

PROPUESTA DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN Y REESTRUCTURACIÓN
INTEGRAL DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIO PSICOPEDAGÓGICO DE UN
COLEGIO EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN

JULIANA DE MIER MANCINI

LILIANA GARCIA HENAO

SANDRA HERRERA SUAREZ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Facultad de Psicología

Chía, Septiembre de 2000

PROPUESTA DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN Y REESTRUCTURACIÓN
INTEGRAL DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIO PSICOPEDAGÓGICO DE UN
COLEGIO EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN

Juliana de Mier Mancini

Liliana García Henao

Sandra Herrera Suarez

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Facultad de Psicología

TABLA DE CONTENIDOS

TITULO.....	1
TABLA DE CONTENIDOS.....	3
LISTA DE ANEXOS.....	4
MARCO DE REFERENCIA.....	6
Contextualización del Gimnasio Los Pinares.....	8
Historia de la psicología Educativa.....	31
Aportes de la Psicología a la Educación.....	56
Educación Personalizada.....	70
La Institución Educativa como Organización.....	75
Calidad Integral en la Educación Personalizada.....	122
Clima Organizacional dentro de la Institución.....	138
Investigación.....	152
La Evaluación.....	157
Estudios de Educación Colombiana y Mundial.....	177
Formulación del Problema.....	188
Problema.....	189
Objetivos.....	189
METODO.....	190
Participantes.....	190
Instrumentos.....	190
Tipo de Investigación.....	192
Diseño.....	193

Análisis de Factibilidad.....	194
Recurso Humano.....	194
Recursos Técnicos y Materiales.....	194
Recursos Económicos.....	194
Procedimiento.....	194
RESULTADOS.....	196
DISCUSION.....	200
REFERENCIAS.....	204
ANEXOS.....	209

LISTA DE ANEXOS

Anexo A

Anexo B

Anexo C

Anexo D

Anexo E

Anexo F

**PROPUESTA DE UN SISTEMA DE EVALUACION Y REESTRUCTURACION
INTEGRAL DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIO PSICOPEDAGOGICO DE
UN COLEGIO EN LA CIUDAD DE MEDELLIN**

Con el fin de construir un mejor futuro para este país, no se puede desconocer que el sistema educativo es una herramienta indispensable. Colombia necesita de personas formadas tanto a nivel académico como moral, con mentalidad abierta y positiva al cambio. Por lo tanto, es evidente que el sistema educativo tradicional requiere reestructuraciones fundamentales con el fin de crear alternativas que respondan a las necesidades que ocasionarán el fin no solo del siglo, sino también del milenio.

A lo anterior, no pueden ser ajenos los Servicios Psicopedagógicos instaurados en los colegios, a través de sus Departamentos, si se puede considerar que el servicio que prestan dichos Departamentos son el motor del cambio institucional, ya que allí, se constituyen el conocimiento de la psicología y la pedagogía en aras del desarrollo de los alumnos. El Departamento de Servicio Psicopedagógico del Gimnasio Los Pinares, no es ajeno a las exigencias que el nuevo milenio trae consigo en materia de apoyos de orden social, personal, familiar, académico, espiritual, emocional e intelectual entre otros. Por consiguiente, lo anterior no es posible sin actualizar, reconstruir y redefinir las acciones profesionales que se llevan a cabo al interior del servicio, sin evaluarlo a la luz de las necesidades y tendencias psicosociales cara al nuevo milenio, filosofía del colegio y últimos aportes de las ciencias sociales y pedagógicas.

Realizar esta evaluación con la participación de la Universidad de La Sabana y el Gimnasio Los Pinares de la ciudad de Medellín, significa que en el ámbito institucional

se conjugan los intereses de dos instituciones educativas las cuales comparten la misma filosofía, principios y valores que caracterizan a la Asociación de Padres y Profesores para la Enseñanza (ASPAEN) como son: "la formación de mujeres y hombres colombianos, desarrollados en su cultura, abiertos a ésta y preparados para el servicio; auténticos depositarios y sinceros transmisores de valores espirituales cristianos de una cultura; conscientes de sus deberes religiosos, sociales y patrióticos". De otra parte, es de vital importancia para el Gimnasio Los Pinares, que los profesionales que van a participar en dicha investigación hayan sido formados bajo los mismos parámetros teóricos y morales. Así mismo, para la Universidad es importante formar profesionales que integren la dimensión social y humanística que los caracteriza, con el fin de desarrollar su trabajo práctico que genere alternativas para las problemáticas y necesidades que presenta el contexto socio-cultural donde se desenvuelve.

En el ámbito técnico, una investigación evaluativa, beneficia a la Institución debido a que se va a diseñar un instrumento evaluativo, mediante el cual se va a obtener y analizar información útil, confiable y apropiada para identificar las fortalezas y debilidades del Departamento de Servicio Psicopedagógico y de esta forma, contribuir a un proceso de planeación y cambio que permita el desarrollo integral de ésta, que busca cumplir con las exigencias que trae el nuevo milenio.

A nivel social, los resultados de esta investigación permitirán beneficiar a toda la comunidad que solicite y reciba los Servicios del Departamento Psicopedagógico como son las alumnas, los docentes, los padres de familia, los directivos y el personal de servicio; ya que todo proceso de evaluación y reestructuración propicia un cambio para el mejoramiento del mismo. Igualmente, al ser este colegio modelo de los demás

colegios de ASPAEN, este proceso se puede transferir a otras instituciones que presenten las mismas necesidades.

Finalmente a nivel disciplinar, el artículo 46 de la Ley General de Educación (1999), cita "la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte importante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos." Por esta razón que mejor que el Departamento de Servicio Psicopedagógico se encuentre en sus mejores condiciones para ofrecer una atención óptima que cumpla con los requisitos impuestos por la ley.

Por todo lo anterior, se considera importante y necesario que se realice esta investigación no solo para evaluar sino para mejorar y actualizar la calidad del Servicio Psicopedagógico. De ahí la importancia de garantizar las condiciones que permitan aprovechar la evaluación para alcanzar este fin, ya que evaluar es poner los resultados al servicio de los valores educativos y de las personas que más los necesiten.

CAPITULO I

CONTEXTUALIZACIÓN DEL GIMNASIO LOS PINARES

Teniendo en cuenta que el propósito del presente trabajo es reestructurar el Departamento de Servicio Psicopedagógico del Gimnasio Los Pinares de la ciudad de Medellín, miembro perteneciente a la ASPAEN; es importante tener conocimiento sobre las políticas que se mantienen en la Institución, ya que esto permitirá tener claridad sobre la dinámica que se vive al interior de la misma y comprender cual es el fin último que se persigue, y así realizar una propuesta que este acorde con los principios y valores de la Institución y que las ganancias obtenidas beneficien a toda la comunidad educativa. Por esta razón se inicia este trabajo con la reseña histórica del Gimnasio.

El Gimnasio Los Pinares es un colegio de carácter privado femenino, el cual fue fundado por la Corporación Cultural Colombiana el 15 de diciembre de 1964, mediante la Resolución No.19 de febrero 24 de 1965 emanada por la Secretaría de Educación Departamental, gracias a la iniciativa de un grupo de padres de familia de la ciudad de Medellín, que siguiendo sugerencias del fundador del Opus Dei, iniciaron este colegio con ideales que se perfilaran dentro de conceptos de educación integral personalizada con inspiración cristiana y caracterizado por un profundo respeto a la persona, a su libertad y al desarrollo continuo de las virtudes humanas.

La Asociación para la Enseñanza ASPAEN, comenzó a asesorar la tarea educativa del plantel dando pautas en aspectos formativos y tecnopedagógicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de aprendizaje-asimilación, con base en los principios

fundacionales básicos del modelo educativo inspirado por las enseñanzas de la doctrina católica y del Beato Josemaría Escrivá de Balaguer.

Pasadas tres décadas, el 6 de noviembre de 1996, se constituye la Corporación para la Educación COPE, Gimnasio Los Pinares, con el objeto de trabajar en la promoción de la educación preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional; buscando favorecer a todos los estamentos que componen la sociedad colombiana y aduciendo a todas las formas legales y morales mediante los que imparten dicha educación en el país.

El Gimnasio cuenta además, con la Corporación de Padres de Familia y Profesores CORPAF, la cual tiene como función principal persuadir a los padres de familia a que tomen el centro educativo como propio y se organicen para ayudar a cumplir su misión como educadores de sus hijos, haciéndolos profundizar en la garantía de la tarea y facilitándoles los conocimientos básicos para realizarla. Esta entidad es propietaria de la planta física y proporciona los recursos materiales necesarios para el funcionamiento del plantel, el cual se encuentra ubicado en la carrera 35 No. 9sur 160 suroriente de Medellín, barrio El Poblado.

En la actualidad, el Gimnasio Los Pinares ha alcanzado un desarrollo institucional que le permite atender con eficacia una cobertura de 897 alumnas, 801 provenientes de estratos 4, 5 y 6 divididas en: (a) Preescolar 174, (b) Primaria 278, (c) Bachillerato 349, y 96 de estratos 1, 2 y 3, jornada tarde. Cuenta con 136 empleados (106 personas, tituladas de acuerdo a su desempeño profesional y 30 que pertenecen al servicio de apoyo y mantenimiento), 1400 padres de familia y 1257 exalumnas. Es importante tener en cuenta que de acuerdo con sus principios filosóficos, el sistema organizacional cuenta con la participación de todos los estamentos convirtiéndolo en una sola comunidad educativa.

Las acciones formativas están orientadas a entender a la persona como el ser más importante en la creación, cuya dignidad es imprescindible para ahondar en la recta comprensión de la educación; a su vez participa también en el desarrollo del concepto de la educación como un proceso de formación integral personalizada.

Considera que, para conocer y entender a la persona humana, se debe partir de las siguientes ideas propias de su naturaleza:

1. El hombre es un ser único e irrepetible, singular, intransferible, es el único ser creado que reflexiona sobre su propio ser.
2. Tiene espíritu y corporeidad en íntima unidad, sustantividad.
3. Su proceso de conocimiento pasa por los sentidos externos e internos y mediante el proceso de abstracción elabora conceptos haciendo operaciones intelectuales de aprehensión, juzgamiento y razón.
4. El hombre y la unidad del ser humano es persona porque se autoconoce, se autodetermina, tiene conciencia de sí mismo y es libre; además conoce, reflexiona y abstrae, como señal de su carácter espiritual.
5. También tiene intimidad y se comunica; es sociable, tiene apertura, conoce al otro, ama y dialoga.
6. Participa del espíritu, es trascendente y no se detiene en lo material.
7. Vive y tiene un grado de vida superior al de los vegetales y animales.
8. Tiene capacidad volitiva, de autodeterminación lo que lo hace libre.
9. Es libre con todas las consecuencias éticas de su comportamiento.
10. Es creativo, trabaja y domina el cosmos.
11. Nace indigente y necesita más ayuda para desarrollarse que otros seres vivos.

En general se puede decir que los fundamentos que rigen a la Institución se basan en considerar al hombre como un ser único que tiene todas las posibilidades de desarrollarse como ser integral, por esto busca dentro de su formación desarrollar, como plantel de educación, mujeres que tengan como objetivo constante, la reflexión humana y cristiana; identificándose según García (1992) con las intervenciones del Magisterio de la Iglesia reflejadas en los documentos del Concilio Vaticano II, en donde se afirma: “...ha llegado la hora en que la mujer adquiera en el mundo una influencia, un peso, un poder jamás alcanzados hasta ahora” (p.34).

Para el colegio la proyección de sus alumnas en la sociedad y su ejercicio del liderazgo para el bien común son objetivos de especial importancia en la tarea educativa. Considera que la mujer tiene una identidad propia y una condición femenina que encuentra su expresión en todos los ámbitos de la vida humana, ya sea familiar, profesional, social y política, así como en la Iglesia. Su realización la puede alcanzar en el desarrollo del conocimiento y del amor; en la entrega a los demás y en el trabajo que la mejora como persona.

Con esto, el Gimnasio Los Pinares según Pardo Novoa (1998) se identifica plenamente con el pensamiento del Beato Josemaría Escrivá de Balaguer, quien afirmaba que: “La atención prestada a la familia ha de ser siempre para la mujer su mayor dignidad, en el cuidado de su marido y de sus hijos o en su trabajo por crear en torno suyo un ambiente acogedor y formativo, la mujer cumple lo más insustituible de su misión y en consecuencia, puede alcanzar ahí su perfección personal...” (p. 58).

A partir de esa igualdad fundamental que se da entre hombres y mujeres, cada uno debe alcanzar lo que les es propio, la emancipación significa una posibilidad real de desarrollar plenamente las propias virtualidades, su singularidad y su condición de

mujer. La mujer está llamada a llevar a la familia, la sociedad civil y la Iglesia, algo que le es característico, propio y que sólo ella puede dar, como lo es su delicada ternura, su generosidad incansable, su amor por lo concreto, su agudeza de ingenio, su tenacidad, su capacidad de intuición y su piedad profunda y sencilla.

Con base en estas reflexiones y presupuestos antropológicos de la concepción cristiana católica de la mujer, se desarrolla el concepto de educación integral, considerándola como el desarrollo armónico y equilibrado de las dimensiones espiritual, racional, afectiva, física e intelectual.

El colegio considera la formación integral como el desarrollo total de la persona y el perfeccionamiento de facultades como la inteligencia y la voluntad, a través de un proceso que conlleve la formación intelectual y moral para lograr un criterio propio y objetivo. Pretende llevar a preparar a la alumna para el trabajo bien hecho, ya que esto perfecciona la naturaleza de la persona y la conduce así a una integralidad y unidad de vida con pensamiento y acciones coherentes. Esta formación integral debe darse en dos sentidos, primero se debe tener en cuenta la individualidad de la persona puesto que esto es lo que hace diferente a cada ser humano y segundo es importante analizar la relación del individuo con el entorno teniendo claridad en lo que se es, lo que se puede llegar a ser, lo que debe ser y lo que es mejor que sea.

De esta manera resulta un compromiso ineludible para el equipo educador profundizar en el conocimiento filosófico y metafísico del hombre, en el conocimiento de las virtudes, valores intelectuales y morales hacia los que se orienta el perfeccionamiento humano para obtener una mayor calidad en la educación.

El propósito y razón de ser del Gimnasio Los Pinares, se traduce en una Misión, Visión, principios y valores específicos que se deben tener en cuenta en el momento de

llevar a cabo este trabajo, ya que toda evaluación y posterior reestructuración debe tener como respaldo epistemológico los fundamentos de la institución, para que el estudio no pierda de vista el objetivo de la investigación.

El colegio tiene como Misión impartir una educación integral personalizada, que contribuya a formar mujeres capaces de influir y proyectarse en la sociedad. Para garantizar dicho proceso, se educa en una cultura de empresa fundamentada en el desarrollo humano.

Así mismo su Visión se enfoca en formar mujeres íntegras con actitud proactiva que las lleve a asumir el reto de la propia formación y a liderar la transformación de la sociedad, inspiradas en los principios y valores afianzados en el Gimnasio.

Algunos de los principios y valores que tiene en cuenta el Gimnasio Los Pinares y que pueden guiar el objetivo de la presente investigación, se mencionaran a continuación, ya que estos permiten tener un acercamiento al tipo de trabajo que puede llegar a realizar el Departamento de Servicio Psicopedagógico, puesto que su labor debe ir encaminada a beneficiar a la comunidad y prestar sus servicios teniendo como base estos fundamentos para que así, las necesidades sean satisfechas de acuerdo a los preceptos de la institución. Por eso, entre los que se acomodan a este estudio están:

1. Promover un ambiente de afecto, de cordialidad, de amistad y de alegría.
2. Que la educación se apoye en lo positivo, teniendo en cuenta que los errores son encauzados y se debe potenciar lo bueno.
3. Reconocer el trabajo como eje del perfeccionamiento humano y del desarrollo socioeconómico y cultural.
4. Formar el carácter mediante el desarrollo de la personalidad a través del cultivo de las virtudes humanas.

5. Permitir que la educación integral y personal que se proporciona, desarrolle a la totalidad de las alumnas y su dignidad como personas.
6. Que las alumnas sean tratadas teniendo en cuenta su unicidad.
7. Desarrollar habilidades comunicativas como estrategia para enfrentar los retos de las nuevas tecnologías y los cambios de la sociedad.
8. Trabajar en equipo con los padres de familia, profesoras y con la acción voluntaria de las alumnas.
9. Trabajar en el desarrollo de valores como: coherencia, constancia, autonomía, responsabilidad, firmeza de convicciones y fortaleza; como herramientas para lograr unidad en la formación.
10. Fomentar la formación del criterio y la voluntad, que permitirá que las alumnas actúen buscando practicar el bien en las diversas circunstancias de la vida.
11. Impartir una educación cívico-social, que busque la adquisición de hábitos de adaptación social, de convivencia y cooperación.
12. Capacitar permanentemente al personal que labora, ya que esto contribuye a que alcancen una vida personal rica en bienes culturales y estén dispuestos a participar eficazmente en las diferentes manifestaciones de la vida como la amistad, el trabajo, la familia y la fe.
13. Promover una mentalidad abierta al conocimiento del mundo, para enriquecer la tarea educativa con sus aportes.

A partir de estos principios y valores se puede recalcar la importancia que debe ser para el Departamento de Servicio Psicopedagógico, trabajar en procesos que inculquen el desarrollo integral y ante todo tener en cuenta que cada alumna es una persona única a la que se le debe educar y brindar todas las herramientas necesarias para enfrentarse a

los retos que se presentan diariamente, claro está que dicha labor no solo le comprende al Departamento, sino que debe haber un trabajo en equipo para sí obtener todos los beneficios de cualquier cambio que se quiera instaurar.

Una vez aclarado el concepto de educación integral y ahondando particularmente en los fundamentos del Gimnasio Los Pinares, vale la pena mencionar que dentro de su proceso de desarrollo, se busca darle a la educación el merecido puesto que le corresponde, puesto que la ésta tiene como fin contribuir a la construcción de un mejor país. Esto se ha tenido en cuenta a partir de la reforma educativa colombiana, inspirada en la Constitución del 91 y traducida a la nueva Ley General de Educación (Ley 115 de 1993), ya que estos planteamientos ofrecen un nuevo camino de calidad cara al futuro para enfrentar las necesidades que se avecinan con la entrada a un nuevo siglo.

Específicamente el Gimnasio está de acuerdo con los fines de la educación, por lo que tiene en cuenta el artículo 5 de la ley 115, del cual solamente se destacaran los aspectos que son relevantes para la investigación, estos son:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y

de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

4. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades; así como la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
5. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y que le permita al educando ingresar al sector productivo.

Estos aspectos se deben tener en cuenta puesto que el Departamento de Servicio Psicopedagógico, va en busca de lograr el pleno desarrollo de la personalidad, puesto que cada servicio que se brinda debe ir encaminado a lograr un autoconocimiento para poder saber cuales son las debilidades y fortalezas y así poder trabajar en la superación de dificultades con la ayuda necesaria que le pueden brindar las psicólogas del colegio a cada persona que lo necesite, ya sea trabajando con las mismas alumnas o con profesores, directivos, padres de familia y en general con todo el personal de la Institución.

Es importante tener en cuenta que a pesar de las reformas instauradas a partir de la nueva Ley de Educación, vale la pena mencionar que en Colombia no existen sistemas que permitan conocer la calidad y adecuación de los esfuerzos realizados por los Departamentos de Servicio Psicopedagógico, aunque en términos de evaluación institucional se ha avanzado algo con los diseños de los Planes Educativos Institucionales que se guían de acuerdo a cada institución. En este caso el objetivo principal del Proyecto Educativo Institucional en el Gimnasio Los Pinares es brindar los

elementos para que cada alumna actualice sus potencialidades, actúe en forma coherente con sus principios y construya una sociedad más justa.

Las metas u objetivos específicos del P.E.I., que se relacionan con la evaluación y posible reestructuración del Departamento de Servicio Pedagógico son tres aspectos en particular:

1. La capacidad organizacional: Consiste en fortalecer la interacción de la gestión administrativa con todos los estamentos del Gimnasio de tal forma que se unan hacia el logro de la Misión. En este sentido presume la utilización de indicadores de éxito para luego definir las políticas administrativas y hacer la revisión y actualización de las funciones de todos los cargos de acuerdo a dichas políticas. Realizar el estudio correspondiente y redistribuir las funciones de los diferentes cargos tiene como finalidad conocer las funciones de todos los cargos y hacer los ajustes con las nuevas políticas.

Debido a que esta es una evaluación de tipo parcial que busca evaluar un aspecto de la institución, se tendrá en cuenta los perfiles de los profesionales que laboran en el Departamento de Servicio Psicopedagógico y de acuerdo a la evaluación se obtendrá la información necesaria para identificar cuales son las necesidades que se presentan y los cambios que se pueden instaurar.

Por otra parte una de las metas y objetivos hace referencia a integrar al personal administrativo y de apoyo en los programas educativos del Gimnasio, con base en el parámetro básico de responsabilidad. Como indicadores de éxito, se presume que se debe lograr que la Gerencia Administrativa participe de los proyectos educativos del Gimnasio y el personal administrativo y de apoyo sea consciente de que trabaja teniendo siempre presente la Misión.

2. Aumento de capacidad competitiva y de mercadeo: Para ello se busca implementar estrategias para llegar a todas y cada una de las personas de la comunidad educativa, mediante el contacto con los padres de familia, acuerdos con las profesoras y la participación de las alumnas. Esta labor se realizará por medio de todos los estamentos, incluyendo el Departamento de Servicio Psicopedagógico, entre otros, hasta llegar al 100% del trato personal con todos los estamentos del Gimnasio.
3. En los objetivos de Dirección de Educación Integral: Estudiar y orientar la elaboración del plan de cada dependencia de acuerdo con los objetivos institucionales, facilitando la cualificación de sus integrantes y evaluando continuamente en equipos de trabajo las metas propuestas, para así seleccionar personal idóneo para cada cargo. Así mismo se busca potenciar las aptitudes del personal docente y alumnas para enriquecer la calidad de la educación y la gestión administrativa beneficiándose de los comités conformados por padres de familia y ayudándose con la intensificación de las relaciones externas con otras instituciones.

Al tener en cuenta estos indicadores, se está hablando sobre el clima organizacional que posee El Gimnasio Los Pinares puesto que es dentro del cual los individuos desarrollan sus funciones y actividades, teniendo un importante papel quienes lo conforman, ya que se busca que sean personas dinámicas y cambiantes, que asumen sus responsabilidades, toman decisiones y ejecutan su trabajo, haciendo que predomine un ambiente de trabajo conjunto es decir interrelacionado.

Al considerar que todas las acciones van en busca de la calidad, es importante destacar que ésta se funda en los valores, como punto esencial, puesto que se considera que la calidad la hace el hombre a través de las acciones que deben ser encauzadas por los valores. Frente a esto, se ha implantado un programa de calidad

cuyo requisito básico es el pleno convencimiento de cambio en los hábitos; las costumbres, los estilos de dirección; estar dispuestos a predicar con el ejemplo, a conducir el proceso de educación, motivación, capacitación y concientización, en donde cada día se tenga un reto al iniciar y un logro al terminar.

Para alcanzar el logro de la Misión institucional a la luz de sus ideales educativos se busca lograr la calidad total en todos los niveles y subsistemas, dirigiendo los esfuerzos hacia la cohesión entre las partes y de éstas con el objetivo común, haciendo que la estructura de la Institución sea orgánica, funcional y eficaz, manteniendo excelentes canales de comunicación, puesto que ésta es un elemento que permite dentro de la Institución, la organización, motivación y cooperación de todos con miras al logro de los objetivos.

La Comunicación Organizacional constituye una de las condiciones fundamentales en la estructura y gestión del Gimnasio Los Pinares. Es un pilar fundamental ya que desarrolla el trabajo en grupo, unifica criterios y actúa en forma global hacia el logro de objetivos educativos, abarca unos aspectos básicos que orientan sobre la finalidad, así como unos conceptos claros que guían sobre los logros que se obtienen. Se debe entender la comunicación como un elemento de cohesión que genera intercambio de información, conocimientos, compromiso y a la vez contribuye a que todos los individuos que integran la institución, interactúen, expresen sus planteamientos, conozcan la institución e institucionalicen políticas y procesos de información para eliminar el miedo, ampliar contenidos, posibilitar el proceso de toma de decisiones y facilitar los cambios culturales.

Las principales fortalezas que caracterizan al Gimnasio Los Pinares son la claridad y firmeza de los principios filosóficos, la concepción antropológica cristiana que

fundamenta y orienta el proceso educativo, el enfoque educativo integral que ha llevado a valorar el seguimiento individual como único camino para la educación, el aprecio de la labor de los padres como primeros educadores de sus hijos y el clima de libertad que se da, indispensable para que permita una verdadera educación. Esto hace que todos sus objetivos se dirijan en función de seguir cumpliendo con estos aspectos para que la calidad de la educación sea óptima.

Para finalizar y tener una visión global de la Institución es de vital importancia conocer cuales son los principales factores pedagógicos que caracterizan al colegio, ya que estos lo hacen único. Lo más importante que tiene el Gimnasio Los Pinares es que cada alumna, a partir de 6° grado de Educación Básica Secundaria, tiene una preceptora que le ayuda a su desarrollo personal; a su vez en Preescolar y Primaria, las directoras de grupo procuran hacer un seguimiento individual. Igualmente toda persona que trabaja en el Gimnasio recibe una ayuda personal a través de los “acuerdos” y los padres de familia por medio de las “entrevistas”. Esto es de vital importancia ya que el Gimnasio se preocupa por tener un trato personalizado con cada uno de los miembros con el fin de fortalecer las relaciones.

Así mismo, consideran que el mundo del trabajo y de la familia, el medio ambiente, los problemas sociales, la actualidad nacional e internacional, forman parte del currículo para propiciar en las alumnas una apertura al mundo, lo cual les ayudara a tener una formación integral que les permitirá afrontar las diversas situaciones de la vida.

Es de especial importancia para la Institución, la educación religiosa basada en la Fe que de acuerdo con la enseñanza de la Iglesia Católica, lleve a la alumna a vivir la vida cristiana con autenticidad. Igualmente el Gimnasio quiere educar en las alumnas una serie de valores humanos como la solidaridad, la amistad, el autodomínio, la sobriedad y

el optimismo, que las capacite para convertirse en los líderes que la sociedad actual necesita, haciendo énfasis en la formación de la conciencia social.

Con el fin de forjar la personalidad de cada una de las niñas el cual es el que hacer y motivo básico que lleva a sacar adelante el PEI, la educación personalizada justifica como estímulo ayudar a las alumnas a que formulen su proyecto personal de vida y lo lleven a cabo, por eso éste tiene como objetivo central, forjar la madurez de la alumna, la cual se logra cuando se llega a la unidad de vida y a la coherencia en todas las dimensiones de la personalidad.

Consideran que los padres de familia son los primeros educadores, puesto que son el primer objetivo formativo, debido a que ellos son los primeros educadores de sus hijos, por lo cual son vinculados en todos los proyectos de desarrollo integral.

Uno de los pilares básicos de la formación integral lo constituye la proyección social, entendida como una preocupación efectiva por los más necesitados. Por ello el Gimnasio Los Pinares asume como labor social la formación de alumnas provenientes de barrios de escasos recursos, cuya cobertura se extiende de 6^o a 9^o grado de Educación Básica Secundaria y es lo que se conoce con el nombre de Grupos C, que tiene ya 23 años. En los primeros años se contó con el apoyo del gobierno pero al poco tiempo esa ayuda fue retirada; sin embargo los padres de familia del Gimnasio decidieron asumir en su totalidad la responsabilidad económica que dicha labor generaba. Esta decisión se basó en el impacto social y en el compromiso asumido con un grupo de niñas de Medellín, procedente de familias menos favorecidas económicamente.

Esta es una de las obras que permite vivenciar la filosofía que encierra el Proyecto de Solidaridad del Gimnasio Los Pinares, el cual plantea a la educación, como un camino de crecimiento, entendido como el dar de sí al máximo como personas íntegras, enteras,

de una pieza y esto es posible gracias a las personas que luchan por la superación personal, pero no sólo en beneficio propio, sino también en el de quienes conviven con ellas. En este programa es propio encontrar alumnas que son familiares de exalumnas lo que ha permitido una continuidad en el proceso educativo de las familias y un liderazgo en sus barrios, siendo reconocidas por su espíritu de servicio a los demás, además que varias de las exalumnas son profesionales y un gran número cursan actualmente sus estudios universitarios.

Dentro del Gimnasio se encuentran una serie de Departamentos como lo son el Departamento Administrativo, de Familia, de Calidad Pedagógica, de Bienestar y de Servicio Psicopedagógico, cada uno de ellos tiene sus funciones definidas que le permiten cumplir con los objetivos y metas propuestos. Debido a que el objeto de estudio de la presente investigación se refiere exclusivamente al Departamento de Servicio Psicopedagógico, es necesario lograr un acercamiento a éste por medio de la contextualización, con el fin de entender y comprender sus objetivos a partir del conocimiento de sus funciones, actividades y del perfil de las personas que laboran dentro de este.

Para el Gimnasio Los Pinares el Departamento Servicio Psicopedagógico constituye un subsistema de la dirección de educación integral, encargado de asesorar a los diferentes estamentos, brindándoles servicios de carácter informativo, formativo y de investigación. Su principal fin es la exploración, diagnóstico y seguimiento de los educandos, como un medio conducente al logro de los objetivos de la educación integral personalizada.

Como todo Departamento, tiene funciones específicas que lo caracteriza y les delimita cuales son las acciones que se deben realizar; por eso es necesario hacer una

revisión de estas, con el fin de detectar cuales son las fortalezas y debilidades que presenta en la actualidad para tener claridad sobre las necesidades y así poder llevar a cabo una reestructuración que contribuya al crecimiento y desarrollo del mismo. Estas son:

1. Atender a padres de familia para tratar asuntos específicamente relacionados con el campo profesional del Servicio Psicopedagógico (resultados de test, diagnósticos, remisión a especialistas de los casos que así lo requieran, entre otros).
2. Realizar entrevistas con el personal docente y preceptoras para orientar sobre la utilización de los datos resultantes de la labor del Servicio Psicopedagógico, con los padres de familia, alumnos y grupos.
3. Aplicar, corregir e interpretar las pruebas psicométricas.

Esto se correlaciona con lo planteado por García (1992), quien manifiesta que las funciones que desarrolla un Departamento de orientación es “La de coordinar y apoyar la dimensión orientadora de los centros educativos, prestando el asesoramiento psicopedagógico a los alumnos que los precisen, colaborar en la elaboración del proyecto educativo y asesorar técnicamente a los equipos directivos en el área de orientación, evaluar psicopedagógicamente a los alumnos, detectar precozmente los retardos o retrasos en el aprendizaje o en el desarrollo evaluativo de los alumnos y por último promover y fomentar la cooperación entre el centro educativo y la familia para rentabilizar los esfuerzos educativos, así como formar e informar a los padres para la tarea de educar a los hijos.” (p. 31)

Como se puede observar, el trabajo realizado al interior de un Departamento de Servicio Psicopedagógico, corresponde principalmente a la orientación que se les puede brindar a los miembros pertenecientes a la comunidad educativa y contribuir

principalmente al desarrollo integral del alumno para responder a los exigencias y requerimientos de una educación personalizada que se encuentre en busca de la calidad.

Para tener un conocimiento más amplio sobre dichas funciones se mencionaran a continuación algunas de ellas. En cuanto a la administración y gestión:

1. Promover y dirigir reuniones de equipo, para estudio de casos cuando estos lo requieran y dar las recomendaciones sobre las situaciones que se presenten.
2. Asesorar al equipo de profesoras en lo referente a la observación técnica de las aptitudes, intereses y actitudes de las alumnas con la utilización del registro acumulativo.
3. Asesorar a las directoras del equipo docente en la preparación de entrevistas, reuniones del equipo docente y consejo académico.
4. Realizar actividades o asesorar a las profesoras en programas colectivos de mejoramiento o recuperación de facultades específicas como la atención, memoria, socialización, orientación espacial, razonamiento, comprensión de lectura, percepción, aptitud numérica, entre otras.
5. Levantar las estadísticas necesarias para fundamentar en ellas las planeaciones posteriores del servicio y del centro educativo.
6. Organizar, ejecutar y evaluar el programa de orientación vocacional y profesional de las alumnas de 9° de educación básica secundaria y de 10° y 11° de educación media vocacional.
7. Asesorar a las alumnas de 9° de educación básica secundaria en la toma de decisión sobre la diversificación a seguir.

8. Aplicar, corregir e interpretar las pruebas psicométricas previstas para la selección, orientación vocacional y profesional y seguimiento de las alumnas; así como del personal docente y administrativo.
9. Emitir conceptos de las familias y alumnas y dar recomendaciones sobre las situaciones que se presentan.
10. Realizar el estudio, diagnóstico y seguimiento de los casos especiales (problemas de aprendizaje, lenguaje, lecto-escritura, personalidad y otras facultades).
11. Remitir a tratamiento a las alumnas o las familias, con profesionales de las diferentes áreas cuando el caso lo requiera.

Así mismo tiene ciertas funciones características del área de programación y evaluación las cuales son:

1. Programar la selección del personal docente y administrativo.
2. Programar la exploración psicométrica para alumnos de preescolar, educación básica primaria, secundaria y media vocacional.
3. Programar las actividades conducentes a la orientación vocacional y profesional de las alumnas.
4. Realizar una evaluación continua de los programas y planes, para adecuarlos en la marcha de las necesidades del centro, levantando las estadísticas necesarias para ello.

Igualmente las funciones que se deben cumplir a nivel de dirección, orientación e investigación son las siguientes:

1. Explorar aptitudes y aspiraciones del educando, con el fin de orientarlo mejor hacia su educación integral.
2. Recopilar información personal y familiar de las alumnas con el fin de asesorar a todos los estamentos educativos, en el logro de una educación integral personalizada.

3. Identificar a través de la investigación áreas en déficit de los grupos y alumnas, para sugerir programas de recuperación.
4. Orientar profesional y personalmente a las directoras de equipo docente, perceptoras y/o profesorado asignado, sobre las alumnas y sus familias.

El servicio que ofrece un Departamento de Servicio Psicopedagógico como el constituido en el Gimnasio Los Pinares es un apoyo para los profesores que se encargan de la tarea orientadora, es decir se trabaja en equipo por un objetivo en común, lograr el desarrollo integral. A su vez, específicamente al interior de éste las personas que conforman el Departamento de Servicio Psicopedagógico esta compuesto por un equipo interdisciplinario, lo cual facilita el logro de cada una de las funciones que se han propuesto como servicio a la comunidad educativa, puesto que la interdisciplinariedad se refiere según Castro M, (1993) a las relaciones entre dos o más disciplinas a partir de lo cual se puede postular diferentes formas de esas relaciones, esto implica una apertura recíproca y un enriquecimiento mutuo, comprometiendo un intercambio de comunicación entre los diferentes campos del saber y la posibilidad de dar lugar a nuevas disciplinas, producto de dicho intercambio. Así mismo para el mismo autor, la interdisciplinariedad también puede ser entendida como la organización de un esfuerzo colectivo alrededor de un problema en común, lo que da lugar a una continua intercomunicación y a una participación activa y conjunta entre las personas que hacen parte de diferentes disciplinas.

Es así como el Departamento de Servicio Psicopedagógico del Gimnasio los Pinares esta conformado por Marta Luz Yepes de Giraldo, casada, madre de cinco hijas, con estudios en el Colegio María Auxiliadora y la Universidad Pontificia Bolivariana, como Trabajadora Social. También ha cursado orientación familiar en la Universidad de

Navarra (a distancia), lectoescritura y seguimiento práctico en Centro de Orientación Docente y Problemas de Aprendizaje en ASPAEN. Además, ha realizado cursos en operaciones lógico matemáticas, lectoescritura, educación infantil, dificultades y manejo de herramientas de planeación, también en ASPAEN.

Tiene formación sobre la evaluación y el compromiso institucional, educación y logro del pleno potencial del niño, discapacidad mental en niños, hiperactividad, déficit de atención, liderazgo y habilidades gerenciales, son otros campos de su formación académica. Su experiencia laboral ha pasado por ser jefe de bienestar social en la Fábrica de Licores de Antioquía, 1973, trabajadora social en Shellmar de Colombia S.A., 1975 y directora del Departamento de Servicio Psicopedagógico, en el Gimnasio Los Pinares desde 1980 hasta la actualidad.

