Los resultados ilustran de manera convincente el modo en que esos cambios sociales hicieron mejorar tanto la productividad como la moral de trabajo. Aun cuando la participación no fue la causa total de esa mejoría, pareció una causa significativa.

Bavelas trabajó con un grupo de mujeres en una actividad de costura que se realizaba de acuerdo a una base de incentivos de grupo; escogió para su experimento a un grupo superior, cuya producción tenía un promedio de cerca de setenta y cuatro unidades, con una gama de setenta a setenta y ocho. Preguntó si les agradaría establecer sus propias metas de producción. Después de debates considerables, aceptaron unánimemente que

deberían ser de ochenta y cuatro unidades por hora. Al cabo de cinco días, superaron esa meta y se celebró otra reunión para considerar un nuevo cambio de metas. Se estableció un nuevo objetivo de noventa y cinco unidades; pero no fue posible satisfacerlo. Así pues, al cabo de unos cuantos días, las empleadas redujeron la meta al nivel relativamente permanente de noventa unidades. Durante los varios meses siguientes, la producción de ese grupo tuvo un promedio de ochenta y siete unidades, con una gama de ochenta a noventa y tres. El incremento neto, después de la participación, fue de cerca de trece unidades.

Se utilizaron otros métodos para tratar de incrementar la producción en grupos comparables, pero se obtuvieron logros desdeñables. En un caso, el líder sugirió metas más altas, prometiendo que no se reducirían los índices de pago en el caso de que las empleadas produjeran más; no obstante, los mejoramientos fueron insignificantes. En otro caso, el líder tuvo debates con aquéllas, pero no sugirió una nueva meta. El resultado fue que no se produjo ningún mejoramiento. Varios años después, Lawrence y Smith realizaron experimentos similares a los de Bavelas y señalaron sustancialmente los mismos resultados; sin embargo, cuatro de sus "grupos de discusión" demostraron incrementos sustanciales de la producción (8 a 18%), en contraste con la falta de mejoramiento en algunos de los grupos de discusión, de Bavelas. Los once grupos de "establecimiento de metas" incrementaron su productividad. Los experimentos de Bavelas, junto con las verificaciones posteriores de Lawrence y Smith, sugieren que la participación puede incrementar la producción; pero que hay distintos grados de participación que tienden a producir resultados diferentes.

Coch y French trabajaron también con operarias de máquinas de coser, estableciendo cambios en tres modos diferentes, en grupos comparables.¹ En el primer método, que denominaron de no participación, se comunicó a los miembros del grupo todo lo relativo al cambio y se respondió a todas las preguntas que formularon. En el segundo método, se les habló del cambio y se les pidió que escogieran representantes para desarrollar, junto con la gerencia, sus métodos de trabajo y las tarifas por pieza involucradas. En el tercer procedimiento, llamado método de participación total, todos los trabajadores que se vieron influidos directamente por el cambio, además de ciertos miembros escogidos de la gerencia, se reunieron como grupo y tomaron decisiones conjuntas sobre los cambios.

Los resultados obtenidos con el método de no participación siguieron firmemente las experiencias de la compañía. Como se muestra en la figura 8.3, la producción disminuyó en más de un 20% y permaneció baja hasta que el grupo se deshizo aproximadamente treinta días después. Hubo quejas, restricciones de la producción y otras formas de resistencia. El grupo que utilizó el método de representación obtuvo resultados mucho mejores, recuperando la producción original en dos semanas; los obtenidos con el método de participación total fueron los mejores.

Recuperaron su rapidez anterior de producción en unos cuantos días y, al cabo de treinta, superaban en casi un 15% sus normas originales. El grupo de no-participación tuvo 17% de personas que dejaron el trabajo, pero ni el grupo de representación ni el de participación tuvieron abandonos durante los cuarenta días posteriores a la introducción de los cambios.

Esos primeros experimentos sugirieron la proposición general de que, *especialmente en la introducción de cambios, la participación tiende a mejorar la producción y la satisfacción general en el trabajo*; sin embargo, esos experimentos los realizaron especialistas en ciencias sociales, de modo que no ofrecen evidencia real de que los gerentes, con su preparación limitada en ciencias sociales, pudieran hacerlos funcionar bajo la presión de las condiciones operacionales. El paso de la experimentación a la práctica es de hecho muy importante.

2.9.2.3 Limitaciones de la participación

En varias páginas hemos hablado favorablemente de la participación, de modo que ya es tiempo de frenar un poco el entusiasmo y presentar algunos inconvenientes... La participación tiene sus riesgos, además de sus ventajas; hasta cierto punto, todos los prerrequisitos analizados antes son limitaciones, pero hay algo más.

Hoy día, la tecnología y las organizaciones son tan complejas que se necesitan papeles especializados de trabajo, haciéndose difícil que las personas participen con éxito, si van mucho más allá de su ambiente particular. Esto quiere decir que los trabajadores de nivel inferior pueden participar con éxito en cuestiones operacionales; pero, por lo común, no actúan adecuadamente en las cuestiones de las políticas de la empresa. En general, los programas de ese tipo han fracasado. Después de un profundo estudio de ese tema, internacionalmente, un observador comenta que, excepto en el campo individual, donde los trabajadores tienen experiencia personal, los planes para la participación de éstos en la *gerencia* no han dado buenos resultados. Al aumentar la profesionalización de la gerencia, los trabajadores, en el mejor de los casos, sólo pueden contribuir con ideas suplementarias y, a menudo, esas aportaciones no son suficientes para mantener el interés. Hay una distancia demasiado grande entre los dos papeles para que la participación tenga éxito en las condiciones actuales.⁶

Especialmente se presentan dificultades cuando los trabajadores hacen proposiciones sobre campos en los que no son competentes; luego, cuando su idea se ve rechazada, se niegan a respaldar cualquier modo de acción adoptado y se enajenan. Un problema relacionado es que algunos trabajadores desarrollan el hábito de esperar que se les consulte sobre todas las cuestiones que se presenten, incluso aquéllas en que no pueden contribuir y cuando no se les consulta, se hacen los resentidos y se vuelven poco cooperadores.

La participación es también bastante oscura y restringida para las personas que son intelectualmente superiores a su grupo. Después de un estudio sobre la inteligencia superior, Maslow comenta:

El tipo de gerencia participativa, en el que los subordinados trabajan juntos para hallar una buena solución a un problema es, con frecuencia, ambiente inadecuado para el jefe superior, pues tiene probabilidades de sentirse inquieto e irritado; el hecho de mantener la boca cerrada puede llegar a ser una tortura física. Los subordinados menos inteligentes se ven afectados también adversamente. ¿Para qué necesitan esforzarse durante tres días en buscar la solución de un problema dado, cuando saben perfectamente que su superior puede encontrar dicha solución en tres minutos? En esas condiciones, muestran tendencia a volverse pasivos y a resentir la superioridad de su jefe.

En este caso, los métodos de dinámica de grupo son falsos y sólo pueden producir resquemor.

Otra cuestión relacionada se refiere al derecho que tiene un empleado participar. No hay pruebas de que la participación sea buena para hemos dicho simplemente que la participación es un medio útil para constituir buenas relaciones en los grupos, y también dijimos que las personas son todas diferentes. Hay evidencia de que algunos no desean que los molesten con la participación; a pesar de ello, ¿debemos obligara participar, debido simplemente a que creemos que es conveniente para ellos? ¿Es benéfica la participación para los seres humanos o deben inclinarse para adaptarse a ella? Algunas personas desean tener un mínimo de interacciones con sus supervisores y sus asociados. Hay pruebas de que muchos empleados esperan tener un supervisor autocrático y que, en consecuencia, producen mejor con ese tipo de dirección. A veces, es posible hacer

que un grupo participe ejerciendo presiones sobre él desde arriba, y cuando esas presiones se suavizan, vuelven a la no participación, aparentemente porque, en sus circunstancias, es más conveniente para ellos. Cuando se usan medios autocráticos para imponer la participación, ¿puede considerarse que se ha ganado algo en esa forma?

La participación depende de las comunicaciones abiertas al interior de un grupo, de modo que funciona mal cuando hay poca confianza interpersonal, como sucede en muchas zonas subdesarrolladas del mundo. Cuando la baja confianza va unida a una esperanza de que los papeles sean autoritarios, será muy difícil llevar a la práctica la participación.

Otra dificultad, en lo que se refiere a la participación (lo mismo que sucedía en el caso de la administración científica), es que los practicantes se perderán en los procedimientos de la misma, pasando por alto su filosofía. La sustancia de la participación no se desprende automáticamente de sus procedimientos, pues no existe esa conexión mecánica. Los procedimientos no hacen la participación; en lugar de ello, cuando se utilizan en el momento oportuno y en circunstancias adecuadas, propician el desarrollo de la participación en las mentes de los empleados.

Una de las cuestiones más serias de la participación es que las situaciones de participación pueden utilizarse de manera encubierta para manipular a los empleados. Esa manipulación no la realiza necesariamente la gerencia; pueden realizarla los sindicatos o camarillas ocultas dirigidas por miembros hábiles en las técnicas de dinámica de grupos: los ingenieros sociales del consentimiento. Con demasiada frecuencia, se usan grupos para imponer la conformidad a miembros individualistas en esa forma, no es sorprendente que algunos empleados prefieran la tiranía abierta de un jefe autocrático, que aquella otra encubierta de un grupo.

CARACTERISTICAS DESEABLES DE LOS DOCENTES EN LA CALIDAD TOTAL

En un estudio realizado por la Facultad de Humanidades titulado SITUACION DE LA CALIDAD EN LOS PROCESOS DE DOCENCIA Y APRENDIZAJE EN LAS SECCIONES DEPARTAMENTALES DE EFPEM. Por la Lic. María Eugenia Chamalé Valdés. Establece el siguiente perfil:

2.9.3 CARACTERISTICAS O DESARROLLO COMO PERSONA HUMANA:

1. Poseer valores espirituales, morales, culturales y éticos.
2. Ser auténtico y veraz.
3. Ser coherente en el pensar y sentir, con el decir y actuar.
4. Manifestar identidad propia que permita adquirir seguridad.
5. Manifestar juicio crítico y sentido común.
6. Ser capaz de organizar y aprovechar su tiempo libre en forma positiva.
7. Ser creativo.
8. Ser sujeto de su propio y continuo desarrollo.
9. Poseedor de una salud integral.
10. Mantener un arreglo personal decoroso y adecuado.

2.9.4 CARACTERISTICAS, DESARROLLOS Y DESEMPEÑOS COMO MIEMBRO INTEGRANTE DE LA SOCIEDAD:

1. Ser sensible.
 2. Expresar amor a sus semejantes.
 3. Sentir, comunicar y propiciar el amor a la patria.
 4. Ser respetuoso de la familia como base social para el desarrollo de la comunidad.
 5. Demostrar liderazgo positivo y de organización.
 6. Promover el autoestima y el reconocimiento de las capacidades y valores de los demás.
 7. Demostrar capacidad de comunicación, convivencia y buenas relaciones humanas.
 8. Manifestar actitudes de: alegría, entusiasmo, responsabilidad, optimismo, solidaridad, servicio y cooperación.
 9. Respetar las leyes.
 10. Promover y fortalecer valores morales, cívicos, sociales, culturales, espirituales y económicos y étnicos de la población.
 11. Ser respetuoso de las diferencias culturales, étnicas, lingüísticas, religiosas y políticas; de los derechos humanos; de la dignidad humana sin discriminación alguna y de la naturaleza.
 12. Ser promotor del cumplimiento y respeto de derechos y de obligaciones para el logro de la justicia y la paz.
1. Participación en los procesos, dinámicas y demandas de la sociedad a la que se debe.
 2. Conocer con juicio crítico y reflexivo las actividades e intereses gremiales.
 3. Estar consciente de la incidencia del comportamiento de los fenómenos democráticos en los procesos de desarrollo social.
 4. Manifestar un espíritu democrático en la toma de decisiones compartidas, dentro del seno familiar, escolar y de la comunidad.
 5. Ser promotor de la unidad nacional y de una sociedad pluralista, solidaria y participativa.
 6. Manifestar actitud de compromiso con el cambio social y educativo, que tiendan al bien común.
 7. Ser agente de cambio en el desarrollo de su comunidad.

2.9.5 CARACTERISTICAS Y NIVELES DE DESARROLLO INTELECTUAL Y ETICA PROFESIONAL

1. Amar, valora, defender y manifestar su profesión.
2. Ser poseedor de los avances científicos aplicables a su campo profesional.
3. Poseer los conocimientos y habilidades en la utilización de los métodos, técnicas e instrumentos más apropiados para su profesión.
4. Ser consciente que en su labor debe informarse y responder las políticas y previsiones de gobierno y de la sociedad expresadas en planes nacionales, regionales, locales e institucionales.
5. Ser conocedor y crítico de la realidad guatemalteca.

2.9.6 Conviene contemplar de manera específicas las áreas:

- ▽ Política
 - ▽ Social y Educativa
(Económica, Agrícola, Industrial, Comercial y de Servicios)
 - ▽ de salud
 - ▽ ambiental
 - ▽ de higiene.
1. Cultivarse perennemente en su campo profesional
 2. Demostrar capacidad de servicio y mística profesional.
 3. Conocer, comprender y transformar la realidad, revalorizando (política, académica y administrativamente).la importancia de la investigación .
 4. Vincular la docencia e investigación.
 5. Ser capaz de observar, analizar, recolectar, organizar y procesar información para la resolución de problemas profesionales.
 6. Ser responsable y respetuoso de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

2.10 LA CALIDAD TOTAL EN LA EDUCACIÓN

2.10.1 ¿QUE ES LA CALIDAD TOTAL EDUCATIVA?

El presente enfoque comprende lo relativo a la Calidad Total Educativa y sus pasos para iniciar un cambio en conceptos tradicionales de educación principalmente la impartida por el estado. Calidad Total Educativa ayuda a diseñar un proceso para identificar causas de las fallas del sistema educativo y removerlas. Utiliza métodos de control y procesos estadísticos y que a través de un liderazgo efectivo y actualizado se busca la excelencia educativa, estimulando la capacitación constante continua a todos los elementos que intervienen en el quehacer educativo, generado trabajo de y en equipo para transformar una cultura general de valores y creencias.

La aplicación de los preceptos de la Calidad Total a la Educación surge del movimiento Impulsado por Goal / QPC (Quality Proceso Control) en los años 90 y los informes del CC (Total Quality Control) de la Educación en Japón, todo ello internacionalmente y trabajado por el Memory Jogger de Goal / QPC en 1990.

En nuestro medio el concepto administrativo ha sido trabajado por programas externos en el Mineduc y los programas del Fisicc - Idea de la universidad Francisco Marroquín, todo ello derivado del impulso que se le ha dado a través de las cámaras empresariales la OCOT, el ICAITI, el INTECAP. Propiamente en el sector educativo los esfuerzos se hace aunque son dispersos.

Por ello, acá se tratará de partir del concepto y definir que es la Calidad Total Educativa, qué herramientas hay para aplicarle y qué se lograría usando este enfoque de mejoramiento administrativo con el proceso de enseñanza - aprendizaje.

2.10.2 Etapas para aplicar un proceso de Calidad Total.

Derivando de que la Calidad Total es un concepto administrativo en pro de la Excelencia empresarial, se deduce que para su aplicación al proceso educativo, conlleva poner en práctica los siguientes elementos:

- Un método de control efectivo
- Control del proceso educativo estadísticamente.
- Trabajo en y de equipo.
- Capacitación constante y continua.

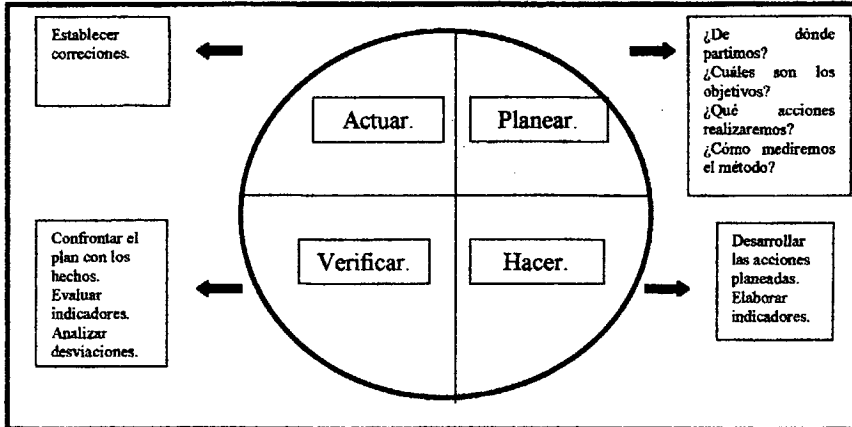
2.10.3 Un método de control efectivo.

Utilizando para ello el círculo de mejoramiento, el cual consta de 4 etapas que son: Planear, Hacer, Verificar, y Actuar.

Si no tenemos un método de trabajo, lo más proclive "es el hacer antes de planear", pues nuestra naturaleza es más reactiva que proactiva, y por lo regular tendemos siempre a hacer las cosas sin antes prever todos sus detalles. Como se dice, se actúa por impulso y corazonada y no debe ser así.