Dentro de su trabajo, tiene como función principal seguir de cerca a cada una de las alumnas del Gimnasio teniendo en cuenta sus logros y dificultades a todo nivel, así mismo a sus familias para poderles proporcionar información y darles la orientación que les permita el manejo de ciertas situaciones y que haya un esclarecimiento de posibles situaciones problema.

Igualmente, le brinda apoyo permanente a cada una de las personas que así lo requieran y cuando la situación lo amerite sugiere remisiones a diferentes especialistas que colaboran evaluando individualmente a las alumnas para trabajar con ellas en las situaciones particulares que se presentan, las cuales por otro medio no se han logrado sacar adelante; en estos casos se mantiene un contacto permanente con dicho profesional para que de este modo se trabaje de una forma interdisciplinaria y de esta forma obtener los mayores beneficios.

Así mismo, se encuentra trabajando en el Departamento, Marta Elena Puerta Pérez, casada, madre de una hija, con estudios en el Colegio Calasanz Femenino y la Universidad de San Buenaventura en Psicología. Tiene formación en planificación del currículo, actualización pedagógica, informática en la educación, técnicas, enfoques actuales y su influencia en la educación, desarrollados en Los Pinares. Además enseñar a aprender en ASPAEN, cursos básicos en sistemas, aplicación al método de proyectos y orientación familiar en la Universidad de Navarra (a distancia), estudios en temas pedagógicos y de control a la drogadicción, Diplomado sobre liderazgo y habilidades gerenciales.

Con experiencia de 18 años en el Gimnasio Los Pinares, es actualmente Psicóloga Educativa, integrante del Servicio Psicopedagógico, desde 1995 y tiene como funciones la exploración psicométrica de las alumnas con el fin de realizar un seguimiento y diagnóstico de ellas y de los grupos en las diferentes áreas evaluadas, con el fin de tener la posibilidad de planear a partir de dichos resultados programas educativos adecuados a su nivel de desarrollo y cuando sea necesario actividades de recuperación integradas a las diarias.

Igualmente, realiza actividades o asesora a las profesoras en los programas de mejoramiento o de recuperación de áreas específicas, a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones. También asesora en la interpretación de cada una de las pruebas y realiza orientación vocacional y profesional a las alumnas, específicamente participa en el proceso de preparación del ICFES a las alumnas de 11° grado. Colabora en el proceso de selección del personal docente y administrativo y mantiene contacto permanente con los centros de educación superior de la ciudad y con las empresas.

Pero además del Departamento de Servicio Psicopedagógico, existen otros estamentos del colegio, que por el gran número de personas que lo conforman y por la estructura misma del colegio han asumido funciones que en otros colegios son del psicólogo educativo, estos son:

1. Departamento de familia quien tiene a su cargo la formación permanente de los padres de familia lo que se conoce comúnmente con el nombre de “Escuela de Padres”, a su vez trabajan el proyecto de educación sexual e inician el proceso de admisión de las alumnas.
2. Bienestar estudiantil, este va en busca de la alta calidad de vida de las alumnas a nivel psicológico, espiritual, académico y físico. Trabaja de la mano con el Departamento de familia, servicio psicopedagógico, médico y cafetería, es decir con cada uno de los estamentos del colegio que prestan un servicio a las alumnas y muy especialmente con las preceptoras quienes son las encargadas de mantener un trato personal con las niñas por lo cual deben conocerlas y acudir a servicio psicopedagógico para ello.
3. El médico quien a través de la salud ocupacional se encarga de proporcionar un ambiente de trabajo sano, libre de accidentes, con una alimentación balanceada. Además facilita programas de salud preventiva para todo el personal, como son las jornadas de vacunación y conferencias relacionadas con sus funciones.
4. Las coordinaciones de Educación Preescolar y Educación Básica Primaria que tienen a su cabeza personas capacitadas en Educación Preescolar y en dificultades del aprendizaje, las cuales brindan permanente orientación y capacitación al personal que depende de ellas.

5. Las jefes de Departamento quienes también en su especialidad capacitan a su personal y contribuyen al mejoramiento de la calidad de la enseñanza, del aprendizaje y del trabajo pedagógico.
6. Las directoras de grupo son quienes además de estar encargadas de un grupo específico de alumnas, lidera y dirige su equipo docente, lo cual le permite el orientar a cada profesora sobre el trato especial individual y particular que se le debe dar a su grupo y a cada alumna. Para poder cumplir con dicha función ha debido estudiar previamente profundizando en el conocimiento del grupo a través del seguimiento actualizado que se tiene en el Servicio Psicopedagógico.

Finalmente, es importante recalcar que todas las acciones de quienes conforman la Institución, van en busca de orientar y potenciar valores y virtudes en las alumnas, familiares, docentes y en general a toda la comunidad, lo cual se busca evidenciar a través de las funciones y actividades que realiza el Departamento de Servicio Psicopedagógico dentro de la Institución, además según García, (1992) éste es el que posee los conocimientos e instrumentos propios para contribuir al desarrollo humano, fomentando habilidades, colaborando en la solución de problemas, identificando que conductas pueden ser modificadas para mejorar las relaciones interpersonales, así como también señalar los riesgos y/o posibilidades de los diferentes estamentos que conforman la institución educativa.

CAPITULO II

HISTORIA DE LA PSICOLOGIA EDUCATIVA

La psicología de la educación ha tenido serios problemas de identidad desde su aparición como disciplina independiente. Tradicionalmente se ha colocado en una posición intermedia entre la psicología y la educación, experimentando de esta forma las contracorrientes y torbellinos que a menudo se generan cuando se unen dos grandes océanos. La psicología, como ciencia, se centra en el descubrimiento de las leyes que rigen el funcionamiento de la conducta humana y uno de los problemas fundamentales con que se encuentran los psicólogos es formular leyes que lleguen a ser universales. Razón de que la naturaleza humana es mucho más compleja que las teorías psicológicas, estando estas últimas determinadas por el propio sesgo de los investigadores. Goodlad (1974)

Los teóricos de la psicología se empeñan en hacer un análisis cuidadoso y comprensivo de lo que significa ser "humano". Sin embargo, no deben esperarse resultados a corto plazo, sino más bien a medio o largo plazo. Algunos profesores de psicología educativa señalan que esta tarea "es como sembrar en una tierra sin abonar: los frutos no son inmediatos". Al mismo tiempo, estos autores señalan que sin un planteamiento teórico sólidamente establecido la práctica no tiene un objetivo claro. De esta forma, quienes actúan sin una base teórica bien definida dejan que el azar juegue un papel importante en sus decisiones.

Por el contrario, los profesionales de cualquier disciplina tienden a pensar que sus planteamientos son exactamente opuestos a los de la ciencia, creyendo en muchos casos

que los únicos conocimientos que deben poseer son de tipo práctico. La educación - al igual que el derecho o la medicina- tienen como principal objetivo la práctica. Un profesor, un asesor, o el director de un colegio no puede abandonar una clase, una sesión de trabajo o un claustro y posponer para más tarde una decisión, diciendo: "necesitamos más investigación básica relacionada con la escuela, para ir avanzando". Un médico no puede pararse repentinamente en medio de una operación, mirar a sus colegas y decir: "no tenemos una base científica sólida para realizar esta operación" y comunicar al paciente (cuando se despierte) que volverán a verle tan pronto como hayan resuelto el problema teórico. No podemos imaginar a un abogado haciendo una parada en la mitad de un juicio y diciendo las siguientes palabras: "carecemos de una estructura - de precedentes- clara y, por tanto, los miembros del jurado deben dejar su resolución pendiente".

Snow, citado por Sprinthall y cols. (1996) señala el enfrentamiento entre teoría y práctica, como una discrepancia perfectamente legítima entre dos culturas diferentes: la científica y la humanística. Se puede utilizar este mismo ejemplo para ilustrar el problema de la psicología educativa. Ninguna de las dos tradiciones es mejor que la otra, simplemente son diferentes. En realidad, el estatus del que gozan ambas disciplinas ha ocultado una rivalidad aún más profunda. En algunos países, y en todas las sociedades industrializadas, la investigación científica esta mucho mejor considerada que la actividad profesional. Se dedican mayor cantidad de recursos económicos a la investigación básica que a cualquier otro tipo de actividad. Desde este punto de vista, las dificultades habría que situarlas en el hecho de que las dos tradiciones tienen historias, intereses y procedimientos diferentes. En realidad, suponen dos formas distintas de comprender el mismo problema.

Cuando Snow, citado por Sprinthall y Cols. (1996) usa el termino cultura, se refiere a dos comunidades científicas diferentes a lo que los alemanes denominarían Weltanschauung -diferentes puntos de vista-. Los estudiosos de la conducta interrogan a cientos de sujetos para descubrir las variaciones más o menos sistemáticas que se producen en los procesos cognitivos. Por el contrario, los profesores quieren saber que es lo que están haciendo sus alumnos en un momento determinado. De esta forma se produce una discrepancia evidente sobre el objeto de estudio; en el primer caso es general, científico y objetivo, y en el segundo, particular, activo y subjetivo, llegando en algunos casos a producirse serios enfrentamientos. A menudo los científicos no saben responder a las preguntas de los profesionales, y en otras situaciones lo hacen con evasivas. Por el contrario, los profesionales aseguran que tratan de analizar los fenómenos que se producen en el aula de forma global.

Por ello aparecen afirmaciones tales como "es una ciencia de conexión" o "una ciencia aplicada" o "la ciencia de la educación aplicada al arte de la enseñanza", todas ellas excesivamente simplificadas. La psicología educativa debe considerarse entonces como un puente de unión entre dos tradiciones diferentes que están sufriendo continuas transformaciones. A pesar de que en las últimas décadas los progresos han sido sustanciales, todavía queda mucho camino para correr hasta poder afirmar que la disciplina ha llegado a su fin. La psicología educativa no es lo suficientemente experimental como para incluirse dentro de la psicología, ni tampoco lo suficientemente práctica como para constituirse en una profesión independiente. Basta para ello revisar algunas de las conclusiones que han llegado trabajos relativamente recientes sobre las características de un buen profesor, Sprinthall y cols. (1996) citan los siguientes:

"Existen una gran cantidad de investigaciones, pero sus resultados son decepcionantes" (Hyman, 1971).

"No sabemos cómo definir, entrenar y medir la capacidad para enseñar... Diferentes investigadores han concluido que no se pueden utilizar las variables del profesor como criterio de predicción" (Shulman, 1978).

"La investigación no ha identificado las características de la enseñanza eficaz" (Gage, 1978).

En este momento no se puede explicar todo lo que se sabe sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje. Sin embargo, y a la vista de estas afirmaciones, se puede concluir que el estado actual de la investigación parece indicar la necesidad de establecer unas bases sólidas, tanto desde el punto de vista teórico como desde el punto de vista práctico, que ayuden a clarificar la entidad de esta disciplina.

La ciencia concede un lugar privilegiado a la teoría, mientras que en el ejercicio profesional se adopta la postura contraria - la práctica es el objetivo fundamental -. El propósito de la teoría, tal y como señala cualquier manual, es proporcionar un conjunto de explicaciones y principios lógicos coherentes y abstractos, siendo por tanto descriptiva. Por el contrario, la práctica genera una serie de conocimientos sobre actividades concretas que se llevan a cabo en momentos determinados. En este sentido se podría afirmar que es prescriptiva. La pregunta planteada es si la psicología educativa necesita realmente de la combinación de ambas perspectivas. Pues bien, se va a imaginar por un momento que no existieran estas dos posturas, entonces se podría plantear la siguiente situación: se propone una nueva teoría en la que los datos muestran que la gente alta tiene estilos de aprendizaje diferentes a los de la gente baja. En este caso habría que preguntarse por qué se producen estos resultados: "Esta nueva teoría no dice

nada acerca de la actuación concreta del profesor para que los alumnos aprendan. Proporciona ideas generales, pero no hace especificaciones acerca de actuaciones concretas, lo que puede conducir fácilmente a la especulación". Allen (1992)

Otra forma de analizar las consecuencias de la utilización única de una de las dos posiciones complementarias - teórica y práctica - sería la de adoptar el punto de vista de un artista, como por ejemplo un violinista, una bailarina de danza clásica o un cantante de ópera. Ellos están condenados a practicar, practicar y practicar, evitando planteamientos teóricos más profundos. Allen (1992) preguntó a una solista de trece años: "¿Qué piensas cuando tocas?". "Nada", contesto ella. La idea que se desprende de esta afirmación es que la acción y la respuesta son el último criterio de éxito. Toda actividad semejante a la reflexión, discusión o abstracción, parece estar muy alejada de sus mentes, llegando incluso a cuestionarse seriamente qué utilidad puede tener las teorías. Allen (1992) señala la existencia de un "recelo mutuo" entre los artistas y los críticos intelectuales. El crítico ve al artista como una persona incapaz de reflexionar (como un robot), mientras que el artista define al crítico como un ser abstracto, desesperado e inmerso en un mundo de palabras.

Este debate entre la teoría y la práctica tiene una larga tradición histórica. A menudo, los profesionales de la educación y los humanistas parecen desacreditar las teorías, considerándolas frías. Goethe, un gran dramaturgo alemán, las define del siguiente modo: "la teoría es toda gris y el árbol dorado de la vida es verde". Sartre, un famoso filósofo francés, se refiere a los científicos en los siguientes términos: ellos construyen "grandes catedrales teóricas, pero en realidad viven en un pequeño edificio accesorio, cerca de la puerta". La teoría sin práctica se convierte en una especulación abstracta, práctica sin una teoría que la guíe no es más que una actividad, enloquecida sin un

objetivo claramente definido. Por tanto, es necesario que ambas tradiciones se mantengan unidas y trabajen juntas para crear una perspectiva integrada, que explique el proceso de enseñanza - aprendizaje de forma global.

Una vez aceptada la necesidad de que existan unos fundamentos teóricos sólidamente establecidos, para poder realizar una práctica educativa bien fundamentada, se debe responder a la siguiente pregunta ¿cuál es la mejor teoría? En la actualidad existen muchas teorías, ahora bien, el problema es determinar cuál es la mejor y donde se encuentra la super teoría que proporciona un sólido apoyo a la práctica educativa. Naturalmente, responder a esta pregunta no resulta nada fácil, muchos psicólogos han dedicado su vida entera a investigar sobre el tema, sin llegar a conclusiones definitivas. Las teorías surgen, pero no se quedan estancadas, sino que poco a poco van siendo superadas por otras más recientes. La comunidad científica intenta evaluarlas en base a dos principios, la parsimonia y el reduccionismo, pero a veces es difícil atender a estos dos objetivos.

El primer término, parsimonia es equivalente a sobriedad y moderación. Una teoría no debería ser ni más elaborada, ni más abstracta de lo que realmente necesita para explicar los hechos. Por ejemplo, una de las críticas más frecuentes y justificadas que se han hecho a la teoría psicoanalítica de Freud es que está basada en una serie de supuestos que no se pueden probar de forma objetiva - en ella se hace referencia a conceptos como la motivación inconsciente, la supresión de la libido, el miedo a la castración, la envidia del pene, el complejo del Edipo, la homosexualidad y la paranoia, el complejo de Electra, entre otros. En este sentido la teoría psicoanalítica no sería parsimoniosa, puesto que es necesario aceptar, sin ninguna evidencia empírica, una serie de presupuestos a partir de los cuales se elabora la explicación de un fenómeno. En este

caso, la teoría deja de ser una herramienta para hacer predicciones y se convierte en una ideología. Por esta razón se considera que una teoría adecuada debería incluir un cierto número de restricciones, ya que ésta es la única posibilidad de que no se convierta en pura especulación.

Occam citado por Sprinthall y cols. (1996), un filósofo medieval, criticó duramente las teorías sobre la naturaleza existentes en su época. En aquellos días se había planteado una polémica religiosa que se refería a cuántos ángeles podían danzar sobre la cabeza de un alfiler. Para resolver este problema surgieron una serie de teorías muy elaboradas y con un alto nivel de especulación. Ante esta situación, Occam escribió una obra que contenía mordaces afirmaciones, en la que señalaba la necesidad de ser parsimoniosos. Su trabajo tuvo una gran influencia en el mundo de escolástico y sus tesis llegaron a conocerse como *la navaja de Occam* una herramienta que servía para eliminar todas las especulaciones innecesarias. Las ideas tenían que ser claras y concisas; muchas pseudoteorías de la época fueron duramente criticadas por la navaja de Occam.

Pero ésta no es la historia completa; otros teóricos, seguidores de las afirmaciones de Occam o temerosos de su navaja, adoptaron la posición contraria: eliminaron de sus teorías todos los supuestos que podían conducir a la especulación. Dentro de la teoría psicológica el mejor ejemplo lo constituye la aparición del conductismo. De todos es conocido que características humanas semejantes a los estilos de aprendizaje, el temperamento, los sentimientos, las etapas de conocimiento, etc., fueron eliminadas de un plumazo, erigiéndose como principio universal la ley del efecto. Muchos autores, intentando protegerse de la especulación, llevaron demasiado lejos el principio de parsimonia, cayendo en un reduccionismo que eliminó muchas ideas de gran utilidad.

Una teoría adecuada debería situarse en un punto medio del continuo establecido entre la parsimonia y el reduccionismo. Cuando alguien se enfrenta por primera vez con una disciplina, no está preparado para evaluar con precisión las diferentes alternativas que se le muestran. La teoría que se presenta es, la que más se acerca a ese punto medio ideal del que anteriormente se ha hablado. La aproximación al desarrollo proporciona una explicación que describe los cambios observados en los estudiantes a lo largo de una serie de etapas. Este modelo incorpora a la psicología de la educación muchas de las teorías clásicas, pero al mismo tiempo incluye explicaciones acerca de los cambios que se van produciendo. (Jackson, 1990).

Finalmente, esta teoría no proporciona soluciones definitivas a los problemas de la educación, sino que es la explicación más global y coherente elaborada hasta el momento. La conducta humana es un sistema abierto; por ello, a medida que se tiene más información sobre un problema, las ideas van cambiando. En este sentido la teoría es dinámica, ya que se van elaborando sucesivas aproximaciones hasta que se alcanza una explicación coherente de los fenómenos. La teoría nunca llegará a completarse, puesto que es de naturaleza humana y ésta por definición es cambiante, nunca proporcionará una comprensión definitiva del problema. De esta forma, cada generación de psicólogos de la educación debería tomar como punto de partida los hallazgos de las generaciones anteriores, y ser conscientes de que sus elaboraciones no representan una garantía absoluta de solución, sino simplemente la aproximación más completa a un problema. En este sentido, se puede afirmar que se actúa siguiendo un juicio informado, pero nunca definitivo. De acuerdo con las palabras del psicólogo de Allport, citado por Sprinthall y cols. (1996) "cuando enseñamos estamos completamente entusiasmados, pero medianamente seguros".

Ahora bien, si se retoma lo anterior, una de las principales dificultades que se encuentran para comprender la psicología educativa es su naturaleza híbrida entre la ciencia psicológica y de la educación. Ambas están compuestas de contenidos teóricos y prácticos intrínsecos a su propia naturaleza. Una posibilidad para avanzar es la de plantearse: ¿Cuál es el verdadero problema que intenta resolver la psicología de la educación? La respuesta en principios es simple: el proceso de enseñanza - aprendizaje. Sin embargo cuando se analiza esta respuesta con un poco más de detenimiento, se dan cuenta de que no se trata de una cuestión simple, ya que ésta se encuentra con cuatro elementos estrechamente relacionados que afectan a su interpretación: los alumnos, el profesor, las estrategias de enseñanza - aprendizaje y los contenidos que deben enseñarse.

En primer lugar, se necesita saber cómo son los alumnos a los que hay que tratar. Después de todo, se ha de reconocer que no se está trabajando con piezas de madera o con piedras, sino con seres humanos. Cada alumno es único - comparte algunas características con sus compañeros, pero también posee ciertas particularidades que le son propias -. Esta es una afirmación en la que están de acuerdo psicólogos y educadores, pero cuando se observa cuidadosamente su actuación, se puede comprobar que la ignoran completamente. En otras palabras, se podría decir que mientras se observan tres concepciones diferentes de la naturaleza humana - ideogáfica, que se centra en la unicidad de los individuos; nomotética, que analiza las características que definen la naturaleza humana, e ideográfica nomotética, que contiene elementos de ambas -, tanto los psicólogos como los educadoras adoptan generalmente una de las tres concepciones, olvidando las restantes. Pero es importante señalar que, además de conocer las diferencias individuales que se presentan entre los alumnos, es necesario

tener información acerca de las similitudes que existen entre ellos, así como del resultado de la combinación entre ambos factores.

El segundo componente se centra en el profesor, en su propia actitud y comprensión del proceso de enseñanza - aprendizaje: ¿Cuáles son los objetivos que debe alcanzar la clase? ¿Cuál es su papel como profesor en consecución de los mismos?, entre otras, son preguntas a las que un profesor se debe responder. Los maestros se enfrentan a sus alumnos y al propio proceso de enseñanza con unos sentimientos, unas expectativas y unas motivaciones de las que nunca hablan, pero que constituyen la "agenda oculta de la clase" y que son determinantes de los resultados que obtienen los alumnos. La investigación ha demostrado que este tipo de conductas - no intencionales - de los profesores juegan un papel muy importante sobre los resultados que obtienen los alumnos.

El tercer componente está representado por el conjunto de estrategias de enseñanza que se emplean explícitamente en el aula, las conductas reales que se ponen en marcha. Hace algunos años, cuando se sabía muy poco de estrategias de aprendizaje, la solución a este problema era muy fácil. Los expertos no tenían mucha información sobre la utilidad de los diferentes métodos de enseñanza, cada profesor podía "hacer sus propios ensayos". Espontaneidad y creatividad eran cualidades muy apreciadas entre los profesionales de la educación. Ahora bien, resultaba mucho más fácil hacer éstas afirmaciones que ponerlas en práctica: el profesor debía resolver un montón de problemas que surgían en el aula, y al mismo tiempo tenía que ser recreativo y espontáneo. Este tipo de actuación en el aula puede conducir a un auténtico desastre. Es cierto que existen una cierta clase de "estrategias" de carácter más o menos general que se pueden emplear, pero deben emplearse indiscriminadamente, como si se tratase de los

ingredientes de una receta de cocina. Estas habilidades deben poseer ciertas dosis de flexibilidad para poder aplicarse a la multiplicidad de situaciones que se puedan producir y de hecho se producen en el aula.

La cuarta y última de las cuestiones implicadas se refiere al contenido concreto de la enseñanza - lengua, arte, matemáticas, ciencias sociales, etc.-. Sin lugar a dudas, resulta difícil enseñar historia si no se conoce la materia, pero el conocimiento del que se habla no se refiere únicamente a los contenidos, sino a la secuenciación y priorización que se hace de los mismos. Los contenidos mantienen una estrecha relación con los otros tres componentes de la agenda, estando todos ellos implicados en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Esta investigación se centrará solamente en los tres primeros: los estudiantes, los profesores y las estrategias. Estas tres cuestiones no analizan el problema de forma global, ni agotan todo lo que se sabe sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje, pero si proporcionan una explicación bastante coherente.

Desde este punto de vista, la influencia de los cuatro elementos anteriormente analizados debería estudiarse conjuntamente; sin embargo, esta opinión no ha estado siempre presente a lo largo de la historia de la psicología de la educación, y buena muestra de ella son los párrafos que se presentan a continuación.

A finales del siglo XIX, un historiador que había visitado varias escuelas públicas concluyó que la mayor parte de la actividad que se realizaba en las clases consistía simplemente en un juego de recitación. Alumnos y profesores practicaban un ejercicio que consistía en que éstos últimos formulaban una serie de preguntas a las que los alumnos respondían de una forma casi automática. El profesor, con la velocidad de una ametralladora lanzaba preguntas cortas, que estaban basadas en datos objetivos: "Ahora muchachos, pongan atención... y díganme ¿quién descubrió América? ¿en que año?

¿cuántos barcos habían? ¿cuáles eran sus nombres? ¿cuánto duro el viaje? Cada pregunta iba seguida de una breve pausa y a continuación el profesor pedía a uno de los estudiantes - que generalmente tenía la mano levantada - que respondiese a la pregunta; así iba saltando de uno a otro hasta conseguir la respuesta correcta, momento en el que se iniciaba nuevamente el proceso. Este observador señalaba que la interacción entre profesor y alumno parecía ser excesivamente mecánica y estaba centrada en el aprendizaje memorístico: el alumno se limitaba a repetir los datos memorizados, procedentes del libro de texto o de las explicaciones proporcionadas por el profesor. En varios ejemplos se comenta que cuando el alumno se paraba para reflexionar por un momento, el profesor le decía indignado: "No te pares a pensar y dime lo que sepas". Rice, citado por Sprinthall y cols. (1996).

Estas impresiones sobre lo que se podría denominar una enseñanza trivial vienen confirmadas por las afirmaciones procedentes de otros autores. En 1908, un educador inglés señaló que, mientras que en Europa se utilizaban métodos bastante efectivos para la enseñanzas de la lectura, en Estados Unidos había una cierta tradición que convertía la actividad que se realizaba en las aulas en un juego de preguntas y respuestas. Estudios posteriores han podido comprobar que la formulación de preguntas cortas sobre datos objetivos y la respuesta rápida a las mismas por parte de los alumnos es la aproximación predominante a la enseñanza en este país.

En 1912, un investigador, analizando las notas taquigráficas – éste era el método de recogida de datos utilizado comúnmente antes del uso de las grabadoras - que había tomado en las aulas observando las discusiones que se producían en ellas, encontró que el 80 por 100 de las interacciones entre profesor y alumnos iban dirigidas a la formulación de preguntas- por parte del profesor- o a la respuesta de las mismas –por

parte de los alumnos- Estos resultados suponen la necesidad de realizar aprendizajes memorísticos, así como de poseer una cierta habilidad para repetir los términos usados por el profesor. Se formulaban entre una y cuatro preguntas por minuto, de forma similar a como se hace en los concursos de TV, en los que al concursante (el alumno) se le dan unos pocos segundos para responder; si no tiene la respuesta correcta pierde su turno, y el presentador (el profesor) se dirige hacia otro concursante (alumno). Este investigador afirmaba:

Podemos disculpar que un profesor de historia intente conseguir sus objetivos educativos haciendo repetir de “oído” a sus alumnos el libro de texto. Sin embargo, es prácticamente inaceptable que profesores de ciencias, matemáticas, lengua extranjera e inglés utilicen esta misma metodología. Stevens, citado por Sprinthall y cols. (1996)

En la actualidad, un siglo después de que fueran recogidas las primeras observaciones a las que se ha hecho referencia en los párrafos anteriores, los investigadores educativos han analizado las interacciones que se producen en el aula entre los profesores y sus alumnos, obteniendo los siguientes resultados: a) Los profesores inician el 70 por 100 de las conversaciones que se producen en el aula. b) La mayor parte de estas conversaciones consisten en una serie de preguntas y respuestas. c) Entre el 80 y el 88 por 100 de las preguntas que formula el profesor potencian el aprendizaje memorístico. d) La frecuencia se sitúa en torno a las dos preguntas por minuto. e) La participación de los alumnos se reduce a responder brevemente. f) Los alumnos prácticamente no hacen preguntas y/o sugerencias al profesor Bellack, Kliebard, Hyman y Smith, citados por Sprinthall y cols. (1996).

Resultados similares fueron encontrados en un estudio realizado en 1974, en el que se seleccionaron aleatoriamente 156 escuelas. En todas ellas, excepto en el 5 por 100 de

las aulas, se encontró el mismo modelo de respuesta que hemos descrito en el párrafo anterior (Goodlad, 1974, p. 51). Estudios muy recientes (Goodlad, 1974, p. 82) señalan las mismas conclusiones. Cole citado por Sprinthall y cols. (1996) proporciona una interesante explicación dentro de la perspectiva socio – histórica, que ayuda a interpretar estos resultados. Cole afirma que muy posiblemente hace 6.000 años, los alumnos se afanaran en memorizar largas listas de información, de la misma forma que lo hacen sus compañeros de edad actuales. Sin embargo, el contenido de estas listas sería distinto; por ejemplo ochenta y cuatro tipos diferentes de árboles frente a cincuenta capitales de estado.

Ante las similitudes que se encuentran entre los estudios anteriormente descritos – después de muchos años, siguen persistiendo los mismos modelos de enseñanza -. Estos resultados llevan a plantearse preguntas: ¿es la secuencia de preguntas y respuestas que se produce habitualmente en las aulas un método efectivo para la enseñanza?; y si no lo es, ¿por qué se sigue empleando?

Los resultados obtenidos en diferentes estudios ponen de manifiesto que el hecho de responder a cuestiones objetivas no facilita el aprendizaje, a menos que se considere que repetir de memoria el contenido de un libro de texto sea aprendizaje. Si se revisa con cierto detenimiento los objetivos que debe perseguir el proceso de enseñanza - aprendizaje, se llega a la conclusión de que aprender una respuesta de memoria y/o actuar de forma refleja, no es el mejor método de enseñanza, ya que no facilita a los alumnos el establecimiento de nuevas relaciones acerca de sus ideas y el proceso de cómo aprender.

Algunos de los Pioneros de la Psicología Educativa. El problema fundamental con el que se enfrentan la educación y la psicología ha sido el de crear un marco de trabajo que

sea lo suficientemente amplio como para proporcionar soluciones prácticas a las cuatro cuestiones a las que se hacía referencia en los párrafos anteriores. William James, el primer psicólogo americano, fue también el primero en enfrentarse abiertamente con el problema. El alcance y la profundidad de sus afirmaciones proporcionaron en un principio resultados muy satisfactorios. Pero desgraciadamente, sus recomendaciones cayeron en el olvido, aunque recientemente han sido recuperadas. Dadas las fuertes repercusiones que ha tenido su obra en el desarrollo de la psicología educativa como disciplina independiente, expondremos su trabajo con cierto detenimiento. Asimismo, se explicaran algunas de las razones por las que sus ideas han permanecido relegadas durante tanto tiempo, así como la relevancia que éstas tienen en el momento actual. A continuación se revisaran las aportaciones de otros teóricos –E.L. Thorndike, John Dewey y Maxine Greene-, sin las cuales la disciplina no hubiera podido desarrollarse.

William James ejerció una gran influencia inicial en la psicología, y probablemente ha sido el psicólogo educativo más significativo de su país. En el siglo XIX, la psicología no era considerada como una disciplina independiente, puesto que formaba parte de la filosofía. Fue William James –en Harvard-, durante la década de los ochenta, quien señaló la necesidad de considerar a la psicología como una disciplina de pleno derecho y algo si cabe todavía más importante, el primero que se planteó seriamente la posibilidad de sacar a la psicología del laboratorio para aplicarla a los problemas del mundo real.

James publicó una serie muy famosa de escritos (*Talks to Teachers on Psychology*) cuya actualidad está vigente aún en estos días. Al mismo tiempo, diseñó diferentes “experimentos científicos” en los que era capaz de dar respuesta a muchos interrogantes sobre las posibles leyes que gobiernan la conducta humana, aunque temía los peligros

que esta dependencia de la ciencia podía acarrear a la psicología. Por ello advirtió a los científicos que debían abandonar sus laboratorios buscando el origen de sus problemas en el mundo real (James, citado por Sprinthall y cols.,1996)

La psicología tendría por tanto que ocuparse del estudio de los problemas en su ambiente natural. Los estudios de laboratorio, especialmente aquellos realizados con animales, no serían de gran ayuda cuando se investiga sobre los procedimientos más útiles para enseñar a los niños. Por esta razón, intentó comprender el proceso de enseñanza - aprendizaje en el contexto en el que se produce: el aula, observando directamente qué era lo que sucedía en la clase. Así por ejemplo, señaló la importancia de mostrar un tema en el punto justo hasta donde el alumno presenta comprensión. La famosa cita “comenzar donde está el aprendiz y continuar” se deriva de las afirmaciones de William James.

La aportación más importante de su obra fue tratar de convencer a los educadores de que las observaciones procedentes del trabajo con los alumnos deberían servir como punto de partida para ajustar de forma pertinente su actuación en el proceso de enseñanza, es decir, deberían ser la base de una “retroalimentación científica”. Pero al mismo tiempo estaba muy interesado en estudiar la mente humana, lo que él denomina “la vida mental”, como un objetivo propio de la psicología; de hecho, él definió la psicología como “la ciencia de la vida mental”. Los psicólogos deberían estudiar lo que hay dentro de la cabeza de la persona –pensamientos, sentimientos, intereses, valores, entre otros, con el objetivo de arrojar un poco de luz sobre las motivaciones humanas.

James fue el primero en advertir a los profesores y educadores que la psicología no proporciona respuesta para todos los problemas y que no debe ser interpretada como una imagen reflejada de la física. Por el contrario, la psicología es una ciencia natural llena

de incertidumbre, puesto que intenta explicar el funcionamiento de un “sistema abierto” que incluye un conjunto más amplio de “subsistemas” todos ellos complejos, que configuran la naturaleza humana. Resolver este problema, así como interpretar el cambio, se convierte en un gran desafío.

Muchas fueron las dificultades con las que se tropezaron las ideas de James, y en algunos casos llegaron a ser tan fuertes que impidieron que estas últimas tuvieran la acogida que realmente merecían. Por ejemplo, decir que la enseñanza es un proceso que nunca se llegará a comprender, es una afirmación que produce cierta inquietud entre los científicos que persiguen la verdad absoluta. Del mismo modo, genera inquietud la idea de que hay que conformarse con aproximaciones más o menos adecuadas sin llegar a alcanzar la solución perfecta.

Evidentemente, una perspectiva tan amplia como la de James, que se centra tanto en la naturaleza objetiva como subjetiva de los problemas educativos, es difícil de entender. Sobre todo, si se tiene en cuenta la existencia de una cierta tendencia a centrarse en una única variable, y un apasionado análisis de las “moléculas de la conducta humana”, intentando emular a la física, fenómeno al que se ha denominado cínicamente “envidia de la física”. El cambio que supusieron sus afirmaciones fue tan radical, que autores como Cahan y White (1992) afirman que sus ideas fueron consideradas como una “segunda psicología”, un movimiento que no tendría ninguna repercusión en la psicología posterior, y que desaparecería con el comienzo del nuevo siglo. Todo ello contribuyó a que los investigadores se alejaran de los contextos naturales, en los que había demasiadas variables que no podían controlar, llegándose a la conclusión de que el aula era un sistema abierto que no podía ser objetivado científicamente.

El deseo de obtener medidas muy precisas, así como de diseñar investigaciones en las que todas las variables estuviesen controladas, forzó a la psicología educativa a trasladarse nuevamente al laboratorio. Este tipo de estudios proporcionó mucha información sobre diferentes aspectos del aprendizaje; sin embargo, supone una forma muy simplificada de abordar un problema de gran complejidad. Pero para comprender el verdadero impacto y las limitaciones que han tenido las ideas de James a lo largo de la historia, es necesario revisar las propuestas de un investigador cuyo nombre es sinónimo de psicología educativa, Edward L. Thorndike.

Una de las personas que más interés ha mostrado para que la educación se convirtiera en una ciencia exacta fue E. L. Thorndike, un famoso profesor de la Universidad de Columbia. Thorndike trató de eliminar la especulación, la subjetividad y la investigación del campo. Este autor visitó muchas escuelas y concluyó que para comprender el proceso de aprendizaje era mucho más “científico” experimentar con gatos en un laboratorio que observar a los niños en el aula. Para poner a prueba esta afirmación, realizó un famoso experimento en el que estudiaba la conducta de sus gatos en una caja especialmente diseñada. Él estaba muy interesado en descubrir cuánto tiempo tardaban los gatos en encontrar la salida, así como en aprender aquellas estrategias que eran más efectivas para conseguir sus objetivos. Por ejemplo, si un gato hambriento aprendía de forma más rápida que un gato “bien alimentado” o –utilizando un lenguaje más científico– “si un organismo que había sido privado de alimento durante veinticuatro horas aprendía con mayor rapidez que si el alimento estaba disponible”. Thorndike diseñó un sinnúmero de experimentos en los que iba anotando cuantos ensayos se producían hasta que se conseguía el objetivo perseguido: por ejemplo, que un gato “aprendiera” a coger un palo a través de los barrotes de la jaula,

abriera el candado con él y luego se apoderara de la comida. Este autor estaba interesado en el aprendizaje por ensayo y error, según el cual si el gato se encontraba en esta situación frecuentemente, se establecía una conexión entre el estímulo y la respuesta –una conexión en el sistema nervioso –que le permitía “recordar” la respuesta correcta en las siguientes ocasiones.

Algunos autores han llegado a afirmar que la influencia de Thorndike ha sido tan notable, que las investigaciones posteriores no han supuesto más que un pie de página a su trabajo. Sus críticos señalan con cierta ironía que si uno de los gatos de Thorndike hubiera actuado de forma impredecible, habría afectado al curriculum de toda una nación.

Pero no todo son críticas; dentro de los aspectos positivos de esta teoría, se debería señalar que Thorndike acabó con muchos de los mitos de la educación existentes en su época. Los currículums que tradicionalmente se habían venido utilizando en la escuela secundaria (que incluían cuatro años de griego y cuatro de latín) se justificaban porque se mantenía la hipótesis de que este tipo de aprendizajes servían como “entrenamiento” de la mente: por ejemplo, que aprender latín facilitaba el aprendizaje del francés y que el aprendizaje del griego mejoraba el uso del Inglés. Empleando sofisticados procedimientos de medida, Thorndike demostró que los aprendizajes no se podían transferir de una materia a otra. A partir de estos resultados proclamaba: “Si quieres mejorar tu inglés estudia inglés, no latín o griego”. La transferencia solamente se produce cuando los elementos de una situación son idénticos o muy similares a los de otra, algo que difícilmente sucede en el aprendizaje de diferentes materias.

A partir de la obra de Thorndike, la psicología de la educación se interesó en el aprendizaje por ensayo y error y por las técnicas de medida, convirtiéndose de este modo

en una disciplina científica, objetiva y empírica. Los problemas educativos se podían medir, pero a medida que se iban desarrollando procedimientos de medida cada vez más precisos, los problemas se iban haciendo más irrelevantes, ya que se reducían simplemente a aquellas cuestiones que eran objetivables.

Con ello no se quiere decir que la psicología educativa no necesite procedimientos rigurosos de medida, ni sistemas de evaluación, pero sí que no se puede avanzar mucho si solamente se centran en estos aspectos tan parciales. Se han hecho cientos y cientos de estudios –dentro del campo de la psicología educativa- cuya influencia ha sido prácticamente nula, precisamente porque adoptan una perspectiva demasiado simple; estudios de laboratorio en los que se replican o perfeccionan estudios anteriores. La psicología educativa necesita unos planteamientos más amplios en los que se incluyan nuevamente los estudios en ambientes naturales.

John Dewey citado por Sprinthall y cols. (1996) fue uno de los teóricos más importantes de Estados Unidos, y utilizó en múltiples ocasiones la expresión “un organismo en un ambiente”. Con esta expresión intentaba poner de manifiesto que no se puede estudiar el aprendizaje de forma abstracta, sino que éste debe ser interpretado en el contexto en el que se produce. A continuación se presenta uno de sus irónicos comentarios acerca de la educación tradicional:

En primer lugar, el conocimiento se divide en compartimentos denominados asignaturas; a continuación cada una de esas asignaturas se reparte en porciones, que se asignan a un determinado curso escolar. En este proceso, no se tiene en cuenta la cronología que sigue el desarrollo infantil, algo tan sencillo como que los primeros aprendizajes deben ser más sencillos que los posteriores. Mr. W.S. Jackman señala la inutilidad de este tipo de curriculum señalando: “un profesor de geografía debería

sentirse satisfecho si consigue que sus alumnos aprendan los cuatro o cinco continentes a lo largo de los cursos y que al final del séptimo sean capaces de repetirlos en una secuencia ordenada. Dewey, citado por Sprinthall y cols. (1996)

Las ideas más importantes del trabajo de Dewey fueron mal interpretadas en el momento en que surgieron. Varios autores afirman que en su trabajo se defendía un curriculum centrado en el niño, en el que no se consideraban las relaciones que mantenía con el ambiente. Supuestamente, el resultado del trabajo de Dewey era una propuesta educativa en la que el niño era libre de elegir lo que quería hacer. Sin embargo, análisis posteriores han clarificado la interpretación errónea del trabajo de Dewey. Él proponía que se plantearan a los niños actividades guiadas cuidadosamente por el profesor, que estuvieran basadas tanto en sus intereses como en sus capacidades, conceptos estos últimos de trascendental importancia dentro de la psicología de la educación.

La aportación más importante del trabajo de Dewey fue su afirmación de que el niño no es un recipiente vacío esperando a que le llenen de conocimientos. Dewey cuenta una anécdota que le sucedió visitando una fábrica de muebles donde fue a comprar material para su escuela. Uno de los dependientes de la fábrica, que parecía más inteligente que el resto de sus compañeros, se dirigió a él diciéndole: “Me temo que no tenemos lo que usted busca: usted necesita muebles en los que los chicos puedan trabajar; éstos son todos para escuchar” Dewey, citado por Sprinthall y cols. (1996)

Este autor señala la importancia de las etapas del desarrollo para el aprendizaje, ya que con mucha frecuencia se asume que los niños son una versión reducida de los adultos. Sin embargo, se deberían considerar sus palabras cuando afirma que “la mente del niño es una mente en crecimiento, cuya naturaleza es esencialmente cambiante, en la

que se presentan diferentes períodos en cada uno de los cuales se poseen capacidades e intereses distintos”

Por último, no se quisiera concluir esta revisión sobre la obra de Dewey sin llamar la atención sobre el hecho de que él considera que tanto el profesor como el alumno forman parte del proceso de enseñanza – aprendizaje, resultando muy artificial la separación que tradicionalmente se ha establecido entre ambos.

En su obra pretende encontrar un equilibrio entre el análisis experimental del aprendizaje y una interpretación subjetiva del mismo; desde su punto de vista, los alumnos no deberían experimentar en el vacío. Sus contemporáneos afirmaban que el profesor que quisiera conseguir un puesto de trabajo en el laboratorio de la escuela de Dewey, tenía que poseer alrededor de diez años de experiencia dentro de la enseñanza. Dewey se apresuró a desmentir esta afirmación replicando que “no eran realmente diez años, sino un año diez veces”; con ésta máxima él se refería a lo que el profesor había aprendido de la experiencia, en qué medida su trabajo práctico con los alumnos le había llevado a analizar y a examinar sus propias ideas sobre la enseñanza. El aprendizaje a través de la experiencia incluye lo que él denomina un “análisis intelectual”. Dewey ve en este proceso una forma de promover el desarrollo de las estructuras cognitivas de pensamiento. De este modo anticipa los conceptos piagetianos de estructuras cognitivas o de esquema, definiéndolo como un marco útil que permite entender cómo construyen los niños su conocimiento. En este sentido se podría afirmar que Dewey fue uno de los primeros autores en señalar que la educación es un proceso interactivo.

Quizás, la mejor forma de concluir este capítulo sea la de centrarse en la figura del profesor. Maxine Greene, citado por Sprinthall y cols. (1996) uno de los personajes más relevantes de los Estados Unidos en el campo de la filosofía de la educación, es la

que conceptualiza el papel del profesor en la enseñanza, utilizando una metáfora sorprendente: “el profesor debe ser visto como un personaje extraño”. Esta definición puede parecer en un primer momento un poco chocante, ya que tradicionalmente la enseñanza ha sido considerada como un proceso interpersonal; ¿cómo podemos concebir entonces la figura del profesor separada de la de los alumnos? Greene está de acuerdo en que la enseñanza es un proceso en el que están implicados tanto el que escucha como el que habla, y por tanto no es divisible. Aunque no se puede negar que existe una cierta separación entre ellos. En esta sociedad se da a los profesores un estatus especial del que no gozan los alumnos, por tanto la relación es asimétrica. El papel del profesor con respecto al del alumno es más el de un mentor que el de un colega, puesto que debe responder a las diferencias individuales, de intereses y necesidades de conocimiento que encuentra entre los alumnos. Estas afirmaciones significan que el profesor forma parte del proceso de enseñanza, pero que al mismo tiempo está separado del mismo, puesto que tiene que adoptar una posición suficientemente distante como para reflexionar sobre él y poder responder a preguntas como: ¿qué estrategia de enseñanza debería usar con Carolina?, ¿cuál es la mejor forma de enseñar a Daniel?, ¿cómo puedo ayudar a Juana a sentirse más segura? A esta capacidad para reflexionar es a lo que Greene se refiere con el término “extraño”.

Con esta reflexión se incrementa la comprensión sobre el proceso de aprendizaje que habitualmente llevan a cabo los niños. Según Greene, los profesores deberían ser grandes filósofos. Ahora bien, cuando se piensa en un filósofo se imagina a alguien sumido en un mar de abstracciones. El profesor no es un mecánico, sino alguien que busca la verdad activamente; de esta forma la filosofía del aprendizaje sería la conexión que se establece entre el arte y la ciencia. El extraño sería, de este modo, alguien que, a

través de la experiencia cotidiana con los alumnos en el aula, va adquiriendo una visión clara de los objetivos que debe perseguir la enseñanza, así como de las habilidades implicadas en el proceso.

Greene, en su trabajo más reciente, *The Dialectic of Freedom* (1988), proporciona una definición muy amplia de libertad, que incluye el aprendizaje de responsabilidades sociales. La libertad es una forma de ayudar a cada persona a ser más reflexiva, a reconocer la igualdad existente entre todos los sujetos. En esta obra retoma una idea que ya había señalado anteriormente Dewey: la educación no solamente debe fomentar el desarrollo intelectual, sino también el desarrollo humano. Para entender esta aseveración en toda su magnitud, proponemos al lector que recurra a su propia experiencia y recuerde cuando era estudiante y su aprendizaje dependía de la información que le proporcionaba un adulto muy particular: el profesor.

Ella concluye su trabajo empleando una metáfora en la que asemeja el proceso de enseñanza-aprendizaje con el crecimiento de los árboles.

“En primer lugar, el profesor debe permitir a sus alumnos que crezcan, a continuación, que maduren.” Greene citado por Sprinthall y cols. (1996)

A lo largo de este capítulo se ha puesto de manifiesto la complejidad del proceso de enseñanza – aprendizaje. También se ha señalado cómo, hasta hace relativamente poco tiempo, la psicología educativa y la práctica de la educación se han desarrollado de forma paralela. Las bases científicas de la psicología abandonan el laboratorio y se trasladan al aula. La enseñanza, como práctica, es fundamentalmente un arte igual que lo es cualquier profesión al servicio de la humanidad: las leyes, la medicina, etc. Cada una de estas disciplinas tiene unos principios científicos establecidos o, como una figura relevante de la psicología educativa señalaba, proporciona “la base científica para el arte

de la enseñanza” (Cahan & White, 1992). El objetivo que el profesor debería perseguir sería el de servir como intermediario entre la disciplina psicológica y la práctica profesional de la educación. La solución es bastante paradójica, puesto que habría que elegir entre ser un teórico práctico o un práctico teórico, pero tener éxito en la enseñanza requiere ambas habilidades. El profesor necesita interactuar con los alumnos, pero al mismo tiempo también tiene que reflexionar, interrogarse y auto – criticar su propia actuación.

Si hubiera que señalar un elemento común en toda la literatura contemporánea sobre la enseñanza, éste es el concepto de práctica reflexiva. Richardson (1990) afirma que la experiencia en la enseñanza es solamente educativa si genera una reflexión sistemática y cuidadosa. Según han señalado John Dewey, Lampert y Clark citados por Richardson (1990), la experiencia no proporciona necesariamente habilidad; para estos autores solamente se conseguiría un enriquecimiento de los profesores si se establece un equilibrio entre la práctica educativa y la reflexión sobre la misma.

Se podría concluir que, una de las características de la enseñanza como profesión es el aislamiento que la caracteriza, ya que es bastante improbable que se practique la enseñanza en compañía de otros adultos. Este aislamiento en el aula hace que sea necesario incrementar las capacidades de reflexión, ya que no hay una forma única de aproximarse a los problemas, sino diferentes soluciones más o menos adecuadas. Actuación y reflexión representan la clave del proceso de desarrollo profesional del maestro, siendo esta combinación una especie de piedra Roseta para hacer que la enseñanza sea realmente efectiva.

Es así como, el Departamento de Servicio Psicopedagógico de una institución, debe conocer a profundidad la historia de la psicología educativa y los avances que la diario

se hacen, a fin de diseñar programas de intervención para el diagnóstico, mejora y repercusión de los procesos de aprendizaje, entre otros puntos a desarrollar.

CAPITULO III

APORTES DE LA PSICOLOGÍA A LA EDUCACIÓN

Debido a que la presente investigación se relaciona específicamente con una de las áreas de la Psicología como es la educativa, es necesario hacer una revisión de los aportes que ésta ha hecho en este campo desde los diferentes enfoques psicológicos, con el fin de obtener una visión integradora de la misma y apreciar sus contribuciones al ámbito educativo, lugar en el cual se construye el desarrollo de todo ser humano.

En este sentido se hará una descripción de los principales aportes de los enfoques; Cognitivo-comportamental, Psicoanálisis, Humanismo y Sistémico, pero anterior a esto, se tendrán en cuenta los principales postulados y fundamentos con el fin de tener un acercamiento y entender la forma como cada uno de estos percibe al ser humano.

Es importante tener en cuenta que el área educativa contribuye al desarrollo integral del ser humano, puesto que, como manifiesta Jhon Stuart Miel citado por Carrillo, P y Segrera, S. (1999) “La educación es cualquier cosa que hagamos nosotros mismos y cualquier cosa que otros hagan, con el propósito de que nos lleven más cerca de la perfección de la naturaleza” (p.14)

Así mismo Saavedra y Díaz (1999) citado por Carrillo, P y Segrera, S. (1999), afirman que la educación es un proceso, un derecho, un servicio, una instrucción, una enseñanza que permite desarrollar facultades intelectuales físicas y morales. Manifiestan que educar es realizar la formación misma del hombre, sus conocimientos, sus valores, las convicciones y el desarrollo de la personalidad humana en los individuos.

Como se puede observar el área educativa es muy importante puesto que a través de ésta, la persona puede ir desarrollando sus potencialidades y virtudes y a la vez asumir valores que lo vayan haciendo cada vez más persona. Esto se relaciona con los objetivos que persigue el Gimnasio Los Pinares y el cual se hace explícito en su PEI, ya que se pretende llevar al máximo el desarrollo de las potencialidades de las alumnas con el fin de permitir la perfección de la propia persona, por medio de la promoción de los diferentes valores humanos.

Es así como se puede decir que la psicología y la educación se relacionan directamente y como afirma Negret (1997), esta influencia ha estado marcada por la relación entre las teorías psicológicas en los enfoques educativos y por la apertura de las instituciones educativas para el ejercicio profesional de los psicólogos. Por eso es de vital importancia tener conocimiento sobre la diversidad de estos modelos que en última instancia se basan en las diferentes formas de comprender la realidad del ser humano y de concebirlo desde diferentes perspectivas.

El enfoque Cognitivo-comportamental, centra su estudio en la conducta, entendida ésta según Méndez, (1979) citado por Carrillo, P y Segrera, S. (1999) como las respuestas que reaccionan ante los estímulos ambientales, las cuales se pueden operacionalizar a través de la observación, la medición y la verificación. Este principio es conocido como el Conductismo Clásico, el cual predominó hasta los años 60, sin embargo se comenzaron a entrar en consideración otras variables mediacionales de la conducta y fue así como se introdujo el término terapia cognoscitiva en la psicología. Estos cambios surgieron según Beck (1963) citado por Carrillo, P y Segrera, S. (1999) por el interés de estudiar la influencia de las cogniciones en los estados emocionales en la conducta, con el objetivo de llevar a un cambio en los procesos y estructuras

cognoscitivas y por consiguiente en emociones y comportamientos. Como se puede evidenciar, no solo se preocuparon por la conducta, sino por las emociones que se podían identificar cuando se ésta se presentaba, lo cual contribuyó a ver al hombre de una forma más integral y global.

Una vez expuesto el principal fundamento de este enfoque, se puede decir que para este modelo según Londoño y Rivera (1992), el ambiente escolar es determinante en el tratamiento y entendimiento de conductas desadaptativas. Esta afirmación se complementa con lo dicho por Kazdin (1988) citado por Carrillo, P y Segrera, S. (1999), ya que afirma que toda conducta es aprendida dentro de un contexto, por ejemplo observar al niño en un salón de clases, permite identificar el tipo de relación que mantiene con sus profesores y compañeros, lo que facilita llevar a cabo un análisis profundo de la ocurrencia de conductas desadaptativas, estudiando cuales son los déficits o excesos comportamentales que afectan la adaptación del alumno al medio.

Este aporte es vital, puesto que se le da mucha importancia al ámbito escolar en el cual esta inmerso el alumno, aunque es importante tener en cuenta que así como el medio influye, se debe contar con la participación total de todas las personas involucradas en el proceso educativo del alumno como son los padres de familia, los profesores y el psicólogo quien en este caso en particular es el que evidencia un problema y es la persona encargada de diseñar un plan de mejoramiento que facilite la extinción, adquisición y/o reforzamiento de habilidades que pueden ser los que estén afectando su rendimiento escolar y por lo tanto su comportamiento en general.

El enfoque psicoanalítico según Carrillo, P y Segrera, S. (1999) es considerado por muchos como la variedad psicoterapéutica más completa, ya que no sólo tiene en cuenta los factores conscientes del individuo y su ambiente, sino que incluye de manera

primordial el inconsciente, además es el que realiza un conocimiento profundo sobre la estructura y el funcionamiento psíquico del individuo.

Sus contribuciones al campo educativo se refieren según Mauco (1969), a que considera que la madurez y las exigencias de la vida que se dan en el ámbito escolar, son factores que hace que la escuela ayude al desarrollo psíquico del niño y constituya el mejor aprendizaje para la vida social y para la superación del egocentrismo. Es así como la educación, debe preocuparse por proporcionar a los alumnos todas las satisfacciones posibles, sin omitir las exigencias y renuncias de ciertos elementos como el establecimiento de normas y disciplina, aspectos que serán requeridos a lo largo de la vida de todo ser humano para desarrollarse como persona individual y social.

Recordemos que para el Psicoanálisis es muy importante los primeros años de vida y por lo tanto consideran que la educación comienza desde el nacimiento, ya que durante estos primeros años, el niño aprende y forma sus bases psíquicas y de desarrollo, establecidas a partir de la relación con su madre. Al considerar lo anteriormente mencionado, se puede decir que el sistema educativo no se reduce a la acción de los profesores en la institución, sino que depende paralelamente y aún en mayor grado de la acción ejercida por los padres de familia en el hogar, puesto que es en ella y en su diario vivir donde se encuentran muchas veces la causa y/o la solución de los problemas escolares.

Por otro lado, según Carrillo, P y Segreña, S. (1999), hay dos aspectos fundamentales que entran a jugar un papel importante y determinante en las vivencias que tiene el niño en el contexto escolar, por un lado están las relaciones afectivas del niño con sus profesores y compañeros y por otro el programa de cada nivel y los métodos de enseñanza que le son impuestos en la institución educativa. Según la forma como sean

manejadas estas experiencias, podrán resultar en la escuela como vivencias positivas y productivas para el alumno o por el contrario como una experiencia negativa y traumatizante.

Es importante tener en cuenta que los métodos de enseñanza para el psicoanálisis deben asumir las tendencias afectivas y los estadios de desarrollo de los niños. Se debe partir de lo que el alumno ya posee (intereses y conocimientos) y tratar de mantener una actitud de interés que les permita tener la capacidad de afrontar y resolver problemas con autonomía, creatividad e iniciativa. Se trata de dar al alumno oportunidades y espacios en los que pueda expresar su vida interna de la manera más espontánea y profunda posible, ya que ésta es una necesidad esencial de todo ser humano y que en el niño y joven es un facilitador para la formación del pensamiento y de la inteligencia.

Se puede concluir enfatizando en que el psicoanálisis ha sido una herramienta de gran importancia para la exploración y comprensión de la vida psíquica del hombre y aunque sus premisas básicas contengan cierto grado de radicalismo, éstas son puntos de partida fundamentales en la concepción del ser humano como un agente multifacético que permite abordar al hombre de una forma integrativa; en el campo educativo esto es fundamental para que el sistema supla las necesidades e intereses del estudiante o al menos dirija todos sus esfuerzos hacia ello.

Para el enfoque Sistémico según Arévalo (1996) es determinante el contexto en el que se encuentra la persona, ya que en él emergen y toman sentido las relaciones entre los miembros del sistema familiar y los patrones de un de un grupo social determinado. La teoría de los sistemas ofrece una visión integral de lo que nos rodea y concibe la realidad como un conjunto de sistemas conexiónados y estructurados jerárquicamente. Por esto, para éste modelo es muy importante la adaptación y la comunicación, ya que el

aprendizaje es un medio de adaptación y el lenguaje es el elemento fundamental de la comunicación; estos a su vez constituyen la base de la vida humana y social ya que facilitan el desarrollo de las relaciones humanas.

La influencia ejercida por la comunicación que se da entre las personas incluye una amplia gama de efectos psicológicos y comportamentales, los cuales cumplen unas funciones específicas. Sin embargo, la función principal del acto comunicativo consiste en transmitir conocimiento y preservar los valores sociales, influyendo y persuadiendo a que el individuo participe socialmente y acate el cumplimiento de normas. Es así como este enfoque plantea que el sistema social está esencialmente determinado por las bases comunicativas, junto con todo el proceso que se da el interior de ésta. De esta manera, al igual que en cualquier sistema, el comportamiento del ser humano depende en gran medida de la interacción e interrelación de sus elementos; es decir de las personas.

Gamboa y cols. (1995) plantean que el hombre bajo la óptica del enfoque Sistémico es considerado como un sistema abierto en un constante intercambio de materia y energía con el medio ambiente, proceso para el cual desarrolla determinadas pautas de comportamiento. Así mismo, toma a la familia como unidad de análisis ya que la concibe como la célula funcional de la sociedad, dentro de la cual el hombre desarrolla sus primeros patrones de conducta puesto que es la única fuente de satisfacciones socioafectivas que se reciben en los primeros años de vida.

Ellos mismos, consideran que este enfoque es uno de los abordajes más relevantes de la psicología, por medio del cual se trata de explicar el comportamiento del ser humano, ya que se centra en el rescate de la esencia del hombre debido a que realza el valor de sus relaciones y su involucramiento dentro de un contexto, el cual es un medio que hasta cierto punto determina su forma de actuar y de desenvolverse. En otras palabras, el

hombre es estudiado como un ser integral, como un sistema compuesto por un conjunto de elementos interrelacionados e interactuantes.

Una vez explicadas sus ideas básicas, se puede decir entonces que el término educación queda perfectamente relacionado con lo planteado anteriormente ya que éste se considera un sistema estructural y funcional con elementos relacionados e interconectados. Ante esto, son muchos los autores que están de acuerdo con percibir a la educación como un sistema, algunos de estos planteamientos se mencionaran a continuación con el fin de tener un acercamiento mas claro a estas premisas.

Sanvisens (1984) parte de que la educación es un proceso en el cual interviene un gran número de variables que se encuentran relacionadas entre sí. El autor afirma que: “Se trata de una realidad compleja interconexionada, en su constitución entitativa y en su función contextual en un medio determinado y en una secuencia temporal. Justamente, un sistema dinámico. Consiguientemente, la metodología de su tratamiento deberá responder a la textura sistémica del hecho-proceso educativo y por lo tanto su enfoque científico habrá de atender a la estructuración y funcionalidad sistémica que a la educación y a su adecuada metodología se refieren” (p. 177). Es decir, concibe la educación como un sistema sociocultural que se encuentra determinado por la actividad y nivel de dinamicidad que éste posee, convirtiéndose en un sistema abierto que se encuentra inmerso en un sistema mayor, el humano y el social.

En este sentido Colom (1979) dice que la educación es un sistema abierto, el cual cuenta con entradas y salidas de información, las entradas consisten en los aportes realizados por la sociedad y la comunidad específicamente, como lo puede ser el apoyo a la educación; a su vez, las salidas están determinadas por los aportes que los educandos brindan a su comunidad. Otra de las razones para considerarlo un sistema abierto, es que

sus constantes procesos requieren de ajustes o adaptaciones, los cuales deben hacer frente a las exigencias del medio en el que se encuentra.

Es importante tener en cuenta que por otro lado, la educación es simultáneamente un sistema cerrado, puesto que tiene su propia capacidad reguladora para administrar su material de entrada en beneficio de sus fines primordiales, lo cual depende específicamente de la Misión, Visión y principios de cada institución. Sanvisens (1984) coincide con esta idea, pues dice que se trata de un sistema cerrado en la medida en que conlleva un proceso de retroalimentación que le permite un estado de estabilidad y equilibrio, así como un circuito comunicativo que se da el interior de éste.

Con respecto a la función del sistema educativo, ésta es primordialmente social, pues aunque se trabaje directamente con el individuo, sus esfuerzos se centran en la adaptación y regulación de éste tanto a nivel interno como externo, por eso es tan relevante el contexto en el cual se encuentra inmerso cada persona. De igual manera, es importante tener en cuenta que el hombre se encuentra predominantemente condicionado por las expectativas que el sistema social tiene con respecto a los derechos y obligaciones de las personas que se encuentran involucradas en cualquier Misión educativa.

Según Colom (1986) el objeto de estudio central alrededor del cual debe girar una teoría de la educación, es el funcionamiento de la dinámica sistémica en sentido vertical, es decir, conocer cómo se da el hecho educativo y cómo se genera el proceso que influye en dicha dinámica para pasar de un estado a otro. Esto hace que se deban estudiar a profundidad las relaciones, ya que es por medio de ellas que se llega a una aproximación a lo que es la esencia de la educación.

Palazzoli (1990) afirma que es verdaderamente imposible resolver una conducta problemática de manera aislada, pues el comportamiento de todo individuo está simultáneamente vinculado con el de los demás sujetos que lo rodean, por lo tanto no es posible asumir un caso y/o a un sujeto como algo aislado e independiente, puesto que todo se encuentra interconectado.

Por esto, una vez más se puede reiterar que la comunicación es una parte innegable de todo sistema, la cual a su vez es determinada por la definición del tipo de relación que predomina entre sus miembros. Así mismo el contexto es otro factor decisivo, pues las personas interactúan de maneras diferentes en los diversos medios y circunstancias, así mismo varían el contenido y modalidad de la comunicación que se da en cada caso y en cada contexto.

Es importante tener en cuenta que el papel del psicólogo dentro de este sistema es generalmente remitido al rescate del equilibrio; pero para lograrlo y que sea aceptado, Palazzoli (1990) anota que el psicólogo debe asumir una actitud por medio de la cual admita que no podrá lograr nada sin la colaboración de los demás; como lo son los alumnos, docentes, directivas y padres de familia.

Campion (1987) explica que el alumno es ante todo un individuo y dice que es importante que los psicólogos educativos desarrollen la capacidad de tener en cuenta su personalidad (intereses y necesidades) o centrarse en el ambiente inmediato que lo rodea (contexto familiar y socio-cultural inmediato propio) o fijarse en los dos de forma completa. Así mismo el autor fomenta la idea de integrar a los padres de familia en el sistema educativo y en las dificultades escolares del niño ya que este enfoque considera que muchos de los factores que inciden en estos aspectos se han desarrollado en la

familia, por lo tanto el hogar puede en muchas ocasiones constituir una fuente de causas directas y/o soluciones para la problemática presente.

En conclusión, se ha visto como el enfoque Sistémico al tener en cuenta hechos y fenómenos que en algún momento parecen ser insignificantes, son en muchas ocasiones la raíz de grandes dificultades y/o avances presentes en el ámbito educativo, gracias a esta visión se puede decir que se adquiere una herramienta de gran utilidad al momento de intervenir y dar soluciones acertadas así como incrementar las estrategias de progreso que conlleven al desarrollo integral de cada individuo.

El enfoque Humanista trata en primer término las capacidades y potenciales humanos; por eso utiliza términos que nunca se habían tenido en cuenta tales como amor, creatividad, nobleza, crecimiento, autonomía y emoción, entre otras. Según Martínez (1982), estos son una serie de factores que juegan un papel esencial en la vida y en el comportamiento del hombre y se han dejado pasar por alto por mucho tiempo y el humanismo los rescata, les da la importancia que poseen y los tiene muy presentes a la hora de intentar explicar, observar o describir la conducta humana.

En síntesis es un enfoque que toma en cuenta, reconoce y realza todo valor humano, puesto que se tiene en cuenta al hombre en su totalidad, es decir se analizan sus límites, alcances, intereses, afectos, etc. Según Shaffer (1978) citado por Carrillo, P y Segrera, S. (1999), el humanismo se centra en el ser humano como ser integral, puesto que considera al hombre libre y autónomo y concibe las experiencias del ser humano en su verdadera dimensión ya que le da importancia a cada individuo teniendo en cuenta que éste es un ser único e irrepetible.

Así mismo, El ICFES (1987) reitera que la corriente humanista hace énfasis en la libertad del hombre, entendida ésta como la capacidad de elección y equivocación, por

esto se tiene en cuenta la responsabilidad asumida que debe enfrentar la persona ante las consecuencias de sus propios actos y decisiones. Esto se da según Rogers citado por Castaño (1991) debido a que el hombre posee la capacidad de auto-comprenderse y así resuelve sus problemas de la forma más adecuada, con el fin de alcanzar no sólo una satisfacción plena y equilibrada sino a la vez un funcionamiento total.

Una vez explicados las premisas básicas de este enfoque se prosigue a conocer cuales han sido los aportes del Humanismo en el campo educativo, es importante tener en cuenta que estos aportes han sido de los más propagados y adoptados en las diversas instituciones educativas, pues como se verá a continuación, sus principios no sólo hacen referencia a la importancia de la dimensión humana del estudiante, sino que la aprovechan para lograr el verdadero fin de la acción educativa el cual se relaciona con lo propuesto por el Gimnasio los Pinares, ya que este pretende lograr el desarrollo integral del alumno.

Según Quitmann (1989), para Rogers lo más importante es tener en cuenta la libertad para aprender, argumentando que si se quiere que el aprendizaje tenga importancia para el desarrollo de la personalidad, tiene que ser un aprendizaje de autodescubrimiento, adecuado a uno mismo. Lo decisivo es por tanto la actitud frente a la cuestión de como, porque y cuando se aprende, de cómo se representa el aprendizaje desde el lado de la experiencia y qué sentimientos genera esta. Es así como se debe procurar que la enseñanza y el aprendizaje sea activo, experiencial y significativo, es decir que promueva en los alumnos la curiosidad y el interés por descubrir, crear y liderar su propio proceso de aprendizaje. La actitud del profesor al igual que el terapeuta debe ser auténtico, empático y aceptar a sus alumnos incondicionalmente.

Para este enfoque es parte esencial la tarea que cumplen los padres y educadores, puesto que ellos fomentan en los alumnos un alto sentido del yo y del valor de sus potenciales. Es importante que niños y jóvenes se den cuenta por su propia experiencia de sus talentos, habilidades y aptitudes, para esto es necesario darles las oportunidades y espacios en lo que puedan poner en práctica sus capacidades y demostrarse a si mismos su valor.

El Humanismo reconoce la importancia de formar personas hábiles y eficientes siempre y cuando se acompañe esto de la formación de seres bondadosos, buenos y morales. Busca una educación académica e intelectual que contemple en todas sus instancias lo fundamental: mentes sanas.

Para concluir se puede decir que se ha logrado tener una comprensión total de lo que realmente este enfoque, puesto que se pudo analizar que para el Humanismo, como su nombre lo indica, lo esencial y el punto de partida siempre es el ser humano en todas sus dimensiones, sin importar el contexto en el cual esta inmerso. Es así como en el área de la educación el sujeto antes de ser alumno, es persona y debe ser tratado como tal sin excluir ninguna de sus facetas como individuo, agente sociocultural y poseedor de unas vivencias e historias únicas, unos potenciales y unas limitaciones determinadas.

Una vez han sido expuestos todos los enfoques teniendo en cuenta sus premisas y aportes a la educación, se puede concluir que a pesar que se aborda al ser humano desde diferentes perspectivas, estos llegan a una misma concepción del ser humano, la cual es verlo de forma integral.

Lo anterior se apoya en el hecho de que el ser humano consta de un sinnúmero de procesos internos que lo convierten en una agente complejo, difícil de comprender y

describir en forma plena y total. Es por esta razón que se ha recurrido a una variedad de ópticas desde las cuales se estudia su conducta y procesos psicológicos.

Cada uno en forma aislada brinda conocimientos básicos sobre la realidad del ser humano pero conjuntamente ofrecen una visión del ser humano global acercándose a la comprensión de los procesos y comportamientos de éste como una unidad total.

Así el enfoque cognitivo-comportamental señala la relación entre la conducta externa y las variables mediacionales. Este enfoque resalta la necesidad de observar ciertos detalles de la conducta que se quiere modificar y a la vez ayuda a los alumnos en la superación de los problemas. Los principios conductistas se aplican en todas las escuelas tanto formales como informales, en ellas se reciben recompensas en forma de elogios o con un objeto y castigos, los cuales muchas veces obligan a cambiar ciertos comportamientos. A su vez le da mucha importancia a las relaciones entre padres, maestros y alumnos.

Así mismo, se observa que el Psicoanálisis enfatiza en la psiquis del sujeto y da una visión comprensiva a padres y profesores del desarrollo y las vivencias internas que estas representan para el alumno. También tiene en cuenta el desarrollo sexual del sujeto, puesto que éste le permite comprender el actuar de cada individuo y aclarar los procesos inconscientes que cada uno posee.

Al mismo tiempo, el enfoque Sistémico resalta las relaciones intra e interpersonales de la persona y a la vez tiene en cuenta a todos los subsistemas. Es así como en el ámbito educativo, el problema de un educando conlleva a trabajar con todos su entorno (familia, escuela, amigos), teniendo siempre presente que se debe poseer una visión integral del hombre abarcando todo su historial de vida.

Por su lado el Humanismo da prioridad a las necesidades básicas socio-afectivas del ser humano, se refiere a sus potencialidades y libertades aclarando que cada ser es único ya sea dentro del aula de clases o fuera de ella. Por eso, para este enfoque la experiencia educativa prima por encima de los demás acontecimientos del sistema, ya que se enfatiza en la necesidad de que ésta constituya una vivencia óptima y positiva para el individuo, lo cual dependerá del significado de esta experiencia. Así mismo sus esfuerzos se dirigen a colocarse en los zapatos del otro, para entender mejor sus dificultades ante cualquier situación y hace énfasis en que la vida es un proceso cambiante en el que nada es estático y que los momentos vividos son los más enriquecedores del diario vivir.

Para concluir se puede decir que es de vital importancia que las técnicas y procedimientos que se aplican al interior de un Departamento de Servicio Psicopedagógico deben relacionarse con el enfoque que se decida trabajar, ya en última instancia esto constituye el criterio profesional. Por esto la finalidad del presente capítulo era tener en cuenta que la obligación profesional de la psicología en la educación es compartir con el equipo interdisciplinario las bondades y limitaciones de los diferentes enfoques para que todos los estamentos de la institución se involucren en los procesos psicopedagógicos del educando y traigan beneficios al alumno.

Para el Gimnasio Los Pinares, el enfoque humanista es el abordado, ya que considera al ser humano como alguien único, esto se relaciona mucho con uno de los principios de la Institución el cual es dar una educación integral personalizada a cada alumno y lograr que desarrolle al máximo todas sus potencialidades, caracterizado por un profundo respeto a la persona, a su libertad y al desarrollo continuo de las virtudes humanas.

CAPITULO IV

EDUCACION PERSONALIZADA

Educación viene del latín *educere*, que significa "sacar afuera". ¿Y qué es lo que debe de extraer la educación? Lo mejor de cada persona, su mayor capacidad de vivir y sentir. El profesor García (1992) ha dado un nombre a la educación tendente a lograr estos fines: "La educación personalizada, la cual responde al intento de estimular a un sujeto para que vaya perfeccionando su capacidad de hacer efectiva la libertad personal, participando, con sus características peculiares en la vida comunitaria".