Establecer un método de control efectivo de una forma gráfica implica realizar lo siguiente:

Diagrama del Circulo de Control



FUENTE Acla Tomasini PLANEACION ESTRATEGICA Y CONTROL. TOTRAL DE CALIDAD, Economía y Empresa Grijalbo. México Tercera edición pág. 148.

Planear: se hace con la idea de definir con precisión el problema que se desea resolver o la meta que se proyecta alcanzar, a la vez que se establecerán los objetivos y métodos para alcanzarlos y medir la dimensión de dichos logros. Este paso debe ser participativo y no sólo a través de técnicos.

Hacer: se entiende por el desarrollo de una serie de actividades. Para ello es necesario realizar una capacitación que forme una conciencia de calidad en todos los participantes.

Verificar: tiene como finalidad establecer el grado de conformidad entre lo que se planeó y lo que se realizó. Este paso es constante y requiere la participación de todos para determinar si el producto llena las expectativas de los clientes.

Actuar: significa que si todo marcha acorde a lo planeado, mejorar lo que se tiene, y si no fuera así, actuar también para corregirlo.

2.10.4 Utilizar procesos estadísticos para verificar los cambios con hechos y datos.

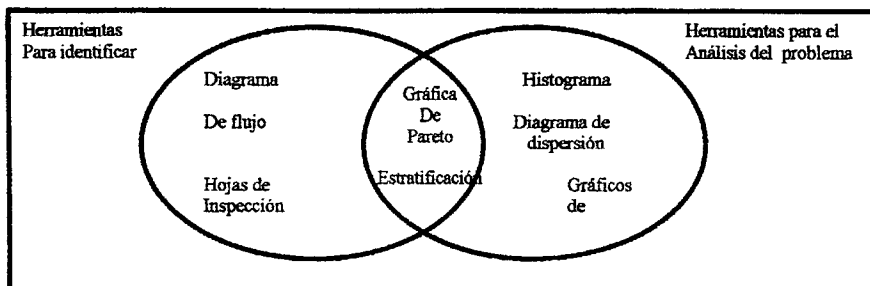
Esto significa que no se puede controlar lo que no se mide. La Calidad Total Educativa precisa establecer y adaptar la metodología estadística con acciones administrativas, lo cual representa una base para el proceso de toma de decisiones. Se parte desde el diagnóstico de situación hasta el seguimiento y evaluación de las acciones realizadas para resolver la variación en el proceso tanto de la administración educativa como del proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

La Filosofía de este elemento de la Revolución de la Calidad aplicada a la Educación, de acuerdo a Goal – QPC conlleva los siguientes puntos claves:

- La eliminación de las causas de los problemas en el sistema educativo conduce a mejorar el rendimiento y capacidad del educando – educador.

- La persona a cargo de la tarea de la docencias es quién tienen mayor conocimiento acerca de ello.
- Tanto el docente, el alumno, como los comités de padres de familia desean ser involucrados en cómo hacer bien lo que les corresponde.
- Cada uno de ellos desea sentirse como un contribuyente importante. Todo proceso estructurado para la solución de problemas, y que además se le pueda aplicar la técnica de gráficas como apoyo, conduce a mejores soluciones que uno no estructurado.
- Las técnicas gráficas para la solución de problemas le permiten a uno ubicarse, saber donde hay variaciones, la importancia relativa de los problemas a ser resueltos y si los cambios hechos han tenido el impacto deseado.
- En toda organización educativa hay tesoros humanos esperando ser encontrados.
- Se colige entonces, que la utilización del proceso estadístico tiene un fundamento y a la vez, toda una serie de herramientas que se pueden ordenar de acuerdo al siguiente diagrama:

Diagrama de Técnicas gráficas para el control estadístico del proceso.



Fuente: Gutiérrez, Mario, ADMINISTRAR PARA LA CALIDAD, Editorial Limusa Noriega Centro de Calidad ITESM pag. 136

De acuerdo al anterior diagrama de gráficos, algunas de las técnicas pueden ser usadas para diferentes etapas del problema y otros solo para pasos específicos de identificación o análisis del problema. Su uso y aplicación implica todo un enlace de los elementos acá mencionados.

A la par de estas técnicas gráficas, también hay nuevas herramientas administrativas, que se pueden aplicar en el campo de la Calidad Total Educativa, ellas son:

- Diagrama de afinidad: sirve para sintetizar un conjunto más o menos de numerosas opiniones, pues las agrupa en pocos apartados o rubros.
- Diagrama de relaciones: Permite tener una visión de conjunto de la complejidad de un problema.
- Diagrama de árbol: se obtiene una visión de conjunto de los recursos mediante los cuales se alcanza una meta.
- Matrices: que facilitan la identificación de la relación que eventualmente pueda existir entre factores de un problema, pues son esquemas que permiten relacionar, mediante un sistema de columnas o hileras, los diferentes elementos o factores del problema que se analiza.

Como se ve, de todas estas técnicas se estructura un proceso, como también su uso facilita tomar decisiones para mejorarlo siempre y cuando se cumpla con los siguientes elementos:

2.10.5 Generar el trabajo en y para el equipo.

Implica tomar decisiones participativamente entre directores, docentes, alumnos y padres de familia.

Toda organización, sin importar cual sea su carácter, esta conformada por seres humanos, que le dan vida y dinamismo. Por lo tanto, con la Calidad Total Educativa el ser humano tiene una perspectiva especial, en la que se trata de reconocer sus necesidades de:

2.10.6 Autorealización, reconocimiento y pertenencia.

En un alto porcentaje de las organizaciones educativas la conducta de sus miembros esta regulada y se desarrolla sobre normas rígidas y estrictas, que se resumen en un deber ser, que por lo regular está impreso en manuales que señalan lo que se puede hacer y lo que no.

En este sentido, todas estas reglas lo único que hacen es que el docente y el alumno sean entidades cuyas principales características son ser repetitivas y memorísticas, por lo que es muy importantes que paralelamente exista algún mecanismo que permita liberar la energía intelectual, y se logren conjuntar los equipos de mejoramiento, los cuales se integrarían por medios de las direcciones de institutos y comités de padres de familia, para generar proyectos vitales de control y mejoramiento del sistema educativo formado por docentes y alumnos, en misiones de ejecutar proyectos relativos a su áreas de acción específicas.

Al respecto, se detallará y se ampliará sobre como se conformará una organización para asegurar el mejoramiento del proceso y la administración educativa. Lo que si prevalece, es que todo ello solo se hace en trabajo de y en equipo, lo que implica superar ese patrón de individualismo y egoísmo muy común en nuestra cultura y muchas veces reforzado por la educación; de ahí el por que es importante este aspecto dentro de esta actividad.

2.10.7 Capacitación constante y continua.

El plan debe contemplar una capacitación constante y continua para todo el recurso humano que interviene en el tema del mejoramiento del proceso educativo y la administración del mismo.

Ello se logra estableciendo un proceso de educación hacia la calidad y excelencia en la educación, constante y permanentemente, y ello debe involucrar a lo largo y ancho al magisterio. Debe hacerse acorde a un plan maestro, y por ende, también deben estar involucrados los más altos niveles de dirección quienes son los responsables de marcar el rumbo y señalar el destino de la educación.

Al respecto es importante resaltar que es por ahí donde empieza un plan de mejoramiento, por ello ya cumplido el requisito de integrar los cuatro elementos mencionados, conlleva ahora la tarea más difícil que es trabajar por un cambio de hábitos y tradiciones que logren generar precisamente una costumbre de ser mejores todos los días, una **BUSQUEDA DE EXCELENCIA EN TODO EL QUEHACER EDUCATIVO**, y en ello el ejemplo lo deben poner los que se encuentran en la parte superior de la escala jerárquica, no sólo los de abajo. A la vez, es una transición de valores y creencias que

implica una disciplina que no siempre tenemos los guatemaltecos, y que desde las primeras letras deben ser inculcada y para ello se necesita una capacitación constante.

2.10.8 El cambio implica transformar una Cultura general y sus derivadas.

Es necesario comprender que para implementar el concepto de Calidad Total Educativa se tendrá que hacer un cambio profundo y complejo en nuestra cultura general.

Para avanzar en el cambio mencionado, se requiere integrar tres elementos claves y que tiene que caminar interdependientes para generar crecimiento de la idea, y sin los cuales será imposible implementar este cambio y toda la filosofía de la Calidad Total Educativa.

- Desarrollar un liderazgo efectivo y actualizado.
- Disponer de un plan estratégico y un plan maestro de mejoramiento del sistema de educación pública.
- Involucrar al personal de dirección, docencia, comités de padres de familia y Alumnos, en la copropiedad de este proceso de mejoramiento.

Acá hay que reedificar lo que entendemos por Cultura, y cómo se aplica a las organizaciones, en especial a la educativa; todas las personas y las organizaciones tienen una serie de valores, principios, actitudes, costumbres, vicios, formas de comunicarse, que se ha ido conformando a lo largo de su historia y en los que además han influido factores tales como: su ubicación geográfica, estilos de liderazgo pasados y presentes, edad prevalectante, antigüedad de la empresa.

En resumen, todos éstos elementos buenos o malos de la organización de la educación a nivel nacional, regional o local es lo que denominaremos: cultura organizacional, y es sobre la que se trabaja integralmente para transformar una cultura tradicional en el ambiente educativo, por una nueva cultura imbuida de nuevos valores y principios, siendo el producto de un trabajo arduo y con aplicación de los principios enunciados arriba y además, de agregarle algunos matices de los marcos referenciales de este concepto empresarial enunciados por Roberto Montano.

Los puntos de Deming aplicados en el ámbito empresarial son catorce, sin embargo, para el ensayo de aplicación de la calidad total en la educación de Montano se contemplan dieciocho, pero como extracto en este trabajo se reducen sus puntos fundamentales en cinco puntos:

- Adoptar una filosofía de calidad y mejoramiento continuo, la cual debe ser tarea de la alta dirección de la Educación pública y privada, con la colaboración de todos los sectores que son clientes internos y externos del proceso educativo, creando consistencia para alcanzar esta filosofía.
- El curriculum debe contener conocimientos de la libre empresa y de la calidad total como requerimiento de promoción, que el personal y alumnos usen las siete herramientas de la calidad para resolver problemas, enseñanza de lenguas extranjeras, mejorar el nivel de matemáticas, estadística, informática, computación y prácticas de trabajo en equipo.
- Los programas deben actualizarse, cambiándolos frecuentemente, para satisfacer necesidades del consumidor externo como interno.
- Establecer equipos de mejoramiento continuo con el personal, padres de familia, estudiantes y proveedores.

- Proveer más educación infantil a los padres de familia.⁴

2.10.9 Liderazgo y Autoridad Integral.

Esto implica que la posibilidad de que una organización alcance sus objetivos debe estar vinculada al poder que tenga sus dirigentes para encauzar las acciones de todos sus miembros hacia las metas planteadas, influyendo en sus ánimos y desarrollando en ellos una actitud de compromiso que éstos adquieren por voluntad propia, creando una dinámica organizacional que se mueve de arriba a abajo y viceversa.

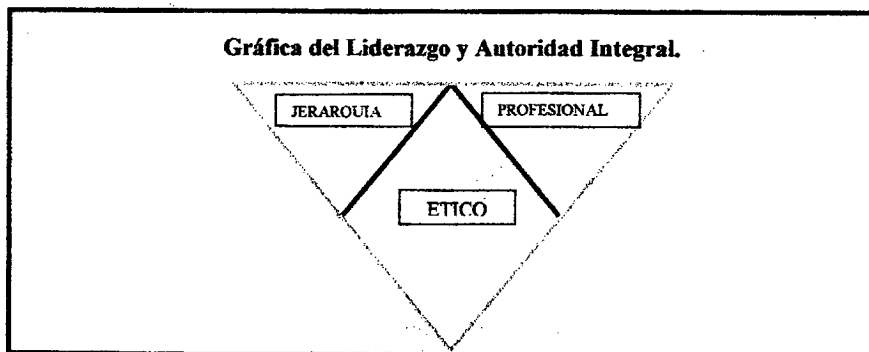
En este enfoque no se verá solo el liderazgo con el estilo de mando, pues lo que implica acá no es solo ser un buen jefe, sino si se es capaz de convencer y no sólo de vencer, entre crear respeto y no temor. Lo más importante es que se crea en la autoridad

y que la persona que tiene el mando convenza y se crea en él. Ello conlleva un liderazgo efectivo e integral, el cual tiene como fundamento reunir tres tipos de autoridades:

Autoridad jerárquica, autoridad profesional y autoridad ética.

- El elemento jerárquico es el más fácil pues va inherente al puesto, toda vez se alcanza pero no es nada si faltan los dos restantes.
 - El elemento profesional es el conocimiento de los asuntos del negocio, lo que implica conocer y distinguir las tareas que desarrollan los subordinados y conocer la relevancia de las mismas.
 - El elemento ético es el más trascendental, donde se funden y se da cohesión a los dos anteriores. Es en síntesis, la consistencia entre lo que se dice y lo que se hace.
- Como corolario, si las direcciones quieren impulsar un movimiento de Calidad Total Educativa porque es la moda y su involucramiento es superficial, el fracaso está asegurado. También todo este movimiento implica que las direcciones de Educación estén conscientes que la realización de un plan de calidad total es iniciar un cambio a lo largo y ancho de los establecimientos en todo sentido, pero también es evidente que el director líder tiene que tener una visión clara de a donde va su establecimiento, y hacer que los demás vean y crean en ello. Algo importante es que distinga entre lo vital a cambiar y lo que no, para avanzar con consistencia y no imprudentemente.

Gráfica 1



⁴ Montano, Roberto, LOS PUNTOS DE DEMING APLICADOS A LA EDUCACIÓN Revista Futuro FISICC-IDEA Universidad Francisco Marroquín Edición 20 pág. 16

2.10.10 Enmarcar la implantación de la Calidad Total Educativa dentro del Plan Estratégico Nacional de Educación y el Plan Maestro de cada Instituto.

Esta actividad debería tener claramente definidas las razones para realizar un proceso de Calidad Total Educativa, la misma debe brotar de un proceso de planeación, que surgirá de un diagnóstico de los escenarios del contexto nacional y en particular de los diagnósticos del clima y cultura organizacional del sistema de administración y del propio proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Este aspecto es muy importante y no hay que dejarlo a un lado. Aquí es donde se distingue lo vital de lo no vital, y no dar ningún paso adelante hasta no estar seguro que se evalúo adecuada y profundamente el sistema educativo que quiere modificar. y es ahí donde hay que ver los sistemas de información y con énfasis en los aspectos referidos al sistema de costos; los procesos que no están normalizados ni estandarizados y su existe un control de la calidad del proceso administrativo y educativo en dichos institutos. Se quiere destacar que antes de empezar cualquier evento de esta naturaleza hay problemas cuya gravedad pueda echar por tierra todo esfuerzo y compromiso en este sentido.

También no hay que dejar por un lado que todo este plan estratégico debe tener claro su horizonte temporal, es decir, bien claras las fases de planeación, acción, verificación y acción de los elementos de la Calidad Total Educativa, los cuales son un diagrama claro y conciso de las interrogantes: qué, quienes, cuándo, cómo y dónde se llevaran a cabo las actividades del plan maestro de Calidad Total Educativa. En forma resumida deben ser.

- Establecer El consejo de Calidad Educativa dentro de cada establecimiento o Instituto.
- Realizar el plan estratégico a nivel local.
- Definir la misión y visión de cada Instituto
- Revisión de procesos educativos.
- Realizar un programa de Educación para la Calidad Educativa.

2.10.11 Desarrollar entre todo el personal de los Institutos sentido de Copropiedad hacia la Calidad Total Educativa.

Un propósito fundamental es que la Calidad Total Educativa logre el pleno involucramiento de todos los miembros de los institutos experimentales (directores, docentes, personal administrativo, alumnos, comités de padres de familia y todos aquellos gremios y grupos ejes de la comunidad donde se inserta dicho establecimiento).

Hay que evitar que este proceso sea visto como una actividad unilateral de las Direcciones y del Ministerio de Educación, o que es una medida encubierta para exigirle más al docente; ello conlleva crear un fundamento esencial en las relaciones humanas que deben fundamentarse en una confianza mutua.

En el momento que este sentimiento de reciprocidad desaparece emerge el obstáculo más grande para emprender cualquier acción. La confianza se cimienta en la consistencia entre lo que se dice y lo que se hace, por lo que se deduce que la comunicación entre todas las partes y en ambos sentidos es esencial para mantener ese vínculo en pro del mejoramiento de la educación.

De todo este planteamiento la Calidad Total Educativa en Guatemala tienen como fin devolver a la sociedad guatemalteca un buen ciudadano, con capacidad de leer e interpretar manuales, escribir reportes, hacer matemática fundamental, trabajar en

equipo, pensar y ser creativos, ser puntuales y flexibles, preparados para el próximo milenio y las exigencias de un mundo cada vez más competitivo.