De ahí que la idea fundamental de García (1992), es que la educación debe adaptarse a las condiciones de cada cual, a su personalidad diferencial, pues cada uno es diferente a los demás. Por eso cada individuo se le incita a formular su proyecto de vida personal, diferencial, se trata de enseñar a cada alumno conforme a sus características personales. Planchard denominó individualización pedagógica a lo que García llama educación personalizada, en cuanto que la educación hay que adaptarla a la personalidad individual de cada educando.

Este estilo educativo está dado por la reflexión, la cual no solo tiene sus frutos en las decisiones que llevan a conceptos, sino también en las que llevan a actos exteriores, que por tener su origen en el interior de cada persona son actos propiamente creativos, como dice García (1992), aquí aparecen dos condiciones del estilo de la educación personalizada, el carácter reflexivo de la vida propiamente humana y la creadora.

Es así que, la educación debe tender necesariamente a formar al ser humano como persona y a enseñarle a formar su personalidad de la mejor y del mayor modo posible.

Para ello le deberá mostrar todos los aspectos del universo en el que vive, ya sean verificables empíricamente o existan sólo en la mente del ser humano. Hay que ayudar a esa persona a profundizar en todos los aspectos de su vida e introducirle en la historia del hombre. Esta historia incluye el pensamiento que ha movido a actuar de un determinado modo a la humanidad durante su existencia, sus utopías, sus supersticiones y demás creencias espirituales, el universo en el que vive y la relación espacio-temporal entre el barrio y el tamaño del cosmos, entre su edad y la de éste, la complejidad de la mente y lo que se sabe de su funcionamiento, los avances tecnológicos, desde una rudimentaria lanza de madera hasta internet, la evolución de las relaciones entre los individuos (formación de las sociedades), las estructuras de las mismas, sus sistemas económicos, sus producciones artísticas, entre otros.

Todo esto, en el contexto de lo que comúnmente se conoce como historia, lleva al hombre a formarse como tal, a tomar conciencia de la naturaleza de la especie a la que pertenece, a verse en una perspectiva que necesariamente le lleve a ser solidario, educado, tolerante y, sobre todo, persona. Dice Russell, citado por García (1992): "El hábito de considerar la vida como un todo es una parte esencial de la sabiduría y de la moralidad verdadera y debería fomentarse en la educación". Si se lograra formar hombres así, difícilmente iría el mundo como va, no habría tantas desigualdades y la felicidad sería la característica fundamental de toda la humanidad. De nuevo Russell: "La verdadera cultura ayuda al hombre a comprender la sociedad humana como un todo, a determinar sabiamente los fines que la comunidad debe perseguir y a considerar el presente en la relación con el pasado y el futuro. La auténtica cultura es por ello tan valiosa para quienes han de ejercer el poder como la información detallada. Para hacer

que los hombres sean útiles hay que hacer que sean sabios, y parte de esencial de la sabiduría es poseer una mentalidad amplia". (p. 78)

Esto puede dar una idea de que la visión que hay que tener del niño debe ser muy delicada. La actitud coherente con lo antes expuesto sería la de respetarle profundamente, tratarle con sumo cuidado, y tomar muy en serio su educación. La responsabilidad del educador, es conseguir que haga con su vida lo que desee, pero que lo que haga salga espontáneamente de su interior, esté íntimamente ligado a su persona y que respete su individualidad (su diferencia respecto de los demás).

Es necesario librarle de prejuicios, enseñarle a amarse tanto a sí mismo como a los demás por lo que son. Enseñarle a respetar al otro mediante el conocimiento de los distintos hombres. Mostrarle que son personas como él, independientemente de lo que piensen, parezcan, coman y lean. Las personas tienen que aprender a quererse a sí mismas sin que les importe lo que los demás piensen de ellas. Hay que fomentar en ellas el aprecio al prójimo, que está estrechamente ligado a la autoestima.

La tarea educativa, desde un panorama personalizado, no se queda simplemente viendo a la persona desde su individualidad, sino que la toma desde su singularidad, es decir, no se hace simplemente una teoría, sino que esta se refuerza con la práctica en la actividad cotidiana. Es por ello, que se hace necesario tener una perspectiva más amplia de aspectos como la orientación personalizada y la tutoría que ayuda a tener claridad de lo que realmente es la educación personalizada.

Es importante recalcar que la educación debe ser ante todo orientación personal, el cual es un proceso siempre irreplicable que busca el desarrollo de las aptitudes de cada persona para ayudarlo a un estado lo más perfecto posible según su naturaleza que es el estado de la virtud. La educación aparece como una tarea de requisito contenido que

partiendo de la mitad radical de la persona se dirige a un desarrollo armónico y completo del hombre tanto en el plano humano como en el trascendente al que esta llamado por su creador que lo invita a su amistad.

Un buen sistema educativo, en su fase primaria, por lo menos, también tiene que estar atento a los posibles trastornos psicológicos de los niños, sea a través de psicólogos o por medio de profesores bien formados. En esas edades tan delicadas hay que estar constantemente pendientes de las barreras que inconsciente el niño pueda levantar contra su adecuada formación como persona. Y aunque por motivos culturales sería muy difícil, lo ideal sería asesorar a los padres acerca de cómo se tienen que comportar con sus hijos para no crearles ningún trauma ni dejarles nada sepultado en su inconsciente. Desde luego, en la secundaria también hay que estar pendiente de este tema, que es una de las causas de fracasos escolares y personales.

La orientación educativa es por tanto, un proceso de ayuda para la adquisición de la madurez personal, a través de múltiples estímulos en situaciones muy diversas, facilitar al educando el libre desarrollo de su capacidad, a través de la adquisición de conocimientos, hábitos y destrezas que le faciliten el dominio sobre sus propios actos. Este proceso le permite al alumno formular su propio proyecto personal de vida, a la vez que le ayuda a fortalecer su voluntad de modo que sea capaz de llevarlo a termino, desarrollando en igual medida su capacidad de amar. (García, 1992)

Por lo tanto, es fundamental para educar, amar la vida y la humanidad y a uno mismo (en sentido positivo), hasta el punto de que ningún acto que no parta de esta máxima será bueno para la persona a la que se educa. Sólo así podrá volcarse en él auténtico amor, imprescindible para lograr el proyecto de persona.

Aunado en lo anterior, la programación general del equipo docente en cada nivel no

se debe reducir a los aspectos estrictamente académicos. Por lo contrario debe contemplar la educación total de la persona, prestando gran atención al influjo educativo del colegio, porque la educación requiere un clima adecuado, es decir, un clima que facilite el despliegue del propio ser en la relación con los demás y estimule el esfuerzo de los escolares. En otras palabras, como dice García Hoz, el ambiente debe procurar una apacible disponibilidad para el trabajo individual o en equipo (1999).

Se puede deducir que la educación personalizada se rige bajo los lineamientos impartidos por la teoría humanista, donde cabe la psicología humanista, ya que esta hace un reconocimiento del hombre como persona, como opuesto al hombre en general. Este énfasis en la persona, en su totalidad y con unicidad es un aspecto central tratado y desarrollado en la dinámica impartida por El Gimnasio los Pinares. Ya que sus propósitos están dirigidos a educar a través del conocimiento de sí mismo y desde sí mismo, es decir, siendo autoconcientes, autocontrolados y personas con una capacidad asertiva en la forma de decisiones. Pretendiendo con esto y con todo lo que se ha expuesto anteriormente, lograr que la persona formada bajo estos principios sea cada vez más competitiva en su que hacer profesional, social, y familiar; de otro lado le permite al individuo actuar bajo su propia libertad, haciendo uso de todos y cada uno de sus potenciales, lo que lo hace ser íntegro y triunfador en las labores que realice. La asesoría del Departamento de Servicio Psicopedagógico deberá contribuir a la acción educativa, desde una perspectiva interdisciplinaria orientada al desarrollo de los educandos como personas integrales.

CAPITULO V

LA INSTITUCION EDUCATIVA COMO ORGANIZACIÓN

Las instituciones educativas son un producto social, y, como tal quedan sujetas al conjunto de circunstancias que definen la realidad social. Sintéticamente podemos considerarlas con Lorenzo (1994) como:

- El resultado de procesos históricos complejos y nunca neutrales, ya que siempre han beneficiado a unos, desechando a otros.
- Una constitución social, es decir, una organización pensada y construida por los grupos sociales dominantes en un momento determinado.
- Un espacio que cumple muchas funciones patentes o explícitas (educar, socializar, enseñar, orientar, preparar profesionalmente, culturizar, etc.) y otras ocultas (reproducción de clases sociales, dominación cultural de las clases dominantes, etc.).

La educación es sin duda, una de las primeras y quizá la más importante referencia que se asocia con el concepto de escuela o, más concretamente, de centro educativo. Y es que, en esencia, la escuela nace y se desarrolla al amparo de las necesidades educativas.

Si en un principio la educación, entendida ampliamente como proceso de influencia sobre las personas al servicio de su desarrollo, fue una tarea difusa exclusivamente dependiente del contexto, con el tiempo se convertiría en una necesidad que había que regular y organizar. Así, poco a poco, la relación simbiótica, no reglada, establecida entre el hombre y el medio socio - natural en las sociedades primitivas resulta insuficiente, a

medida que se hace más compleja y el nivel de experiencias personales a transmitir aumenta.

Nacen así los procesos sistemáticos de intervención que buscan posibilitar por otros medios lo que el ambiente social y familiar no puede ya proporcionar. Se establece con ello la división entre la educación asistemática (“cósmica”) y la sistemática, entendida ésta como un proceso de intervención intencional. Y al mismo tiempo que esta última se desarrolla, se siente la necesidad de delimitar sus objetivos, de adecuar los medios y de estructurar su desarrollo y mejora; en definitiva, de organizarla.

Al amparo de la sistematización, la educación se especializa y se concentra en personas específicas que utilizan también, a su vez, marcos específicos de actuación. La familia y las estructuras religioso - rituales hacen dejación poco a poco de su función de educación sistemática en manos de otro órgano específicamente creado para esa función: la escuela, cuya difusión y proceso de organización es asumido socialmente con el tiempo. Gairín y cols. (1996)

Se conforma así históricamente, una realidad educativa, el centro educativo, intensamente relacionada con otras realidades próximas al individuo, dirigida a posibilitar los procesos de intervención sistemática que garanticen la socialización y el desarrollo personal.

La perspectiva histórica resalta el hecho de que las instituciones educativas, sea cual sea su tipología, no son un producto aislado sino más bien el resultado de circunstancias históricas que pueden explicar las funciones que se les han asignado y el nivel de desarrollo organizativo alcanzado. Asimismo, cabe considerar que internamente también están sujetas a la propia historia, que condicionan las respuestas que como organizaciones dan a las demandas internas o externas que se les hacen.

Como construcción social. Las instituciones educativas se ordenan de acuerdo con una estructura que refleja intereses de grupos y que se muestra la dominancia de unos planteamientos sobre otros. El traslado a los centros educativos de planteamientos como la integración, la potenciación de las nuevas tecnologías, la apertura al entorno, la gestión participativa, entre otros, es una prueba palpable de la vinculación que los centros mantienen con el entorno general y que muchas veces se concreta en normativas de obligado cumplimiento. Gairin y cols. (1996)

Las relaciones que las instituciones educativas mantienen con los sistemas que les amparan no deben obviar la consideración de la importancia del contexto próximo. Éste adquiere particular importancia en las primeras edades (que pretenden la socialización por ampliación sucesiva del marco de autonomía) y en los procesos de profesionalización básica (cuando se parte de la detección de necesidades de la realidad socio - económica).

Las variables anteriormente señaladas - sistema escolar y contexto próximo- son también las que delimitarán las diferentes tipologías escolares. Dependiendo de criterios como recursos y ambiente podemos caracterizar una multivariedad de instituciones diferenciadas en sus objetivos, distribución de recursos y sistemas de control.

Los centros educativos, el sistema escolar y el contexto próximo deben mantener un equilibrio dinámico que permita la existencia de canales de comunicación abiertos y operantes. Si la escuela se aproxima e incluso se identifica con el contexto próximo se puede caer en el peligro de perder de vista los objetivos y políticas del sistema educativo - escolar y con ello la atención a necesidades más generales que las estrictamente locales. Si, por el contrario, la escuela se aproxima e identifica exclusivamente con el

sistema educativo, su funcionalidad para los discentes puede perderse o cuando menos disminuir su prestancia.

Como institución especializada. El carácter especializado que afecta a todas las organizaciones también incide en el ámbito educativo. No sólo hay situaciones diferenciadas por etapas educativas sino que también pueden encontrarse organizaciones distintas según cual sea el objeto y contenido de la intervención formativa. Así, las diferencias de edad entre los usuarios (niños, adolescentes, adultos), de programas (enseñanza básica, enseñanza media), de contexto (rural, urbano), de recursos utilizables (vídeo, juegos) u otras generan distintos tipos de instituciones.

Referidos al sistema reglado de educación formal, las funciones que el sistema educativo ha de cumplir se refieren esencialmente a la transmisión de cultura y a la adaptación social. De modo específico, Parsons citado por Gairin y cols. (1996), señala dos funciones básicas: socialización y selección, además de considerar los componentes sociales bien definidos: compromiso con los valores comunes de la sociedad y desempeño de un rol especializado. Sin embargo, no son las únicas perspectivas. Así, hay quienes denuncian al sistema escolar como sistema de adoctrinamiento u otros que lo ven como un sistema de control.

Aun asumiendo la conceptualización amplia que hemos asignado al centro educativo, no cabe olvidar que, desde la aparición de la educación organizada hasta su generalización, se ha recorrido un largo trecho que demuestra cómo el centro educativo es el resultado de un conjunto de circunstancias no ajenas a la trama socio - histórica de cada momento.

Se plantea, por tanto, la necesidad de reconocer los problemas de las instituciones educativas y de hacerlo con una perspectiva de futuro. El informe presentado por USA

en la Conferencia Internacional de Educación celebrada en 1981 ya señalaba algunos de esos retos para los próximos años, que en algunos casos se han hecho realidad:

- Educación permanente de los ciudadanos o, dicho con otras palabras, oportunidades educativas (instituciones) compatibles con el trabajo durante toda la vida.
- Necesidad de enfatizar el sentido de utilidad del curriculum.
- Liberar la enseñanza y a los docentes de ahogos administrativos.
- Abrir las escuelas doce o quince horas durante todo el año para hacer rentables las inversiones.
- Potenciar ambientes escolares que combinen sistematismo y acción informal.

Ser conscientes de las cuestiones que se plantean exige pensar organizativamente la escuela bajo modelos muy distintos a los tradicionales. Deben cambiar la relación entre los agentes educativos (apoyo del personal de la comunidad, contratación de profesores con horario flexible), el sentido del curriculum, los sistemas de agrupamiento de los estudiantes, el uso rígido de los recursos, las metas que se persiguen y la cultura que se genera o transmite. Paralelamente, se debe abordar la estructura del sistema escolar, la autonomía institucional, el papel de los servicios de apoyo, la formación del profesorado o la vinculación de los centros con el entorno. Garrido (1986)

Esta situación no debe ser una simple adecuación de los contenidos ni un “lavado” formal de la institución; debe ser más profunda e incidir en la redefinición de los valores de referencia y de las prácticas consecuentes. Pensemos al respecto la incidencia que ha de tener, y que desgraciadamente no está teniendo, la atención a aspectos como la diversidad, las nuevas tecnologías, la educación intercultural, una educación europea o la incidencia de opiniones como la relación escuela - empresa o la escuela comunitaria.

Analizar el sentido que se da a la organización de instituciones escolares lleva a delimitar el significado que se da al término de organización y a preguntarse por la realidad de su estudio en referencia a este tipo organizaciones.

El sentido de organizar instituciones. Nacida la sociedad por voluntad de un conjunto de personas para lograr beneficios mutuos, pronto aparece la necesidad de ordenar las actividades que hay que realizar. Surge así una primera organización del trabajo ligada a la distribución de funciones, a la secuenciación de tareas y a la mejora de rendimientos. Posteriormente la amplitud de los servicios que ofrece la sociedad y su creciente complejidad fuerzan el nacimiento y desarrollo de unidades de especialización. Nacen con ello las organizaciones como estructuras específicas dirigidas al cumplimiento de determinados fines.

Restrictivamente, todas las organizaciones son sociales si se piensa que su origen y sentido tan solo se encuentran en lo social; sin embargo, adquieren con el tiempo adjetivos específicos en función de la tarea social asumida. Así, se habla de organizaciones políticas, culturales, económicas, etc.

Hablar de organizaciones en la sociedad actual no sólo es reconocer su existencia, también es afirmar que la sociedad es una sociedad organizada, en la medida en que ordena las funciones que debe realizar, se apoya en una multiplicidad de organizaciones y depende de ellas y de su evolución.

Admitir la importancia de las organizaciones no supone reconocer su supremacía sobre los individuos, sino, en todo caso, admitir que la dependencia de la persona respecto a las organizaciones aumenta a medida que las sociedades se hacen cada vez más complejas. No obstante, la autonomía individual depende también de el tipo de organizaciones consideradas y aun de el modelo de sociedad en la que se encuadran las

personas. Así, por ejemplo, las sociedades pluralistas tienen una mayor flexibilidad que las autocráticas para aceptar los diversos planteamientos de sus componentes.

Bajo las aproximaciones realizadas, se considera que organizar instituciones educativas es disponer y relacionar los diferentes elementos de una realidad para conseguir la mejor realización de un proyecto educativo. Gairin y cols. (1996)

La presente acotación intenta superar el primitivo sentido de la organización como mera ordenación a un fin, a la vez que supera tal sentido por considerar como objetivos propios de la organización aquellos que se puedan derivar de los procesos dirigidos a mejorar su propio funcionamiento como organización.

La existencia, por otra parte, de dependencias e interrelaciones se da por supuesta al hablar de diferentes elementos relacionados: Se cumplen así los cuatro elementos que habitualmente se consideran necesarios para una organización: presencia de un fin u objetivo común, conjunto de hombres y medios, esfuerzo combinado y sistema de dependencias y relaciones.

Resumiendo lo dicho, se puede considerar la organización de instituciones educativas como una actividad que integra:

- Interrelación de elementos diversos (materiales, personales, entre otras).
- Totalidad aditiva e integradora.
- Instrumentalización respecto a una meta o fin.
- Control constante y evaluación.
- Dinamismo intra, entre y extra coordinador entre los diferentes elementos.
- Sentido de aplicatividad, adecuación a la realidad.
- Continuidad en el tiempo.

La organización escolar como ámbito de reflexión se centra en el estudio de las

organizaciones estructuradas (delimitadas explícitamente en cuanto a los objetivos a alcanzar, las estructuras de funcionamiento y las normas de ejecución), aunque atiende a los procesos informales (relacionados con intereses individuales o de grupo que no siempre encuentran cauces en las estructuras establecidas) en la medida en que influyen en ellas. No negamos con ello la existencia de procesos de organización en las llamadas organizaciones sociales de carácter espontáneo y en los procesos informales, sino que afirmamos que el campo natural y específico de la Organización Escolar son las organizaciones formalizadas.

Los componentes de las instituciones educativas. El estudio de las organizaciones, sea para comprenderlas o para intervenir en ellas, exige la delimitación de los aspectos relevantes que las configuran. La complejidad del hecho educativo y organizativo y la limitación de las capacidades humanas así lo aconsejan, aun asumiendo que el proceso de categorización resta necesariamente riqueza al análisis y se enfrenta a los reduccionismos propios de cualquier visión parcial.

Todas las organizaciones persiguen de manera explícita unas metas que orientan su acción y que permiten dar coherencia a su actividad. La referencia a la existencia de una dirección, de un sentido, es intrínseca al término organización y aparece en todas las conceptualizaciones que sobre el mismo se realizan.

Cuando se habla de metas, valores, objetivos, finalidades o propósitos, soslayando las diferencias conceptuales y semánticas que se puedan establecer, estamos definiendo lo que pretende la organización, lo que quiere conseguir y, al mismo tiempo, también se describe lo que es importante para ella y el sentido que tienen determinadas opciones. De alguna manera, se están definiendo las “misiones” y los valores de organización.

El análisis de los objetivos de las instituciones parece fundamental no sólo para clarificar su sentido sino incluso para el establecimiento de criterios diferenciadores. Así, se ha procedido a clasificar las organizaciones en función de sus objetivos (económicos, sociales, políticos, educativos, entre otros), aunque no siempre ha sido válido el intento, dada la diversidad de metas que algunas organizaciones pretenden.

La realización de los objetivos precisa la consideración de diferentes actividades relacionadas de un modo dinámico y supone, en última instancia, la articulación de puestos y la ordenación de instancias. Nace así la estructura con un sentido instrumental respecto a los objetivos.

Pero más allá de los objetivos y estructuras, las organizaciones quedan conformadas por personas, que se relacionan entre sí en el marco de una estructura para conseguir determinados objetivos. Se configura así el sistema relacional y con él se referencia tanto a la naturaleza de los recursos humanos (formación, selección, expectativas, intereses) como a los procesos que orientan su actividad (comunicación, participación, tomas de decisiones, entre otras). Las personas, de acuerdo con sus necesidades y expectativas individuales o respecto a la organización, a sus conocimientos y a sus posibilidades tecnológicas, establecen formas de relación específica en función de su situación en la estructura organizativa y dependiendo de los valores de cada institución.

Se generan así disfunciones que es necesario conocer y disminuir. En este contexto, tiene sentido la existencia de la dirección como órgano encargado de procurar la máxima funcionalidad entre los objetivos institucionales, las estructuras de organización y funcionamiento y el sistema relacional.

Las funciones organizativas serán el instrumento de acción a través del cual la dirección busca disminuir las disfunciones mencionadas. Mediante la planificación, la

distribución de tareas, la actuación, la coordinación y el control se ordena la realidad con vistas a conseguir procesos de calidad y la mejora de los centros educativos.

Es indudable que la atención a uno o varios de los aspectos antes mencionados puede ayudar a mejorar las organizaciones; sin embargo, lo característico de la acción organizativa no es tanto la consideración de un elemento aislado como la atención a las múltiples relaciones que se dan entre ellos. Así, de nada sirve clarificar los objetivos si no se acompaña de modificaciones estructurales o si no se garantiza que las nuevas propuestas son asumidas por las personas que las deben llevar a efecto.

De todas formas, las tareas a realizar y el énfasis que se ponga en uno u otro de los componentes citados dependerán de las concepciones que se tenga de la organización y de las que se apliquen en el análisis y resolución de los problemas existentes. Enfoques tecnocráticos confían a menudo en un buen organigrama y en una descripción detallada de los puestos de trabajo y de las tareas que en ellos se deben realizar.

Por último, la ordenación y funcionamiento de la organización dependerán de las posibilidades y limitaciones que permita el sistema administrativo o estructural del que dependa la organización. Marcos muy normativos y estructuras administrativas uniformadoras restan margen de maniobra a las organizaciones y las convierten, a menudo, en meras ejecutoras y gestoras de decisiones administrativas y estructurales ajenas a sus intereses inmediatos.

Las posibilidades de las organizaciones y las actuaciones que realizan quedan condicionadas asimismo por las finalidades y funciones que se les asignan. Así, por ejemplo, el carácter de instituciones educativas les hace compartir el sentido de lo educativo, dirigido en la perspectiva individual al desarrollo de la persona (fomentar la creación de una escala de valores educativa) y en la perspectiva social a potenciar el

proceso de socialización. Por otra, el ser instituciones creadas y mantenidas por la sociedad les obliga a asumir las funciones que ésta les asigna en cada momento histórico.

La atención de una manera interactiva de los diferentes elementos considerados permite presentar un esquema válido para el análisis de las organizaciones, según Gairín y cols. (1996). Sobre él tan solo cabe añadir algunos comentarios:

- Se identifican los componentes fundamentales de las organizaciones, sin que ello agote la consideración de otros elementos de menor relevancia, pero también importantes en el proceso organizativo.
- La interrelación de los diferentes elementos permite explicar el funcionamiento institucional y es la base para comprender el clima organizacional, como conjunto y resumen de las condiciones existentes en una organización y como extensión de la cultura organizativa subyacente.
- La interrelación mencionada ha de analizarse desde la dimensión espacio - temporal: todo existe en un espacio y tiempo determinado y es consecuencia de un proceso histórico que explica y condiciona las actuaciones.
- La innovación resulta ser prioridad para el funcionamiento de los centros educativos, a través de la cual se intenta cumplir de la mejor manera posible las exigencias socio - culturales que la sociedad demanda.
- La cultura resulta ser subyacente y el clima un resultado de la interacción de los distintos elementos.

Las peculiaridades de los Centros Educativos como Organizaciones. El conocimiento y consideración de los componentes de las organizaciones lleva a la aproximación de nuevos análisis, aunque no parece suficiente para explicar los diferentes

comportamientos de las organizaciones: ¿En qué se diferencian las estructuras de instituciones grandes y pequeñas?, ¿qué objetivos diferenciales debe adoptar una escuela que quiera impulsar la interculturalidad?, ¿cómo integrar la formación permanente y voluntaria del profesorado en los planos de innovación asumidos institucionalmente?, entre otros. Por ello, cabe impulsar el estudio diferencial de las organizaciones permita conocer lo esencial y lo específico de las organizaciones, sean o no educativas.

La escuela como organización es referencial en muchas de las clasificaciones tipológicas, de acuerdo a Gairin y cols. (1996). Se contempla como organización para el mantenimiento de pautas (Parsons), de adaptación (Katz y Kahn), de servicio social (Blau y Scott), de unidad o grupo pequeño de producción (Woodward) o se sitúa entre la burocracia profesional (Minzberg).

Pero, además de clasificar a las escuelas o instituciones educativas se les asigna otras connotaciones que las hacen diferentes a otras organizaciones. Las particularidades provienen de sus características como realidad social, como comunidad y como organización.

El centro educativo como realidad social abierto al entorno sintetiza influencias y obliga a la institución a considerar en su actuación: el marco legal y jurídico que le ampara, la estructura administrativa en que se encuadra, las posibilidades que le proporciona el entorno, los valores y actitudes que la sociedad emana o las características personales, sociales, culturales y económicas que definen a sus componentes.

El señalar el centro educativo como comunidad tiene sentido a partir del impulso que el Ministerio de Educación proporciona en este país al proceso de participación.

Considerarlo como comunidad supone pensar en la existencia de diferentes personas con diferentes roles y necesidades, pero con intereses comunes en el proceso educativo que se desarrolla.

Al carácter del centro educativo como sistema social y comunidad se une su especificidad como organización. Al respecto se señala:

- Las funciones que se le asignan (facilitar aprendizaje, potenciar la formación, adaptar socialmente, entre otras) son variadas, complejas y no siempre bien delimitadas en sus objetivos y medios.
- Los colectivos de personas que incluyen son también variados (padres, profesores, alumnos, titular de la institución.) en sus objetivos y en sus intereses, los que produce una alta diversidad de patrones de comportamiento, de creencias, entre otras que dificultan el aprovechar las ventajas de una cultura referencial común.
- Sus miembros no han sido seleccionados previamente, tienen la obligación de asistir y suelen carecer de identidad colectiva.
- Existen multiplicidad de modelos resultado de la aproximación de las instituciones a realidades concretas.

Más específicamente, se indican como rasgos característicos los siguientes (Gairin y cols., 1996):

- Indefinición de metas: El centro escolar es una organización a la que la sociedad encarga la consecución de objetos múltiples y diversos. Pero, más allá de esta variedad, hay una falta de priorización, además de la ambigüedad que la acompaña. Todo ello genera incertidumbres relativas a las acciones a emprender y al papel que las personas deben cumplir.

- Naturaleza de las metas: La pretensión educativa esencial a un centro escolar contribuye a la indefinición de todas las metas, pues afecta a un ámbito, lo educativo, difícilmente categorizable y por esencia complejo. Pero, además, la naturaleza de lo educativo exige el mantenimiento de valores que atañen el modelo organizativo. Así, el carácter no competitivo que define a la organización escolar conlleva, según De Miguel (1989), poco interés por innovar y un bajo nivel de investigación. También se señala su naturaleza “doméstica” (no selecciona a los clientes) y su “profesionalismo” (alta preparación de los técnicos, que derivan en un mayor deseo de autonomía y de participación en la gestión).
- Ambigüedad de tecnologías: La actividad educativa no puede caracterizarse de manera óptima, depende de situaciones y circunstancias que casi siempre derivan a la particularidad individual. Lleva todo ello a la posibilidad, por el momento, de tener tecnologías que, aunque simples, permitan armonizar actuaciones y clarificar procesos organizativos.
- Falta de preparación técnica: La complejidad de la realidad escolar y de la tarea educativa hace inviable la existencia de un modelo único de profesor y, por lo tanto, de una caracterización real de sus actuaciones y de las necesidades profesionales. Se precisa, ante esa realidad difusa, de un profesional que pueda desenvolverse en la ambigüedad y, además, que sea capaz de redefinir acciones en ese contexto y de actuar con flexibilidad. Pero, además, el funcionamiento de la organización exige de otros técnicos no docentes y de tiempo para el propio proceso de organización.
- Debilidad del sistema: El conjunto de factores citados justifica el que algunos autores (Weick, 1976; Meyer y Rowan, 1983, entre otros) citados por De Miguel (1989) caractericen la escuela como una realidad débilmente estructurada. Amplitud de la

organización informal, contraposición de estructuras y metas, indefinición de funciones, entre otras. Lo cual contribuye a establecer relaciones sutiles y no necesariamente estables entre los diferentes componentes del sistema.

- Vulnerabilidad: La debilidad del sistema no sólo es debida a factores internos, también obedece a la influencia externa. El carácter abierto de la escuela frente al entorno la hace susceptible a los cambios del ambiente participando del influjo que la realidad cultural, social, política o económica imponga.

A estas características cabe añadir otras señaladas por De Miguel (1989):

- La no existencia de un poder central único de quien dependa su funcionamiento. Así, departamentos, equipos de ciclo, entre otros, gozan de un alto grado de autonomía personal.
- Ausencia de planificación y gestión administrativa de las instituciones, lo que potencia el que los procesos de decisión y acción fluctúen entre la autocracia y la total autonomía. Además, los órganos *staff* asumen muchas veces actuaciones de *línea*.
- El funcionamiento de la organización se ve claramente comprometido con la incorporación constante de nuevos miembros, lo que impide consolidar un sistema racional y estable en el funcionamiento de la organización.
- Ambigüedad a que se somete los miembros de la organización al reclamarles diferentes funciones: líder, autoridad, tutor, entre otros.
- Los recursos le son asignados a través de decisiones políticas frente a las organizaciones empresariales, que generen sus propios recursos.
- Ausencia de criterios específicos para evaluar la eficacia de su funcionamiento (complejidad de la actividad escolar).

- El objeto de referencia es una diferencia clara. Los alumnos no pueden ser considerados no como productos a manufacturar ni como clientes y no se les puede dejar de considerar como miembros de pleno derecho de la organización.

Todo ello hace que el nivel de indeterminación de las instituciones escolares sea alto, lo que las hace con frecuencia débiles organizativamente, manteniendo su unidad precariamente a partir de una base común mínima o por el establecimiento de requisitos formales externos (horario, usar el mismo nombre de centro, pertenecer al mismo barrio, entre otros.).

Genera, asimismo, unos costos humanos, sociales y económicos elevados:

(...) unos costes sociales más elevados en la enseñanza actual que en cualquier otro tipo de organización. Al mismo tiempo, las energías del profesorado se gastan innecesariamente en otras actividades e impiden la consecución de los fines...lo que lleva a unos costos de mantenimiento de la organización muy elevados. Además, la misma dinámica de desajuste interno afecta a la escuela en su relación con el entorno. La falta de coherencia y adecuación somete con frecuencia la escuela a la crítica, burla y desprecio de la sociedad. Gairin y cols. (1996)

No se puede decir, sin embargo, que todo sea nuevo, diferente e irrepetible en las organizaciones educativas. Habría que huir, no obstante, de dos tendencias igualmente perniciosas: a) aplicar la teoría general de las organizaciones a la escuela como si se tratase de una organización sin características peculiares, y b) Prescindir de todas las aportaciones de la teoría general de la organización como si la escuela no tuviese naturaleza organizativa.

Concepto de Estructura. La estructura es lo primero que se percibe cuando se acerca a una organización. Es lo más significativo y lo que refleja con mayor nitidez cómo es esa

organización, cómo actúa y cómo las personas conviven en ella. Comprender una estructura y sus posibles efectos y alternativas ayuda a comprender otras variables de la organización de las que es su reflejo más inmediato.

Para comenzar a adentrarse en el tema conviene situarse en el proceso natural de creación de una organización. En primer lugar se parte de cuál será la misión y los objetivos de esa organización (qué productos o servicios va a ofrecer a la sociedad). A continuación se definen los valores, creencias y principios que compondrán sus señas de identidad, la diferenciarán y marcarán su estilo de actuación (tipo de cultura). El último paso es el diseño general que implica definir todas las variables de la organización: cómo se van a lograr los objetivos (estrategia), con qué técnicas, métodos, recursos, entre otros, se va a trabajar (tecnología), qué características, formación, personalidad, entre otros, deben tener los miembros (personas), como se definen, diferencian, asignan y coordinan las actividades (estructura) y con que parte del exterior se van a interactuar para lograr el intercambio de productos o servicios (entorno).

La estructura es, pues, una de las variables en el diseño de una organización. Una parte de la estructura es estática, en el sentido de que se diseña y permanece mientras la organización así lo determina en función de sus fines. Otra parte es dinámica y sólo puede diseñarse en forma indirecta ya que depende del ajuste de todas las variables y sus relaciones que se establecen entre las personas. Esa parte de la estructura comprende aspectos como la comunicación, cooperación, participación, toma de decisiones, entre otras. La presente investigación se centrará en la estructura estática.

Teorías Organizacionales. La estructura de las organizaciones es un concepto poco comprendido y con frecuencia confundido en el lenguaje habitual. Unas veces se llama estructura al organigrama, que no es más que su representación gráfica y parcial, y otras

se confunde con la organización total. La razón de esta confusión está en las distintas perspectivas con que puede verse una organización y la evolución de los conceptos a lo largo del siglo XX.

La comprensión del concepto de estructura se complica por la poca precisión de algunos autores que trabajan en este campo e incluso en algunos casos como Champion (1975), Hall (1973), Otero (1970) o Gómez Dacal (1980), citados por Gairín y cols. (1996), describen representación gráfica, sus características o sus variables sin llegar a definirla, dejando al lector con la ineludible necesidad de tener que construir el concepto en función de datos poco precisos. En el mundo educativo, por otra parte existen pocos estudios sobre teoría de las organizaciones educativas, y los manuales sobre "organización escolar" tratan de eludir el estudio de este concepto. Salvo algunas excepciones (por ejemplo, Municio, 1986) no existen trabajos específicos sobre estructura, probablemente por el poco desarrollo que tienen en la actualidad.

La comprensión de los distintos conceptos de estructura puede hacerse desde la evolución de la teoría de la organización. Para el movimiento de la organización científica la estructura se centra en una distribución de funciones y tareas y la relación entre ellas. El principio del éxito de una relación está en el adecuado establecimiento de procesos que garanticen el cumplimiento de las actividades con el menor coste posible. Brech, citado por Gairin y cols. (1996), en una obra clásica para el estudio de la organización, plantea la estructura como una función de la dirección, que pone en práctica los principios organizativos al definir las responsabilidades y establecer las relaciones necesarias. Thompson, citado por Gairin y cols. (1996), siguiendo un enfoque distinto, se fija en la división de los grandes componentes de una organización en departamentos y el establecimiento de conexiones entre ellos. Llama estructura a la

diferenciación interna y a los modelos de relaciones y la considera el medio básico por el que la organización establece límites y criterios para la actuación eficaz de sus miembros delimitando responsabilidades y estableciendo controles sobre recursos y otras materias.

Pocos autores en esta línea de pensamiento dan definiciones completas de su forma de entender la estructura. Entre las más aceptadas están las de Jackson y Morgan (1978) y la de Simeray (1974). Jackson y Morgan definen la estructura como la "distribución de puestos de trabajo y mecanismos administrativos que crea un modelo de actividades de trabajo interrelacionadas y permite a la organización dirigir, coordinar y controlar sus actividades". Simeray, en uno de los pocos libros de español dedicados a la estructura, la define como "el conjunto de personas reunidas por una red de relaciones de dependencia o de cooperación, construyendo primariamente grupos elementales que se integran a su vez en una sucesión de conjuntos más complejos".

En contraposición con éste enfoque, el movimiento de relaciones humanas pone a las personas en el primer plano de la estructura y centra en ella el éxito de la organización. El punto de partida es que las personas tienden a rechazar los procesos que se le imponen y, en consecuencia, los objetivos del trabajo no se alcanzan como se programan, si no se cuenta con las relaciones humanas. Por ello, una línea de autores al analizar las estructuras, las definen en función de sus componentes humanos. March y Simón, citados por Gairin y cols. (1996), definen la estructura como el conjunto de "los modelos de comportamiento de la organización que son relativamente estables y que cambian solo muy lentamente". Como dicen Katz y Kahn, citados por Gairin y cols. (1996), estos modelos de comportamiento son programas de acción que permiten la adaptación de las partes de la organización al entorno.

El Origen de la Estructura: Misión y Visión de la Organización. Los centros escolares, como otras organizaciones, se mueven en alguna dirección. No importa que sea de una forma lenta y poco clara, porque siempre hay un punto de referencia, unos objetivos o un futuro deseado para quienes influyen en ella. Cada escuela tiene su misión, explícita en las disposiciones legales y en su proyecto educativo e implícita en la mente de cuantos forman parte de su comunidad. Cada escuela, de la misma forma, tiene su visión de sí misma en el futuro. La misión y la visión de la institución escolar son el origen de la forma que adopta la organización (su estructura) para lograr sus fines.

El concepto de misión aparece como algo esencial desde el inicio del estudio de las organizaciones. En la práctica pueden encontrarse descripciones de misiones en muchas universidades y empresas desde principios del siglo XX. Los idearios de los colegios privados y los proyectos educativos actuales son otra forma de establecer misiones para las instituciones educativas.

Para entender el concepto de misión es interesante comparar la estructura arquitectónica e imaginar planos de templos existentes en diferentes regiones y culturas. En los templos griegos el santuario (donde estaba la imagen de la deidad) era pequeño y estaba dividido en tres partes. El acceso estaba restringido y las ceremonias se realizaban al aire libre, frente a la fachada. En los templos romanos el santuario era una sola habitación de grandes dimensiones que permitían exhibir los trofeos de las conquistas militares. Con el cristianismo los templos se reconvierten para permitir que en sus santuarios permanezca la deidad y puedan congregarse los fieles para rendirle culto. Se necesita otro edificio más amplio y los arquitectos idean la basílica basada en el diseño de los baños romanos, que combinaban perfectamente las necesidades del nuevo templo.

Gairin y cols. (1996)

Cuando todo está en cambio en el mundo actual la organización necesita algunos puntos de referencia para asegurar el camino hacia la misión. Estos puntos son la visión y la cultura. El organizador debe imaginar cómo funcionará esa estructura en un momento del futuro. Imaginará una escuela y "verá" cómo funcionan las personas y los procesos. La visión de cómo deberá ser la organización supone el punto de confluencia de todos los esfuerzos, iniciativas y creatividad de los miembros. Sin la visión es inevitable el desorden y el conflicto.

Las Variables de la Organización. Fijada la misión de la organización y definida una visión y los objetivos para un futuro alcanzable, el diseñador comienza a darle forma considerando seis variables (Municio, 1986) estrechamente relacionadas, que permiten modelar la organización, cultura, estrategia, estructura, tecnología, personas y entorno.

El diseñador tiene una doble dificultad. Tiene que hacer coherentes el diseño en las seis variables y tiene que adaptarse o transformar la realidad para hacer posible la misión con la organización resultante. Cuando una organización se crea es posible definirla y construir todas las variables en torno a ella, pero si la organización existe es muy difícil rediseñarla porque sus variables están arraigadas en todos los componentes y sólo una situación de crisis total permitirá su transformación. Por otra parte las estructuras escolares, especialmente si son públicas están fuertemente condicionadas por las normas de la administración y las presiones de la política.

La cultura es el conjunto de valores, creencias y principios que guían a una organización. Si la visión define el tipo de organización que se desea tener, la cultura define las conductas que se operan de sus miembros (Municio, 1986). La visión y la cultura proporcionan el camino a seguir, especialmente en situaciones poco definidas propias de organizaciones versátiles o situadas en entornos turbulentos (Tearle, citado

por Gairin y cols, 1996). Esto hace que la cultura sea determinante para el resto de las variables y condicione el tipo de estructura posible.

Vista desde el enfoque de este trabajo la estructura se establece para facilitar la estrategia, algo ya conocido cuando la preocupación por la cultura institucional no había comenzado. Chandler, citado por Gairin y cols. (1996), demostró con un gran número de investigaciones que "la estructura sigue a la estrategia" y sus análisis fueron reforzados entre otros por Scott, Dyas y Thanheisen o Suzuki, citados por Gairin y cols. (1996). Desafortunadamente no existen investigaciones en educación pero una sencilla observación puede descubrir estas relaciones en los centros. Sin embargo, la correlación no puede darse por válida unidireccionalmente. Algunos análisis han llegado a la conclusión de que en ciertos casos la estructura condiciona la estrategia Mussche, citado por Gairín y cols. (1996), es decir establecida una estructura esta puede determinar las posibilidades de la estrategia. La mayoría de las instituciones públicas, entre las que se incluyen las escuelas y universidades, tienen una estructura construida sobre creencias y principios como la libertad de cátedra, la estabilidad por vida en la función, la prioridad y dominio del servicio público sobre el privado, el derecho de antigüedad. No importa el valor o la veracidad de estos principios ni que sean rechazados por la mayoría de la sociedad, el hecho es que determinan un tipo de estructura.

Martinet y Galbraith citado por Municio (1986) han terciado en estas disputas y han incluido todo un conjunto de variables que explican las interrelaciones mutuas, y que en definitiva, apoyan la teoría de la mutua interdependencia de la cultura, la estrategia, la estructura, la tecnología, las personas y el entorno (los seis componentes organizacionales). La organización utiliza una estructura para lograr su misión, es decir,

sin ella no podría organizar su estrategia o, dicho de otro modo, la estructura es una creación de la estrategia para poder alcanzar sus metas.

La estrategia representa el camino elegido para alcanzar los objetivos (estrechamente relacionados con la misión) que la organización propone. El concepto de estrategia incluye la política e incluye todas las formas de alcanzar los fines. No existe un acuerdo claro de cómo unas variables influyen y condicionan a las otras, aunque se han realizado muchas investigaciones en torno a ellas. Una de las líneas más claras de estudio es la realización entre la estrategia y la estructura. Chandler, citado por Gairin y cols. (1996), encuentra que las elecciones estratégicas que realizan los directivos, basadas en la política fijada previamente, constituyen la variable más importante para comprender la estructura de la organización.

La tecnología representa el "cómo" la organización crea técnicamente sus servicios. Incluye por ejemplo, la metodología y los recursos. La tecnología no puede ser ajena a la cultura y al entorno porque no cabe una metodología que no responda a los principios iniciales y a los clientes que la reciben. Woodward, citado por Gairin y cols. (1996), a través de sus trabajos ha mostrado como la tecnología condiciona la estructura de las organizaciones. Una tecnología artesanal con tareas repetitivas y sencillas da lugar a estructuras planas con actividades individualizadas y sin apenas necesidad de supervisión y ayuda. Por el contrario, tecnologías avanzadas, que exigen un alto nivel de conocimientos, producen estructuras complejas en las que la coordinación y el trabajo en equipo resulta imprescindible.

Las personas son una variable compleja. Están definidas por sus conocimientos y habilidades, que condicionan la posibilidad de usar una u otra tecnología, por sus

propios valores, que pueden entrar en conflicto con la cultura del centro y, además, aportan a la organización las variables de su personalidad.

Blau y Scott, citados por Muncio (1986), dan un papel decisivo a las personas en la formación de la estructura a través de la cultura social que llevan implícitas las relaciones sociales, Etzioni, citado por Muncio (1986), muestra cómo la mayoría de los estudios describen la racionalidad de las estructuras frente a la realidad de la vida diaria en la que dominan las necesidades de satisfacción de las personas y aparece el conflicto como algo natural. El Instituto Tavistock elaboró un "sistema sociotécnico" que refleja cómo se combinan las necesidades de las tareas y las necesidades psicológicas de las personas y producen un efecto combinado sobre la estructura.

Por último el entorno presenta el mundo externo con que la organización interactúa; es esencialmente el cliente que acepta o rechaza los servicios que la organización le ofrece. Cualquier tipo o nivel de educación no sirve para cualquier tipo de población o cualquier barrio de una ciudad. La organización tiene que adaptarse al entorno que le fija de una forma u otra los requisitos de su función. El entorno no es necesariamente lo más cercano y algunos centros educativos responden a demandas que están diseminadas por toda la ciudad.

Al considerar los diferentes tipos de estructuras que pueden dar en una institución educativa se hace también necesario reconocer algunas de las unidades o departamentos básicos que aun desempeñando funciones no siempre coincidentes, en las diferentes instituciones, constituyen piezas reconocibles en prácticamente todos los establecimientos de enseñanza.

El órgano de representación de la comunidad educativa. Es un órgano de gobierno con competencias significativas que afecta directamente al diseño de los planes

estratégicos, condiciona la gestión de las unidades de dirección técnica y ejerce el control de la adecuación del proyecto educativo. La comunidad educativa debe relacionar su trabajo con aquellas estructuras que tienen competencias en la planificación estratégica, especialmente cuando se trata de la creación y recreación de la cultura organizacional. La concepción en este departamento esta determinada por el modelo formativo que sirve al centro educativo.

Junta Directiva. La Corporación de Padres de Familia elige una Junta Directiva que por lo general consta de siete miembros. Dentro de las responsabilidades de la Junta Directiva se encontrarían designar al Director del Colegio, establecer políticas, elaborar el presupuesto, supervisar todas las funciones operativas del colegio y hacer las veces de unidad de gobierno que representa a los padres de familia. Los miembros de la Junta Directiva serían los padres de familia de los estudiantes que se encuentran actualmente en el colegio y permanecerían en la junta por un periodo de dos años.

Directivas y Divisiones / Departamentos. La Junta Directiva elige al personal que ha de desarrollar procedimientos directivos, implementar programas y servicios; y supervisar a los empleados del colegio. Los siguientes son algunos de los cargos más importantes encontrados en esta área:

- Director del Colegio
- Director Administrativo
- Director de Bachillerato
- Director de la Escuela Media
- Director de Elemental
- Director de Primaria
- Director de Asuntos Culturales y Relaciones Publicas

- Director Servicios Psicopedagógico
- Gerente de la Oficina de Administración
- Director de la Oficina de Desarrollo
- Gerente de Alimentos y Bebidas

Consejo Directivo. El Consejo Directivo se establece para ayudar al Director en las áreas de operación escolar, tal y como lo exige la ley colombiana de educación. Los Directores de los cuatro niveles y el Director del Servicio Psicopedagógico pueden ser miembros ex - oficio de este consejo. Las obligaciones del Consejo Directivo se definirían en los estatutos oficiales de un colegio y pueden ser los siguientes:

1. Establecer su propio reglamento.
2. Revisar y sugerir los cambios necesarios en los manuales estudiantiles según los presenten los Directores de Nivel y/o el Director del Colegio.
3. Escuchar las inquietudes de la comunidad escolar acerca de los derechos de los estudiantes y presentar las sugerencias pertinentes al Director del Colegio.
4. Revisar y aprobar el calendario del año escolar.
5. Revisar el Plan de Educación Institucional del colegio, incluyendo los programas curriculares y educativos.
6. Asesorar al colegio en cuanto a criterios de evaluación de programas y de personal.
7. Promover la participación del colegio en eventos comunitarios, culturales y deportivos.
8. Fomentar y apoyar las actividades de las asociaciones de padres y alumnos.

Consejo Administrativo. El Consejo Administrativo se debería reunir semanalmente. Este grupo generalmente respalda al Director en todas las facetas operativas del colegio.

Se podrían mencionar las funciones de este grupo como:

1. Participar en el proceso de elaboración del presupuesto.
2. Desarrollar y revisar los programas motivacionales para el personal.
3. Discutir y revisar el curriculum.
4. Revisar las recomendaciones de los trabajadores y mejorar los procedimientos del personal.
5. Determinar, discutir y revisar las necesidades y los proyectos.
6. Proponer estrategias para mejorar el manejo del colegio.
7. Proveer liderazgo para los proyectos, actividades y desarrollos.
8. Preparar los reportes que requiera el Director del Colegio y la Junta Directiva.
9. Resolver los problemas que afectan a las operaciones del colegio, a los estudiantes, a los trabajadores y a los padres.
10. Escuchar, discutir y contribuir con los proyectos presentados por los trabajadores o por la comunidad.

Oficina de Administración. Dentro de las áreas que maneja la Oficina de Administración se encontrarían las finanzas, la cuota de matrícula y pensión, contabilidad y nomina. Las funciones de esta oficina en su relación con el personal serían:

1. La contratación del personal y la afiliación de éstos a todas las prestaciones sociales.
2. Ayudar al personal a conseguir el NIP (Numero de Identificación Personal). Un trabajador debe tener este numero antes de recibir su primer salario.
3. Distribuir la nomina.
4. Depositar la nomina en el banco para aquellos trabajadores que así lo deseen.
5. Manejo de las solicitudes del Centro Recreacional. Una tarjeta de ésta es dada a cada uno de los trabajadores para que disfruten de las facilidades de este centro.

6. Elaborar el certificado de trabajo según lo requieran los trabajadores.
7. Recibir cualquier dinero que se recoja por parte de bazares, bingos, etc.
8. Es responsabilidad del rector informar a los trabajadores cualquier procedimiento que se lleve a cabo para la recolección de fondos.

Oficina de Admisiones. El proceso de admisiones comprende la selección de estudiantes para su entrada al colegio a todos los niveles, desde K4 hasta el grado 11. Es responsabilidad del Consejo Administrativo tomar la última decisión en este proceso de admisiones que incluye exámenes académicos y entrevista psicológica. La política de admisiones y los procedimientos han sido diseñados de acuerdo con la misión del colegio.

Por lo general, los colegios privados se reservan el derecho de seleccionar a aquellos estudiantes que hayan demostrado una alta aptitud educativa para el aprendizaje y/o tengan un expediente académico que demuestre un desempeño excelente en los colegios donde hayan cursado anteriormente.

Oficina de Desarrollo. El director de esta oficina se encargaría de recolectar los fondos para el colegio. A través de esta oficina se realizarían todos los contactos con los padres y las corporaciones para recolectar fondos, a fin de colaborar con alguna comunidad menos favorecida.

Alimentos & Bebidas. Un coordinador de servicios alimenticios debería supervisar a una agencia contratada con el fin de asegurar una alimentación saludable y balanceada. Se debe proporcionar servicio de comida tanto a los estudiantes y al personal del Colegio.

Consejo Académico. El Consejo Académico debe respaldar al Director del Colegio en sus esfuerzos por promover y proporcionar un programa académico fuerte para los

alumnos. Además de respaldar a todos los presidentes de departamento y a los coordinadores curriculares.

Este órgano forma parte de la estructura auxiliar, su función se relaciona con el aspecto pedagógico del colegio, buscando facilitar la adopción de decisiones de planificación (especialmente curriculares) y operativas. Centran su atención en “la articulación vertical” de las materias o áreas científicas, apoyados en programas y recursos propios dentro de la institución escolar, tendencia “centrifuga” que es preciso contrapesar, mediante un buen sistema de información y potenciando órganos con una tendencia contraria (los de dirección, por ejemplo) (Gómez, 1996).

Estas unidades establecen en cada materia un plan formativo de los alumnos, los profesores de cada disciplina científica se integra a los mismos cumpliendo las siguientes funciones:

1. Proponer los objetivos y seleccionar los contenidos formativos que han de alcanzar los alumnos.
2. Seleccionar, elaborar y desarrollar los métodos, los instrumentos, recursos de enseñanza y de aprendizaje.
3. Fijar los criterios de evaluación del rendimiento tanto de alumnos como de profesores, disonando los instrumentos y procedimientos que permitan apreciar de manera confiable los resultados obtenidos en la materia de cada departamento, e identificar los factores que explican el nivel del logro alcanzado por uno y por otros.
4. Coordinar la actualización didáctica de todos los profesores de departamento.
5. Promover y realizar investigaciones relativas a la disciplina del departamento y a su didáctica.
6. Impulsar el desarrollo científico y profesional de los profesores del departamento.

7. Colaborar con el Departamento de Servicio Psicopedagógico en la realización de los estudios para determinar la efectividad del aprendizaje, de los factores que la perturban al igual que las técnicas y procedimientos, métodos y recursos que la favorecen, así como la orientación escolar y profesional de los alumnos.
8. Contribuir con los otros departamentos en la elaboración de programas interdisciplinarios.
9. Facilitar la comunicación permanente con el Ministro de Educación, el ICFES y las Universidades Colombianas para el mejoramiento del programa de bachillerato.

Consejo Estudiantil. Los estudiantes de cada nivel deben tener una organización estudiantil activa llamada el Consejo Estudiantil. Anualmente, los estudiantes deben elegir a sus representantes al Consejo Estudiantil. Esta organización sirve para apoyar los derechos y las actividades de los alumnos. Los líderes de este grupo trabajan conjuntamente con el Director del Nivel a fin de desarrollar e implementar las actividades estudiantiles.

Personero. La Ley de Educación de 1995 exige la presencia de un Personero como defensor de los derechos de los alumnos. Se elige por lo general, un alumno del grado 11 para ocupar esta posición.

Dentro de sus funciones se encontrarían:

1. Promover y mantener los derechos y obligaciones de los estudiantes.
2. Escuchar y evaluar las quejas e inquietudes de los estudiantes.
3. Presentar las inquietudes del cuerpo estudiantil al Director de Nivel, de una forma adecuada.
4. Ayudar a organizar asambleas, debates y cualquier otra reunión que favorezca la comunicación con las directivas.

Directores de Nivel. Los Directores de Nivel se encargan de monitorear el curriculum y de ayudar a supervisar los procesos. Asisten a los profesores en cuanto a los contenidos de las áreas académicas.

Dentro de las funciones de este departamento se encuentran:

1. Atender a las reuniones del Consejo Académico.
2. Conducir mensualmente las reuniones de departamento y proporcionar el reporte resultante al Director del Colegio y al Director de Bachillerato.
3. Suministrar anualmente al Director de Bachillerato y al Consejo Académico los requerimientos en cuanto a los textos y al material necesario. Después de la aprobación se encargarían de realizar la orden y entregarla al Departamento Administrativo para su compra.
4. Proveer a los profesores la lista de asistencia de los alumnos.
5. Revisar las “parcelaciones” y el plan diario de enseñanza.
6. Asistir a los profesores en la metodología de sus clases.
7. Revisar junto con los profesores los exámenes de unidad, semestrales y finales.
8. Asistir a los profesores en la formulación de remediaciones para aquellos estudiantes que hayan perdido alguna materia.
9. Revisar y aprobar los planes de remediación.

Asuntos Culturales & Relaciones Publicas. A través de esta oficina se elabora el calendario oficial al igual que la programación para el uso de la cafetería y del teatro. Muchas de las actividades que se llevarían a cabo por fuera del colegio tanto locales, como nacionales e internacionales serían realizadas a través de esta oficina. Los eventos oficiales para el personal también serían organizados por esta oficina.

Este órgano busca gestionar una parte del tiempo libre de los alumnos, los fines que

pretende alcanzar son muy diversos:

1. Satisfacer las demandas de las familias ante las necesidades de guarda y de protección.
2. Facilitar a los alumnos la posibilidad de reiterar una parte de su ocio con actividades que no irruman en la parte escolar, buscando ayudar a sociales menos favorecidos, logrando sensibilizar a los estudiantes y conectar así el centro docente con su entorno.
3. Promover la implicación de las familias y de los agentes culturales en el proceso formativo de los alumnos.

Departamento de Servicio Psicopedagógico. El Departamento de Servicio Psicopedagógico o de Orientación dentro de una institución educativa cumple múltiples funciones entre las que se encuentran:

1. Realizar el trabajo psicodiagnóstico en cuanto al aprendizaje y nivel socio – afectivo en el que se encuentra el escolar, al igual que maneja los programas referentes a la orientación escolar y vocacional.
2. Intervenir en el diseño, aplicación y evaluación del curriculum.
3. Planear y orientar los tratamientos de los estudiantes que presenten alguna dificultad en el aprendizaje o que tengan alguna disfunción que perturbe el ambiente educativo.
4. Coadyuvar a la evaluación del rendimiento, y participar en los procesos subsiguientes de retroalimentación.
5. Informar a los alumnos y a sus familias del diseño de los planes formativos
6. Favorecer el desarrollo de estrategias eficaces de aprendizaje.
7. Coordinar y orientar la elaboración, aplicación y evaluación de los planes de acción laboral.

Por la amplitud de funciones del departamento, este órgano debe ser necesariamente de naturaleza interdisciplinaria a fin de abarcar los distintos aspectos del alumno logrando así una visión integral de la persona y un mejor manejo de las dificultades del niño.

Para Gómez (1996) el Departamento de Servicio Psicopedagógico o de Orientación debe estar conformado por:

- Psicopedagogo, quien se encargaría de la dirección del departamento.
- Psicólogo tanto educativo como clínico
- Terapeuta ocupacional
- Educador especial
- Profesores de área, para tratamiento de alumnos que demandan adaptaciones muy significativas del curriculum.
- Asistente / educador social.
- Profesores especializados en pedagogía terapéutica y en fonoaudiología.
- Médico

El orientador tiene como funciones principales:

1. Estructurar el plan de formación de acuerdo con una evaluación previa de necesidades, estableciendo sus objetivos, programas, instrumentos y sistemas de evaluación.
2. Llevar a la practica el plan de orientación, coordinando su ejecución con la actuación de los restantes integrantes de la comunidad escolar y con la de servicios especializados del entorno:
 - Facilitando asesoramiento y orientación individuales y en grupo, tanto a alumnos como a profesores.

- Realizando continuos trabajos de diagnostico con el fin de garantizar la pertinencia y oportunidad de las acciones orientadoras.
- Ejerciendo un seguimiento mediano e inmediato de los efectos de los programas de orientación.
- Organizando sesiones informativas dirigidas a padres, profesores y alumnos, relativas a materias que corresponden a su ámbito de responsabilidad.
- Colaborando en tareas de elaboración y aplicación de los proyectos curriculares del centro.
- Diagnosticando y facilitando servicios especializados a los alumnos con necesidades educativas singulares, y asesorar a los profesores que imparten enseñanza a los mismos.
- Adiestrando a los alumnos y profesores en la utilización de métodos de estudio y de aprendizaje efectivos.
- Participando en las sesiones de evaluación de los alumnos, de los profesores y de la institución educativa.
- Colaborando en los planes de desarrollo dirigidos al perfeccionamiento “in servire” del personal del centro.
- Diseñando y ejecutando investigaciones y estudios que faciliten y promuevan la investigación y el cambio.

En razón de las diferentes exigencias que tienen los centros educativos, nace la necesidad de contar con un asesoramiento técnico en todo lo que se refiere al trabajo educativo, lo cual es tarea del Departamento de Servicio Psicopedagógico, éste tiene como objetivo principal proporcionar al personal docente instrumentos validos y seguros para realizar con éxito su labor de guías de alumnos.

Las funciones que ejerce el Departamento de Servicio Psicopedagógico están encausadas a través de tres estamentos: el trabajo con alumnos, con los padres de familia y con los profesores. Pero, como explica Iturbe (1990), esto se debe considerar como un elemento más entre los que constituye el centro educativo, en función de la cual deben entender sus actividades, dirigidas todas a la educación.

De acuerdo a lo anteriormente mencionado, se puede desglosar las funciones del Departamento de Servicio Psicopedagógico o de Orientación, de la siguiente manera:

Funciones respecto del control educativo en general

1. Colaboración:

- En la determinación de objetivos generales y específicos del centro.
- En la selección del profesorado y su puesta en marcha e integración en el estamento escolar.
- En todo lo que se refiere a formación de padres de alumnos y relación con ellos.
- En las funciones de los distintos departamentos del centro.

2. Asesoramiento:

- En la elección de métodos y técnicas de trabajo, así como en la elaboración de programas de las distintas actividades.
- En todo lo que implica un conocimiento de la psicología del alumno.
- Evaluación del rendimiento del centro de acuerdo con los objetivos propuestos y las necesidades de la sociedad y de la comunidad de la que forma parte.
- Información de las distintas actividades del departamento y de los problemas especiales que surgen en él

Funciones respecto de los tutores y profesores

1. Ayudar en el conocimiento de su propia personalidad en todas aquellas facetas que

tengan una repercusión en su actividad profesional, a la luz de las actitudes y características que un buen desempeño de su profesión requiera.

2. Puesta al día y formación continua en el campo Psicopedagógico.
3. Colaboración de los procesos educativos mediante:
 - Asesoramiento en la autoevaluación del propio profesorado.
 - Ayuda en las situaciones críticas que pueden surgir en la clase.
 - Análisis de actitudes que sirvan de base a un aprendizaje individualizado.
 - Estudio de personalidad y adaptación.
4. Diagnóstico de niños problema que contempla los siguientes aspectos:
 - Delimitación del problema
 - Estudio de las causas que lo han originado
 - Evolución del problema
 - Pronóstico y orientación
 - Información de los estudios que el departamento ha realizado sobre el grupo de niños: sociometría, nivel del conocimiento, niveles intelectuales, entre otros.
 - Colaboración en su trabajo con los padres mediante entrevistas con éstos en aquellos aspectos que solicitan una preparación más técnica.

Funciones respecto al alumno

1. Además de las funciones señaladas en el epígrafe anterior, se debe añadir una atención individual en el aspecto personal, escolar y profesional.

El equipo orientador. Como en todos los campos de la ciencia, en la orientación la aplicación de nuevas técnicas ha puesto la necesidad de un equipo especializado que coordine todos los esfuerzos, para lograr satisfacer las necesidades educativas, es así como se pueden formar los equipos de orientación de tres maneras posibles, siguiendo

los planteamientos de Iturbe (1990):

- Servicio de orientación volantes; es aquel equipo de profesionales que se desplaza al centro educativo en cierta época del año escolar con el fin de realizar una exploración general y colectiva de los alumnos de determinados niveles educativos. Finalizada la aplicación de las pruebas el material es recogido y llevado a un laboratorio especializado para su estudio y realización de informes generalmente escritos para padres, profesores y alumnos. Esta forma de orientación se centra en momentos concretos de la vida escolar que no esta relacionada con un seguimiento, problema que se agrava en la medida que el contacto con el colegio es más escaso. Esta forma de orientación puede ayudar mas si el equipo orientador es el mismo siempre y él realiza su trabajo en un numero limitado de centros. No obstante, como afirma Iturbe (1990), un sistema así solo resulta aceptable si uno de los miembros del equipo orientador trabaja en el mismo centro o bien si el sistema de tutores adquiere todo su valor.
- Servicio de orientación constituido por un técnico y organizado por sistemas de tutorías. Este sistema esta construido por un psicólogo, quien es el responsable del gabinete técnico y cuenta para su colaboración, con un amplio equipo de tutores, quienes, para un servicio eficaz deben tener una adecuada preparación pedagógica y psicología, además de contar con una dedicación total a la tutoría. El psicólogo es quien lleva a cabo la exploración psicológica y da a conocer a los alumnos los resultados de su trabajo, suelen ser informes escritos o directamente según lo requiera el caso, los tutores son los que se encargan de la orientación al ser específicamente ellos los que tratan al alumno directamente.
- El servicio de orientación constituido por un equipo permanente en el centro. En esta

modalidad aunque cada uno de los miembros realiza una función específica dentro del departamento, su trabajo se realiza verdaderamente en equipo, interdisciplinariamente.

Según la visión, misión y necesidad del centro este tipo puede variar, puesto que no todos los elementos descritos son imprescindibles, especialmente por las condiciones económicas en que se desenvuelve la educación en este país.

En todo caso, para la efectividad de un Departamento de Servicio Psicopedagógico éste debe contar mínimo con tres personas según Iturbe (1990): Orientador, médico y auxiliar, quienes servirán de profesionales ajenos al centro siempre y cuando la problemática presente lo requiera o rebase sus posibilidades de acción.

El orientador es el encargado de explorar la parte psíquica de los alumnos y sostiene con los profesores y padres de familia entrevistas orientadoras, al mismo tiempo que trabajara en estrecha relación con las personas involucradas en el proceso de educación del niño. Su permanencia en el centro docente debe ser de toda la jornada escolar permitiendo así la convivencia estrecha con el personal docente permitiéndole conocer a fondo el estilo vital, las dinámicas y el método de trabajo del centro.

El médico, es quien se encarga de la revisión física de los alumnos. En el estudio de casos su aportación es fundamental para conocer el grado de implicación física dentro de los problemas psicológicos que se presenten o las necesidades que se tenían en ciertos momentos del desarrollo general. La exploración generalmente se centra en la agudeza visual y auditiva de los niños, su talla y su peso, el tórax y el estado físico en general.

El auxiliar es quien se encarga de la corrección de los test colectivos, recogida y organización de los datos destinados al trabajo estadístico y cumplimiento de los expedientes personales de los alumnos, así como la concentración de las entrevistas con

padres y profesores.

El tutor hace parte de este equipo, al ser quien esta continuamente con los chicos, su campo específico es la observación diaria de los niños. Debe ser una persona con una formación pedagógica y psicológica quien tenga una amplia experiencia en la enseñanza y que este formando directamente al alumno. Es el responsable de un cierto número, de alumnos a quienes ayuda y sigue en su labor escolar y personal.

Dependencias del Departamento de Servicio Psicopedagógico. El centro docente debe proporcionar al equipo orientador, sea el que sea, unas instalaciones adecuadas en las que pueda realizar eficazmente su trabajo. Entre las cuales se encuentran:

- Un pequeño despacho de orientación, en donde se celebren las entrevistas de orientación de manera individual.
- Debe contar con:
- Un armario para guardar el material
- Mesas de Trabajo
- Línea Telefónica
- Computadores
- Programas
- Internet
- Pruebas Psicotécnicas
- Televisión
- VHS
- Equipo de Sonido
- Videos
- CD'S

- Audiocassettes
- Biblioteca
- Cojines Terapéuticos
- Juegos
- Títeres
- Colores/Plumones
- Plastilina
- Gabinete medico, con el instrumental necesario.

La ubicación dentro del centro escolar facilita el acceso al servicio así como ayuda a que se vea como algo inmenso en la institución

El Departamento de Servicio Psicopedagógico de acuerdo a las Leyes Colombianas.

El Departamento de Servicio Psicopedagógico debe ser único por cuanto está diseñado no solamente para ayudar a cada estudiante individualmente sino que también son parte importante del programa educativo. Estos servicios se prestan para ayudar a ciertos estudiantes que presentan necesidades especiales. Los alumnos del colegio tienen acceso a todos los servicios. Los profesores tienen responsabilidades asignadas para proporcionar estos servicios y se estimula a los padres y alumnos para que los consulten con el fin de recibir ayuda.

La Ley General de la Educación contempla la creación de un Departamento de Orientación en los colegios con el fin de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, se habla de una serie de características particulares que hay que tener en cuenta para lograr la madurez de las personas, estas son:

- Toma de decisiones personales.
- Solución de conflictos y problemas individuales.

- Participación en la vida académica, social y comunitaria.
- Desarrollo de valores (ley 115 artículo 40).

A través de los Departamentos de Servicio Psicopedagógico o de Orientación de cada institución educativa, se pueden desarrollar acciones pedagógicas que se incorporen al proyecto educativo institucional, como aparece estipulado en la ley 115 artículo 92, con el fin de favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial la capacidad para tomar decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, al asumir responsabilidades, la solución de conflictos y problemas, al igual que las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación; aspectos que se manejan desde el ámbito psicológico y que pueden ser desarrollados a través de los profesores y de los mismos psicólogo.

Las Estructuras del Futuro: Arquitectura e Ingeniería de la Organización. A partir de 1994 se ha producido un cambio radical en el enfoque de las estructuras organizativas. Es un cambio complejo que representa una transformación en profundidad de las organizaciones como efecto combinado de varias fuerzas que confluyen en los mismos objetivos.

En el origen del cambio están simultáneamente, además de los mencionados anteriormente, la introducción a la informática, modificando todos los procesos de procesamiento de la información (con una fuerte ruptura del sentido de las dimensiones tradicionales de la estructura), la evidencia generalizada de la falta de competitividad (altos costos, ineficiencia, lentitud, entre otras) de las estructuras existentes hasta ahora y el nacimiento de un nuevo paradigma de calidad, entendida como calidad total al servicio del cliente. El ritmo en que este cambio se está produciendo es proporcional, como es lógico, a la necesidad de información, de competitividad y de creencia en el

cliente como razón de ser de la organización, de manera que la influencia del cambio es menor en organizaciones todavía en etapa artesanal de desarrollo o que viven del presupuesto público.

Los procesos de adaptación a la nueva situación tienen dos variantes. Una adopta la visión del arquitecto (por ejemplo Nadler, Gerstein y Shaw, citados por Gairín y cols. (1996)) y otra la del ingeniero (por ejemplo, Lowenthal, 1995), pudiendo ambas ser complementarias. La visión del ingeniero se centra en los procesos que se dan en la estructura para lograr que ésta se diseñe de manera que se obtenga un mayor valor añadido (por ejemplo, un mayor aprendizaje o una mayor aplicación de una titulación a las necesidades sociales) a base de disminuir los tiempos muertos y los estudios innecesarios, y de potenciar la metodología más adecuada y los aprendizajes más valiosos a lo largo del proceso. Actualmente está en auge la reingeniería de procesos, es decir, el estudio de los procesos existentes para rediseñarlos y lograr un mayor nivel de eficiencia, lo que a su vez provoca cambios importantes en la estructura, ya que los procesos son horizontales y deja de tener sentido gran parte de la justificación de la estructura vertical.

Vemos qué se entiende por arquitectura. Dice Janson, citado por Gairín y cols. (1996), que la arquitectura "da forma al espacio conforme a las necesidades y a las aspiraciones humanas". O, dicho de otra forma, "limita el espacio de tal modo que podamos habitar en él creando un marco en torno a nuestras vidas". Aplicando estos conceptos la arquitectura de la organización se entiende como la forma de dar vida al espacio de las organizaciones conforme a las necesidades y las aspiraciones humanas.

No se trata lógicamente de un espacio tridimensional como el de los arquitectos, sino un espacio conductista, que crea oportunidades y restricciones para la acción. Igual que

los arquitectos diseñan utilizando la luz, los organizadores emplean, por ejemplo, la información de formas diversas. El diseño del espacio de información crea diferencias básicas ya que contiene los conocimientos y experiencias de la organización y delimita las actividades, las transacciones, las decisiones y la solución de problemas. El diseño de espacio de información determina la complejidad de los procesos, potencia o no la jerarquía, como vehículo de comunicación, facilita o impide los procesos horizontales de proveedor a cliente. El diseñador crea habitaciones con una o varias salidas, sin ventanas o con un amplio conjunto de vistas. Las posibilidades de relación quedan determinadas en el diseño.

El otro factor esencial en la arquitectura de la organización es la cultura, es decir, el espacio de preferencias prioritarias de cuantos son proveedores, agentes y clientes de esa organización. Los valores, creencias y principios de todos los implicados determinan sus posturas hacia la excelencia, la innovación, la calidad, el papel de la persona y de la escuela, la visión del futuro deseado y de todo aquello que condiciona la marcha en una dirección.

Estos componentes culturales son consecuencia de una trayectoria personal y de una cultura social. No son fácilmente cambiables no puede taparse como una capa de pintura sino que deben ser considerados en toda su profundidad. El espacio cultural organizativo podrá incluir una parte de estos componentes de forma natural, otros serán adaptables por la acción del propio diseño y algunos serán imposibles de ajustar en un diseño coherente e integrador. Por ello la arquitectura organizativa, más allá de lo que significa la estructura, tiene que intervenir también en la organización informal y en la selección, socialización y formación de los miembros.