La educación ha dejado de ser solamente un problema social, para convertirse en un tremendo problema económico.⁵

Su enfoque desde el punto de vista de que el sistema educativo no esta afuera del sistema empresarial, es razonable, pues la mano de obra que llega al sector agrario, industrial o comercial fue formada en un sistema educativo deficiente en todo sentido, y que no ha preparado al educando para enfrentar los retos de la competitividad y la calidad.

Lo que necesitamos es diseñar un proceso para identificar las causas (raíces) de las fallas del sistema educativo y removerlas totalmente.⁶

Se deduce entonces que si se asegura un plan maestro de mejoramiento de la Educación, si se genera un auténtico liderazgo en las direcciones, y que indudablemente provenga desde el Ministro mismo, si se tuvo claro el diagnóstico interno y externo para prever los problemas vitales que puedan obstaculizar la implementación, es muy probable que se eche a andar un programa de Calidad Total Educativa en los institutos y con lo mismo se estará dando un aporte a la necesidad impostergable de mejorar el sistema educativo que como ya se expuso, es deficiente para las nuevas necesidades de calidad y excelencia empresarial.

Hay que dejar claro que el mejoramiento continuo de la educación no será un milagro ni algo a realizarse en el corto plazo; aunque en algunos casos eso sea factible, lo que sí se puede decir es que ese mejoramiento continuo es una disciplina, un habito, una transformación de valores y creencias.

Elo es un esfuerzo gigante y duro para una cultura como la guatemalteca tan displicente, acomodaticia, que gusta de grandes logros sin esfuerzo, esa labor tiene que venir de la educación, solo entonces podemos asumir que es tremenda la tarea que le toca al magisterio.

Lo anteriormente expuesto sobre las ventajas de aplicar calidad total al sistema educativa, cuyo resultado no es a corto plazo ni el trabajo de una persona o grupo de expertos, da la pauta para utilizar la organización de los institutos en un plan piloto, para promoverla y así fortalecer y mejorar la educación nacional.

Que se someta la Administración de la Calidad Total Educativa en los institutos a un proceso continuo de verificación y experimentación para establecer su funcionamiento en la realidad educativa del país.

⁵ Montano, Roberto Op Cit P.17

⁶ Ibidem. P.18

CAPITULO III

3.1. MARCO METODOLOGICO

La presente investigación se trabajó a través de objetivos por ser esta una investigación de tipo descriptiva.

3.1.1. Objetivo General.

Establecer el Clima Laboral existente en los establecimientos educativos del nivel medio del departamento de Izabal, para la implementación del programa de Educación en Calidad Total.

3.1.2. Objetivos Específicos.

3.1.2.1 . Identificar los indicadores cuantitativos y cualitativos de la calidad de la Educación media.

3.1.2.2 . Establecer las estrategias de cambio requeridas para lograr la excelencia profesional bajo los postulados de la filosofía de CALIDAD TOTAL.

3.1.3. La variable Independiente:

El Clima laboral de los Institutos nacionales de educación media del departamento de Izabal.

3.1.4. La variable Dependiente:

Educación en Calidad Total.

3.1.4.2. Tipo de Variables: Cualitativas.

3.1.4.3. Clasificación de las Variables. Nominal y ordinal.

3.1.4.4. Definición Conceptual de la Variable Independiente

El Clima Laboral u organizacional se define como una serie de valores que tiene toda institución para potencializar el desarrollo de sus Recursos humanos, aumentar la eficiencia en el desempeño y la calidad de las relaciones laborales. Así como el grado de compromiso al cumplimiento de los objetivos propuestos por la Organización, permitiendo integrar el flujo del trabajo en una operación sinérgica. Al mismo tiempo permite establecer las áreas débiles de la organización, Establece las magnitudes de las insatisfacciones y determinar objetivamente sus distintos factores causales, tanto por referencia inicial como para la aplicación oportuna de acciones que incrementen la funcionalidad de la estructura, así como de la conducta organizacional positiva, y evita de esta forma desgastes innecesarios en problemas internos que limitan la capacidad de la Institución para estar en las condiciones que el medio demanda

3.1.4.4. Definición Conceptual de la Variable dependiente:

La educación en calidad total es un proceso de mejoramiento continuo de los docentes en la aplicación de metodologías para lograr un resultado final con calidad que satisfaga primordialmente al cliente (el alumno)

3.1.4.5. Definición Operacional de las variables.

La operacionalización de la variables se desarrolló en la encuesta dirigida al personal docente, técnico y administrativo, en cada uno de los Instituto nacionales e investigando la metodología aplicable bajo la filosofía de la Calidad Total. Operacionalizandolos de la manera siguiente:

INDICADORES	Definición	ITEMES	Clasificación de las Respuestas
AMBIENTE LABORAL		1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	
AMBIENTE FISICO		10, 11, 12, 13, 14	
NECESIDADES BÁSICAS		15, 16, 17, 18, 19, 20	
COMUNICACION		21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 y 30	
LIDERAZGO			
METODOLOGIA		Talleres o Circuitos de calidad	

3.1.5. LA POBLACION:

La población que fue sujeta a la investigación fueron todos los docentes, técnicos, y administrativos, presupuestados en los institutos nacionales de Educación Media del departamento de Izabal.

3.1.6. CENSO:

Bajo la modalidad de censo se procedió al llenado de los cuestionarios distribuidos de la manera siguiente:

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO		B) %
INSTITUTO DIVERSIFICADO DE BACHILLERATO EN MECANICA GENERAL "DR. LUIS PASTEUR" Puerto Barrios.		4.76
INSTITUTO NACIONAL EXPERIMENTAL "DR. LUIS PASTEUR" Puerto Barrios.		20.63
INSTITUTO NACIONAL DE CIENCIAS COMERCIALES "DOMINGO JUARROS" Puerto Barrios.		6.87
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION BASICA "DOMINGO JUARROS" J. N. Puerto Barrios.		5.29
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION BASICA "DOMINGO JUARROS" J.V. Puerto Barrios.		10.05
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION BASICA "MIGUEL ANGEL ASTURIAS" Santo Tomás de Castilla.		7.40
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION "FRANCISCO MARROQUIN" Morales.		17.98
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION BASICA "JOSE MILLA Y VIDAURRE" Los Amátes.		9.52
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION BASICA "JOSE GUILLERMO MORALES SILVA" El Estor.		4.23
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION BASICA "FRONTERAS" Río Dulce. Livingston		7.46
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION BASICA Livingston		6.82
	188	

3.1.7 DISEÑO DE LA RECOPIACION DE LA INFORMACION

La recolección de la información se generó en dos fases:

3.1.8. Investigación Bibliográfica

Se investigó documentos que plantean los diversos problemas que enfrenta una organización y sus niveles de satisfacción, es decir su Clima Laboral. Como también la fundamentación de la calidad de la educación y programas de educación en calidad Total, su punto de vista empresarial hacia la educación.

3.1.9. Trabajo de Campo

Se entrevistaron a cada uno de los directores, subdirectores, personal técnico, administrativo y docente en cada uno de los institutos nacionales de educación media en los cinco municipios del departamento de Izabal.

3.1.10. Los Instrumentos

Se elaboraron instrumentos integrados para la verificación del clima laboral, atendiendo a cada uno de los indicadores planteados en el proyecto de investigación. El cuestionario fue elaborado con lenguaje sencillo, práctico y fácil de entender por los sujetos afectos a la investigación. Utilizándose las siguientes técnicas:

- 3.1.10.1** **Cuestionario** para Directores, subdirectores, secretarías, orientadores y Docentes.
- 3.1.10.2** **Técnica de FODA**(Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) de conformidad a cada indicador.
- 3.1.10.3** **Reformulación Curricular** (Investigación Bibliográfica sobre calidad Total para elaborar los talleres de Educación en calidad Total.)

3.1.11. Análisis Estadístico

Luego de obtenidas las encuestas debidamente llenadas se introdujo los datos al programa de Microsoft Word de office 97. toda la información recabada en la encuesta, se sometió a un análisis de cada una de las preguntas significativas dadas para cada indicador. Se interpretaron cada uno de los resultados, por cada indicador definiendo su FODA y estrategias para la preparación del programa de Educación en Calidad Total.

CAPITULO IV

4. PRESENTACION DE LOS RESULTADOS

4.1 Recabación y Tratamiento de los Datos.

Se procedió a recabar información de las fuentes primarias es decir de los Docentes, Administradores y técnicos Presupuestados en los Institutos. A través de entrevistas, ficheros, y resultados de la encuesta. En cuanto al Tratamiento de los datos estos se sometieron al Programa de Microsoft Word de Office 97 de Window 95. Trabajado los datos en la hoja electrónica se elaboró una gráfica por cada indicador, verificando con ello los niveles de satisfacción e insatisfacción de los sujetos enmarcados en cada una de las organizaciones que integran cada Instituto, interpretando de acuerdo a la teoría sobre Clima Organizacional los niveles de satisfacción y el grado de preparación requerida para implementar el Programa de Educación en Calidad Total, al mismo tiempo se establecen en cada gráfica las estrategias a seguir para fortalecer a la organización, según las observaciones hechas a través de la Técnica del FODA.

4.2 PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS.

El presente estudio se inicio: El 21 de agosto de 1,998 en el Instituto de Fronteras Río Dulce Municipio de Livingston. en donde se realizó un taller sobre Calidad Total, Clima Laboral y Reingeniería. Desarrollándose la misma Temática en cada uno de los Institutos de cada municipio del departamento de Izabal.

En cada uno de los talleres se desarrollaron instrumentos para identificar debilidades en cuanto al liderazgo y en la toma de decisiones y el mejoramiento de la calidad de vida en el trabajo.

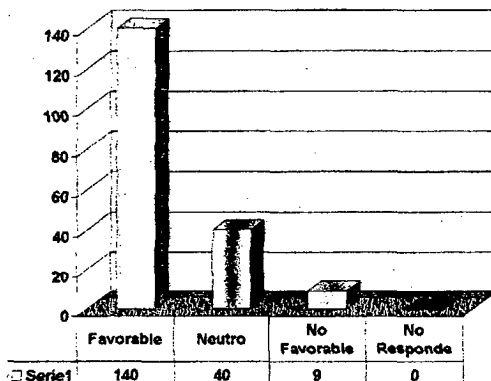
Llenadas las encuestas diseñadas para el efecto se sometieron a un programa computarizado por lo que presentamos en forma clara y precisa cada uno de los resultados por indicador. Interpretándolos . el informe incluye tambien los resultados del FODA desarrollados en cada uno de los institutos en donde se establecen las estrategias a seguir para desarrollar el proceso de Educación en calidad Total.

PRESENTACION E INTERPRETACION DE GRAFICAS POR PREGUNTA

INDICADOR:
AMBIENTE LABORAL

PREGUNTA NO. 1

Creo que el ambiente de trabajo en el Instituto es?

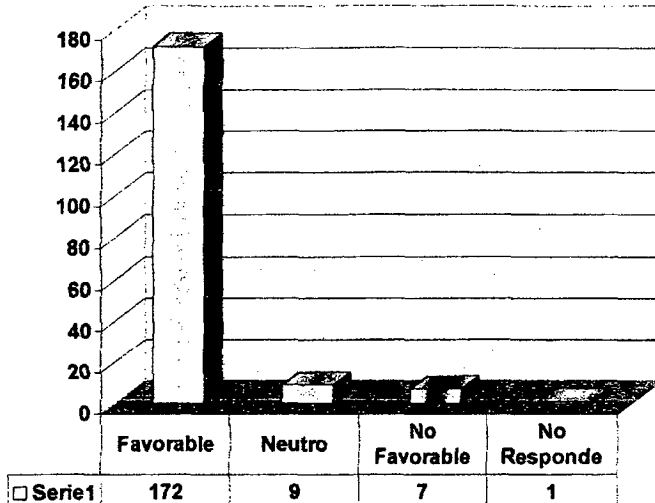


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 74 % del personal afirman que el ambiente es favorable a la institución, sin embargo notemos con un grupo de docentes opinan que el clima que se respira es de rutina por lo que no opinan ni a favor ni en contra. (21 %). Según resultados del Foda. En los institutos se respira un ambiente agradable y propicio para poder desarrollar procesos innovadores.

PREGUNTA NO. 2

¿En general me siento satisfecho de pertenecer al Instituto ?

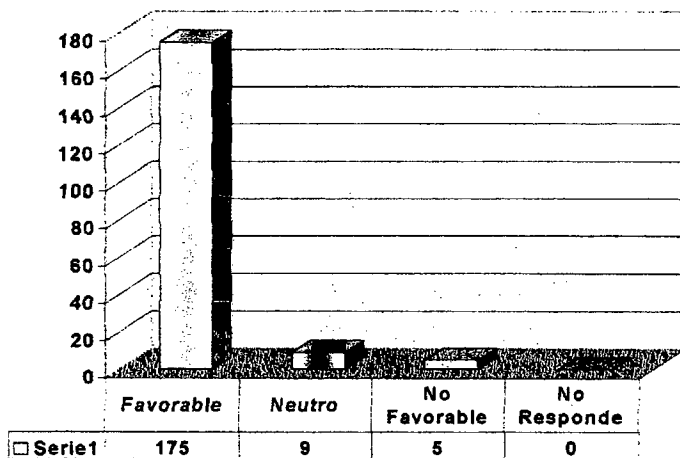


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 91 % de del personal se identifican plenamente con el Instituto y se sienten satisfechos de pertenecer a él. Esto es favorable a la institución convirtiéndolo en una fortaleza la cual debe ser aprovechada para cimentar un programa de Calidad Total.

PREGUNTA NO. 3

¿Personalmente me siento orgulloso de trabajar en el Instituto?

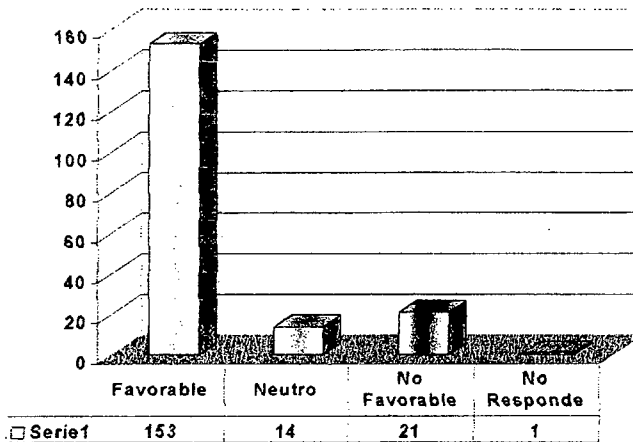


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 91 % del personal se sienten plenamente orgullosos de pertenecer a su institución por lo que se considera una fortaleza, la cual debe beneficiar al grupo a fin de acrecentar su plena identificación para el logro de sus objetivos.

PREGUNTA NO. 4

¿En términos generales, sus expectativas laborales están siendo satisfechas?

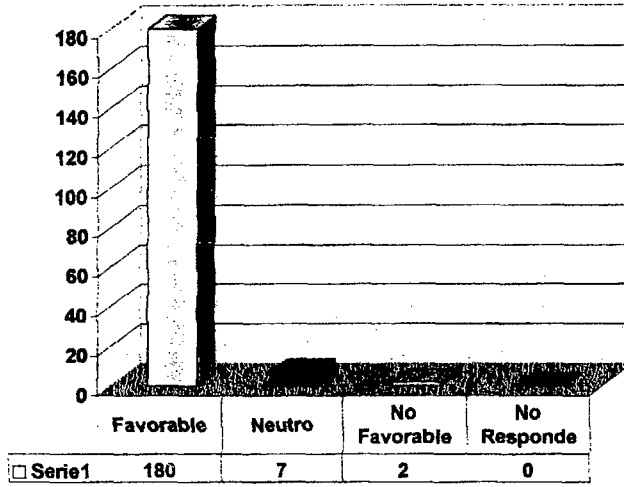


FUENTE. Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: El 81 % del personal considera que sus expectativas laborales son satisfechas. Esto es favorable a los institutos fortaleciendo su organización haciéndola mas sana y consolidada. El 11 % considera que el empleo que tienen no satisface sus expectativas, puede ser que aspiren a otros puestos o no están ocupando el cargo adecuado dentro de la organización. El 7 % restantes son indiferentes al tema.

PREGUNTA NO. 5

¿En Término generales, me siento satisfecho con el trabajo que realizo?

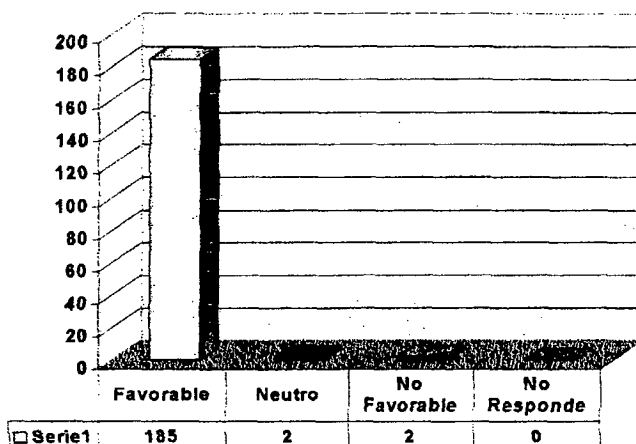


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: El 95 % se sienten satisfechos del trabajo que realizan esto quiere decir que existe una plena identificación con la organización aunque existe siempre en todo grupo gente que no esta satisfecha con el puesto o las funciones que desempeña.