El concepto de arquitectura supone, frente al de estructura:

- Tener en cuenta la armonía de las condiciones externas de la misma forma que un edificio necesita de un terreno adecuado y del contexto de otros edificios del entorno.
- Pensar en construir organizaciones, no sólo en diseñarlas, término habitual en la estructura. En construcción hay un peso decisivo de componentes humanos, que van más allá de lo que supone un organigrama y un manual de funciones.
- Considerar que en la construcción de un edificio hay papeles diferenciados cuya conjunción da el resultado óptimo. Promotor, constructor, arquitecto y jefe de obra son papeles muy diferenciados, cada uno con objetivos propios. El resultado es producto de muchas personas, no para moldear su vida y conseguir que hagan lo que el diseñador desea.
- Una visión de futuro, puesto que no solo ha de servir a los que la utilicen por primera vez sino a cuantos, pasado el tiempo la necesiten.

Se está en una fase inicial de construcción del futuro. La nueva arquitectura se esta creando a base de componentes como:

- Equipos de trabajo. Por departamentos de áreas, equipos de ciclo, problemas institucionales, entre otros, responsables a todos los efectos y todas las consecuencias de los procesos educativos.
- Organización inteligente. Centrada en lo que sabe y debe hacer, y capacidad de evitar actividades inadecuadas e inútiles. El modelo va unido a la curva de aprendizaje, es decir, la escuela acumula conocimiento, no repitiendo cada año los mismos problemas y la misma incapacidad de solución.
- Colaboración a medida. No necesariamente todos los miembros de la escuela tienen dedicación completa. Hay profesores o especialistas que comparten el trabajo en la

escuela con otras organizaciones productivas de las que traen la realidad social y empresarial. No todos son iguales en su especialización ni en su responsabilidad.

- Redes. Los centros no pueden vivir aislados. Colaboran estrechamente con otros de su mismo nivel y con otros a los que envían o los que reciben alumnos. La red proporciona modelos, permite intercambiar recursos y facilita el establecimiento de requisitos de la interface proveedor - cliente.
- Autodiseño. Las organizaciones escolares con cultura integradora no pueden responder a un modelo general creando burócratas. Para las escuelas rutinarias esta es una buena solución, pero el nuevo modelo exige que cada centro se autodiseñe para solucionar sus problemas específicos y alcanzar los fines que establece su proyecto educativo.
- Límites difusos. Las instituciones educativas tienen por finalidad la socialización de los jóvenes. Esto no se logra dentro de los límites de una formación regulada sino que exige una mayor interacción con el medio y un papel más activo en vida comunitaria, sin unos límites tan precisos. El papel del profesor funcionario, actor pasivo del servicio, debe ser transformado o al menos complementado con otro que cubra el campo perdido por la escuela.
- Equipos directivos preparados. El modelo de una arquitectura organizativa integradora exige directivos con formación como líderes pedagógicos (no políticos) con capacidad de solucionar problemas técnicos muy variados y dirigir a un personal interno, multidisciplinar y profesional y, al mismo tiempo, mantener la interacción con el entorno económico, social y político.

Cuando el diseñador crea una estructura piensa inevitablemente en los materiales.

Sin duda, condicionan la característica del edificio aunque su sola existencia no

modifique el diseño. No se requiere la conjunción en el momento preciso con la idea clave del que ambos aparecen en nuestra mente como interdependientes (Tomasko, citado por Gairin y cols. (1996)). Los rascacielos o las estaciones ferroviarias están unidos a la viga de hierro, y el cristal es el emblema de los edificios modernos desde la concepción de las Bauhaus.

Los nuevos materiales posibilitan crear nuevas arquitecturas y dejan obsoletos otros materiales. Pero esto no quiere decir que un nuevo material desplace a otros antiguos por sí solo. Es necesario que la estética del momento, incardinada en la misión, lo acepte como parte de un conjunto. Sobre todo, que existan conocimientos técnicos para utilizarlo. En el mundo educativo, por ejemplo, la falta de profesionales hace que las nuevas herramientas de gestión no sólo sean desconocidas, sino rechazadas. Las posibilidades de una nueva arquitectura integradora están, por tanto, limitadas a corto plazo.

La aparición de la tecnología de la información, como un nuevo material, ha provocado un impacto de consecuencias incommensurables. El papel de la jerarquía como coordinador, facilitador y controlador de la comunicación ha sufrido un fuerte golpe. Cualquier puesto de trabajo se ve enfrentado a una información más completa y a una actuación más enlazada con su equipo y el conjunto. No supone una destrucción del puesto pero sí unos cambios de tareas y de conductas radicales. De la misma manera que la existencia de vigas de hierro en una estructura no convierte una casa en un rascacielos, los cambios no se producen por introducir ordenadores en una organización. Sólo si los ordenadores son empleados para organizar y transmitir información los cambios que se pueden producir son diferenciadores.

Por ejemplo, para muchas organizaciones el uso de la tecnología de la información supone cambios tan importantes como:

- Comunicación total. Los miembros tienen acceso a toda la información necesaria, sin tiempos de espera o limitaciones impuestas por decisiones individuales. Las distancias física (edificios o poblaciones distintas), jerárquica o departamental dejan de ser barreras.
- Eficacia progresiva. La facilidad de la comunicación provoca la disminución automática de los niveles jerárquicos y la desaparición de intermediarios que servían de enlaces de información. En la medida en que los vínculos se fortalecen los procesos se van reduciendo y, por tanto, el coste general y por producto disminuye.
- Desarrollo de conocimientos. Muchos programas hace más fácil el trabajo, calculan con más exactitud, acumulan información, exigen menos tiempo en tareas rutinarias y, en consecuencia, permiten un mayor dominio por las personas y los equipos de su campo de trabajo.

Pero, paralelamente, no se puede olvidar la importancia de las tecnologías complementarias en una nueva arquitectura de las organizaciones. Se sabe cual es el núcleo central de los procesos, que producen el aprendizaje, pero independientemente de las posiciones se está de acuerdo con que hay cosas que deben funcionar previamente bien.

Unas oficinas de rascacielos no funcionan si están rotos los ascensores, estropeado el aire acondicionado, o la calefacción, la electricidad se corta con frecuencia, la fotocopidora no tiene tinta o la telefonista no acude al trabajo.

Cuando se analiza la arquitectura de la organización se ve la importancia de los sistemas de selección de personal o de movilidad entre unos y otros puestos de trabajo

de la formación adecuada a los objetivos de cada unidad de trabajo y de las estrategias generales; de los sistemas de evaluación de la calidad y, al mismo tiempo de recompensa por los resultados de los equipos y las personas; y de los sistemas de organización que permitan la reingeniería y por tanto, la mejora continua de los procesos.

Como se ha venido mencionando a lo largo de este capítulo, el mundo necesita de cambios fundamentales a nivel de organizaciones educativas, por lo tanto la importancia de la presente investigación. Hasta el momento, se han mencionado algunas de las exigencias y necesidades reconocidas actualmente por las instituciones. No obstante, habría que profundizar sobre el clima y la calidad de las mismas a fin de tener un concepto global que lleve a una evaluación completa del Departamento de Servicio Psicopedagógico, considerado como el motor de cambio institucional, ya que allí, se constituyen el conocimiento de la psicología y la pedagogía en aras del desarrollo de los alumnos.

CAPITULO VI

CALIDAD INTEGRAL EN LA EDUCACION PERSONALIZADA

Al pensar en calidad de la educación, se está frente a un concepto que implica la búsqueda permanente de la excelencia, el logro de mejores resultados, la realización de procesos más eficaces, el uso de mejores recursos, la congruencia entre lo que necesitan y demandan los educandos y entre lo que necesitan y demandan los cambios sociales, económicos, científicos técnicos y culturales.

En el presente capítulo se desarrollarán algunos elementos que indiquen los conceptos básicos y la importancia de pensar en la institución educativa desde una perspectiva de calidad total fundamentada en la calidad integral, que motive y mantenga día a día el reto de revisar y mejorar los aspectos pertinentes para el desarrollo y realización de la persona humana, como eje de la organización.

Para cumplir tal propósito, se articularán los elementos alrededor de tres premisas básicas propuestas por Parra (1992):

- La pertinencia y relevancia social de pensar en las instituciones como empresas educativas.
- La calidad integral, fundamento de la calidad total en la vida de la empresa educativa.
- La personalización como foco de atención indispensable para la creación y recreación de la cultura organizacional en la empresa educativa.

La pertinencia y relevancia social de pensar en las instituciones como empresas educativas. Lo que se propone aquí es la noción de empresa como espacio de

aprendizaje y realización de los miembros, que unidos por una filosofía común y un horizonte de sentido colectivo y compartido, puedan orientarse hacia el logro de metas comunes en las cuales se reconocen y realizan.

La empresa educativa es una noción de complementariedad en varios ejes del sistema educativo colombiano, entre ellos, el concepto de comunidad educativa tal como la define la Ley General de Educación (1993), manifestado en la vinculación de los miembros alrededor de la visión de producción y productividad de satisfactores sinérgicos que atienden las necesidades y posibilitan el desarrollo humano. Así, el eje sigue siendo la persona como aquella que requiere trascender sobre sí misma para realizarse.

Otro eje, es la lógica incluyente, la misma ley señala como miembros de la comunidad educativa a "los estudiantes o educandos, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares", es decir, el grupo de personas que tienen relación directa e indirecta con la institución educativa. Pues bien, en la perspectiva de empresa educativa estos mismos grupos son de un lado sujetos con derecho a desarrollarse con calidad integral y de otro, potenciales generadores y usuarios de procesos desarrollados con calidad total.

Un tercer y provisionalmente último eje es la relación con el PEI (Proyecto Educativo Institucional), si bien este es el mapa que articula la vida institucional en las rutas de convivencia, tanto pedagógica, como curricular, normativa y de gestión; la mirada desde la empresa educativa centra la atención en la calidad como criterio de evaluación de eficiencia, eficacia y efectividad de todos los insumos, procesos, procedimientos y resultados que generan empresa, incluido el mismo PEI.

Desde el inicio se ha venido hablando de la empresa educativa como una perspectiva, lo cual implica una manera de mirar, entender y gerenciar la institución educativa. Se trata de una visión desde la gerencia para que en educación, los productos sean de tanta calidad como lo propenden las empresas del sector económico y para que la primera calidad promovida sea la de los miembros como personas. Todo ello en fidelidad a la misión de la educación en general, expresada en Colombia con las condiciones que la identifican y específicamente en cada institución de acuerdo con los horizontes que se ha trazado.

Uno de los objetivos básicos de las empresas, de acuerdo a Falcon (1994) es la satisfacción de las necesidades y expectativas de las personas, procurando siempre el crecimiento humano, la productividad y el mejoramiento de la calidad de vida como contribución social. La motivación es una condición sin la cual no podrá darse el crecimiento humano, el cual determina los niveles de productividad de la empresa y con ello su nivel de competencia.

Algunos de los elementos constitutivos, relacionados con la noción de empresa en general son una misión común, unos objetivos, un capital, unos escenarios de realización, unos insumos, unos procesos, unos resultados y primordialmente unos actores, quienes a la final son sujetos de calidad y son los que ponen en marcha y generan los productos de calidad, en una doble condición de generadores de calidad y sujetos de dicha calidad, ellos mismos han de cualificarse integralmente, de desarrollarse como personas incrementando su propia calidad humana. Parra (1992)

Difícilmente podría afirmarse y argumentar con suficiencia, que la institución educativa no tiene los elementos enumerados, los tiene todos como integrantes e interactuantes, ello la acerca a la noción de empresa y se convierte en facilitador para

comprender la relevancia de conceptos que tradicionalmente se habían reservado para las empresas del sector productivo (económico), sea por desconocimiento o por una resistencia basada en un preconceito distractor: "si se piensa en empresa educativa, se deshumaniza la educación".

El desconocimiento, en buena parte está mediado, por la tradicional atención centrada en el plan de estudios y su desarrollo, casi que la función de la institución educativa, era esa, administrar el plan de estudios y garantizar las condiciones de infraestructura y dotación mínimos para ello.

Si bien es cierto que en los últimos años, el horizonte se ha ampliado con la reconstrucción progresiva y la resignificación del papel de la educación, de la persona como su eje central, del currículum mucho más allá del plan de estudios, también es cierto que como imaginario colectivo incorporado en la comunidad educativa, requiere continuarse el proceso de reconstrucción que dote los conceptos de otras significaciones y facilite incorporar la mirada empresarial como opción por la calidad.

Por ello, se propone la mirada de la institución de educación, como una empresa educativa donde la calidad total es foco de atención indispensable para lograr los objetivos sociales propuestos

La calidad integral, fundamento de la calidad total en la vida de la empresa educativa.
En el desarrollo de esta proposición se retomarán dos grandes categorías, la calidad integral y la calidad total, la primera ligada a la segunda y condición necesaria para que pueda generarse.

Según Clavijo (1996), la Universidad Católica de Manizales, con los pilares que sustentan su navegación hacia el Tercer Milenio: humanización, personalización, socialización y trascendencia, ha puesto en marcha en su Plan de Desarrollo 1997-2000,

la formación y orientación de una Comunidad Universitaria que desarrolle al máximo su potencial humano para hacer posible un siglo XXI con calidad humana, libre y responsable, capaz de orientar los desarrollos que a todo nivel se imponen para que sean revertidos en el "bien ser", en su camino al "ser más", que como proyecto le lleva a ser, lo que ha proyectado ser.

Trabajar hoy día en educación con el paradigma de la calidad integral, es en primer lugar tomar a la persona en su esencia, ella en sí misma y en su contexto general. De esta realidad, surge en el campo educativo, el poner ante esta luz el que hacer del educador, la enseñanza y el aprendizaje como posibilidades para la producción del conocimiento y la base para inducir la investigación.

Es por estar la calidad integral referida a las personas miembros de la empresa educativa, que se ha hecho referencia al concepto de satisfactores sinérgicos, como los entiende Neef y cols.: "aquellos que, por la forma en que satisfacen una necesidad determinada, estimulan y contribuyen a la satisfacción simultánea de otras necesidades. Su principal atributo es el de ser contra hegemónicos en el sentido de que revierten racionalidades dominantes tales como las de competencia y coacción" (1996, p.46).

Pensar entonces que la empresa educativa genere calidad integral en sus miembros, implica que sea generadora de múltiples, plurales y diversos satisfactores de las necesidades de las personas que la integran, de tal manera que su desarrollo como seres humanos se genere y se proyecte cada día en la organización, en una cultura permanente de calidad total.

En síntesis, la calidad integral está referida a la calidad de las personas en la organización, una calidad que se reside antes que nada por la el desarrollo individual y colectivo de los miembros del grupo.

Por ello, reconstruir el concepto de trabajo es uno de los primeros elementos necesarios para promover la calidad integral, construir a su alrededor el sentido del trabajo como parte integrante de la vida cotidiana y proyección de la propia identidad personal, que no se agota únicamente en la posibilidad real, que no se genera de obtener los medios económicos para la supervivencia, sino que a su alrededor están la proyección de la singularidad, la autonomía, la apertura y la trascendencia como principios que orientan la actividad de los miembros de la organización, convirtiéndose en fuente y resultado de los procesos mismos.

Se ha hecho referencia al trabajo y en general a los grupos humanos que constituyen la empresa educativa sin enfatizar en el educando y el educador, por considerar que su relevancia indiscutible no los separa de los demás miembros de la empresa y que por lo tanto, ellos son los primeros que tienen que obtener y propender por su propio desarrollo integral.

De alguna manera, se trata como lo propone Parra (1992), de ir más allá del concepto tradicional de calidad, en el cual el énfasis se ha puesto en la eficiencia interna del sistema educativo, expresado en categorías como rendimiento escolar y sus indicadores, resultados de pruebas, aprobación de cursos y años, deserción. Estas al lado de otras dos igualmente tradicionales, dotación física (aulas, sitios de recreación, capital cultural y biológico de los estudiantes) y cualificación de los maestros (escolaridad, formación pedagógica, capacitación y experiencia).

Como alternativa se ha propuesto aquí, pensar en la empresa educativa desde la calidad total, que apoyada en la calidad integral, se cualifique día a día partiendo de la construcción y realización permanente de sus integrantes.

La calidad integral es una expresión figurada que encierra todo un contenido. Es la tensión permanente hacia la búsqueda de la excelencia. Caminar hacia ella exige como requerimiento básico establecer una serie de controles en todas las etapas para mejorar los procesos, de manera que puedan irse superando los errores en el camino.

Con estos elementos sobre calidad integral, se pasa ahora a revisar algunos conceptos básicos de la calidad total que permitan cerrar relativamente los planteamientos de esta segunda premisa.

La calidad total, de acuerdo a la Corporación de Calidad (1996), es una filosofía del gerenciamiento orientada a facilitar la transformación de las organizaciones hacia una cultura de calidad, mediante el desarrollo, actualización y difusión de esquemas integrales de gestión que maximice su efectividad, para el progreso del país y bienestar de los colombianos.

La calidad total posibilita orientar los procesos de la organización hacia la calidad integral promoviendo valores como la ética, el servicio, la integridad, la honestidad, el aprendizaje, la transformación y el respeto por las personas. Los errores acumulados sin revisión analítica y crítica crean un exceso de peso en la institución, imposibilitando la calidad y la integralidad de los procesos. La calidad busca una innovación continua y el empeño porque exista un control por parte de todos los miembros de la organización. Todas las personas han de estar empeñadas en la consecución de los objetivos.

La calidad es una cultura, entendiendo que "la cultura en una empresa es el conjunto de "las cosas en las que creemos y cómo las hacemos" Joé (1993), continúa el autor indicando que es "la gente, y no los análisis estadísticos, quienes transforman una visión en realidad" (p. 34).

Es necesario que las personas en la organización generen una mentalidad colectiva alrededor de una unidad de metas que sea creada e introducida en la institución, de tal manera que generen conciencia de la calidad que les permita generar prácticas constantes y cotidianas de calidad.

Tal visión permanente de calidad, no consiste en el cumplimiento de órdenes sino de hallar el fundamento y el valor de lo que se está haciendo. La toma de conciencia sobre la necesidad de la calidad implica una transformación de la persona en sus enfoques y actitudes, es tocar a fondo el ser y cualificar todos los procesos. La persona que se compromete con la calidad en el proceso, esta convirtiéndose en un modelo de calidad, pues al tenerla como meta y fundamento, la persona se convierte en un arquetipo de vida feliz, libre y armoniosa.

Hablar de calidad total significa interactuar, satisfacer integralmente las necesidades de las personas y establecer una mirada holística sobre las relaciones del sistema. La calidad total en una organización es un medio para transformar la empresa. En este sentido todos, iniciando por los jefes deben formarse como líderes.

Algunas características de la calidad total son entre otras, según Falcon (1994):

- Calidad intrínseca referida y determinada por las características específicas del producto que satisface al cliente, tanto interno como externo en la empresa educativa.
- Costo, entendido desde el punto de vista del cliente, que le permita sentir que el costo es bajo, por cuanto ello incrementó su satisfacción.
- Entrega, referida a la ubicación de los productos en el plazo, lugar, cantidad y modos especificados por el cliente. Cabe recordar aquí que con gran frecuencia los

productos de la empresa educativa se relacionan con servicios y ello los hace delicados y móviles, lo cual implica ser cuidadoso en extremo.

- Seguridad física y mental, el proceso y el producto mismo deben disminuir al máximo el riesgo de daño físico y mental que pueda causarse a todos los miembros directos o indirectos de la empresa educativa, el cliente, los funcionarios, los vecinos y el medio ambiente.
- Moral, todos los miembros de la empresa educativa y sus clientes han de tener la certeza de que están realizando y recibiendo un trabajo honesto, serio y respetuoso.

Por otra parte, se menciona el concepto de control de la calidad total, el cual es un modelo administrativo montado por el grupo japonés de investigación del control de la calidad total (JUSE) y está basado en los siguientes elementos:

Conceptos de la Administración Científica de Taylor, de control estadístico de proceso por Shewart, el comportamiento del ser humano de acuerdo con Maslow, motivación del ser humano según Herzberg, el lado humano de las organizaciones (Gregor) y todo el conocimiento occidental sobre calidad.

El concepto de procesos que promueve la calidad total, se refiere al conjunto de operaciones o causas sucesivas o paralelas desarrolladas con el fin de lograr un resultado (efecto-fin).

Dichas operaciones son realizadas a través de la diversidad de medios disponibles, en el caso de la empresa educativa en particular, esos medios podrían ser: métodos y recursos educativos y pedagógicos, recursos tecnológicos y los ambientes de aprendizaje. Estos medios se constituyen en causas de buenos o malos resultados del proceso (en el caso de la empresa educativa formación de educandos en los diversos niveles).

El proceso deberá ser siempre el centro de preocupación por parte de todas las personas de la institución si se quiere comprometer con la búsqueda racional de la calidad integral.

En tal sentido, los procesos institucionales deben estar claramente definidos de manera que puedan ser analizados, evaluados, controlados y mejorados permanentemente.

El análisis de procesos es básico en la empresa por cuanto el proceso será siempre el centro de preocupación por parte de todas las personas en ella, en la búsqueda racional de la calidad total. Este se entiende como un conjunto de operaciones sucesivas y/o paralelas desarrolladas con el fin de tener un resultado "bien definido".

El proceso necesita ser claramente definido para poder ser analizado, evaluado, controlado y mejorado, aquí se genera para la empresa educativa el reto de identificar por ejemplo, los procesos que debe analizar, relacionados con el PEI en general y con el currículum en particular.

Se requiere una visión sistémica en el análisis de los procesos, es decir, considerar el todo en función de las partes para comprender como funciona éste, Esto permitirá orientar los procesos hacia el logro de la misión, la visión y el "deber ser" de la organización.

En esta perspectiva la dirección educativa deberá actuar con una visión sistémica:

1. Direccionamiento estratégico: Dice hacia dónde va el proceso, su razón de ser, su proyección al futuro. Es el trabajo del día a día para alcanzar el esquema de gestión integral.
2. Gerencia de procesos: Es la directriz de la organización. La gente se va desarrollando por el trabajo del día a día, haciendo una relación de modo integral. Es

decir, el pensar, el sentir y el actuar se hace coherente, ayudando así a las personas a encontrarse a sí mismas, de este modo van generando y promoviendo su propio desarrollo. La gerencia de procesos consiste en el establecimiento de un esquema gerencial básico.

3. Procesos de transformación cultural: La planeación, es indispensable para el funcionamiento de la organización, orienta y señala un norte para, permitir:

- Definir metas y objetivos.
- Definir métodos que permitan alcanzar las metas.
- Justificar el por qué y el para qué
- Planear acciones y prever los medios para desarrollarlas.

Hacer:

- Capacitación y formación
- Ejecución de actividades

Verificar los resultados:

- Verificar los medios que no fueran adecuados.
- Verificar los efectos de la capacitación.

Actuar correctivamente:

- Estandarización como medio para obtener mejores resultados de un proceso.
- Modificar
- Afirmar

4. El ciclo de control de procesos es definitivo para:

- Definir las metas a alcanzar en cada proceso (académico, administrativo, curricular, presupuestal, pedagógico).
- Determinar los métodos que conducirán al logro de las metas.

- Mantener en ejecución un proceso de formación y capacitación permanente para todas las personas que participan en los procesos con el objeto de incrementar su capacidad y competencia en la realización de acciones para alcanzar las metas.
- Realizar las acciones definidas en las diferentes instancias, orientadas a alcanzar las metas propuestas en cada área, departamento, nivel o facultad de acuerdo con el objeto de la empresa educativa.

Es importante mencionar, los ítems de control en tanto son la expresión cuantitativa de las características del producto o del resultado de un proceso, constituyen la traducción técnica en valores numéricos y unidades de medida de las características del producto (educativo en este caso). La meta está en el establecimiento de una lista de valores.

Los ítems pueden ser de dos clases: de control y de verificación. Los primeros se refieren al conjunto de características cuya verificación deberá garantizar la satisfacción de todas las personas que acceden a los servicios educativos como estudiantes, docentes, investigadores, administrativos, entre otros. La verificación de los ítems de control debe coincidir con la atención a las expectativas de las personas respecto a los programas académicos, la formación de las personas, garantías laborales, seguridad social y bienestar estudiantil entre otros. Los ítems de control describen los procesos desarrollados o cumplidos. Es decir, son consecuencias de las condiciones en las cuales se realizó el proceso.

La identificación y selección de los ítems de control debe ser parte del proceso de despliegue de la calidad.

Se tiene en cuenta la evaluación de procesos y quejamiento de la rutina, debido a que la calidad de un servicio, en este caso educativo, está vinculada al grado de

satisfacción de todas las personas vinculadas a la institución. La búsqueda de la calidad garantizará un mayor nivel de competitividad y posibilitará la supervivencia de la institución.

El control de la calidad, propuesto por León (1997) puede buscarse de dos maneras:

Eliminando los factores que desagradan a las personas, en este caso a la comunidad educativa (Forma Defensiva) y tratando de anticipar sus necesidades, incorporándolas a las características y condiciones del servicio educativo en el ámbito de los contenidos - métodos - recursos - oferta de programas educativos en los diversos niveles - servicios - (Forma Proactiva).

La evaluación, como lo propone esta investigación, es indispensable para garantizar la calidad del producto, se hace a partir de un análisis del comportamiento de los ítems de control que caracterizan el producto. Es decir, se parte de hechos y datos sobre los ítems de control.

La gerencia de los procesos se realiza a partir del uso sistemático de los hechos y datos para erradicar el empleo de creencias (no argumentos) y percepciones insuficientes o parciales en la toma de decisiones.

Para ello, se requiere recolectar datos relevantes de acuerdo con el objetivo que se desea alcanzar y organizar adecuadamente los datos recolectados por ejemplo mediante histogramas y gráficos secuenciales, entre otros.

Evaluar un proceso significa determinar su habilidad o capacidad para generar un producto con las características prefijadas. Es decir, verificar si el proceso cumple los estándares de calidad esperados. Ello implica que en la empresa educativa los servicios que se prestan tienen unos estándares de calidad, no son válidos con la calidad que resulten.

Los items permiten el control de los procesos a través de la medición de las causas principales que influyen sobre los atributos de la calidad (Método: Procedimiento de estandarización).

La estandarización es la forma sistemática de utilizar el estándar y el instrumento que permite, que los procesos sean previsibles. La estandarización se concreta en una serie de instrucciones elaboradas participativamente para garantizar que los involucrados realicen el trabajo a partir de normas comunes que deben ser acogidas por todos para alcanzar los resultados y la calidad esperada.

Teniendo ya esa información se debe clasificar según los indicadores de la calidad entre los cuales se puede mencionar los siguientes:

- El comportamiento democrático en la relación profesor - alumno y alumno - alumno.
- La consideración o respecto por la personalidad del niño por su curiosidad y motivación.
- La articulación entre los niveles, para que no sean comportamientos estancos.
- La interrelación escuela - comunidad para hacer posible la integridad de la educación, vinculándola con salud y alimentación, además de empresa y trabajo.
- El trabajo en equipo al interior de las aulas y de los docentes generando redes de comunicación.
- Que los educadores tengan una notable autoestima y valoración del trabajo.
- Utilización de la educación integral de la acción educativa como autoevaluación individual y grupal, además de la heteroevaluación. Esta última con diversidad de técnicas como son la observación directa y pruebas prácticas en relación con los objetivos.

Puntos que desde la psicología son trabajados a nivel de evaluación escolar y que en

un ambiente de trabajo interdisciplinario llevaría a un mejoramiento de la calidad de vida escolar que estaría dado en último término por la formación integral del individuo, factor que la educación personalizada plantea como base de su acción educativa y que deben ser planteados desde el Departamento de Servicio Psicopedagógico.

Hasta aquí se han presentado elementos generales sobre calidad total que debe incluir la calidad integral, es decir, la calidad de las personas que integran la empresa educativa.

La personalización como foco de atención indispensable para la creación y recreación de la cultura organizacional en la empresa educativa. En este aparte se reforzarán algunos elementos desarrollados anteriormente, buscando sobre todo indicar que las miradas desde la empresa educativa y gerencia desde la calidad total, es una vía decisiva para el logro de los objetivos propuestos desde la personalización, tema que ya ha sido tratado en un capítulo anterior.

Desde la perspectiva de la educación, la educación personalizada en sí, habla de la exigencia de tener que ser orientada a la calidad. Llegar a ser persona es la meta del hombre desde que nace. Dotados de una esencia única e irrepetible, no se tiene otra salida en el mundo que poner en acto todo el potencial humano, mediante el ejercicio responsable de la libertad. Es en la búsqueda de la verdad en cuanto se hace, se piensa, se busca y se es, que la inteligencia le dará razones válidas y motivación decidida a la voluntad, para realizar el bien, que no es otra cosa que la actualización del amor en cuanto se es y se hace. Neef (1996)

Esta forma de enfocar el ser y el de los demás, va dando esa sabiduría que se va expresando en inteligencia bondadosa, conocimiento traducido en hechos, en una palabra, prodigio que enseña a vivir con calidad.

El camino a la perfección del ser, depende de la intensidad con la cual se viva cada día porque, sólo siendo total se alcanza lo total. Así, se va comprendiendo con claridad que realmente se es y se vale, que más que buscar la seguridad se busca la plenitud.

En este proceso de personalización como crecimiento con otros, donde el reconocimiento mutuo es la condición necesaria para la realización individual y colectiva, es donde se generan las condiciones necesarias para gerenciar con calidad total, se trata del crecimiento del ser humano.

Tal concepto de crecimiento "se basa en la intención de que las personas siempre realicen servicios con un valor agregado cada vez más alto... significa utilizar cada vez más la mente del individuo y no sólo la fuerza braza. Para lograr esto, el individuo debe ser preparado durante toda su vida... La alegría por el trabajo (motivación), la educación y el entrenamiento son la base del crecimiento del ser humano" Falcon (1992, p. 45)

Haciendo alusión a lo anterior, es visible la gran relación existente entre la calidad de la educación y el clima organizacional, debido a la importancia que reviste esta en la motivación y por ende en el desempeño laboral y en este caso también académico de los diversos estamentos pertenecientes a la institución. Es así como se cree conveniente desarrollar el tema de clima organizacional, con el fin de aclarar y profundizar en los elementos principales de este concepto para poder conocer las variables que inciden dentro de las instituciones educativas y generar así proyectos desde el Departamento de Servicio Psicopedagógico encaminados a elevar el nivel de la calidad educativa.

CAPITULO VII

CLIMA ORGANIZACIONAL DENTRO DE LA INSTITUCIÓN

El clima de una escuela resulta del tipo de programa, de los procesos utilizados, de las condiciones ambientales que caracterizan la escuela como una institución y como un agrupamiento, de los alumnos, de los departamentos, del personal, de los miembros de la dirección. Cada escuela posee un clima propio y distinto. El clima determina la calidad de vida y la productividad de los profesores y de los alumnos, además de ser un factor crítico para la salud y para la eficacia de una escuela. Para los seres humanos, el clima puede convertirse en un factor de desarrollo (Fox, 1973, citado por Mintzberg, 1991). Este concepto también se conoce como ambiente escolar, ambiente de aprendizaje, clima para el aprendizaje, clima social y otras denominaciones más.

En ese sentido el concepto de clima se entrecruza y solapa constantemente con otros términos relacionados con la organización escolar. Por ejemplo, con términos tales como cultura institucional, ambiente, comunicaciones, entre otras. Parte de las características que correspondían inicialmente a esas denominaciones han ido incorporándose al concepto de clima como aspectos o dimensiones que forman parte del mismo.

Es así que, en este estudio se recoge la definición de Tagiuri (citado por Mintzberg, 1991) quien define clima y atmósfera como conceptos sumativos que tienen que ver con la calidad del ambiente total de una organización. De acuerdo con este autor, las dimensiones de ese ambiente incluyen su ecología (los aspectos físicos y materiales), su entorno (dimensión social que tiene que ver con la presencia de personas y grupos), su sistema social (dimensión que trata de los patrones de relaciones de personas y

grupos) y su cultura (la dimensión social que trata de los sistemas de creencias, las estructuras cognoscitivas y el significado).

Sin embargo, las definiciones de clima en las organizaciones son numerosas y variadas, debido que reflejan la idea y las dimensiones que cada autor atribuye a este concepto. Weinert, citado por Mintzberg, (1991) presenta una magnífica síntesis de los diferentes enfoques existentes sobre el clima. Identifica tres posiciones o líneas de pensamiento en torno a éste: la objetiva, la subjetiva y la individual. Se seguirá su esquema para clasificar las definiciones del clima ofrecida por los diferentes autores.

Están en primer lugar, quienes presentan una visión objetiva del clima. En su opinión se trataría de algo objetivo, tangible, medible de las organizaciones. “El clima es el conjunto de características objetivas de la organización, perdurables y en cierto modo medibles que distinguen una entidad de otra.”

Formarían parte del clima aquel tipo de componentes organizativos con incidencia directa o indirecta en los procesos de interacción y de trabajo en el seno de la organización. Aspectos tales como los componentes estructurales, el tamaño, las características del edificio, el equipamiento, las normas de funcionamiento, los horarios, la organización de los procesos, los sistemas de incentivación y control, los estilos de dirección, la cantidad, calidad y disponibilidad de los recursos, entre otros.

Las variables estructurales son elementos que condicionan el clima de una institución escolar pero no de una manera lineal y unidireccional: su influencia está mediatizada por el tipo de prácticas que se llevan a cabo dentro de la organización. Ello explica que los resultados de las investigaciones sobre el papel de la dimensión de clima escolar sean incongruentes. De tal manera, hay estudios que comprueban las ventajas de las escuelas

grandes, otros que verifican lo contrario y todavía algunos que apuntan cómo esta variable no tiene efectos relevantes sobre los resultados obtenidos por una escuela.

Están, después, quienes defienden una visión subjetiva, pero colectiva, del clima. El clima viene a ser algo así como la percepción colectiva de la organización en su conjunto y/o de cada uno de sus sectores. Los miembros de las organizaciones comparten una visión global de la institución a la que pertenecen. A través de mensajes de diversos tipos se van transmitiendo unos a otros sus vivencias como miembros de la organización y así se va construyendo un discurso común, intersubjetivo, sobre el sentido, las cualidades y los atributos de la organización a la que pertenecen.

Valenzuela y Onetto citado por Mintzberg (1991), dicen del clima escolar que es el conjunto de interacciones y transacciones que se generan en la tarea educativa en una situación espacio-temporal determinada. El clima no es la suma de los elementos actuantes en el campo; representa más bien la resultante explícita, percibida por los sujetos; es el producto del conjunto de interacciones habidas entre ellos, además de las interacciones entre ellos mismos con el medio físico.

Un tercer enfoque destaca el sentido subjetivo, pero individual del clima. No es un constructo mental colectivo sino individual, cada persona elabora su propia visión de la organización y de las cosas que en ella suceden.

El clima se reduce, por tanto, a un constructo personal. Naylor, citado por Mintzberg (1991), ha descrito el proceso por el cual los sujetos construimos el concepto de clima: cada individuo percibe las características objetivas de la organización, las filtra a través de sus propias características subjetivas y elabora su propia idea sobre el clima.

En resumen, esas tres posturas constituyen visiones claramente diferenciadas del sentido y naturaleza del clima. Parece claro que el clima diferencia a unas

organizaciones de otras: cada organización genera un marco particular en el que se producen los intercambios y los procesos productivos. Para algunos autores, esas diferencias están vinculadas a factores objetivos de la organización. Otros defienden que la principal diferencia estriba en las personas que constituyen el grupo humano que forma parte de la organización. Son sus visiones, su percepción de las cosas y los fenómenos organizativos los que constituyen el clima organizacional.

No resulta difícil, de todas maneras, buscar una integración de las tres orientaciones. En realidad, esos tres enfoques lo que hacen es resaltar más una u otra dimensión del clima. Pero se podría estar de acuerdo en que el clima de una organización:

- Se refiere a las características del medio ambiente de trabajo.
- Estas características son percibidas directa o indirectamente por los trabajadores que se desempeñan en ese medio ambiente.
- El clima tiene repercusiones en el comportamiento laboral.
- El clima es una variable interviniente que media entre los factores del sistema organizacional y el comportamiento individual.
- Estas características de la organización son relativamente permanentes en el tiempo, se diferencian de una organización a otra y de una sección a otra dentro de una misma empresa.
- El clima, junto con las estructuras y características organizacionales y los individuos que la componen, forman un sistema interdependiente altamente dinámico.

No obstante, de todos los enfoques sobre el concepto de clima organizacional, el que ha demostrado mayor utilidad es el que utiliza como elemento fundamental las percepciones que el trabajador tiene de las estructuras y procesos que ocurren en un medio laboral.