PREGUNTA NO. 6

¿Considero que el trabajo que realizo es importante para el Instituto?

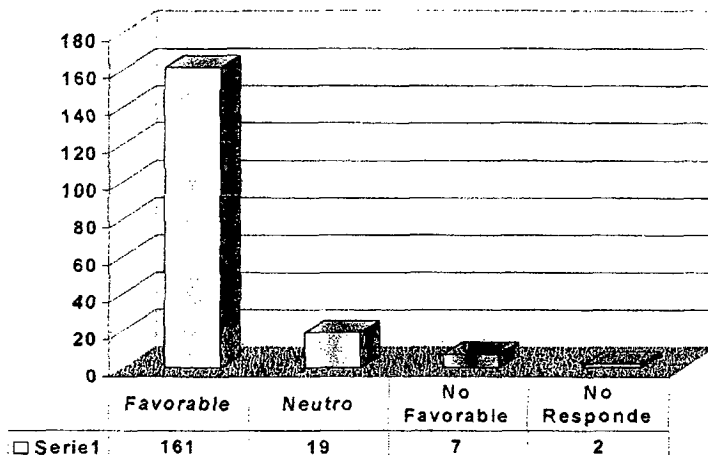


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Esta pregunta va dirigida hacia el cumplimiento de los objetivos de la organización si un trabajador considera que lo que esta haciendo dentro de la organización nos es importante entonces este se sentirá estéril e inútil. Según los resultados el 98 % considera de suma importancia para el buen funcionamiento de la institución.

PREGUNTA NO. 7

¿En cuanto a la estabilidad de mi trabajo puedo decir que éste es seguro?

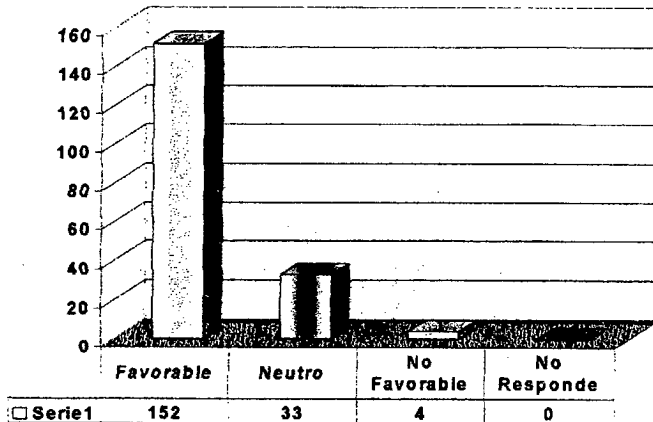


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: El 85 % consideran que su trabajo es totalmente estable y esto obedece: primero que la totalidad del personal laborando en los institutos son presupuestados bajo el renglón presupuestario 011 Segundo: que de conformidad al 1485 Ley de dignificación y catalogación del magisterio norma que los integrantes del magisterio son inamovibles.

PREGUNTA NO. 8

¿Considero que la relación de trabajo con mis compañeros es?

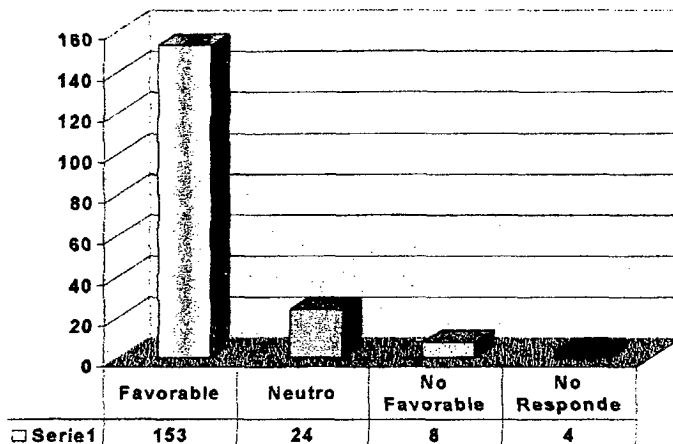


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: El 80 % del personal afirman que sus relaciones interpersonales con sus compañeros son buenas y favorables a la institución. Sin embargo el 17 % se mantuvo neutral a la interrogante diciendo que ni es buena ni mala. Este grupo es que se tiene que atender primero a fin de motivarle a mantener un clima de cordialidad y de consenso para el bien de la institución.

PREGUNTA NO. 9

¿En comparación con la iniciativa privada, el trato que recibo en el Instituto me parece?



FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

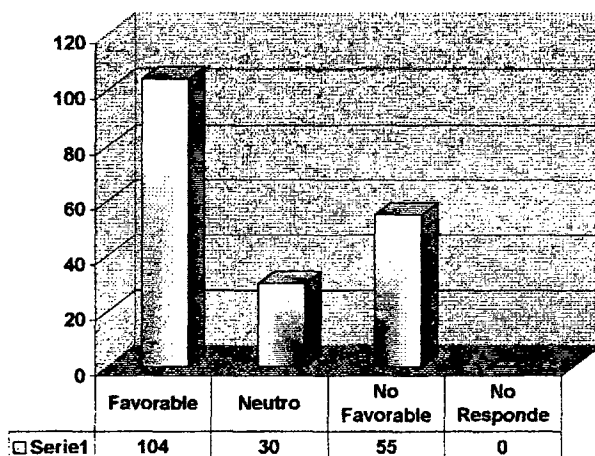
Interpretación: El 81 % del personal indican que en los institutos nacionales reciben un buen trato igual o mejor que en la iniciativa privada. Un 13 % prefirió contestar que ni bueno ni malo. Mientras que un 4 % fueron claros a indicar que reciben mejor trato en la iniciativa privada.

PRESENTACION E INTERPRETACION DE GRAFICAS POR PREGUNTA

INDICADOR:
AMBIENTE FISICO.

PREGUNTA NO. 10

¿Las instalaciones físicas del Instituto, especialmente en el aula u oficina de trabajo me parecen?

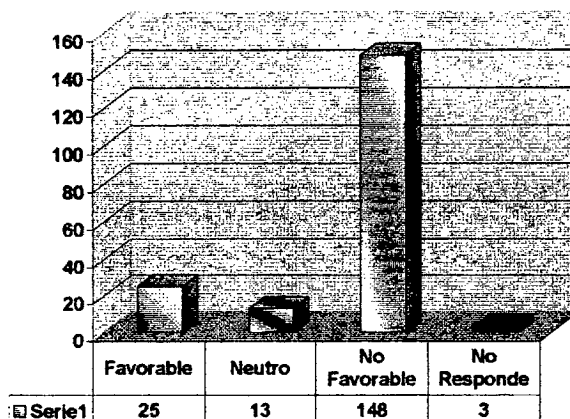


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 55 % del personal consideran que las instalaciones físicas son adecuadas y favorables a la organización, el 16 % no emiten opinión ni favorable ni desfavorable, mientras que el 29 % consideran que las instalaciones no son las adecuadas para desarrollar el proceso enseñanza –aprendizaje. Gran porcentaje de las aulas son improvisadas y no tienen las medidas técnicas pedagógicas.

PREGUNTA NO. 11

¿El ministerio de Educación ha reparado las instalaciones del Instituto cuando éste se deteriora?

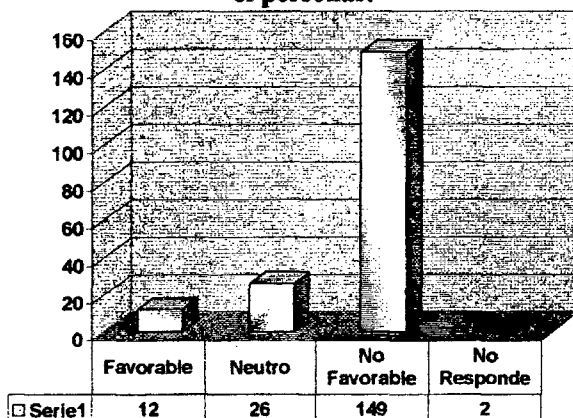


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 85 % indican que el Ministerio de Educación ha descuidado totalmente la infraestructura de los establecimientos educativos En la observación que hicimos a todos los establecimientos notamos que todas las mejoras lo había realizado la administración con recursos propios y no las del estado.

PREGUNTA NO. 12

¿Cuenta el Instituto con cafetería o área para estar, especialmente para el personal?

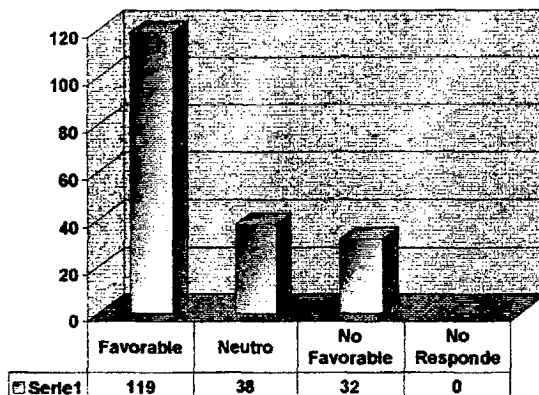


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Un 79 % informaron que sus institutos no cuentan con una área de estar en donde ellos puedan compartir en los momentos de períodos libres o receso, refaccionar, charlar, compartir momentos de interacción social necesarios para desarrollar un ambiente agradable y mejore las relaciones entre si. A excepción del Instituto Experimental que si tiene una sala de catedráticos donde realizan toda clase de reuniones propias del grupo.

PREGUNTA NO. 13

¿Es Completamente seguro el Instituto para no sufrir un accidente o peligrar mi integridad física?

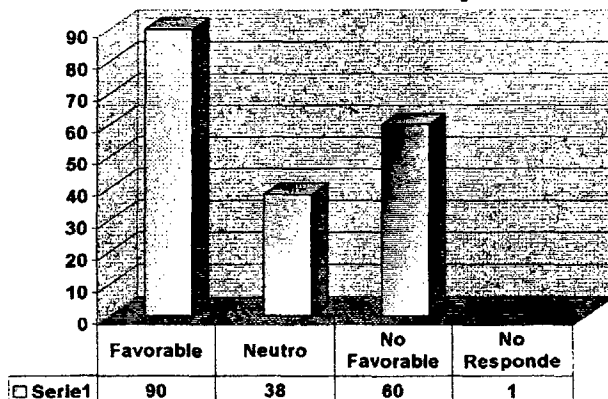


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 63 % indican que los establecimientos educativos del nivel medio del departamento de Izabal son seguros y que están fuera de peligro de sufrir un accidente o que peligre su integridad física. Mientras que un 37 % los consideran inseguros, los únicos institutos que se consideran inseguros son la Escuela de Comercio en Puerto Barrios y el Miguel Angel Asturias en Santo Tomás de Castilla. encontrándose actualmente en una escuela primaria cuyo techo se destruyó por el Mitch.

PREGUNTA NO. 14

¿El instituto proporciona satisfactoriamente el material necesario para realizar mi trabajo?



FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

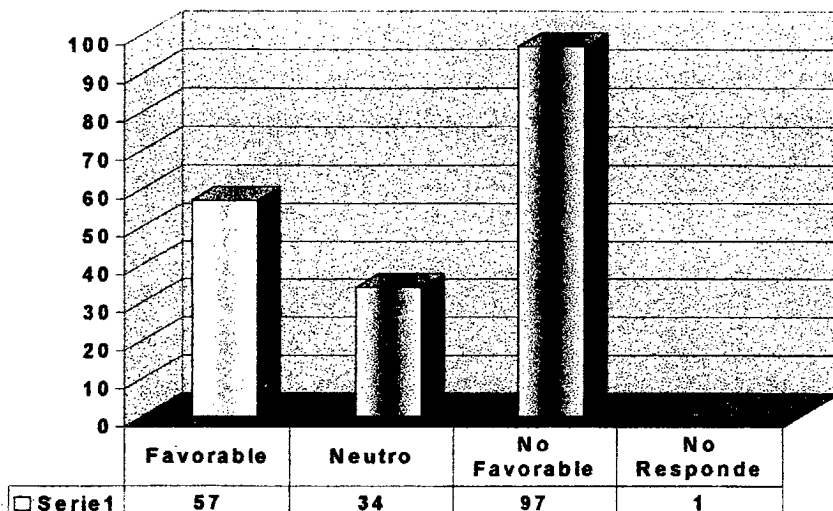
Interpretación: Únicamente el 48 % del personal confirman que el instituto les proporciona el material necesario para desarrollar su labor, mientras que un 52 % afirman que el Ministerio de Educación no proporciona los materiales para realizar su trabajo con eficiencia. Los institutos Nacionales tienen asignación presupuestaria pero es mínima y no alcanza sino únicamente para satisfacer algunas de las necesidades de la administración.

PRESENTACION E INTERPRETACION DE GRAFICAS POR PREGUNTA

INDICADOR:
NECESIDADES BASICAS

PREGUNTA NO. 15

¿De acuerdo con el trabajo que realizo, mi salario me parece?

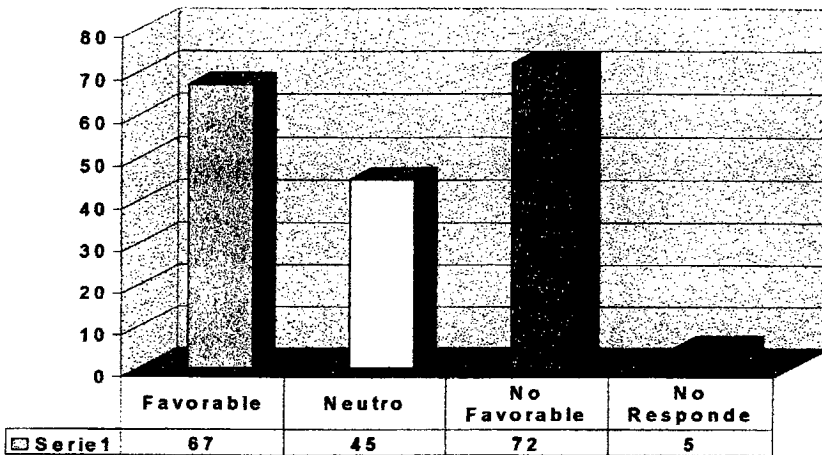


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: De acuerdo al grado de identificación y aceptación de su salario confrontado con sus funciones el 51 % consideran que el salario que actualmente reciben no satisface sus necesidades básicas. Y un 18 % ni valoran su salario ni lo que hacen por ganárselo, demostrando con ello una total desmotivación al cargo que desempeñan. Sin embargo un 30 % si lo valoran y les es favorable para satisfacer por lo menos sus necesidades básicas. En nuestro estudio de Foda se comprobó que el grupo que menos salario tiene es el personal de Secretaria, por una cantidad menor no superadas por los operativos y carecen de escalafón.

PREGUNTA NO. 16

¿El salario que proporciona el Ministerio de Educación, en comparación con la iniciativa privada me parece?

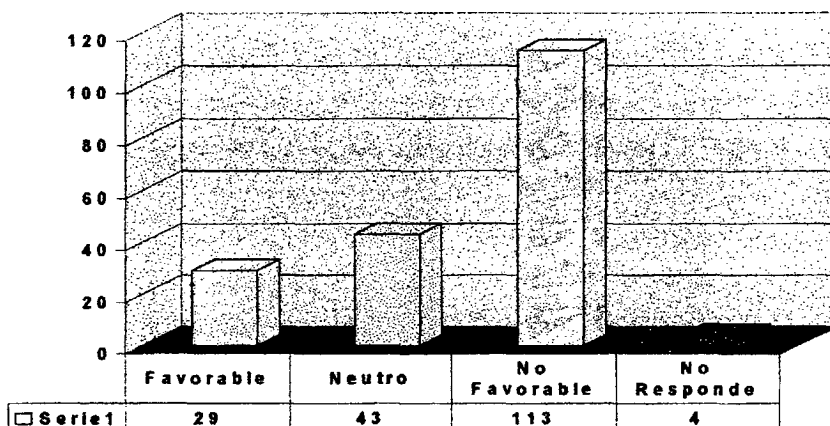


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: De acuerdo a nuestro estudio en educación la iniciativa privada paga menos salario que el Ministerio de Educación, sin embargo en la gráfica demuestra que el personal que laboran actualmente en los institutos consideran no favorable a sus necesidades el salario que actualmente perciben (38 %) otro grupo considera no están de acuerdo ni en desacuerdo con su salario. (23 %) demostrando que son parte del grupo que forma un clima altamente pasivo. En el análisis de Foda. Se comprobó que realmente el sueldo que gana el personal en el sector Educación es relativamente bajo y no esta acorde a las funciones de cada uno de los puestos para los cuales fueron nombrados. A excepción de los docentes que cada cinco años goza un incremento salarial y que nunca están al mismo techo que la inflación. Esta es una debilidad para emprender un programa diferente al que ya tienen los Institutos.

PREGUNTA NO. 17

¿El salario que recibo por el trabajo que realizo cubre mis necesidades básicas?

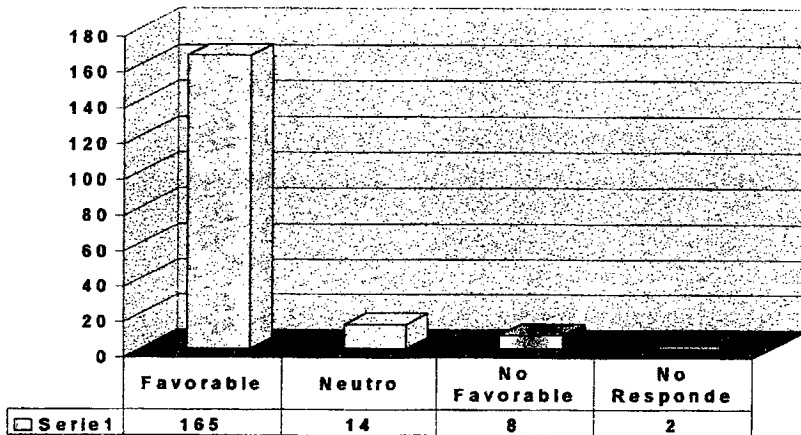


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: El 72 % del personal de todos los institutos afirmaron que el salario que actualmente devengan no les alcanza porque no están acordes al nivel de inflación del país y por lo tanto no les alcanza a satisfacer sus necesidades básicas. En el análisis de Foda: una de las debilidades encontradas fue que los docentes para poder satisfacer plenamente sus necesidades vitales y brindarle una mejor calidad de vida a sus familias tienen que trabajar en otras actividades o en educación privada.

PREGUNTA NO. 18

¿En su criterio, que como no le pagan el salario que usted desea ganar en el instituto: ¿ Su rendimiento es?

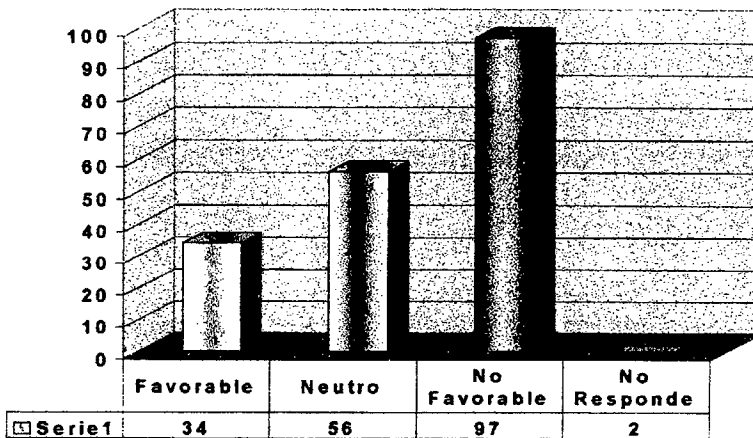


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Como la pregunta era muy subjetiva e iba encaminada a saber si el personal de los institutos valoraban su trabajo en relación con el salario. El 87 % confirma que su rendimiento es favorable al instituto y que es bueno. Sin embargo 7 % dijo que no, que su rendimiento no va acuerdo a los que gana y que por eso no procura rendir con calidad el otro 4 % demostró una total apatía en cuanto al cuestionamiento. En la observación que hicimos al momento de aplicar el FODA. Se comprobó que existen empleados en los institutos cuyo rendimiento es bajo y sin embargo gana mejor por estar en una letra escalafonaria alta. Mientras que existe otro grupo de empleados que recién han ingresados a laborar a los institutos cuyo rendimiento es optimo.

PREGUNTA NO. 19

¿De acuerdo al trabajo que usted realiza, como empleado público nuestro salario es?



FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

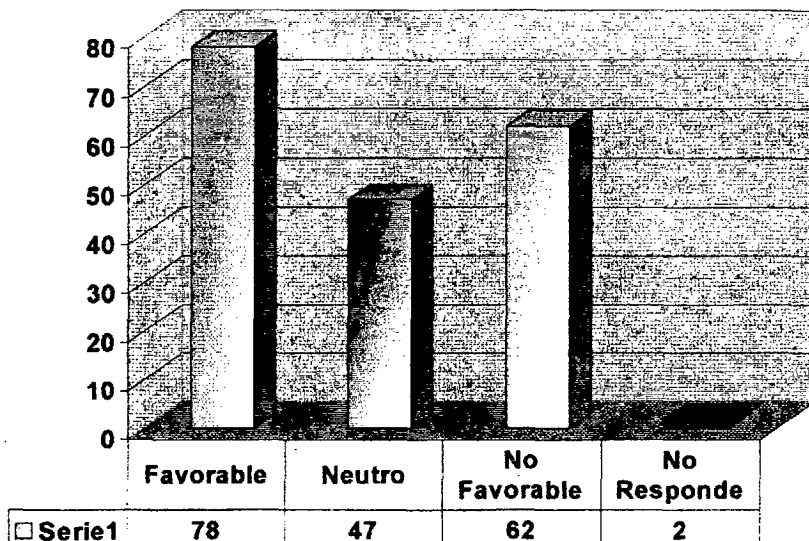
Interpretación: como pudimos observar en la pregunta numero dieciséis solamente el 35 % del personal aceptaban su favorablemente su salario, mientras que como empleado público solo lo consideran favorable el 17.9 %. El 51 % confirman que como empleados públicos se encuentran mal pagados, mientras que el 30 % afirman que no tiene importancia el salario ni es bueno ni malo. Es decir que no ven al salario como satisfactor.

PRESENTACION E INTERPRETACION DE GRAFICAS POR PREGUNTA

INDICADOR:
COMUNICACIÓN

PREGUNTA NO. 20

¿Considera Usted que la dirección le informa todo lo que sucede en el instituto?

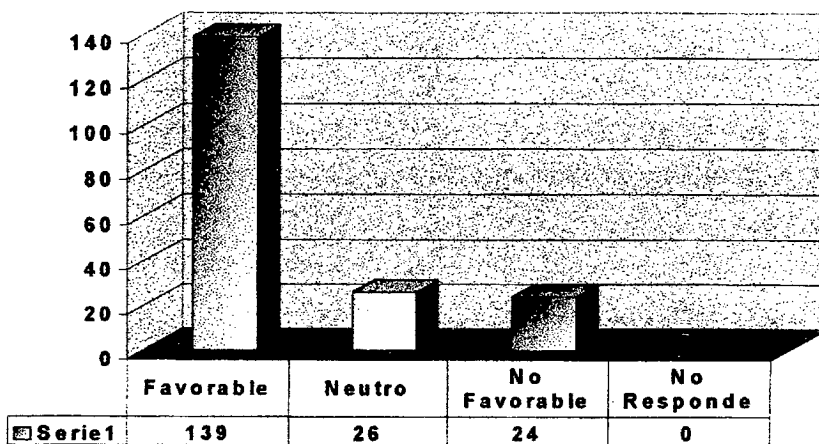


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Quedó evidenciado que los directores de los institutos nacionales de educación media mantienen una administración cerrada puesto que solamente un 42 % del personal aducen tener toda la información de lo que sucede en el instituto mientras que el resto ignora lo que la administración desea hacer o esta haciendo. El grupo de más riesgo que tiene la organización es con los neutrales puesto que ellos se sienten bien como están.

PREGUNTA NO. 21

Cuando tengo que comunicar algo al director, ¿ pienso que siempre me escucha?

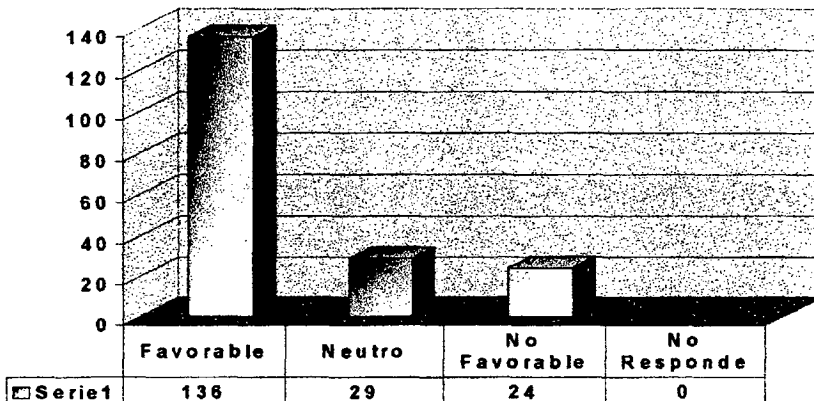


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Esta pregunta es muy subjetiva por eso el 73 % consideran ser escuchados por el Director mientras que solamente el 13 % no les es favorable. Y el resto no le da importancia a la situación planteada. Esto obedece a la motivación psicológica que brinda el clima Laboral. Manejado subrepticamente por la administración.

PREGUNTA NO. 22

¿Considera que existe una comunicación inmediata con su director?

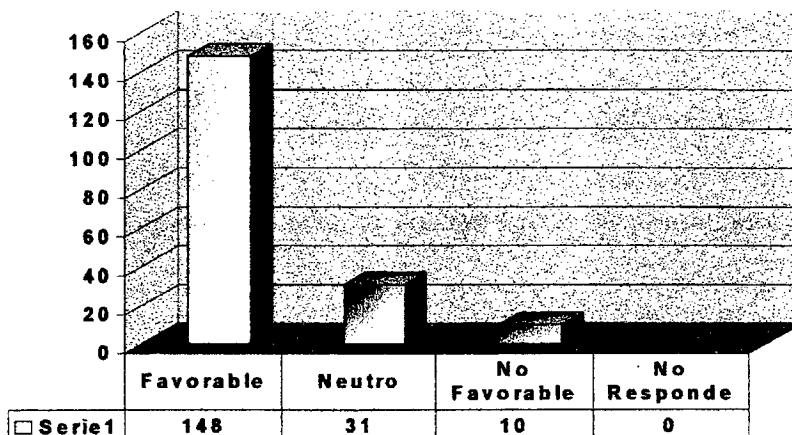


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes, Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 72 % del personal consideran tener una inmediata comunicación con su director con relación a su labor, esta pregunta confirma a la anterior, sin embargo existe un grupo rezagado que nunca esta de acuerdo con la administración. Este grupo puede transformarse en la resistencia a cualquier cambio que se quiera generar en la institución.

PREGUNTA NO. 23

¿En general la comunicación que existe entre mis compañeros es?

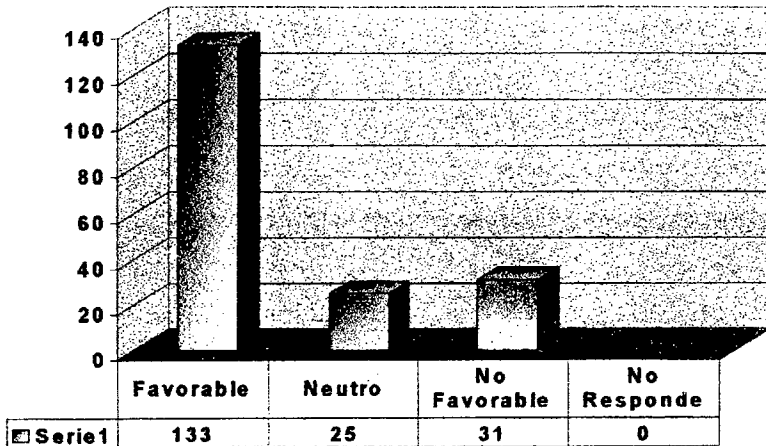


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Un 78 % del personal mantiene una buena relación con sus compañeros sin embargo en el análisis de Foda se detectó grupos divididos los cuales no tienen comunicación estrecha únicamente relacionada con el trabajo. Esta división es una debilidad que los institutos tienen que superar.

PREGUNTA NO. 24

¿Considero que dentro del instituto puedo expresar mis opiniones con libertad?



FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

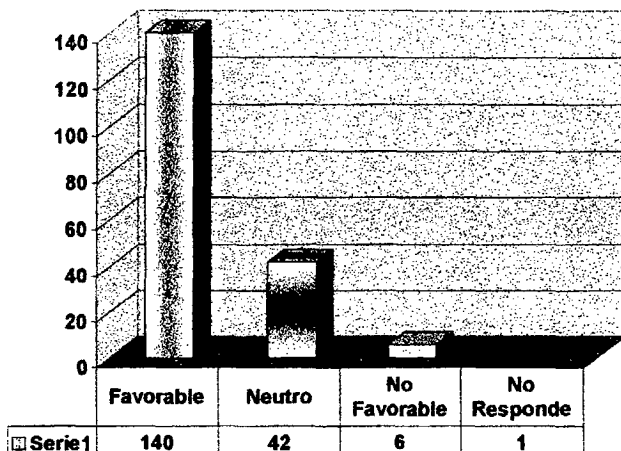
Interpretación: Esta pregunta se hizo con el objetivo de verificar si los grupos de riesgo influyen en la toma de decisiones la respuesta fue negativa puesto que solo el 16 % no se consideran escuchados y no sienten libertad de expresar lo que sienten. Mientras que un 13 % no les interesa si sus opiniones son aceptadas o escuchadas por la administración o sus compañeros. Este grupo es el de mas riesgo en la organización.

PRESENTACION E INTERPRETACION DE GRAFICAS POR PREGUNTA

INDICADOR:
LIDERAZGO

PREGUNTA NO. 25

¿En general la relación con mi director en este momento es?

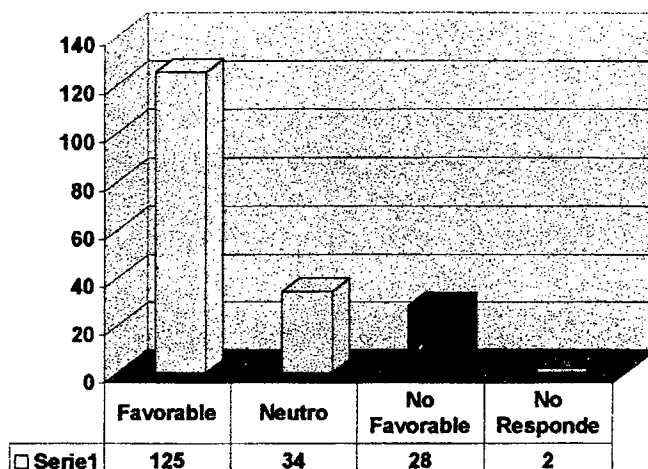


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Un buen líder mantiene una relación interpersonal con sus subalternos, esta es una fortaleza del clima laboral de los institutos puesto que un 74 % del personal manifiestan tener una muy buena relación con su director, sin embargo Ud. Puede notar que existen 42 maestros es decir el 22 % que consideran que no existe una buena relación con su director.

PREGUNTA NO. 26

¿Considero que mi director posee habilidad para dirigir a su personal?

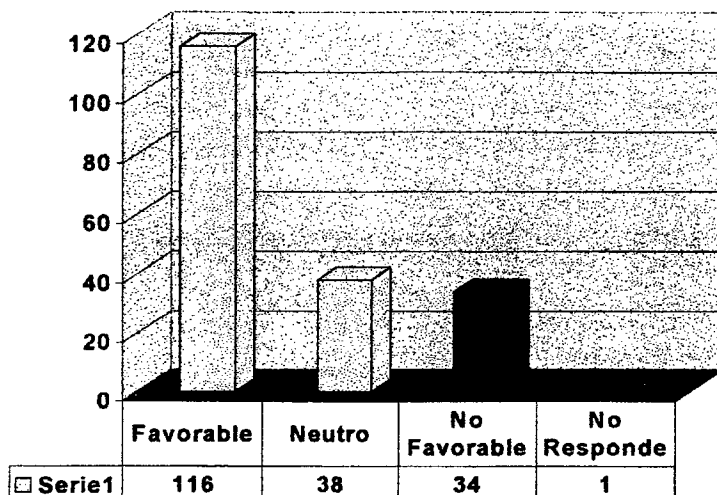


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Unicamente el 66 % del personal indican que su director tiene la habilidad necesaria para dirigirlos, el 15 % aducen que no es favorable al instituto tener el director que tienen, mientras que 34 de los encuestados no están ni en contra ni a favor del tipo de administración que realiza el director. En el Foda se demostró que los directores no gozan de la simpatía de sus subalternos debido a que estos han tenido que actuar por razones laborales.

PREGUNTA NO. 27

¿Considero que mi director toma en cuenta las opiniones de su personal para toma de decisiones?

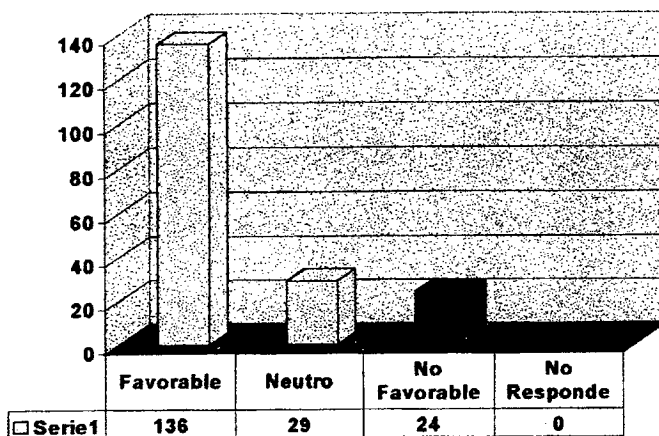


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: el 61 % confirman que si son consultados a la hora de tomar decisiones, un 18 % niegan lo contrario, mientras que un 20 % les da lo mismo si la dirección les pide o les pide opinión para resolver cualquier asunto relacionado con el instituto. Es evidente que existe entre los directores líderes totalmente autocráticos, sin embargo mas del cincuenta por ciento su administración es flexible y participativa.