La especial importancia de este enfoque reside en el hecho de que el comportamiento de un trabajador no es una resultante de los factores organizacionales existentes, sino que depende de las percepciones que tenga el trabajador de estos factores. Sin embargo, estas percepciones dependen de buena medida de las actividades, interacciones y otra serie de experiencias que cada miembro tenga con la empresa. De ahí que el clima organizacional refleja la interacción entre características personales y organizacionales (Schneider y Hall, citados por Mintzberg, 1991)

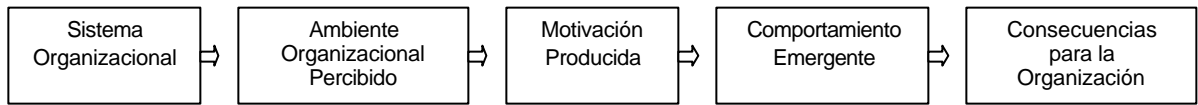
Los factores y estructuras del sistema organizacional dan lugar a un determinado clima, en función a las percepciones de los miembros. Este clima resultante induce determinados comportamientos en los individuos. Estos comportamientos inciden en la organización, y por ende, en el clima.

Las percepciones y respuestas que abarcan el clima organizacional se originan en una gran variedad de factores. Unos abarcan los factores de liderazgo y prácticas de dirección (tipos de supervisión: autoritaria, participativa, etc.). Otros factores están relacionados con el sistema formal y la estructura de la organización (sistema de comunicaciones, relaciones de dependencia, promociones, remuneraciones, etc.). Otros son las consecuencias del comportamiento en el trabajo (sistemas de incentivo, apoyo social, interacción con los demás miembros, etc.). Basándose en las consideraciones precedentes se podría llegar a la siguiente definición de clima organizacional:

El clima organizacional es un fenómeno interviniente que media entre los factores del sistema organizacional y las tendencias motivacionales que se traducen en un comportamiento que tiene consecuencias sobre la organización (productividad, satisfacción, rotación, etc.).

De acuerdo a las consideraciones anteriores, Litwin y Stinger, citados por Mintzberg,

(1991) proponen el siguiente esquema de clima organizacional.



Desde esa perspectiva el clima organizacional es un filtro por el cual pasan los fenómenos objetivos (estructura, liderazgo, toma de decisiones), por lo tanto, evaluando el clima organizacional se mide la forma como es percibida la organización. Las características del sistema organizacional generan un determinado clima organizacional. Este repercute sobre las motivaciones de los miembros de la organización y sobre su correspondiente comportamiento. Este comportamiento tiene obviamente una gran variedad de consecuencias para la organización como, por ejemplo, productividad, satisfacción, rotación, adaptación, entre otras.

Entre las alternativas para estudiar el clima organizacional, se destaca la técnica de Litwin y Stinger, citados por Mintzberg (1991), que utiliza un cuestionario que se aplica a los miembros de la organización. Este cuestionario está basado en la teoría de los autores mencionados, que postula la existencia de nueve dimensiones que explicarían el clima existente en una determinada empresa. Cada una de estas dimensiones se relaciona con ciertas propiedades de la organización como:

- Estructura: Representa la percepción que tienen los miembros de la organización acerca de la cantidad de reglas, procedimientos, trámites y otras limitaciones a que se ven enfrentados en el desarrollo de su trabajo. La medida en que la organización pone el énfasis en la burocracia, versus el énfasis puesto en un ambiente de trabajo libre, informal e inestructurado.
- Responsabilidad (Empowerment): Es el sentimiento de los miembros de la organización acerca de su autonomía en la toma de decisiones relacionadas a su

trabajo. Las personas por lo tanto al asumirla están encaminados a las practicas de la dirección a la creación de un ambiente de confianza adecuado, en donde se facilita la información y los recursos necesarios para que los grupos alcancen los objetivos que persigue la compañía.

- Recompensa: Corresponde a la percepción de los miembros sobre la adecuación de la recompensa recibida por el trabajo bien hecho. Es la medida en que la organización utiliza más el premio que el castigo.
- Desafío: Corresponde al sentimiento que tienen los miembros de la organización acerca de los desafíos que impone el trabajo. La medida en que la organización promueve la aceptación de riesgos calculados a fin de lograr los objetivos propuestos.
- Relaciones: Es la percepción por parte de los miembros de la empresa acerca de la existencia de un ambiente de trabajo grato y de buenas relaciones sociales tanto entre pares como entre jefes y subordinados.
- Cooperación: Es el sentimiento de los miembros de la empresa sobre la existencia de un espíritu de ayuda de parte de los directivos y de otros empleados del grupo. Énfasis puesto en el apoyo mutuo, tanto de niveles superiores como inferiores.
- Estándares: Es la percepción de los miembros acerca del énfasis que pone la organización sobre las normas de rendimiento.
- Conflictos: Es el sentimiento de los miembros de la organización, tanto pares como superiores, aceptan las opiniones discrepantes y no temen enfrentar y solucionar los problemas tan pronto surjan.
- Identidad: Es el sentimiento de pertenencia a la organización. Es un elemento valioso e importante dentro del grupo de trabajo. En general, es la sensación de compartir los

objetivos personales con los de la organización. Esta se ve reflejada en la comprensión de los objetivos y el mismo hecho de haberlos compartido por todos los miembros de organización. Es relevante tener conocimiento hasta que punto esta auto percepción por parte de los miembros de la organización coincide con las percepciones que tiene respecto a la misma, otras personas ajenas a la organización.

Igualmente, este enfoque permite obtener, con la aplicación de un cuestionario, una visión rápida y bastante fiel de las percepciones y sentimientos asociados a determinadas estructuras y condiciones de la organización.

Aunado en lo anterior, puede ser más clarificador el utilizar como elemento organizador de este apartado, un tipo de estructura de acuerdo a los ámbitos temáticos específicos a los que se aplica la idea del clima.

Clima “Organizativo”: referido a las características funcionales de la organización, incluye las normas formales e informales, los valores y las conductas vinculadas a ello.

Algunos autores son menos restrictivos en lo que se refiere a los ámbitos que incluiría la dimensión organizativa del clima. Hoy y Tarter, citados por Mintzberg (1991), moviéndose dentro del enfoque subjetivista, indican que el clima organizativo es un concepto general que se refiere a las percepciones de los profesores y se encuentra influido por las relaciones formales e informales que se producen en la organización, la personalidad de los participantes en ellas y el estilo de liderazgo que existe.

En definitiva, la idea de clima organizativo permitiría centrar el contenido a analizar en los aspectos mas relacionados con la gestión de la organización y el cumplimiento de las finalidades que tiene encomendadas.

Clima “Psicológico”: es la percepción y la descripción que un individuo hace de una situación organizacional, es clave para determinar el comportamiento de los miembros de una institución y la percepción subjetiva que los individuos hacen de la misma.

El clima psicológico se refiere a los atributos individuales, a saber, los procesos psicológicos a través de los cuales el individuo traduce la interacción entre atributos organizacionales percibidos y características individuales en conjunto de expectativas, actividades, conductas, entre otros. James y Jones, citados por Mintzberg (1991).

Así pues, en la configuración del clima psicológico confluirán todo un conjunto de factores tanto colectivos como individuales y no solo objetivos sino también subjetivos: el tipo de actividades que se realizan; las características de sus redes comunicacionales; las metas perseguidas; las normas, creencias y valores; la estructura de poder y, sobre todo, los factores ligados al proceso perceptivo.

Clima “Social”: se refiere a las relaciones interpersonales entre los miembros de una institución, incluye los aspectos formales como las normas y los informales es decir aquellas conductas relacionales espontaneas o que desbordan de las previsiones y expectativas formales.

Clima “Emocional”: recoge la dimensión afectiva de las relaciones, incluye los aspectos externos y los más internos que se corresponden con las bases emocionales y actitudinales que dan sentido a la conducta. Aspectos como la expresión de afecto, el comportamiento de apoyo, la administración de refuerzos positivos y negativos, constituyen contenidos del clima emocional.

Cuanto mas reducido es el ámbito en el que se pretende analizar el clima, mas importancia adquiere el clima emocional. Por eso muchos autores lo han convertido en el componente básico del clima de clase. Así por ejemplo, Cornell y cols., citados por

Mintzberg (1991), quienes analizaron diferentes dimensiones con mira a poder diferenciar unas clases de otras. En su trabajo identificaron como uno de los componentes básicos del clima el grado y las modalidades de comunicación del afecto, tanto positivo como negativo, entre profesores y alumnos.

Algo de eso han señalado también Schmuck, citado por Mintzberg (1991), en relación a las escuelas, los centros escolares son diferentes entre sí. Cada uno tiene sus vibraciones y clima propio. Los distintos centros expresan tonos emocionales importantes y diferenciables entre sí. Estas vibraciones emana de las relaciones interpersonales y constituyen la cultura humana de la institución.

Clima “Académico”: se refiere al ambiente que se crea en las instituciones educativas con relación al estudio y a la formación. Destaca principalmente los valores y actitudes implícitos en el marco de las relaciones y las actividades que se desarrollan en la escuela. Es la presión curricular sobre profesores y estudiantes que llega a veces a condicionar fuertemente la dinámica de relaciones y actividades formativas. También cabe incluir el tema de las expectativas académicas como factor de incidencia notable en la dinámica relacional y el rendimiento tanto personal como de la institución en su conjunto. Se trata de los contenidos específicos de las organizaciones escolares y a través de los cuales se diferencia claramente cualquier otro tipo de organizaciones. Uno de los factores más característicos de este tipo de clima es la presión curricular sobre profesores y estudiantes que llega a veces a condicionar fuertemente la dinámica de relaciones y actividades formativas; También cabe incluir el tema de las expectativas académicas como factor de incidencia notable en la dinámica relacional y el rendimiento tanto personal como de la institución en su conjunto.

Ahora bien, en el caso de las organizaciones educativas, el concepto de clima ayudaría a describir y entender el efecto que producen las condiciones en las que se producen las actividades dentro de la organización; y, mas en concreto, lo que se refiere a las condiciones que afectan a las relaciones interpersonales y a los sistemas de actuación de la organización en el campo de la docencia, la gestión y las relaciones con el entorno. Como tal, el clima puede considerarse como la personalidad de estas, debido a que cada escuela posee un clima propio y distinto.

El concepto de institución escolar se refiere a la escuela y, como concepto institucional, tiene que ver con las condiciones que incluyen recursos físicos, organizativos y relacionales. La escuela es el centro de convivencia, de comunicación y de interacciones que repercuten en la práctica docente y en aspectos generales de la vida magisterial. En su ámbito, a partir de la experiencia individual se constituye en un producto colectivo. Es el espacio natural más directamente condicionante de la participación profesional de los educadores (García y cols. 1992).

En función de su historia particular, de las características peculiares de sus miembros, de la singularidad de su ambiente y sus recursos, cada establecimiento institucional hace una versión única e idiosincrática de los modelos institucionales generales. Esta versión funciona como cultura y lenguaje institucional. Dentro de esta cultura institucional, tiene importancia decisiva el conjunto de imágenes sobre la institución misma, sus tareas, sus distintos personajes que desempeñan funciones y cada una de las condiciones. Ellas conforman un conjunto de significaciones que determina la existencia de un estilo institucional (Fernández, 1988).

La comprensión de las conductas que individual o grupalmente concurren en la cotidianeidad del ámbito laboral debe ser una preocupación de quienes se interesan por

dirigir las instituciones, pues, paradójicamente, mientras más se desarrolla el nivel tecnológico, más se arraiga el convencimiento de que el principal activo con que se cuenta, lo constituye el conjunto de trabajadores por lo que, a medida que la entidad se vuelve más compleja, la conducción, información, motivación, entre otros, del personal ocupa cada vez más un lugar preferente en las labores de dirección, en una perspectiva de humanizar el trabajo (Nuñez, 1985).

Su estudio resulta importante justamente porque se asume que posee una amplia capacidad de influencia sobre los estilos de vida y las formas de comportamiento que se desarrollan en la organización y sobre el proceso productivo en su conjunto. El clima existente en una organización acaba afectando a todo el conjunto de procesos que se desarrolla en la misma hasta el punto de constituir el principal elemento de diferenciación entre unas organizaciones y otras. De ahí que Thomas, citado por Nuñez (1985), llegara a señalar que el clima es a la organización lo que la personalidad es a los sujetos. Es decir, el clima da personalidad a una organización, la hace diferente de las demás.

Este principio general tiene una proyección clara en el caso de las instituciones dedicadas a la formación, debido a que el clima escolar mediatiza también la clase de resultados académicos y sociales obtenidos por los alumnos. Y además, el propio clima constituye parte de los aprendizajes que los alumnos adquieren: suele hablarse, por eso, del clima como parte del curriculum oculto que los centros escolares imparten a sus alumnos.

Sin embargo, habitualmente, los profesionales de la educación o no son muy conscientes del papel fundamental que juega esta variable en relación con sus propios comportamientos y con los logros de los estudiantes, o cuando esto no es así, poseen

una visión bastante parcial del fenómeno clima. Igualmente, no es solo un factor importante para los alumnos, sino que lo es, también, para los docentes. La importancia del clima como ambiente de trabajo esta mas extendida entre todo tipo de profesionales. Todos son conscientes de que el ambiente de trabajo afecta aunque se suele tener una idea bastante confusa y vaga tanto de sus componentes como de sus efectos. Habitualmente se suele relacionar ese ambiente con la satisfacción en el trabajo, pero es menos frecuente tomarlo como fuente de influencias en relación a los resultados de la organización. De hecho, si se atiende a las aportaciones de Coughlan, citado por Fernández (1988), las variables que mas influyen en la moral de los profesores parecen ser aquellas que están mas directamente conexionadas con el clima de un centro: materiales y equipos disponibles; sistema de administración existente; características de los campos y edificios; relaciones entre profesores; profesores – padres, entre otros.

En relación a lo anterior, el Departamento de Servicio Psicopedagógico debe procurar crear alternativas que busquen evaluar frecuentemente como es el clima dentro de las instituciones para así, de manera interdisciplinaria, desarrollar procesos que redimensionen aspectos que no se han desarrollado o por el contrario generen nuevas opciones de cambio encaminadas a mejorar el clima organizacional.

Con base en esto puede mencionarse algunos de los aspectos que deben tenerse en cuenta cuando se hace mención al clima y cultura escolar:

- Ambiente ordenado.
- Compromiso del cuerpo docente con una misión que es compartida y que se centra en el aprovechamiento de los alumnos.
- Orientación hacia la solución de problemas.
- Involucramiento del personal en la toma de decisiones.

- Énfasis en la escuela en el reconocimiento del desempeño positivo.
- Énfasis en la selección y reemplazo de profesores, tendiente a la efectividad.
- Monitoreo personal y frecuente de las actividades escolares.
- Alta inversión de tiempo y energías para mejorar las acciones de la escuela.
- Apoyo a profesores.
- Liderazgo (es aceptado y representativo, existiendo flujos de transferencia afectiva hacia él y recibiendo sana contra transferencia) a nivel profesor - alumno y de pares.
- Disponibilidad y utilización afectiva del personal de apoyo instruccional.
- Personal cohesionado (es decir, en forma de vínculos afectivos y efectivos), colaborador, donde exista consenso, comunicación y colegialidad.

Como se ha venido mencionando en párrafos anteriores la evaluación del clima organizacional debe estar presente en todas las instituciones debido a la gran utilidad que proporciona al permitir conocer las expectativas y opiniones de los empleados sobre el ambiente de trabajo y el impacto de estas opiniones sobre el comportamiento laboral.

Las evaluaciones realizadas de forma participativa por todos los miembros de la institución y el análisis conjunto de los indicadores de gestión (medidas de eficacia de proceso, indicadores de satisfacción de clientes, informes de resultados económicos, entre otros) son instrumentos de análisis, planificación, desarrollo y transformación continua de la organización, puntos que deben tenerse en cuenta por parte del Departamento de Servicio Psicopedagógico a fin de desarrollar planes que redefinan e incrementen la eficacia en las instituciones escolares.

De lo anterior, puede concluirse que el conocimiento del clima organizacional, tanto en la empresa como en las instituciones educativas, proporciona retroalimentación acerca de los procesos que determinan los comportamientos organizacionales,

permitiendo además, introducir cambios planificados tanto en las actitudes y conductas de los miembros, como en la estructura organizacional o en uno o más de los subsistemas que la componen. La importancia de esta información se basa en la comprobación de que el clima organizacional influye en el comportamiento manifiesto de los miembros, a través de percepciones estabilizadas que filtran la realidad y condicionan los niveles de motivación laboral y rendimiento profesional entre otros aspectos.

Aunado en lo anterior y con el firme propósito de mejorar el clima organizacional y lograr una calidad total en las instituciones educativas, se propone desarrollar el tema de la investigación, con la firme convicción que sin investigación es imposible reconocer los fenómenos en los que se está incurriendo y de esta forma poder modificarlos.

CAPITULO VIII

INVESTIGACIÓN

Sin más, investigar es tratar de hacer ciencia, y la ciencia es una empresa que se centra exclusivamente en el conocimiento de fenómenos; en este caso fenómenos educativos. En el fondo un fenómeno es cualquier objeto, una situación un proceso, una persona cualquiera, que es susceptible de ser observado a través de alguna de sus características, que se denominan variables.

La garantía del trabajo científico como búsqueda del conocimiento es la investigación, y la investigación supone una serie de procedimientos, que son muy variados, pero que en cualquier caso tienen siempre unas cuantas características comunes cualquiera que sea el procedimiento utilizado; y, entre estas características, vale la pena destacar dos: la objetividad y la evidencia empírica. (García, 1992)

La objetividad supone, en principio, el contraste de ideas fuera de la mente del científico, fuera de la mente del investigador; no es en modo alguno, un procedimiento investigador objetivo aquel que se realiza en la privacidad del científico o del investigador. En segundo lugar, la investigación debe ser guiada por la evidencia obtenida, directa o indirectamente a través de la observación sensorial, es decir, por la referencia a los hechos.

Con estas características, el conocimiento científico intenta cumplir su propósito esencial. Pero, ¿cuál es el propósito esencial del conocimiento científico? Aunque hay posiciones diversas a este respecto, no cabe duda que el objetivo fundamental del conocimiento científico es producir teorías, que, sin especular, expliquen los fenómenos.

Por tanto, la investigación debe llegar realmente como conocimiento científico a un conjunto de proposiciones que sistemáticamente den cuenta de las relaciones entre las variables implicadas en el fenómeno que se quiere explicar, y especialmente las relaciones causales. Esta investigación, que caracteriza el modo de conocimiento científico, como se ha dicho, se realiza a través de una amplísima gama de métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos. Sin embargo, la gran diversidad de formas y categorías metódicas puede, en última instancia, ser reducida a tres grandes vías de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Se pueden utilizar, de acuerdo a García (1992) procedimientos de tipo descriptivo, procedimientos de tipo relacional, o procedimientos de tipo experimental. Aunque hay algunos tipos de procedimientos correlacionales que intentan llegar, más allá del restablecimiento de relaciones funcionales, a explicar causalmente fenómenos. Las relaciones causales sólo son accesibles a través de la vía experimental.

En este sentido, los modelos causales que no pretendan probar las relaciones causa-efecto, sí pueden contribuir a determinar el grado en que una hipótesis causal se realiza o no. Éstas son las grandes vías de acceso al conocimiento científico en general y que ahora se refieren a la investigación educativa, que es el tema de esta investigación.

Investigación en la educación. La educación, sin ningún intento de exclusividad, generalmente se concibe en el mundo pedagógico, como un proceso que, de alguna manera, facilita el desarrollo de modelos de comportamiento valiosos y deseables en los sujetos; valiosos y deseables para el propio individuo y para la sociedad. Por consiguiente, lo que hace la investigación es plantearse interrogantes para mejorar este proceso que va a llevar a las personas a un mejoramiento, al incremento y al desarrollo de modelos de comportamientos valiosos y deseables.

La investigación educativa, aunque en modo alguno se pueda prescindir de la investigación básica, en que la resolución de problemas queda un poco más alejada en el tiempo, será fundamentalmente investigación aplicada. Manteniendo, pues, no sólo la legitimidad, sino también la utilidad de la investigación básica, en Pedagogía, la investigación aplicada puede ser fundamentalmente de dos tipos o modalidades. Por un lado, la investigación de tipo tecnológico, que tendería a desarrollar modelos de acción, prototipos, etcétera, para mejorar una situación. En contraposición, se tendría otra modalidad que en los últimos tiempos ha tenido una gran expansión, se trata de la investigación evaluativa.

La investigación evaluativa apunta a determinar valores en los modos de proceder educativos; se le llama investigación evaluativa para distinguirla de la evaluación en sentido genérico, que no hace referencia a una exigencia de rigor científico en sus procedimientos y planteamientos, aunque, en realidad, cuando se quiere determinar si algún aspecto de la acción educativa es aceptable o valioso, se está produciendo información o conocimiento que permite detectar y contrastar el valor o el mérito de la misma.

En este contexto, se plantearía lo que constituye el nexo esencial de esta intervención; es decir, ¿cómo pueden, la investigación en general y estos modos de investigación educativa, ayudar a la mejora de la enseñanza? La relación entre investigación y calidad o mejora de la enseñanza, deriva de su propia esencia; la investigación proporciona información y conocimiento y, a partir del uso de este conocimiento, podría establecerse la relación entre la investigación y la mejora de la educación. También se ha dicho que una de las características de la investigación es el compromiso con la mejora de la realidad estudiada; es decir, la educación. La información y el conocimiento van a

permitir tomar decisiones optimizantes de la realidad objeto de estudio. Por tanto, la investigación aparece como la palanca esencial que va a proporcionar los instrumentos y las vías, para realmente llegar a mejorar la educación.

Por ello, el nexo entre la investigación educativa, por un lado, y la calidad y mejora de la educación, por otro, se podría expresar así: la investigación constituye la base para la innovación, es decir, para la sustitución de una situación dada por otra mejor. La innovación es un cambio planificado y perfectivo; por tanto, sólo mediante la innovación, en algún sentido, se puede asegurar el incremento de la calidad de la educación.

La investigación permite obtener conocimientos sobre estos aspectos o componentes del sistema, por ejemplo, sobre valores, expectativas, necesidades individuales y sociales, que puedan ser satisfechas por la educación. En consecuencia, la investigación del contexto, que a veces se llama evaluación de necesidades o diagnóstico de la situación, es una forma de investigación que proporciona la información básica, para saber si la institución realmente está haciendo una educación de calidad. La investigación, propiamente nos dará información sobre estos asuntos. Asimismo, la investigación proporciona información sobre los factores que determinan o condicionan el éxito educativo, que es lo que se podría llamar investigación educativa, la más vinculada a la acción del profesor, a la docencia, a la organización; sólo se puede obtener información fiable sobre estos aspectos o factores, que determinan o condicionan el éxito educativo.

También la investigación educativa genera información y conocimiento sobre los efectos de los diversos procedimientos y vías de intervención, tanto de macro-intervención (organización general de la enseñanza), como de micro-intervención

(procesos de aula, modelos escolares, métodos didácticos, orientadores, etcétera). Naturalmente, con conocimiento de esta gran índole, se podría tratar de establecer las coherencias y congruencias entre todos los componentes. La investigación no resuelve directamente el problema; sus funciones se limitan a dar información a quien tenga que resolver el problema.

Lo que permite la investigación con respecto a la calidad, es ajustar los componentes del sistema con conocimientos precisos, y estos componentes ajustados son los que asegurarían la coherencia, base de la calidad educativa.

En resumen, la investigación ha realizar, va a permitir lograr una especie de *desideratum*, propósitos que todos los directivos de educación proclaman constantemente y que se puede concentrar en la frase: "*superar las rutinas*".

La investigación educativa no ha sido la mejor investigación imaginable, pero ha proporcionado un *corpus* bastante importante de conocimiento, que está empezando a sistematizarse a través de revisiones, incluso cuantitativas con el meta-análisis, que permite ir acumulando de una manera clara los conocimientos que se han ido descubriendo. El problema radica en que, esta situación de la investigación pedagógica, que, aunque no es perfecta, está suficientemente desarrollada, y ha producido información, no se ha usado o no ha producido los resultados de mejora que todos esperan García (1992). En consecuencia, este proceso de análisis de transferencia y uso, sigue siendo importante.

Y aún mas importante es, para el Departamento de Servicio Psicopedagógico investigar interdisciplinariamente con los demás profesionales de la institución, a fin de mejorar cada día la calidad de la educación impartida por la misma.

CAPITULO IX

LA EVALUACIÓN

El desempeño de personas, programas e instituciones ha sido motivo de preocupación en todo momento de la historia del ser humano, esto ha hecho que surja la necesidad de evaluar los cambios y el desarrollo de las diferentes situaciones que se viven diariamente.

Ante esto, la demanda actual que se presenta para realizar una evaluación específica de una institución educativa es muy importante y será aun mayor, debido a las necesidades que genera el nuevo milenio, por esto, el sistema educativo tradicional requiere de reestructuraciones fundamentales con el fin de crear alternativas que respondan a esas necesidades.

Debido a que una institución educativa es una realidad dinámica y única donde se alimenta por una serie de subsistemas, es necesario delimitar las variables de investigación que se incluirán dentro de la misma. Como ya se había mencionado, ante la gran demanda de exigencias que se han dado con el inicio del nuevo milenio, es necesario actualizar, reconstruir y redefinir las acciones que se están llevando a cabo al interior de una de las instancias de la Institución, como lo es el Departamento de Servicio Psicopedagógico del Gimnasio Los Pinares de la ciudad de Medellín. Por esto, se hace imperioso iniciar un proceso de evaluación que permita la obtención y el análisis de la información apropiada para identificar cuales son las fortalezas y debilidades del mismo, con el fin de establecer los lineamientos de esta reestructuración.

Aunado a lo anterior, la presente investigación profundizara en los siguientes temas

de interés como lo son los antecedentes de la evaluación, el concepto básico de la misma, las características de un proceso de evaluación, sus etapas, sus tipos y los estándares de calidad que se deben tener en cuenta para que se de este proceso.

Es importante que antes de analizar las variables de la investigación, se tenga una visión más amplia acerca de los antecedentes de la evaluación institucional y particularmente de la evaluación del desempeño. Históricamente, la evaluación de las instituciones es una práctica que se ha venido desarrollando desde que surgió la necesidad que las actividades laborales del hombre pudieran transformarse en busca de su mejoramiento y cambio. Es así, según Pardo (1998) “Como a partir del siglo XVIII, los supervisores en plantas fabriles empezaron a realizar unos informes acerca del desempeño de sus empleados con el fin de conocer su labor, sus debilidades y fortalezas y la opción de alternativas de mejora a sus procesos laborales y por ende, a un mejor nivel de vida, dando inicio a lo que hoy se conoce como Procesos de Evaluación. Dichas prácticas se fueron perfeccionando y difundiendo alrededor de todo el mundo hasta que, luego de la Segunda Guerra Mundial, surgieron grandes desarrollos en la evaluación del recurso humano e institucional.”(p. 5)

Adicionalmente, de acuerdo a investigaciones realizadas a lo largo del tiempo, es relevante mencionar que los administradores no se preocuparon por el hombre, sino exclusivamente por la eficiencia de la máquina, como medio de incremento de la productividad de la empresa. Esta Teoría Clásica de la Administración, o teoría de la máquina no logró resolver, sin embargo, el problema de la eficiencia en las organizaciones.

Fue así, como según Pardo (1998) a partir de la humanización de la teoría de la administración y con el surgimiento de la denominada Escuela de las Relaciones

Humanas, ocurrió una reversión del enfoque mecánico dando paso a la preocupación de los administradores por el hombre. Los mismos aspectos anteriormente relacionados con la máquina pasaron a ser analizados ahora frente al hombre como trabajador, de lo cual surgieron algunos cuestionamientos: ¿cómo conocer y medir los potenciales del hombre?, ¿cómo llevarlo a aplicar totalmente ese potencial?, ¿qué motivaciones llevan al hombre a ser más eficiente y productivo e impulsar sus energías a la acción?, ¿cuáles son sus requerimientos fundamentales para mantener un desempeño estable y productivo?, y ¿cuál es el ambiente más adecuado para su desarrollo laboral?, entre otros. Con las respuestas a estas interrogantes a través de estudios sobre la motivación humana surgieron las primeras técnicas para el mejoramiento de las condiciones de trabajo que conllevaron cambios positivos en el desempeño humano al interior de las instituciones.

Relacionando este nuevo enfoque con la presente investigación, mediante el trabajo, el hombre vislumbra y alcanza, consciente e inconscientemente, las perspectivas de su satisfacción y autorrealización con las actividades que a nivel laboral desarrolla, por lo tanto es importante que el desempeño de los profesionales que laboran en el Departamento de Servicio Psicopedagógico sea evaluado con el fin de analizar como se llevan a cabo esas acciones y si estas satisfacen las necesidades propias y a la vez si contribuyen al desarrollo institucional. Según García (1992) los subsistemas de una Institución se evalúan a fin de que el plantel pueda tomar decisiones necesarias para mejorar la gestión y la enseñanza. Esto se logra ya que por medio de una evaluación se conocen en que nivel se encuentran y así se desarrollan estrategias que permitan incrementar las fortalezas y superar las debilidades.

Una vez identificada esta necesidad de evaluar es que surge la preocupación por realizar una evaluación del desempeño, ya que se empezó a considerar relevante obtener información que permitiera tomar decisiones respecto al trabajo realizado, debido a que estas ofrecen la oportunidad para retroalimentar las labores desempeñadas, desarrollar planes tanto de corrección de deficiencias como de refuerzo de actividades correctas, con una revisión clara de las metas individuales e institucionales a corto, mediano y largo plazo.

De acuerdo a Grades, citado por Pardo (1998) desde el año 1800, un joven galés propietario de una fábrica de hilados y tejidos, llamado Robert Owen fue la primera persona en hablar de evaluación de desempeño. Preocupado por las necesidades humanas de sus trabajadores, diseñó un sistema de libros en donde cada uno de los supervisores anotaba diariamente los reportes y comentarios sobre el desempeño de los empleados asignados. Por ello, algunos lo consideran el "Padre de la Dirección de Personal".

Años mas tarde, Francis Alton (1822-1911), trabajó sobre algunos métodos estadísticos que podían medir las diferencias individuales, aunque el verdadero fundador de la moderna psicología experimental fue el alemán Wilhelm Wundt quien, con la fundación del primer laboratorio psicológico del mundo, llevó a cabo estudios acerca de la conducta humana. No obstante, a pesar de la relevancia de los trabajos realizados por Wundt, éstos no se aplicaron en la solución de la problemática institucional, sino hasta principios del siglo XX.

Con respecto a lo anterior, es relevante aclarar que el conductismo es un término que se refiere a aquellas teorías psicológicas que giran en torno de la conducta observable. Estas teorías ven la conducta como el único medio de explicar la psicología de una persona

puesto que la conducta viene a ser una respuesta a los estímulos del entorno y no al resultado de causas internas. De acuerdo a Argyle, citado por Pardo (1998), “El conductismo puro hace énfasis en las destrezas y es relevante para comprender el desempeño institucional. Este aparece como emanado tanto de los objetivos del trabajo que se está acometiendo como de las motivaciones internas de quién lo realiza.” (p. 43)

Para la investigación es importante tener en cuenta que la labor desempeñada por los psicólogos se analizará a partir del cuestionamiento de las acciones realizadas al interior del Departamento, puesto que sus conductas son las que permitirán hacer una análisis de su labor y a la vez permitirá comprender cuales son las fortalezas y debilidades del Departamento.

Fue Frederick Winslow Taylor (creador de la administración científica de procesos industrial denominada taylorismo) en 1911, quien siendo ingeniero de una empresa de los Estados Unidos y con base en sus observaciones señaló que no se contaba con un sistema que permitiera evaluar la eficiencia del trabajo realizado por los empleados y planteó tres principios fundamentales que se pueden considerar como el inicio del importante concepto de evaluación del desempeño de los individuos.

1. Seleccionar los mejores hombres para el trabajo.
2. Instruirlos en los métodos más eficientes y los movimientos más económicos que deben aplicar en su trabajo.
3. Conceder incentivos en forma de salarios más altos para los mejores trabajadores.
4. A partir de estos principios, citados por Pardo (1998) se ha venido desarrollando la evaluación por méritos, conocida a nivel mundial. Sin embargo, su uso no está ampliamente enfocado hacia el análisis de la problemática de las relaciones humanas

de la empresa, puesto que se basa en aspectos de tipo administrativo, lo cual ha impedido su difusión desde el punto de vista psicosocial.

5. Para darle una solución a esta problemática de la evaluación organizacional, se realizaron los primeros estudios sobre la motivación humana dentro de las instituciones, las cuales han revelado ciertas aspiraciones fundamentales que condicionan el comportamiento del hombre dentro de la empresa. Grades citado por Pardo (1998) considera que los aspectos que se deben tener en cuenta son los siguientes:
 6. Deseo de sentirse necesario e importante para la organización a la que se pertenece.
 7. Deseo de sentir el interés del jefe por su éxito o bienestar.
 8. Deseo de recibir reconocimiento y aprobación por lo que hace, principalmente cuando tiene éxito y produce provecho a la organización.
 9. Deseo de recibir consideración y respeto por medio de un tratamiento capaz de mantener su amor propio y su autoapreciación.
10. El mismo autor asume también como aspectos fundamentales que determinan las conductas de las personas dentro de su campo laboral entre otros los siguientes:
 11. Deseo de participar y de sentirse integrado y satisfecho dentro de un ambiente de relaciones humanas compatibles.
 12. Deseo de sentirse comprendido por sus superiores en cuanto a los problemas personales que lo afectan y que muchas veces condicionan su pensamiento y su acción.
13. Percepción de posibilidades claras de permanencia en la organización, de progreso y de futuro.

14. Visualización de los objetivos organizacionales capaces de hacerlo sentirse orgulloso de ser miembro de la organización.

Dentro de este mismo ámbito de investigación se comenzó a hablar de la calificación por méritos, como se denomina a la evaluación de la conducta laboral, estas evaluaciones implican mucho más que la simple responsabilidad formal del trabajador en el puesto que ocupa. Esta evaluación de conductas laborales, según Grades citado por Pardo (1998) tiene dos finalidades: "La primera es de tipo psicosocial, puesto que consiste en conocer la conducta y rendimiento de los empleados y a la vez identificar sus principales cualidades y defectos, necesidades, logros, insatisfacciones y posibilidades de desarrollo de las metas que se haya propuesto. La segunda finalidad, es de carácter administrativo puesto que permite realizar una correcta selección de personal ya que se conocen las aptitudes, habilidades e intereses de los empleados, igualmente los resultados permiten realizar los aumentos salariales, hacer ascensos, corregir errores en la asignación de labores, valorar el potencial de trabajo de la empresa y elaborar e implementar políticas de manejo personal." (p. 56)

Esta calificación por méritos, permite a la Institución tener una visión global de lo que se pretende como organización y de esta forma llegar a tomar decisiones que contribuyan a la calidad del trabajo y a la promoción del desarrollo individual y colectivo de los trabajadores, en este caso en particular contribuirá a lograr los mayores niveles de calidad dentro del proceso de educación integral que se da al interior del Gimnasio. Adicionalmente, permite tener un conocimiento profundo de cada uno de los empleados y así poder contribuir a mejorar sus condiciones de trabajo y a aportar a su realización personal lo cual conllevará a una adaptación adecuada al ambiente laboral.

A este proceso, de evaluar el recurso humano en una institución se denomina comúnmente "evaluación del desempeño" y generalmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basados en una razonable cantidad de información respecto a los departamentos, empleados y de su desempeño en el cargo. Es un sistema de apreciación del desenvolvimiento del departamento y del individuo y su potencial de desarrollo.

Así mismo se considera como un proceso para estimar o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades o el estatus de algún objeto o persona. La evaluación del departamento o de las personas que desempeñan papeles dentro de una Institución pueden realizarse mediante diferentes enfoques que reciben variadas denominaciones, tales como: "evaluación del desempeño", "evaluación del mérito", "evaluación de los empleados", "informe de progreso", "evaluación de la eficiencia funcional" y otros. Sin embargo, vale la pena destacar que la evaluación del desempeño es un concepto dinámico, ya que los empleados o los departamentos son siempre evaluados, sea formal o informalmente, con cierta continuidad por las instituciones.