PREGUNTA NO. 28

¿En términos generales, el director me brinda el apoyo necesario para realizar mi trabajo?

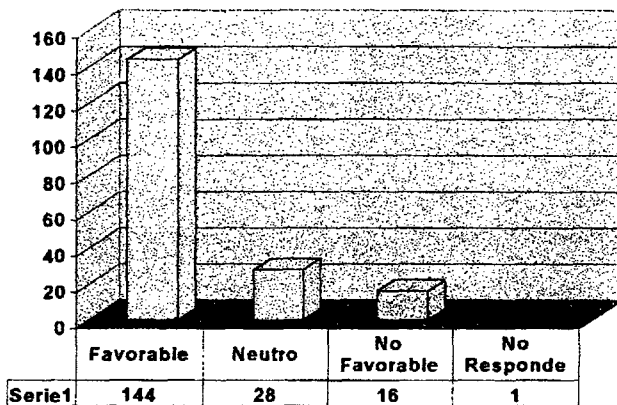


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Esta pregunta es altamente psicológica, puesto que apoyo puede darse de diferentes maneras, moral, económica, técnica Etc. En este caso el grupo respondió favorablemente hacia la administración aunque un 28 % no lo consideran así. En el Foda se determinó que algunos docentes no permiten ser ayudados por el director cuando este es mas joven que sus subalternos, esto ocurre principalmente con los docentes que tienen mas de 20 años de servicio.

PREGUNTA NO. 29

¿El trato que recibo de mi director es adecuado?

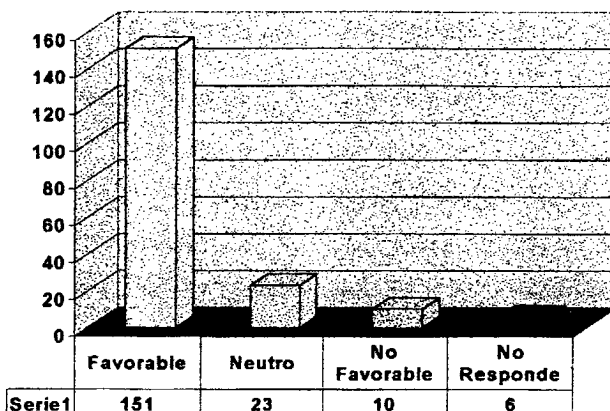


FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: 47 de los 189 que intervinieron en el estudio aducen que no reciben un trato adecuado por su director, según el Foda: Ellos llaman mal trato cuando no se les otorga el permiso que ellos solicitan antojadizamente aunque se pudo detectar que si existen excepciones en donde los directores son altamente autocráticos y exageran su autoridad y subyugan al personal a cumplir ordenes totalmente rígidas. Esta es una debilidad que debe ser atendida inmediatamente al momento de hacer la innovación educativa.

PREGUNTA NO. 30

¿Las relaciones entre el director y autoridades superiores son?



FUENTE: Cuestionario para Directores, Personal Técnico, Técnico Administrativo y Docentes. Institutos Nacionales de educación Media Depto. De Izabal.

Interpretación: Aquí estamos evaluando el nivel de liderazgo que tienen las autoridades del Ministerio con los Directores y viceversa. El 80 % del personal afirman que existe una estrecha relación entre los Supervisores y Directores. De acuerdo al Foda: Las Autoridades de mas confianza con los docentes y administrativos a nivel de instituto son los Supervisores por el constante actuar que mantienen dentro de la administración de la Educación.

4.3 COMPROBACION DE LOS OBJETIVOS

4.3.1 Objetivo General.

Establecer el Clima Laboral existente en los establecimientos educativos del nivel medio del departamento de Izabal, para la implementación del programa de Educación en Calidad Total.

Se establece el Clima Laboral de acuerdo a los resultados por cada indicador:

▽ Ambiente Laboral

El ambiente laboral en los institutos nacionales del departamento de Izabal es estable y favorable a la administración. Su clima es intencional puesto que los docentes tienen un fuerte sentido del propósito común y han desarrollado una entrega marcada de apoyo mutuo y de aceptación como grupo, ven la tarea no como una carga sino como un deber, sintiéndose satisfechos de la posición, cargo y funciones que actualmente desempeñan. Esta clase de Clima es propicio para emprender nuevos objetivos que impulsen el desarrollo del elemento humano mejorando sus relaciones y a la vez convirtiéndolos en más productivos.

▽ AMBIENTE FISICO:

Los establecimientos educativos del nivel medio del departamento de Izabal, se encuentran en total abandono por parte del Ministerio de Educación, el único presupuesto que tienen los institutos es para funcionamiento no así para mantenimiento de la infraestructura, este ambiente deteriorado desmotiva psicológicamente al docente, administradores y especialmente a los estudiantes. Puesto que al no tener las condiciones técnicas pedagógicas adecuadas perjudica su rendimiento académico y denigra su calidad de vida. El tipo de clima encontrado en la exploración de este indicador es de rutina es decir falta de objetivos, apatía, inseguridad, competitividad. No es lo mismo estar en ambiente con todas las condiciones apropiadas a las condiciones climatológicas tanto concretas como psicológicas que le permitan a l personal desenvolverse con mucha facilidad, permitiéndole elevar su calidad de vida y rendir al máximo.

▽ NECESIDADES BASICAS

Existe una total insatisfacción en los salarios y prestaciones que devengan los docente y personal administrativo de los institutos que comprende el presente estudio. El personal más desfavorecido son los administrativos puesto que no gozan de escalafón. El Estado no ha realizado incrementos salariales tal como lo fija el Decreto Legislativo 1485 Ley de Dignificación y Catalogación del Magisterio. En este indicador el tipo de clima que persiste en los institutos es de rutina. Para romper los paradigmas en educación primero tenemos que satisfacer las necesidades vitales de los administradores y educadores para que tengan una visión de calidad.

▽ COMUNICACIÓN:

El promedio de satisfacción del personal con respecto a como se maneja la información tanto horizontal como vertical es del 67 % esto demuestra que existen normas rígidas de trabajo e inexistencia de trabajo en equipo. Según los resultados de la investigación el personal manifiesta abiertamente que la administración, no toma cuenta sus opiniones para la toma de decisiones. Esto es debido a que se ha venido administrando el instituto estilo dirección altamente autoritaria coercitiva, por lo que se considera que el tipo de clima que persiste en los institutos relacionados con este indicador es AB Dirigido a la Tarea, descuidando totalmente las relaciones interpersonales y ante todo el valor humano de ser tomado en cuenta como parte del grupo.

▽ LIDERAZGO:

Los directores de los institutos mantienen: total imposición de liderazgo, bajos niveles de influencia y bajos niveles de motivación y desgaste. Se encontró a muchos directores que tenían mas de 20 años de servicio cuyo liderazgo se encuentra en el punto mas bajo puesto que han venido cayendo en una administración de rutina. Solamente el 66 % del personal consideran que los directores tienen las habilidades necesarias para dirigir. El otro 34 % confirma que el tipo de administración de la Educación bajo el concepto de "Dirección" es caduco y que se debe dinamizar la figura del que dirige. En este rubro se mantiene un clima BA de apoyo, puesto que los directores por no herir susceptibilidades el director acepta algunas veces las presiones del grupo para mejorar a determinado elemento que no se encuentra satisfecho, este grupo influenciados en la administración ha sido en el nivel medio el Consejo de Maestros. Por lo que se debe estructurar la administración bajo un enfoque de Gerencia, hábil, competitiva y de gran visión.

4.3.2 Objetivos Especificos.

4.3.2.1 Identificar los indicadores cuantitativos y cualitativos de la calidad de la Educación media

▽ Queda comprobado que Izabal tiene en el nivel medio serias deficiencias en la cobertura del servicio educativa, baja tasa de incorporación al sistema como podemos observar en el ultimo anuario estadístico del Ministerio de Educación en el departamento de Izabal. Informa que los niveles de promoción en el ciclo básico. Área urbana y rural del sector oficial fue de 2,773 de 3,396 alumnos inscritos, es decir el 82 % siendo este nivel el mas productivo en el aspecto cuantitativo. El mayor numero de estudiantes están fuera del sistema en relación a los egresados del sexto grado del nivel primario esto se debe a que en el área rural no existen Institutos de educación Básica. En el Ciclo Diversificado en el sector oficial área urbana y rural promocionaron 512 estudiantes de 711. Es decir el 72 % sin embargo la tasa de incorporación al sistema a este ciclo en el departamento de Izabal es del 6.9 % ocupando el último lugar de la región siendo el mas alto el departamento de Chiquimula que tiene un 14.7 %.

- ▽ En el aspecto cualitativo podemos decir que no ha existido un verdadero proyecto que genere el mejoramiento cualitativo del proceso enseñanza aprendizaje exceptuando por algunos proyectos generados por algunos institutos como por ejemplo en el Instituto Francisco Marroquín de Morales Izabal y el Diversificado del Dr. Luis Pasteur del Municipio de Puerto Barrios los cuales se han preocupado por generar proyectos innovadores que eleven el nivel de cobertura y calidad de la Educación.
- ▽ No existen parámetros definidos para medir la calidad de la Educación. La única evaluación que se desarrolla en los institutos es la escolar no así de la Institución. Además no se cuenta con un sistema de Evaluación de desempeño real, puesto que las hojas de Servicio que se extiende a los docentes cada año, sus calificaciones son arbitrarias y muchas veces no apegadas a la realidad. Los únicos controles existentes son únicamente del cumplimiento de la jornada de trabajo y no del producto.

4.3.2.2 Establecer las estrategias de cambio requeridas para lograr la excelencia profesional bajo los postulados de la filosofía de CALIDAD TOTAL.

- ▽ Formular talleres de capacitación que promueva la participación de recursos humanos en proyectos innovadores.
- ▽ Establecer proyectos de modernización administrativa e invertir en infraestructura.
- ▽ Establecer políticas salariales justas y dinámicas que promuevan al recurso humano y hacer carrera profesional en la administración.
- ▽ Fortalecer la toma de decisiones en grupo y redefinir las funciones para trabajar en equipo.
- ▽ Desarrollar procesos para lograr que se dé una excelente comunicación en todos los sentidos.
- ▽ Adoptar la filosofía de la calidad Total en la metodología de los programas educativos.
- ▽ Implementar la Calidad Total para elevar los objetivos de desempeño.

4.4 CONCLUSIONES

4.4.1 Podemos afirmar que el Clima Laboral de los Institutos nacionales del nivel medio del departamento de Izabal es catalogado como BB/INTENCIONAL identificados en las siguientes debilidades y amenazas: a) Normas rígidas de trabajo. b) Imposición de Liderazgo. c) Poca confianza y lealtad. d) Comunicación deficiente. e) Bajos niveles de influencia. f) Bajos niveles de motivación. G) Inexistencia de trabajo en equipo. h) Estancamiento en la especialización. I) Cultura organizacional inestable. J) Conflictos internos no resueltos. k) Desgaste de liderazgo de la dirección. Los efectos del clima existente crea una alta productividad a corto plazo y baja productividad a largo plazo, elevando el ausentismo o faltas laborales injustificadas. Existiendo además dentro del personal conductas negativas que se resisten al cambio y actuando en el frenado del trabajo. Convirtiendo entonces el clima laboral en inestable, improductivo, y desfavorable hacia el cambio por lo que para lograr cualquier proceso sistemático hacia el mejoramiento de la Calidad de la Educación, se necesita atender las insatisfacciones del grupo y mejorar el clima laboral existente.

4.4.2 El grado de compromiso adquirido por los docentes y administrativos para lograr el mejoramiento de la institución es una de las fortalezas que se deben maximizar para lograr el éxito de cualquier programa o proyecto que se genere a favor del mejoramiento de la Educación en el nivel medio.

4.4.3 La plena identificación de los recursos humanos a sus funciones ayuda a implementar una reingeniería con una visión estratégica hacia mejoramiento de la calidad de la Educación. Los Edificios escolares, equipo y material de trabajo son algunas de las carencias en el nivel medio en el departamento de Izabal. El Estor y Santo Tomás de Castilla no tienen edificio Propio y tienen que atender a más de 600 estudiantes. El edificio más deteriorado es la Escuela de Comercio "Domingo Juarros" ubicado en Puerto Barrios.

4.4.4 Existe una total insatisfacción de los docentes y personal administrativo de los institutos por la cantidad actual que devengan en calidad de salarios y prestaciones. Mientras exista este clima se manifestará una fuerte resistencia al cambio y creará una barrera en la motivación para aceptar cualquier proyecto innovador.

4.4.5 Existe una carencia de comunicación tanto de la administración a sus subalternos como la de los propios subalternos. No existe la suficiente confianza de parte del personal para manifestar sus ideas con libertad por temor a represalias de parte de la administración y no se busca el consenso para la toma de decisiones. Exceptuando en aquellos institutos que tienen Consejo Docente.

4.4.6 Con un 66 % promedio es favorable a la institución el tipo de liderazgo de los directores. Existiendo en el estudio una fuerte evidencia de un tipo de liderazgo altamente autoritario Coercitivo y notoriamente arbitrario que controla todo lo que ocurre dentro de la organización sin permitir ninguna influencia más que la de él. a corto plazo genera productividad pero a largo plazo provoca en la organización elevado ausentismo y resistencia al cambio y cultiva los conflictos laborales.

4.5 RECOMENDACIONES.

- 4.5.1 Desarrollar por medio de los círculos de Calidad programas de capacitación sobre autoestima y valores con el objetivo de elevar el grado de compromiso y prepararlo para el cambio.**
- 4.5.2 Reforzar la mística y vocación de los docentes a través de incentivos económicos, Académicos, sociales y culturales.**
- 4.5.3 Construir y reconstruir los edificios escolares del nivel medio del departamento de Izabal con el objetivo de mejorar sus ambientes, dotarlos de equipo, material didáctico y de oficina para desarrollar con eficiencia y calidad el proceso enseñanza aprendizaje. Al no satisfacer este rubro el impacto psicológico hacia la calidad sería estéril**
- 4.5.2 Establecer un proyecto para el nivel medio que sustente una política salarial y prestaciones que satisfagan las necesidades básicas de los docentes y les permita una estabilidad económica y logren crecer juntamente con la Institución.**
- 4.5.3 Incentivar por medio de procesos de socialización la comunicación base para un clima laboral estable, promoviendo la alta participación en la toma de decisiones y en la formulación de objetivos que fortalezcan la organización.**
- 4.5.4 Realizar acciones que promuevan el rescate del liderazgo a nivel administrativo y docente. Reestructurar la Dirección de los Institutos a nivel de gerencia y descentralizar y desconcentrar la administración de los mismos.**
- 4.5.5 Y como recomendación especial se propone al Ministerio de Educación implemente por medio del Sistema de Mejoramiento y Adecuación Curricular el "Programa de Educación en Calidad Total en el nivel medio"**

PROPUESTA

De acuerdo a los resultados de esta investigación en donde se establece un clima laboral de rutina e intencional, en la que los sujetos de la organización tienen que satisfacer sus necesidades propias y de la institución es necesario implementar el programa de Educación en Calidad Total.

INDICADOR	RESULTADO DE LA INVESTIGACION	PROPUESTA
AMBIENTE LABORAL	<p>El ambiente laboral en los institutos nacionales del departamento de izabal es estable y favorable a la administración. Su clima es intencional puesto que los docentes tienen un fuerte sentido del propósito común y han desarrollado una entrega marcada de apoyo mutuo y de aceptación como grupo, ven la tarea no como una carga sino como un deber, sintiéndose satisfechos de la posición, cargo y funciones que actualmente desempeñan. Esta clase de Clima es propicio para emprender nuevos objetivos que impulsen el desarrollo del elemento humano mejorando sus relaciones y a la vez convirtiéndolos en más productivos.</p>	<p>Búsqueda de establecer una Organización funcional que interactúe a las partes de la organización formal del Mineduc Izabal, y los establecimientos del nivel medio, para generar efectividad del servicio de Educación en General y del proceso administrativo.</p> <p>Organización para la Calidad: Establecer los parámetros necesarios para visualizar que esta idea, encaje con los lineamientos y estructura actual del Mineduc, mas las propuestas que surjan de esta etapa de preparación y el material de apoyo actualizado para el desarrollo del Consejo de Calidad, y los otros órganos de interacción, mas los grupos y círculos de mejoramiento del sistema educativo y, además el impulso del liderazgo en toda posición de dirección dentro del actual esquema de organización formal.</p> <p>Misión y Visión: Iniciar La Búsqueda de Creencias y Valores comunes, que exalten la misión y visión del Mineduc Izabal y el área de influencia del presente programa.</p>
AMBIENTE FISICO:	<p>Los establecimientos educativos del nivel medio del departamento de izabal, se encuentran en total abandono por parte del Ministerio de Educación, el único presupuesto que tienen los institutos es para funcionamiento no así para mantenimiento de la infraestructura, este ambiente deteriorado desmotiva</p>	<p>Calidad de Vida: Medición e impulso del programa de NAC, (Acondicionamiento Neuroasociativo) como parte de la Programación Neurolingüística PNL, lo cual implica una búsqueda de un</p>

	<p>psicológicamente al docente, administradores y especialmente a los estudiantes. Puesto que al no tener las condiciones técnico pedagógicas adecuadas perjudica su rendimiento académico y denigra su calidad de vida. El tipo de clima encontrado en la exploración de este indicador es de rutina es decir falta de objetivos, apatía, inseguridad, competitividad. No es lo mismo estar en ambiente con todas las condiciones apropiadas a las condiciones climatológicas tanto concretas como psicológicas que le permitan al personal desenvolverse con mucha facilidad, permitiéndole elevar su calidad de vida y rendir al máximo.</p>	<p>proceso de mejoramiento personal tomando como guía el libro <i>"Despertando al Gigante Interior"</i>, el cual es una viaje de autodescubrimiento hacia la realización personal de Antony Robbins.</p>
NECESIDADES BASICAS	<p>Existe una total insatisfacción en los salarios y prestaciones que devengan los docente y personal administrativo de los institutos que comprende el presente estudio. El personal más desfavorecido son los administrativos puesto que no gozan de escalafón. El Estado no ha realizado incrementos salariales tal como lo fija el Decreto Legislativo 1485 Ley de Dignificación y Catalogación del Magisterio. En este indicador el tipo de clima que persiste en los institutos es de rutina. Para romper los paradigmas en educación primero tenemos que satisfacer las necesidades vitales de los administradores y educadores para que tengan una visión de calidad.</p>	<p>Estandarizar, normalizar, mejorar y rediseñar procesos y sistemas de Educación, aplicando las herramientas e instrumentos del mejoramiento continuo y la reingeniería básica.</p>
COMUNICACIÓN:	<p>El promedio de satisfacción del personal con respecto a como se maneja la información tanto horizontal como vertical es del 67 % esto demuestra que existen normas rígidas de trabajo e inexistencia de trabajo en equipo. Según los resultados de la investigación el personal manifiesta abiertamente que la administración, no toma cuenta sus opiniones para la toma de decisiones. Esto es debido a que se ha venido administrando el instituto estilo dirección altamente autoritaria coercitiva, por lo que se considera que el tipo de clima que persiste en los institutos relacionados con este indicador es AB Dirigido a la Tarea, descuidando totalmente las relaciones interpersonales y ante todo el valor humano de ser tomado en cuenta como parte del grupo.</p>	<p>Desarrollo de la Misión y Visión de la Dirección Departamental de educación en Izabal y el despliegue de ello a cada miembro para la búsqueda de creencias y valores comunes.</p>
LIDERAZGO:	<p>Los directores de los institutos mantienen: total imposición de liderazgo, bajos niveles de influencia y</p>	<p>Objetivar los factores que condicionan el clima laboral y las relaciones en el trabajo, impulsando la búsqueda de la calidad de</p>

	<p>bajos niveles de motivación y desgaste. Se encontró a muchos directores que tenían mas de 20 años de servicio cuyo liderazgo se encuentra en el punto mas bajo puesto que han venido cayendo en una administración de rutina. Solamente el 66 % del personal consideran que los directores tienen las habilidades necesarias para dirigir. El otro 34 % confirma que el tipo de administración de la Educación bajo el concepto de "Dirección" es caduco y que se debe dinamizar la figura del que dirige. en este rubro se mantiene un clima BA de apoyo, puesto que los directores por no herir susceptibilidades el director acepta algunas veces las presiones del grupo para mejorar a determinado elemento que no se encuentra satisfecho, este grupo influenciados en la administración ha sido en el nivel medio el Consejo de Maestros. Por lo que se debe estructurar la administración bajo un enfoque de Gerencia, hábil, competitiva y de gran visión.</p>	<p>vida que se oriente a la excelencia Personal, equipos de trabajo y a las relaciones de jerarquía en una clima de cooperación y no autoritarias precisamente, abiertas y no regidas, orientadas a resolver problemas y sustentadas en el respeto mutuo. Promover una formación y entrenamiento que oriente al director, docente y alumno y padres de familia a un compromiso del mejoramiento incesante, a familiarizarlo con las metas, misión y visión de la dirección del Mineduc, y de los establecimientos educativos en el área rural en el municipio de Puerto Barrios, luego capacitar para el cargo, y las funciones del mismo, para que se comprendan las definiciones y especificaciones operacionales de su puesto, que comprendan su proceso y en donde es parte de él y lo que le toca hacer en relación y función del proceso global de la Educación en Guatemala.</p>
--	--	---

**Perfil de Programa de Mejoramiento de la Educación En los Institutos
Nacionales en el Departamento de Izabal bajo el enfoque de
Calidad Total**

Concepto de Calidad Total Educativa

Es una filosofía administrativa que busca crear y sostener la excelencia dentro de la organización de cualquier empresa. En el presente caso se dirigiría a buscar la excelencia en la Educación, generando Valores y Creencias que propicien el desarrollo armónico de la Persona. Esta filosofía se orienta a la Satisfacción del Cliente, conceptuándose acá al cliente como el binomio (Educador/Educando), y en su más amplia acepción la sociedad en sí, recibidora de un producto final que a través de la educación, sería un ciudadano formado y entrenado para la productividad y el desarrollo sustentable de sí mismo y el entorno que le rodea. A la vez este enfoque se orienta a desarrollar la participación y el trabajo en equipo, en pro del hábito y el control del mejoramiento continuo del proceso de enseñanza/aprendizaje a un costo efectivo.

Entonces nuestra meta con esta propuesta, es iniciar un proceso de cambio seriado y continuo en el sistema de educación pública de Izabal, como una muestra inicial para quitar la raíz autoritaria mandadora que le interesa e inculca más la obediencia y el sometimiento y, no el conocimiento y la creatividad de la ecuación de la flexibilidad productiva, sabiduría, aplicado en todo esto el enfoque como ensayo/éxito de Calidad Total Educativa

PROGRAMA DE CAPACITACION PARA LA CALIDAD TOTAL

Introducción:

Como una de las estrategias más efectivas para lograr la calidad en el sistema educativo, se encuentra la capacitación de Profesores y Profesoras en servicio.

En tal sentido y cumpliendo con los lineamientos del Ministerio de Educación le corresponde al SISTEMA DE MEJORAMIENTO DE LOS RECURSOS HUMANOS Y ADECUACION CURRICULAR "SIMAC" Para que ejecute el programa de capacitación de educación calidad Total para darle cumplimiento a una de las políticas de la actual administración. El presente programa está centrado en la conformación de Círculos de Calidad para desarrollar 10 talleres, que fundamentan el Programa de Educación en Calidad Total.

ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA:

Durante los últimos tres años se han venido desarrollando Círculos de Calidad Docente en los Proyectos NEU, NPN, EBA y en las escuelas de DIGEBI bajo el auspicio del proyecto BEST. Los Círculos constituyen una estrategia que ha permitido la permanencia en el aula de las técnicas que propicien en enfoque activo-participativo con equidad de género.

Los círculos de calidad docente propician el conocimiento de ideas que al ser

llevadas al aula, desarrollan los procesos de pensamiento y las habilidades y destrezas necesarias para implementar la filosofía de la Calidad Total. En el nivel medio no se ha generado ninguna metodología de capacitación bajo esta modalidad por lo que consideramos que el programa puede tener el éxito deseado puesto que existen experiencias ejecutadas en el nivel primario.

La presente propuesta surge a través de experiencias desarrolladas en la República de Costa Rica. Y la evaluación del Clima laboral de los Institutos nacionales del departamento de Izabal. Como un trabajo de tesis previo a graduación de Licenciado en pedagogía y ciencias de la educación.

DESCRIPCION DE LA PROPUESTA:

El plan de Capacitación tiene como objetivo primordial la formación la adopción de la filosofía de la Calidad Total su planteamiento pedagógico y operativo. Por medio del desarrollo de los Círculos de Calidad los docentes irán desarrollando cada uno de los talleres, al mismo tiempo que van poniendo en práctica sus lineamientos metodológicos. Esto permitira in desarrollando una cultura de Calidad. El Mineduc a través del SIMAC y los CDC. Y Coordinadores Técnicos Administrativos Seran los coordinadores y ejecutores del proyecto de capacitación como tambien los recursos materiales, el lugar y el pago de los recursos humanos técnicos.

Es indudable la poca calidad de la educación en el nivel medio por ello es necesario implementar un programa sistemático que permita el mejoramiento continuo de la calidad de la Educación. Cada director y su personal administrativo deberán comprometerse con el programa, facilitar los recursos necesarios de acuerdo al presupuesto de cada Instituto.

Para darle seguimiento al proceso de integración de las técnicas y estrategias sugeridas en el aula y constatar si las ideas están llegando al educando, cada Capacitador Técnico Pedagógico asumirá la responsabilidad de visitar los Institutos. Las visitas al aula le permitirá darle al docente el apoyo para que mejore las áreas en las cuales muestre debilidad, y reforzarlo en donde ha actuado con certeza. Simultáneamente los Técnicos de SIMAC. Estarán visitando los Institutos para conocer el avance del Proyecto y verificar el impacto de la capacitación y evaluar el Programa de Educación En Calidad Total.

OBJETIVOS:

Los objetivos que se persiguen en la presente propuesta de capacitación son los siguientes:

- 1. INCORPORAR LA FILOSOFIA DE LA CALIDAD TOTAL AL PROCESO EDUCATIVO EN NIVEL MEDIO.**
- 2. CREAR UN SISTEMA CONTINUO Y PERMANENTE DE**

AUTOCAPACITACIONA A TRAVÉS DE LA CREACION DE CÍCULOS DE CALIDAD DOCENTE CON APOYO DE SIMAC.

3. CAPACITAR PERMANENTEMENTE AL PERSONAL TECNICO , ADMINISTRATIVO Y DOCENTE SOBRE EL MEJORAMIENTO CONTINUO DE LA EDUCACION BAJO LA FILOSOFIA DE LA CALIDAD TOTAL.

4. ESTIMULAR ECONOMICAMENTE AL PERSONAL DE CADA INSTITUTO QUE ADOpte EL PENSAMIENTO FILOSOFICO, METODOLOGICO Y PEDAGOGICO QUE IMPLICA LA CALIDAD TOTAL.

METODOLOGIA

Realizar Seminarios Talleres para los monitores y multiplicadores del programa y desarrollar tantos Círculos de calidad sean necesarios en cada Instituto hasta lograr el mejoramiento de la calidad de la educación.

NIVEL A

Dirigido a: Directores Departamentales, Coordinadores departamental de Capacitación y técnicos de la UDE.

NIVEL B

Dirigido a: Capacitadores Técnicos pedagógicos y Directores de los institutos.

NIVEL C

Dirigido a: Profesores y profesoras de los establecimientos educativos del nivel medio del sector oficial

A continuación el plan de capacitación de cada uno de los Talleres para desarrollar los Círculos de Calidad:

REFORMULACION CURRICULAR PARA EL PROGRAMA DE EDUCACION EN CALIDAD TOTAL

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS/EVAL
<p>Establecer el primer contacto para la implementación de la Calidad Total en Cada Instituto.</p> <p>Identificar los beneficios que produce la Calidad Total.</p>	<p>¿QUE ES CALIDAD TOTAL EN EDUCACIÓN?</p> <p>-Concepto de Calidad.</p> <p>El producto de la calidad.</p> <p>Características de la calidad.</p>	<p>A través de una lluvia de ideas, se desarrolla el concepto de calidad para la educación y se compara con los conceptos de calidad para otras áreas, establecidos por algunos teóricos.</p> <p>-Realizar un inventario de aquellas características deseables que reúne la institución educativa de calidad.</p> <p>Mediante la elaboración de carteles, se enuncian los mecanismos para producir calidad en nuestras vidas y en la institución.</p>	<p>TIEMPO: La duración del taller es de aproximadamente 3 horas con 30 Mts.</p> <p>RECURSOS: Se requiere, de los elementos teóricos del taller, lista de características institucionales y pliegos de papel para la elaboración de carteles.</p> <p>EVALUACION: Compartir con el resto de participantes los resultados obtenidos en las actividades.</p>
<p>Determinar los requisitos que exige la Calidad Total al implementarse en nuestro que hacer educativo.</p> <p>Escoger las características a desarrollar en nuestra actuación dentro de la institución.</p>	<p>LOS REQUISITOS DE LA CALIDAD</p> <p>Requisitos para lograr la Calidad en los equipos de trabajo.</p> <p>Las características de la personalidad para la implementación de la calidad.</p> <p>Requerimientos para un servicio de calidad.</p>	<p>Mediante la técnica Phillips 66 se analizan los requisitos para la producción de un servicio de calidad según la perspectiva del usuario.</p> <p>Mencionar a través de una lluvia de ideas aquellos aspectos que debemos superar para lograr un centro educativo de calidad, o sea aquellos aspectos que considero necesita mi escuela para ser excelente.</p> <p>Me agrupo con cuatro personas y elaboro un cartel, donde expongo las características personales que producen calidad para luego compararlo con lo propuesto en el taller.</p> <p>Comentar en parejas cuáles considero son los mecanismos que producen calidad en el trabajo en grupo.</p>	<p>TIEMPO: La duración del taller es de aproximadamente 45" (cuarenta y cinco minutos).</p> <p>5 cartulinas 8 marcadores</p> <p>EVALUACION: Exponer al resto de participantes los resultados obtenidos en las actividades.</p>
<p>Identificar los catorce pasos de la Calidad Total propuestos por Edwards Deming.</p> <p>Adecuar los catorce pasos al contexto educativo y proponer nuevos postulados.</p>	<p>LOS CATORCE PASOS DE LA CAUDAD TOTAL Y SU APLICACION A LA EDUCACION</p> <p>Los catorce pasos de la Calidad Total.</p> <p>La adecuación de la Calidad Total para el servicio educativo.</p>	<p>En grupos de cinco miembros se analizan tres postulados de Deming y se presenta al resto de los participantes del taller, para su discusión.</p> <p>A través de una mesa redonda en donde un representante de cada grupo expone la posible adecuación a la educación que harían de los postulados y cuáles no se adaptan a nuestra realidad.</p> <p>Elaboro un separador de lectura con cada uno de los postulados de la calidad para el servicio educativo.</p>	<p>TIEMPO: La duración del taller es de aproximadamente una hora 45' (cuarenta y cinco minutos).</p> <p>RECURSOS: Se requiere, de los elementos teóricos y prácticos que establecen los talleres sobre la Calidad Total, además un retroproyector y trozos pequeños de cartulina.</p> <p>EVALUACION: Exponer los conceptos aprendidos y las adecuaciones pertinentes.</p>
<p>Identificar las</p>	<p>LA CULTURA DE LA CALIDAD</p>	<p>En parejas enumere los aspectos</p>	<p>TIEMPO:</p>

<p>características de una cultura de Calidad Total.</p> <p>Establecer la influencia de la cultura de Calidad Total en la administración, en los docentes, en los alumnos y en los padres de familia.</p>	<p>TOTAL</p> <p>Cómo debe ser el ambiente para la organización educativa de Calidad Total.</p> <p>Influencia de la Calidad Total en el perfil administrativo.</p> <p>Influencia de la Calidad Total en el perfil del educador.</p> <p>Influencia de la Calidad Total en el perfil del alumno.</p> <p>Influencia de la Calidad Total en el perfil del padre de familia.</p>	<p>puede producir en la cultura institucional la Calidad Total.</p> <p>Expongo los aspectos que considero van a tener los institutos cuando implementen la Calidad Total</p> <p>A través de un juicio moral se contraponen la cultura de calidad con respecto a aquellas instituciones que no la poseen.</p> <p>A través de una lluvia de ideas establezco los perfiles administrativos, docente, del educando y del padre de familia para la implementación de la Calidad Total.</p> <p>Elaboro un mural para cada perfil.</p> <p>Se indica en los espacios suministrados por los elementos teórico prácticos del taller los aspectos positivos y negativos de la cultura de la institución.</p>	<p>La duración del taller es de aproximadamente dos horas 65 Mts. (sesenta y cinco minutos)</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Se requiere, elementos teóricos y prácticos que establecen los talleres sobre la Calidad Total, cartulinas y un retroproyector.</p> <p>EVALUACION:</p> <p>Compartir los datos obtenidos y establecer conclusiones conjuntas.</p>
<p>Promover el desarrollo de una carta de Calidad Interna como mecanismo de implementación de la Calidad Total en el centro educativo.</p> <p>Establecer un compromiso entre la dirección y los docentes para lograr la Calidad Total en la escuela.</p>	<p>El Contrato de Asociación a la Calidad Total</p> <p>Aspectos que debe contener una Carta de Calidad Interna</p> <p>El Contrato de Asociación a la Calidad Total.</p>	<p>En grupos de tres personas se enumeran los aspectos a desarrollar eficientemente en la administración de la escuela -</p> <p>Escribo en el mismo grupo una carta de Calidad interna, utilizando los aportes de los compañeros.</p> <p>Leer y firmar un contrato de Asociación para la Calidad, proporcionado por el taller.</p>	<p>TIEMPO:</p> <p>La duración del taller es de aproximadamente dos horas con 45' (cuarenta y cinco minutos).</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Se requiere, de los elementos teóricos y prácticos que establecen los talleres y de un contrato de asociación para la calidad dotado en la capacitación.</p> <p>EVALUACION:</p> <p>Intercambiar las diferentes cartas de Calidad Interna y exponerlas al resto de compañeros.</p>

<p>Establecer las estrategias que permitan el cambio de actitud en la labor administrativa y docente, que inicie una cultura de Calidad Total dentro del centro educativo.</p> <p>2.- Desarrollar el concepto de calidad desde el primer momento, como una forma de hacer las cosas dentro de la institución</p>	<p>Implementando el Cambio en la Institución Pasos para promover el cambio dentro de una institución.</p> <p>La importancia de Calidad de Concepción.</p>	<p>En parejas discuto los pasos que provocan el cambio dentro de una institución y digo que acción requiero de los distintos miembros de la institución para lograrlo.</p> <p>En grupos de cinco personas enumerar en un cartel aquellas acciones que la institución debe realizar eficientemente desde el primer momento. Discutir aquellas comunes en los carteles y establecer si es una deficiencia de la institución.</p>	<p>TIEMPO:</p> <p>La duración del taller es de aproximadamente 45' (cuarenta y cinco minutos).</p> <p>RECURSOS</p> <p>Se requiere, de 105 elementos teóricos y prácticos que establece los talleres sobre la Calidad Total, cartulina y Un retroproyector.</p> <p>EVALUACION:</p> <p>Dar Su juicio de valor respecto a los pasos a seguir para logra el cambio y compararlo con los datos de los compañeros.</p>
<p>Establecer las acciones que deben seguir los alumnos como parte del proceso de la Calidad Total Institucional.</p> <p>Promover un servicio centrado en el alumno de manera que lo satisfaga como usuario.</p> <p>Caracterizar el planeamiento administrativo para la Calidad Total institucional.</p> <p>Promover la imagen de líder que debe tener el administrador.</p>	<p>La participación activa del alumno para la Calidad. Actividades que se proyectan al alumnos y que mejoran la calidad de la Institución.</p> <p>El Papel del alumno en el proceso de calidad Total.</p> <p>El planeamiento administrativo para la Calidad. Características del planeamiento de Calidad Total en la institución.</p> <p>2.- El papel del líder el administrador dentro del proceso de Calidad Total.</p>	<p>1. - En grupos de tres personas escribir en un cartel los aspectos que debe tener un servicio educativo que satisfaga las necesidades del alumno.</p> <p>Comentar que aspectos se conocen de los alumnos en la institución y cómo lo utilizan para darle un mejor servicio.</p> <p>3.- Leer las acciones docentes para promover la calidad de los alumnos y mediante una lluvia de ideas proponer otras acciones.</p> <p>4.- Elaborar mensajes dirigidos a los niños que enuncien su rol dentro del proceso de Calidad Total.</p> <p>1.- A través de grupos de cinco personas se discuten las características del planeamiento administrativo dentro del proceso de Calidad Total. Se compara el Plan Anual Institucional con las características del planeamiento administrativo, elaborando un cartel con aquellos aspectos que contiene y que no.</p> <p>Elaboro individualmente una lista de cualidades que debe tener el director para ser promotor de la Calidad Total.</p> <p>4.- Marco aquellas características que tienen relación con las enumeradas en la lista teórica suministrada.</p>	<p>TIEMPO:</p> <p>La duración del taller es de aproximadamente 45' (cuarenta y cinco minutos).</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Se requiere, de los elementos teóricos y prácticos que establecen los talleres sobre la Calidad Total. Además, retroproyector, marcadores y papel periódico.</p> <p>EVALUACION:</p> <p>Presentar a los compañeros los procedimientos que la Calidad Total le sugiere le sugiere para lograr este objetivo. Intercambiar conclusiones con los demás participantes.</p> <p>TIEMPO:</p> <p>La duración del taller es de aproximadamente 45' (Cuarenta y cinco minutos).</p> <p>RECURSOS</p> <p>Se requiere, de los elementos teóricos y prácticos que establecen los talleres sobre la Calidad Total.</p> <p>Evaluación: Presentar a los compañeros los procedimientos que la calidad Total se sugiere, intercambiando conclusiones.</p>

<p>Establecer un proceso de seguimiento y capacitación para lograr la Calidad Total en la institución y su mejoramiento constante.</p> <p>Analizar las pautas para promover los espacios de discusión para la solución de problemas institucionales.</p>	<p>Estableciendo el entrenamiento en trabajo y los grupos de discusión</p> <p>Aspectos a considerar para la capacitación de los miembros de la institución.</p> <p>Las características de los grupos de discusión en la solución de problemas institucionales.</p>	<p>Individualmente desarrollo los pasos para el establecimiento de prioridades para la capacitación, de los elementos teórico prácticos del taller.</p> <p>En grupos de tres personas conformadas por afinidad, se discute las características de los círculos de calidad.</p>	<p>TIEMPO:</p> <p>La duración del taller es de aproximadamente 65' (sesenta y cinco minutos).</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Se requiere, de los elementos teóricos y prácticos que establecen los talleres sobre la Calidad Total. Además, cartulina, marcadores y retroproyector.</p> <p>EVALUACION:</p> <p>En mesa redonda se presentan los planes de capacitación y se discuten los tópicos escogidos.</p>
<p>Establecer los estándares de calidad de acuerdo a las expectativas del cliente.</p> <p>2.- Promover la evaluación estadística de la Calidad.</p>	<p>La Auditoria de la Calidad. Criterios de Calidad para la institución según expectativas del cliente.</p> <p>2.- La evaluación estadística en la Calidad Total.</p>	<p>En grupos de tres personas se analizan los perfiles de salida para I y II ciclo de la Educación General Básica y se hace una lista de lo que se requiere para lograr eso. Mediante una lluvia de ideas, se enumeran los criterios de calidad que exigen los clientes de la educación en ese centro educativo.</p> <p>Individualmente se responde a la pregunta ¿Qué debe ser supervisado en educación para lograr la calidad?. Se discute las respuestas en parejas.</p> <p>Elaborar un instrumento que me permita la auditoria de algún aspecto que identificaron importante.</p> <p>Mediante el phillip 66, analizar distintos procedimientos estadísticos de evaluación de la calidad en educación.</p>	<p>TIEMPO:</p> <p>La duración del taller es de aproximadamente 60' (sesenta minutos).</p> <p>RECURSOS:</p> <p>Se requiere de los elementos teóricos y prácticos establecidos en los talleres sobre la calidad. Además, un retroproyector.</p> <p>EVALUACION:</p> <p>Intercambiar los criterios entre los participantes, y la exposición de conclusiones.</p>

5. BIBLIOGRAFIA

1. Arce Rincón, Manuel. Guía de acción para la motivación del personal. Editorial Diana. México D. F. 1977. Pag. 36-55

2. Batten, Joe, Cómo construir una cultura de calidad total. Editorial Ventura. México D. F. 1993. Pag. 12,13

3. Bernal, Juan Bosco. La Calidad. Desafío que enfrenta la Educación en el Momento Actual. Ministerio de Educación Pública. SIMED. San José, Costa Rica. 1993. pag. 124-128

4. Gitlow, Howards. Planificando para la calidad, la productividad y posición competitiva. Editorial Ventura. México D. F. 1991. pag. 66-78

5. Guadamuz Sandoval, Lorenzo. Filosofía Social v Calidad de la Educación. Ministerio de Educación Pública. San José, Costa Rica. 1989. pag. 55-69

6. Hargreaves, David. Las relaciones Interpersonales en la educación. Editorial Narcea S. A. Madrid, 1979. pag. 4-23

7. Le Boterf, Guy. Cómo gestionar la calidad de la formación. Editorial Gestión 2000 S. A. Madrid, 1979. pag. 4-46

8. Ramírez G, federico. Curso de calidad y servicio y profesionalismo docente en centros escolares. Instituto nacional de Dirección y Administración de Centros Particulares. San José. Costa Rica. 1996.

9. Luis Arturo Lemus. Planeamiento Integral de la Educación. Editorial Universitaria Universidad de San Carlos de Guatemala. 1,987. Pág. 57-63

10. Hernández Ruiz. Organización Escolar Uteha México. Pág. 17-87
11. Basic. **Seminario Gerencia en Calidad Educativa.** Ministerio de Educación Cobán 1,995
 Ministerio de Educación **Legislación Educativa 1,995 – 1,997** pág. 28-56
12. James A.F. Stoner /R. Edward Freeman. **Administración Quinta** Edición Prentice Hall Hispanoamericana S.A. México. Pág. 321-389
13. Randal Durante Calvo. **Programa de Calidad Total en la Escuela Ezequiel Morales.** San José Costa Rica. Universidad de Costa Rica. Pág. 59-77
14. Programa de Investigación en Educación Facultad de Humanidades Universidad de San Carlos de Guatemala 1,997. **Situación de la Calidad en los Procesos de Docencia y aprendizaje en las Secciones Departamentales de EFPEM. Facultad de Humanidades. Pág. 17-54.**
15. William P. Sexton. **Teoría de la Organización** Editorial Trillas México Cuarta Reimpresión octubre 1,990. Pág. 130-381.
16. Geoffrey D. Doherty **Desarrollo de Sistemas de Calidad en la Educación.** Editorial La Muralla. Madrid 1,997 Primera Edición. Pág. 26-173
12. Anuario Estadístico de la Educación. Sistema de Información educativa. Unidad de Informática. Ministerio de Educación. Guatemala C.A. 1,996. Pág. 141-144 y 179-180.
13. Tecnología Educativa 1994. CENTRO SUPERIOR DE CAPACITACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS Y ADECUACIÓN CURRICULAR MINISTERIO DE EDUCACIÓN GUATEMALA, C.A. pág. 26-38 y 48-56.
14. José Antonio López Arévalo **La calidad Total aplicada a mejorar el proceso de administración de los Institutos experimentales en Guatemala.**

ANEXO

1. Encuesta a Directores, Personal Administrativo, Personal Técnico Administrativo y Docentes.

El presente instrumento conlleva investigar el clima laboral existente en los institutos nacionales de Educación media del departamento de Izabal. y es dirigido Directores, subdirectores, Docentes, personal de secretaría.

INSTRUCCIONES:

Usted a recibido un cuestionario y un lápiz. NO ESCRIBA SU NOMBRE EN NINGUNA PARTE DEL CUESTIONARIO. ya que esta encuesta es confidencial y utilizada para un trabajo de tesis requisito previo para el grado de Licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

A continuación encontrará una serie de preguntas relacionadas con su trabajo. Lea cada pregunta detenidamente. En el cuestionario encontrará opciones marque con una X la que mejor exprese su opinión Puede borrar si considera que se equivocó de respuesta.

Veamos el siguiente ejemplo:

0. Yo salgo a pasear con mi familia los fines de semana.

- a. { } Siempre
- b. {X} Casi siempre
- c. { } a veces
- d. { } casi nunca
- e. { } Nunca.

1. Creo que el ambiente de trabajo en el Instituto es:

- a. { } Muy Agradable
- b. { } Agradable
- c. { } Ni agradable ni desagradable
- d. { } Desagradable
- e. { } Muy desagradable.

2. En general, me siento satisfecho de pertenecer al Instituto.

- a. { } Totalmente de acuerdo
- b. { } De acuerdo
- c. { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d. { } En desacuerdo
- e. { } Totalmente en desacuerdo

3. Personalmente me siento orgulloso de trabajar en el Instituto.

- a. { } Totalmente de acuerdo.
- b. { } De acuerdo
- c. { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d. { } En desacuerdo
- e. { } Totalmente en desacuerdo.

4. En términos generales, sus expectativas laborales están siendo satisfechas:

- a. { } Totalmente de Acuerdo
- b. { } De acuerdo
- c. { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d. { } En desacuerdo
- e. { } Totalmente en desacuerdo.
- f. { }

5. En términos generales, me siento satisfecho con el trabajo que realizo:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de Acuerdo ni en desacuerdo.
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo.

6. Considero que el trabajo que realizo es importante para el Instituto:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo

7. En cuanto a la estabilidad de mi trabajo puedo decir que este es seguro:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo.

8. Considero que la relación de trabajo con mis compañeros es:

- a) { } Muy buena
- b) { } Buena
- c) { } Ni buena ni mala
- d) { } Mala
- e) { } Muy mala

9. En comparación con la Iniciativa privada, el trato que recibo en el Instituto me parece:

- a) { } Muy bueno
- b) { } Bueno
- c) { } Ni bueno ni malo
- d) { } Malo
- e) { } Muy malo

10. Las instalaciones físicas del Instituto, especialmente en el aula u oficina de trabajo me parece:

- a) { } Muy adecuadas
- b) { } Adecuadas
- c) { } Ni adecuadas ni inadecuadas
- d) { } Inadecuadas
- e) { } Muy inadecuadas

11. El Ministerio de Educación ha reparado la instalaciones del Instituto cuando este se deteriora:

- a) { } Siempre
- b) { } A veces
- c) { } Ni Siempre ni a veces
- d) { } Pocas veces
- e) { } Nunca

12. Cuenta el Instituto con Cafetería o área para estar especialmente para el Personal:

- a) { } Muy implementada
- b) { } Implementada
- c) { } Ni implementada ni no implementada
- d) { } No implementada
- e) { } Totalmente no implementada.

13. Es completamente seguro el Instituto, para no sufrir un accidente o peligrar mi integridad física:

- a) { } Completamente seguro
- b) { } Seguro
- c) { } Ni seguro ni inseguro
- d) { } Inseguro
- e) { } Totalmente Inseguro

14. El Instituto proporciona satisfactoriamente el Material necesario para realizar mi trabajo:

- a) { } Muy satisfactoriamente
- b) { } Satisfactoriamente
- c) { } Ni Satisfactoria ni insatisfactoria
- d) { } Insatisfactoria
- e) { } Totalmente Insatisfactoria.

15. De acuerdo con el trabajo que realizo, mi salario me parece:

- a) { } Muy Satisfactorio
- b) { } Satisfactorio
- c) { } Ni satisfactorio ni insatisfactorio
- d) { } Insatisfactorio
- e) { } Totalmente Insatisfactorio

16. El Salario que proporciona el Ministerio de Educación, en comparación con la Iniciativa privada me parece:

- a) { } Muy bueno
- b) { } Bueno
- c) { } Ni bueno ni malo
- d) { } Malo
- e) { } Muy Malo

17. El salario que recibo por el trabajo que realizo cubre mis necesidades básicas:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De Acuerdo
- c) { } Ni de Acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo

18. Es su criterio, que como no le pagan el salario que usted desea ganar en el Instituto su rendimiento es:

- a) { } Muy bueno
- b) { } bueno
- c) { } Ni bueno ni malo
- d) { } malo
- e) { } Muy malo.

19. De acuerdo al trabajo que usted realiza, como empleado público nuestro salario es:

- a) { } Muy bueno
- b) { } bueno
- c) { } Ni bueno ni malo
- d) { } malo
- e) { } muy malo.

20. Considera usted que la Dirección le informa todo lo que sucede en el Instituto:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de Acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo

21. Cuando tengo que comunicar algo al Director, pienso que siempre me escucha:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo.

22. Considero que existe una comunicación inmediata con mi Director:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De Acuerdo
- c) { } Ni de Acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo.
- e) { } Totalmente en desacuerdo.

23. En general, la Comunicación que existe entre mis compañeros es:

- a) { } Muy buena
- b) { } Buena
- c) { } Ni buena ni Mala
- d) { } Mala
- e) { } Muy mala.

24. Considero que dentro del Instituto puedo expresar mis opiniones con libertad:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo

25. En general, la Relación con mi Director en este momento es:

- a) { } Muy buena
- b) { } Buena
- c) { } Ni buena ni mala
- d) { } Mala
- e) { } Muy mala.

26. Considero que mi Director posee habilidad para dirigir a su personal:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en Desacuerdo.

27. Considero que mi Director toma en cuenta las opiniones de su personal para la toma de decisiones:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo.

28. En términos generales, el Director me brinda el apoyo necesario para realizar mi trabajo:

- a) { } Totalmente de acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de Acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en Desacuerdo.

29. El trato que recibo de mi Director es adecuado:

- a) { } Totalmente de Acuerdo
- b) { } De acuerdo
- c) { } Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- d) { } En desacuerdo
- e) { } Totalmente en desacuerdo.

30. Las relaciones entre el Director y autoridades superiores son:

- a) { } Muy adecuadas
- b) { } Adecuadas
- c) { } Ni adecuadas ni inadecuadas
- d) { } Inadecuadas
- e) { } Totalmente Inadecuadas