La evaluación del desempeño constituye una técnica de dirección que permite encontrar problemas de supervisión del recurso humano, de integración del trabajador a la institución o al cargo que ocupa actualmente, de la falta de aprovechamiento de potenciales mayores que los exigidos para el cargo y de motivación, entre otros previa una serie de características necesarias para su elaboración.

Para finalizar y debido a que la evaluación institucional ha cobrado gran relevancia ya que la planeación global permite el logro de una Misión y Visión claras, planteadas en objetivos y metas de mediano y largo plazo, es importante mencionar que las políticas tendientes a aplicar estos sistemas de evaluación se remontan a finales de la década de

los ochenta en los Estados Unidos pero en Colombia solo se incluyen hasta el proceso de reformas institucionales que se iniciaron con la constitución de 1991 y con los desarrollos legales a partir de la Ley General de Educación expedida en 1993.

Al realizar una revisión de los diferentes momentos y concepciones de evaluación, según las circunstancias particulares de esta investigación, se han considerado tener en cuenta ciertas bases teóricas que ampliaran el concepto de la evaluación sin que estas pretensiones de estudio pretendan quitarle importancia a otras existentes.

En función de esto, de acuerdo a Stufflebeam y cols. citado por Pardo (1998) los cuales han hecho diferentes aportes en este campo, se han tomado algunos elementos comunes para la elaboración del concepto de evaluación que se adecue a los propósitos de esta investigación.

El término evaluación suele utilizarse con diferentes significados, sin embargo cualquiera de ellos se caracteriza por los mismos principios, ya que prevalece el proceso permanente de medir, juzgar, decidir y actuar.

El proceso de medir implica la obtención de información con el propósito de compararla con estándares previos, los cuales se constituyen en patrones de comparación que permiten juzgar o establecer un juicio.

El establecer estándares lleva a la identificación de variables, criterios e indicadores que garantizan la confiabilidad, validez y objetividad en los instrumentos, procesos de recolección y registros de información.

El término juzgar implica la obtención, procesamiento y análisis de la información, como procedimiento que requiere seriedad y responsabilidad para dar un juicio o concepto sobre un programa o institución. Estos juicios y conceptos deben ser el producto de una actitud crítica y constructiva, con el fin de determinar en forma objetiva

cuáles son los aciertos, debilidades o fallas de la Institución y determinar los obstáculos o problemas que han impedido sus posibilidades de éxito.

El proceso de evaluación culmina cuando se reúne la información necesaria y se toma una decisión acerca del plan que se debe llevar a cabo con el fin de ejecutarlo y convertirlo en una acción. A partir de la información suministrada se juzgan las mejores alternativas de decisión de tal manera que se instauran los cambios requeridos para lograr un mejoramiento. Al finalizar la evaluación proporciona criterios que permitirán decidir acciones que se relacionen con las metas y objetivos específicos de la Institución.

En esta misma línea, se propone otro concepto de evaluación emitido por Pardo (1998) el cual se refiere a un proceso mediante el cual se determina el valor o la calidad de procesos o acciones que resultan del cumplimiento de objetivos o metas propuestas. Es en otras palabras, medir sistemáticamente las consecuencias deseables o indeseables de una o varias acciones que se han realizado con el fin de alcanzar resultados favorables a corto, mediano y largo plazo.

Otras definiciones que pueden fundamentar el concepto de evaluación son las siguientes:

Según Stufflebeam y cols, citados por Pardo (1998), la evaluación es: "El proceso de planear, obtener y suministrar información útil para la toma de decisiones." (p. 59)

De acuerdo al Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, citado por Pardo, (1998), la evaluación es: "Una actividad esencialmente valorativa que le corresponde formular juicios de valor, determinar los procedimientos a seguir y señalar vías de mejoramiento para ello." (p. 67)

Para Bula, Mora y cols. según el ICFES (1983) la evaluación es: "Ante todo, conocer. Se evalúa para sacar a la luz facetas que habían pasado inadvertidas, para indagar sobre el estado de desarrollo de un proceso, para explorar formas posibles de cambio." (p. 34)

Para finalizar, debido al contexto en que se está llevando a cabo esta investigación es preciso citar a Cortés y Esguerra según el ICFES (1983) quienes definen la evaluación desde el punto de vista educativo como: "La acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del alumno o sobre los procesos pedagógicos o administrativos, así como sus resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos." (p. 65)

La evaluación en una institución permite identificar si ésta es eficaz y efectiva a través de los resultados objetivos que se obtengan de la misma, puesto que esta es un proceso de valoración, apreciación o análisis de la forma como una persona o grupo que realiza determinada tarea en el rol que le corresponde. El objetivo básico al que se dirige es conseguir información por medio de la cual se pueda conocer en que medida la persona realiza de manera adecuada y según sus capacidades ese trabajo, para luego hacer una retroalimentación con el fin de propiciar la formación integral, en la cual se vea que se logró y cuanto se aprendió.

De otra parte, teniendo en cuenta que los resultados de la evaluación del Departamento de Servicio Psicopedagógico será motivo de estudio para otras instituciones, debido a que El Gimnasio Los Pinares es considerado modelo de los colegios ASPAEN, esto hace que el proceso de evaluación institucional se lleve a cabo mediante un proceso participativo, por medio del cual se pueda obtener, registrar y analizar información útil y confiable para identificar los aciertos y debilidades, con el fin

de tomar decisiones eficientes que contribuyan a los procesos de cambio, desarrollo y posterior reestructuración del mismo.

Habiendo realizado un recorrido histórico de la evaluación, se pretende a continuación profundizar sobre las diferentes características del proceso de evaluación como tal, ya que, para llevar a cabo un proceso de evaluación como el que se propone en la presente investigación, es importante aclarar los siguientes aspectos, los cuales sirven como orientación para la realización de una buena evaluación:

La objetividad, hace referencia a la emisión de juicios imparciales y semejantes por diferentes evaluadores al utilizar un mismo instrumento. Dada la complejidad de esta investigación, se evalúa al Departamento de Servicio Psicopedagógico desde los conceptos emitidos por los diferentes agentes implicados (profesionales que laboran dentro del departamento a evaluar, docentes y estudiantes) en la Institución.

La confiabilidad, significándose cierta estabilidad en los resultados. Esta nace de la calidad de los instrumentos y de la idoneidad de las personas que efectúan la evaluación. Los instrumentos a utilizar han sido previamente estudiados y aprobados por profesionales especializados en este campo y la responsabilidad de la ejecución de la evaluación recae sobre psicólogas totalmente imparciales y ajenas a dicha Institución.

La validez, se debe considerar tanto la interna como la externa. La primera significa que mida realmente lo que tiene que medir, la segunda tiene que ver con el poder generalizador de los resultados y la muestra seleccionada tanto a nivel de personas como de documentos.

La practicidad, se refiere a la facilidad de aplicación de los instrumentos, a la poca dificultad en el procesamiento, al análisis de la información y a la utilidad de sus resultados. El contar con la aprobación del Gimnasio los Pinares para la realización de la

presente investigación, garantiza una evaluación participativa, al igual que funcional en cuanto a resultados y sugerencias para el Departamento.

La integridad significa la consideración en el proceso de evaluación de todos los elementos y las relaciones de los sistemas que componen el Departamento en estudio. Se pretende recolectar la mayor información posible acerca del Departamento y la Institución en la cual esta inmersa, a fin de controlar la mayoría de las variables de estudio.

La flexibilidad es la oportunidad de hacer ajustes y/o modificaciones a los procesos de planeación, ejecución y desarrollo de las actividades de evaluación.

La continuidad hace relación al carácter permanente de las mismas actividades de evaluación mediante un proceso acumulativo, es decir, que se realiza de manera permanente con base en un seguimiento que permita apreciar el progreso y las dificultades que puedan presentarse en el proceso.

Cabe anotar igualmente que la evaluación ideal para el Departamento, debe ser interpretativa puesto que busca comprender el significado de los procesos y los resultados; participativa ya que involucra a varios agentes y formativa debido a que permite reorientar los procesos hacia una posible reestructuración del mismo.

Si se considera a la evaluación como un proceso, es indispensable mencionar que esta se divide en diferentes etapas que tiene un orden sistemático, con el fin de tener claridad sobre cada uno de los pasos que se están llevando a cabo. Es indispensable reiterar que la acción de evaluar no se lleva a cabo en un solo tiempo ni momento, sino que como proceso consta de pasos, etapas o periodos; a la vez es importante que ésta sea sistemáticamente organizada y pretenda la valoración de todas las acciones ya sean satisfactorias o no.

Estas etapas, de acuerdo a Recio (1984), son las siguientes:

1. La primera etapa es la determinación de los objetivos y alcances de la evaluación, cuyo propósito es determinar lo que se desea evaluar.

Dentro de esta etapa, es pertinente elaborar una serie de preguntas que clarifiquen los objetivos de la Institución; si estos son apropiados de acuerdo al tiempo y lugar frente al cambio social; si son consistentes las actividades que se realizan en la Institución junto con los objetivos de la misma, entre otros. Una vez determinados los subsistemas de la Institución y específicamente el que se va trabajar, la evaluación podrá tener una cobertura total o parcial. En el caso de ser total debe cubrir un análisis del contexto a nivel social, cultural, político, económico y educativo, al igual que debe cubrir un análisis institucional que comprenda: "a nivel teleológico: la filosofía, objetivos, metas y normas de la Institución; a nivel estructural: subsistemas administrativos, académicos y económico-financiero; a nivel logístico: lo físico, lo humano y lo económico-financiero; a nivel funcional: de acuerdo a los subsistemas administrativos, académico y económico-financiero; finalmente a nivel de resultados: los egresados y los graduandos, los conocimientos teóricos y prácticos y los servicios a la comunidad." (p. 97)

Puede ocurrir que la evaluación sea solo parcial, como es el caso de la presente investigación, en donde se pretende evaluar únicamente un subsistema (Departamento de Servicio Psicopedagógico) de la Institución.

2. En una segunda etapa, se lleva a cabo la asignación de responsabilidades de las actividades de evaluación, lo cual significa la necesidad de establecer un comité que se responsabilice de la planeación, ejecución y desarrollo de todas las actividades de evaluación. En este caso, la responsabilidad de estas actividades recae sobre las

psicólogas encargadas de la presente investigación. Adicionalmente, este mismo grupo de psicólogas se hará cargo de la presentación de los resultados para la discusión y análisis final.

3. A continuación, se procede al diseño del programa de evaluación, donde se prepara un plan de acción que permita la recolección de los datos necesarios para responder a las preguntas y objetivos planteados. Al identificar la información que se requiere obtener y los procedimientos a seguir en forma rápida y eficiente, se propone la elaboración de tres entrevistas de profundidad, cada una de ellas enfocada a los diferentes agentes a entrevistar (profesionales que laboran dentro del departamento a evaluar, docentes y estudiantes) para la presente investigación. En síntesis, esta etapa incluye el diseño, elaboración y prueba de instrumentos para la recolección de la información.
4. Luego, se realiza la evaluación, aplicando las estrategias y mecanismos diseñados para la obtención de la información. Para ello se requiere, un proceso de inducción y preparación de las personas responsables de la aplicación de los instrumentos.
5. Posteriormente, se procede a la tabulación, análisis e interpretación de los resultados, en el cual se realizará un análisis a nivel cuantitativo (estadístico) y cualitativo.
6. En la sexta etapa, se elabora el informe final una vez que los resultados han sido discutidos, en este se plantean alternativas de solución, presentadas en forma de conclusiones y recomendaciones, para que las personas responsables de la toma de decisiones a nivel administrativo determinen las acciones a seguir. Luego, se toman las decisiones para las modificaciones y/o ajustes al sistema o a cualquiera de sus elementos. De acuerdo con los objetivos y alcances de la evaluación será necesario

acudir a los diversos niveles de toma de decisiones en la Institución, para que los resultados de la misma puedan ser incrementados.

7. Finalmente, se hace el control y evaluación de las actividades de la evaluación de manera periódica, para identificar rápidamente deficiencias y/o incongruencias en algunas de las etapas y proveer oportunamente los correctivos necesarios. Esto es importante porque se proporciona al sistema información sobre los procesos y resultados de la evaluación para ajustes a la planeación de evaluaciones posteriores.

Una vez explicadas las etapas de un proceso de evaluación es importante delimitar que tipo de evaluación se va a cubrir de acuerdo a las necesidades de la Institución y de la investigación, con el fin de tener claridad sobre el objetivo primordial que se busca.

Se entiende por tipos de evaluación a los estudios evaluativos diferenciados básicamente según criterios funcionales, la finalidad objeto y el uso de diferentes técnicas. A nivel investigativo, se habla de diferentes tipos, los cuales se dividen según los agentes que participen y las acciones que se realicen. Por el interés del presente estudio, se considera adecuado para este, las perspectivas planteadas por Briones (1978) donde se explica que esta investigación es de tipo formal evaluativo descriptivo y se presentan las consideraciones principales sobre las características de cada tipología:

1. Evaluación informal. Consiste principalmente en consultar las opiniones de profesores, estudiantes o administradores, acerca de un programa específico, del desarrollo de un curso o de la implementación de una política en la Institución.

Esta se realiza sin una metodología sistemática y es subjetiva. Tiene una serie de limitaciones respecto al tipo de datos y a la obtención de los mismos, por esto la información obtenida no se constituye una base sólida para los procesos de planeación y desarrollo institucional.

2. Evaluación formal. Implica un proceso sistemático de recolección y análisis de información en relación con una práctica educacional, con un programa académico, una institución o un sistema educacional que requiere ser evaluado. Dentro de la evaluación formal se pueden distinguir varias subcategorías como las siguientes:

- Las investigaciones evaluativas, que se constituye en el tipo de investigación del presente proyecto, busca a nivel descriptivo los resultados obtenidos por un departamento o curso de acción, y a la vez, las causas que dan cuenta del logro de los mismos; a nivel analítico permite comprobar o validar las hipótesis planteadas; a nivel experimental el evaluador busca controlar las variables con el fin de hacer comparaciones y análisis; a nivel de intervención se parte de una actividad desarrollada por la institución que busca establecer la eficacia, eficiencia y efectividad dentro del medio institucional; y a nivel cuasi-experimental, el investigador posee un menor control de las variables, lo cual implica una menor validez interna y externa.
- Otra sub-categoría dentro de la evaluación formal es la evaluación formativa, la cual hace relación a la evaluación permanente que se va dando al finalizar cada una de las etapas que constituyen el proceso total.
- Igualmente, la evaluación sumativa hace parte de la evaluación formal y es aquella que se hace al finalizar, con el propósito de comparar los objetivos previstos inicialmente con los resultados obtenidos. Puede decirse que la evaluación formativa y sumativa no son excluyentes sino complementarias. Tanto la una como la otra están contribuyendo al control y desarrollo de una acción con base en unos objetivos y metas previstas inicialmente. La formativa se da durante el proceso y la sumativa al final del mismo.

3. La evaluación interna o autoevaluación. Es aquella que es pensada, planeada, ejecutada, supervisada y evaluada por las mismas personas que integran la Institución, es decir, sus directivos, estudiantes, profesores y egresados.

Ellos están capacitados para conocer a profundidad sus problemas, aciertos, dificultades o debilidades y podrían mediante un trabajo cooperativo y participativo estimular sus aciertos, evitar sus debilidades y procurar el mejoramiento y desarrollo de la Institución.

La autoevaluación es muy recomendable como medio valioso para impulsar la formación integral, puesto que por medio de esta se logra despertar el sentido de responsabilidad y autonomía.

4. La evaluación externa. Se refiere esencialmente a la verificación con fines de tipo legal y de control de la calidad de las mismas, como el resultado de las autoevaluaciones institucionales.

Estas verificaciones se harán mediante visitas de observación directa o no, dependiendo de la calidad del programa y de la Institución que lo ofrece. La comisión que se conforma para este tipo de evaluación es la encargada de elaborar el informe, luego es remitido al comité externo de planeación para que realice su estudio, revisión y análisis inicial. Cumpliendo esta etapa, se pasará finalmente el informe a la junta directiva del instituto para la toma de decisiones.

Con el fin de realizar un proceso de evaluación de gran excelencia, se tienen en cuenta para la presente investigación los estándares de calidad, los cuales se establecen en función de cuatro variables básicamente:

1. La calidad, refiriéndose al conjunto de propiedades inherentes a una persona, acción o cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su

especie. Los criterios a tener en cuenta son la eficacia, a nivel de logro de los objetivos; la eficiencia, en relación a una actividad productiva calificada; la efectividad en el sentido de producir cambios, el control y la intervención para asegurar el logro de los objetivos.

2. La cobertura hace relación a la mayor o menor capacidad de cubrimiento de una acción.
3. La responsabilidad significa la oportunidad de ejercer la libertad para efectuar una acción que nace de un cargo u obligación moral.
4. La ética o moral se relaciona con el carácter o costumbre de un sujeto o colectividad. Su objeto se orienta hacia el "deber" y la consideración del bien individual y social.

Se pretende con la presente investigación, cumplir con los estándares de calidad anteriormente mencionados, en cuanto a calidad, cobertura , responsabilidad y ética de los resultados, con el fin que los resultados obtenidos gracias a la evaluación que se realizará del Departamento de Servicios Psicopedagógico sean eficaces y contribuyan al desarrollo del Departamento.

Finalmente es importante tener en cuenta el establecimiento de las variables, criterios e indicadores, puesto que estos son básicos y fundamentales en todo proceso de evaluación, ya que constituyen los patrones de comparación o de contrastación cuando se van a realizar juicios o conceptos objetivos e imparciales. Para entender la importancia de estos, a continuación se tratarán teóricamente sus definiciones, diferencias y su conjunto integrador.

Para Briones (1978), una variable es una propiedad, característica o atributo que puede darse o no darse en ciertos sujetos o puede darse en grados o modalidades diferentes. De acuerdo con el autor mencionado, las variables son conceptos

clasificadores, que permiten ubicar a los individuos en categorías y clases, susceptibles de su identificación en algunos casos y de medición en otros.

En razón de lo anterior, Briones (1978) manifiesta que, para entrar a medir estas variables o conceptos es necesario operacionalizar su definición en términos de criterios e indicadores observables a través de los cuales se manifiesta ese concepto.

Es importante definir también que es un indicador, el cual de acuerdo a Briones (1978), es una guía para la acción y el conocimiento, es un instrumento estadístico con el cual se puede rápidamente determinar una situación, motivar una decisión de tipo administrativo, servir de crítica a la organización de una Institución o dar las pautas para un trabajo de investigación o planeación. Por lo tanto, para la presente investigación se cuenta como variable de estudio la evaluación del Departamento de Servicio Psicopedagógico y como indicador el perfil profesional de las personas que laboran en dicho Departamento, así mismo se tendrá en cuenta los objetivos, las funciones, los recursos físicos y las investigaciones realizadas, entre otros.

Para finalizar es importante tener en cuenta que para tener los mayores beneficios de un proceso de evaluación, está debe ser lo más sencilla para que pueda ser comprendida tanto por los evaluadores como por los evaluados, puesto que un sistema complejo crea confusión, provoca conflictos o genera suspicacias. Así mismo debe centrarse en los aspectos esenciales que se quieren evaluar, es decir, aquellos factores que sean relevantes para lo que se quiere medir. Así se pretende que la presente investigación traiga consigo todos los beneficios posibles y contribuya al mejoramiento en la calidad del servicio ofrecido en un subsistema muy importante para la Institución como lo es el Departamento de Servicio Psicopedagógico.

CAPITULO X

ESTUDIOS DE EDUCACIÓN COLOMBIANA Y MUNDIAL

A simple vista, se podría pensar que el proceso de enseñanza - aprendizaje es relativamente sencillo. Todo lo que el educador tiene que hacer es organizar los contenidos en una secuencia lógica y presentarlos a los estudiantes, respetando esta secuencia de acción a lo largo de las diferentes materias del curriculum escolar. William James, uno de los padres de la psicología americana, ha descrito la tarea del educador comparándola con la estrategia militar:

En la guerra, tienes que situar a tu enemigo en un lugar desde el que los obstáculos naturales no le permitan huir; después, elimínalo... En la enseñanza, debes suscitar el interés en tus alumnos - desplazando su atención desde lo que conocen hacia lo desconocido, llenándolos de curiosidad para que ellos mismos den el paso siguiente. James citado por Sprinthall y cols. (1996)

A partir de esta afirmación, parece que no se trata de un proceso claramente definido, sino todo lo contrario. James también tiene en cuenta la opinión de la otra parte implicada: el punto de vista de los alumnos, para recordar a los profesores que:

La mente del enemigo -el alumno- trabaja con tenacidad e impaciencia, utilizando el método de un científico. Ellos piensan en las cosas que saben y en aquellas que desconocen, y se dan cuenta de que existen dificultades, tanto para los profesores, que proporcionan la información, como para los propios alumnos, quienes tienen que acceder a ella.

De esta forma, la enseñanza, como otras muchas formas de interacción humana, se presenta en un principio como un proceso sencillo, pero en realidad no lo es. La enseñanza se ha ido haciendo más compleja a lo largo del siglo XX, este aumento de complejidad se debe, en cierta medida, a un creciente interés por el acceso a la educación y la alfabetización de todos los segmentos de la población. Al mismo tiempo, se han producido cambios estructurales en la sociedad: mayor número de familias en las que ambos padres trabajan fuera de casa, incremento de familias monoparentales, presencia de minorías culturales en la escuela, reconocimiento de la importancia de la educación temprana, entre otros, que obligan a plantear el desarrollo de nuevas investigaciones en las que se analicen las necesidades de los alumnos (Goodlad, 1974). Una sociedad postindustrial, semejante a esta, precisa trabajadores con "habilidades de pensamiento", pero al mismo tiempo una sociedad democrática necesita ciudadanos informados que tomen decisiones inteligentes, tanto a nivel local como a nivel nacional. El país no puede perpetuar un sistema educativo con porcentajes de fracaso escolar como los actuales. El presidente Thomas Jefferson, citado por Sprinthall y cols, (1996), afirmaba en uno de sus dos discursos que "una nación ignorante nunca conseguirá ser libre" (p. 78).

En relación a lo anterior, y bajo el marco de una visión interdisciplinaria, los procesos pedagógicos a nivel de las instituciones educativas deben enfocarse respecto a los parámetros sociales predominantes en el momento actual.

Siempre ha sido recurrente el énfasis sobre la necesidad de una reforma educativa frente a cada momento de crisis social. Así como en el país las élites gobernantes han sido suficientemente conscientes para realizar cierto tipo de reformas que pudieran denominarse radicales en aspectos como el constitucional, el internacional, y el

educativo, también debe intentarse el reenfoque de la metodología educativa, siempre con base en parámetros de rediseño curricular, tecnológico y del recurso humano que acompañan las tareas y los esfuerzos educativos.

El país ha entrado en una etapa de la cual no es plenamente consciente aún. De ser un Estado de Derecho se ha dado el paso grande hacia un Estado Social de Derecho (Constitución Política de Colombia, 1991). Esto involucra cambios necesarios en la cualificación del recurso humano, es decir, este cambio en el enfoque del Estado obliga a la estructuración de un nuevo tipo de ciudadano, democrático y participativo, en contraste con el perfil de persona prevaleciente, de carácter subordinado y pasivo frente a la realidad social. Esto significa que si previamente las personas reducían su participación en las decisiones y cambios de la sociedad a un pasivo seguimiento de las pautas determinadas por una élite intelectual y política de sesgos más o menos democráticos, el momento actual sugiere una participación más activa y autogestionaria.

Los rumbos que tome la nueva sociedad colombiana deben partir de claras contextualizaciones al interior de su comunidad. Los programas de las instituciones educativas deben acoger precisamente el contexto comunitario y satisfacer las necesidades tanto a nivel regional, local y nacional.

Los programas curriculares tienen la obligación de proveer un escenario que permita la liberación de los potenciales humanos y garantice el ejercicio de todas las libertades y los derechos fundamentales consagrados constitucionalmente, para la realización plena de acuerdo a sus propias potencialidades, capacidades y necesidades, para lograr su crecimiento personal, familiar, político y profesional, es decir, integral.

Ahora bien, en el plano educativo, así como en el socioeconómico, debe darse un contexto de globalización acorde con la internacionalización del país, dentro de un

nuevo orden geo-político mundial que dinamice los procesos del conocimiento de manera acorde con los avances en comunicaciones y en acuerdos de integración, que hacen parte de las oportunidades de la educación a todos los niveles en Colombia, de acuerdo a diagnósticos recientes desde las perspectiva de sus líderes y directivos (ICFES-ASCUN, p. 13).

Como el mundo y el país mismo han dado grandes saltos de reestructuración constitucional, económica, e internacionalizante, los sistemas educativos internos deben acoplarse en el menor tiempo posible a las nuevas presiones de los cambios implementados.

Se debe retomar la preocupación por validar, afianzar y conservar procesos de calidad total a todo nivel. La calidad del recurso humano enfrentado a índices de competitividad de otras latitudes debe ser mayor. En este punto se debe recurrir a la reestructura constante de los sistemas de educación para enfrentar este nuevo tipo de crisis. Ello, relacionando el concepto de crisis no simplemente con los descensos de las instancias de un problema, sino también como los procesos de ascenso y auge en ciertas variables sociales. La recalificación, la adecuación, y la elevación de las eficiencias implican también un momento crítico.

Como parte de la solución necesaria, la libertad de diseño curricular en las instituciones y planteles educativos (Ley 115 y Ley 30), acerca de la autonomía derivada "de la misma Constitución Política, entre otros aspectos en el de crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definiendo y organizando sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales", resulta ser la principal vía al alcance de las instituciones.

Igualmente, bajo el predominio de un ambiente de información cambiante, veloz y a disposición inmediata por la vía de diversas fuentes tecnológicas, se abre el camino hacia la posibilidad de que, no siendo el problema actual el del acceso a la información sino el del manejo aplicado de la misma, la atención del proceso de aprendizaje, se puede centrar ya y de inmediato en la aplicación instantánea de la información y del conocimiento a la solución de problemas. Es decir, adaptar al joven a la posibilidad constante de seguir aprendiendo y pasar a hacer inmediata aplicación del conocimiento acumulado por la sociedad, mediante modalidades fundamentales como los procesos curriculares.

En este camino se han hecho innumerables esfuerzos en Colombia. Algunos de los más notorios han sido los derivados de la reforma constitucional de 1991. Sin embargo, ya al comenzar la década de los noventa, el Ministerio de Educación Nacional en conjunto con el Departamento Nacional de Planeación, a través de Fonade, terminaba un Programa de Desarrollo Científico y Tecnológico mediante La Misión de Ciencia y Tecnología (MEN, 1990). Este estudio buscó un gran diagnóstico de la conjunción de los programas de formación básica con la educación superior, el estado de la tecnología y el desarrollo científico en Colombia.

Del estudio mencionado se desprende que, como pilar fundamental de la estructura científica e institucional del país, la educación básica y media contribuye muy débilmente, privilegia la autoridad y la dependencia, no ha logrado secularizar los valores que imparte, estimula el memorismo y la pretensión enciclopédica, olvidando la asimilación inteligente mediante la comprensión del que hacer diario y la realidad circundante (MEN, 1990, tomo 1, p. 42)

La enseñanza del lenguaje materno y de otras lenguas, de las matemáticas y de la comprensión del texto escrito, son las grandes deficiencias a partir de la educación primaria. A ello se agrega la baja calidad académica de los maestros a lo cual contribuyen las escuelas normales y las facultades de educación (MEN, 1990, tomo 1, p. 44).

La falta de compromiso y de vocación hacia la investigación educativa, son parte de los factores que explican la baja calidad de la formación primaria y básica. Para formación en calidad, el estudio mencionado exige la modernización por intensidad en saberes disciplinarios fundamentales más que por extensión, una relación fuerte entre teoría y práctica, el aporte de una formación en versatilidad y flexibilidad para generar capacidad de adaptación a lo nuevo, entre otros elementos (MEN, 1990, tomo 1, p. 128).

Ya en julio de 1994, el gobierno nacional entregó al país el informe conjunto derivado de la misma Misión de Ciencia y Tecnología, denominado "Colombia: al filo de la oportunidad", y conocido como informe de los sabios, en el cual participaron desde Gabriel García Márquez, Manuel Elkin Patarroyo y Rodolfo Llinás, hasta exdirectores de Colciencias, exministros de educación y diversos investigadores de reconocida talla (Presidencia de la República, 1994).

En dicho informe se conceptúa que los grandes cambios que se viven en la actualidad exigen, igualmente, una nueva visión del mundo, liderada no sólo por avances de la ciencia y la tecnología sino por innovativos sistemas de educación y de organizaciones socioeconómicas (Presidencia de la República, 1994, p. 11).

Algunos de los aspectos a que se da relieve necesario son la alfabetización computacional, la educación para el desarrollo sostenible en un mundo afectado en su medio ambiente, contextualización internacional, control de calidad, aprovechamiento

del conocimiento y de los recursos naturales, relación entre gestión, aprendizaje y competitividad. Para ello se indica como necesario al desarrollo colombiano de los primeros veinticinco años del siglo XXI, resolver los siguientes problemas (Presidencia de la República, 1994, pp. 52-55).

A nivel de la educación inicial y preescolar:

- Lograr la vinculación de la familia a la formación inicial.
- Aumentar la cobertura de la educación preescolar, disminuyendo la inequidad en su distribución.
- Articular la formación preescolar formal a los diversos programas de atención a la infancia para generar un sistema nacional de atención integral a la infancia.
- Eliminar la falsa idea de que es fácil educar a los niños pequeños y que por tanto cualquiera puede hacerlo y que los padres pueden no estar bien formados.
- Solucionar la carencia de infraestructura y apoyo tecnológico en audiovisuales y material pedagógico para estimulación temprana y fomento de la creatividad.
- Crear sistemas de detección temprana de talentos y vocaciones especiales, y de competencias o deficiencias mentales y sensoriales.

A nivel de la educación básica primaria:

- Incremento de la cobertura, disminución de la deserción y excesiva repitencia.
- Focalizar la atención a la baja calidad de educación primaria, principalmente en educación oficial y colegios de estratos medio y medio-bajos.
- Fortalecer la formación en valores y actitudes y en el comportamiento ético y cívico.
- Aumentar la atención a la autoimagen y autoestima de los niños y niñas.

A nivel de la educación básica secundaria:

- Elevar su cobertura, a lo menos al nivel de la educación primaria, considerado el mayor problema en Colombia.
- Contrarrestar las altas tasas de repitencia y deserción.
- Incrementar los resultados en pruebas de Estado como el Icfes, ante todo en matemáticas y lenguaje.
- Solucionar la percepción de insatisfacción en lo jóvenes acerca de la irrelevancia de los contenidos curriculares y de la agresividad de las instituciones y autoridades escolares.
- Solución a la atención de los problemas éticos y afectivos de los jóvenes.

A nivel de la educación media:

- En general, son las mismas indicaciones que para la educación básica secundaria.
- La educación media no es puente válido en términos cualitativos hacia la educación universitaria.
- Si se da un énfasis hacia la educación superior, no resulta idóneo para un enfoque laboral, y subraya lo profesionalizante frente a la formación integral y personal.

En general, podría afirmarse finalmente, que se percibe aunque de manera no explícita, la gran necesidad de privatización de la educación. El sistema educativo privado retoma sus propios diagnósticos con enfoque integrador sin desprenderse de las grandes metas nacionales. No cuenta con los defectos de la burocracia, el clientelismo político o los malos manejos presupuestales. La educación privada se permite inducir sistemas de valores no viciados, de fuerte arraigo tradicional y de formación independiente de líderes inmersos en la comunidad y la sociedad.

Los esfuerzos en integración de los estamentos educativos (directivas, docentes, padres de familia, alumnos y comunidad) resultan en prácticas más concretas y suelen

ser impulsados mediante estructuras organizacionales internas con funciones propias y claras. De igual forma, los Departamentos Servicio Psicopedagógico de las instituciones, tienden más a la atención personalizada y la integración de los estamentos en la responsabilidad de educar a sus hijos, en los planteles privados, que a la confrontación de intereses políticos y solución mediana de problemas graves de carácter intrafamiliar que se producen en los planteles oficiales.

Durante el Siglo XXI. Es indudable que la gran discusión política de los siglos diecinueve y veinte ha sido la relación entre Estado y sociedad, ya como campo de lucha de clases o bien como constructo de la sociedad deseada. Este debate acerca de la construcción de utopías a través del Estado, que ha llevado a querer destruir lo anterior en pro de lo nuevo o a cimentar el status quo sin una visión humanista y realista del hombre, representa el karma del siglo XX.

En la actualidad son las diferentes formas de liderazgo, dado un mundo de descentralización, las que predominan como una necesidad de formación previa en el individuo.

La sociedad es toda civil. El término “civil” debe identificar lo relativo al ejercicio de la ciudadanía por parte aún de aquellos que hacen parte de los ámbitos e instancias estatales. Implica una orientación ética y moral hacia el interés participativo en las tomas de decisión que impacten socialmente, ya se pertenezca a un sector u otro. Sin embargo, para evitar la atomización de esfuerzos en individualidades inútiles existen desde partidos políticos, gremios sectoriales y asociaciones de oficios, a las cuales los educandos deben aprender a acceder.

Por otra parte, la formación y educación integral, como opina Savater (1999), "no se logra a veces debido a la prepotencia del docente que hace que nuestros maestros se

conviertan en malos gurús de la juventud, descuidando su verdadero rol de formadores de jóvenes" (p. 56). La educación colombiana, quizá también la latinoamericana toda o el sistema educativo que es característico en los países "en desarrollo", adolece de un norte definido que se compenetre de buena forma con el sistema social que lo circunda, que lo ha originado y que necesita de manera urgente de sus resultados en términos de generaciones de jóvenes optimistas, preparados y dispuestos a un empuje vital hacia el porvenir. Este es uno de los principales desafíos de la educación en el siglo XXI.

Toda una conjunto de nuevos problemas entre la juventud subyace el panorama educativo del tercer milenio. La aparición de recientes enfermedades de transmisión sexual, la preeminencia de diversas etnias y agrupaciones religiosas que diferencian el mundo político y social, las libertades y el ejercicio del derecho ciudadano, el libre desarrollo de la personalidad y las drogas, el impacto real de la educación informal (medios de información y cultura), el individualismo disociador del núcleo familiar, la cultura del entretenimiento en contra del buen uso productivo del ocio y tiempo libre, la coexistencia de diversas violencia y conflictos sociales, la ruptura de valores tradicionales, la defensa de la femineidad en medio de las diferencias de género, son todos elementos de un nuevo contexto al cual la educación convencional no ha sabido responder y por ende son preocupación para el Departamento de Servicio Psicopedagógico de una institución.

El milenio pasado se inició con un despertar general de un provincianismo universal, pues dominaba incluso en el ámbito de los países del viejo mundo. Las primeras guerras "mundiales" dejaron al descubierto la visión dominadora y de imperialismo subyacente en algunas corrientes filosóficas, religiosas, étnicas y, en suma, políticas del conocimiento y del poder en el Estado de algunos países.

El milenio que llega encuentra un sistema cuyos grandes flujos de información se conocen pero que sigue siendo una caja negra. Un sistema no estructurado en el cual las diferencias de ideales y utopías se han limado para dar paso a una homogenización y acuerdo acerca de las necesidades humanas aún prevalecientes. Frente a esto, un aparato tecnológico capaz de satisfacer toda necesidad material, paradójicamente contemporáneo de desconocimiento de instituciones como la familia, individualidades como la mente humana e interrelaciones civilizadoras como la distribución o redistribución de la riqueza y el ingreso, que generen en conjunto verdaderas opciones de igualdad ante las oportunidades. El avance científico en éstas áreas es enorme pero, la verdad sea escrita, el año 2000 comienza con una panorama social en el cual la célula básica de la sociedad se ha desmembrado, los problemas de personalidad, competencia, inteligencia y acople emocional persisten, y la polarización en términos de pobres y ricos tienden a aumentar peligrosamente. La crisis de valores familiares, individuales y sociales amenaza con derrumbar la civilización construída en toda la historia y mal cimentada en el transcurso del siglo veinte. Se hace necesario comenzar a aprender una visión microscópica de la realidad que permita identificar en la base social el germen de los problemas humanos.

Los microcosmos de individuo, familia y empresa deberán ser recapitados mundialmente. Las políticas macro no bastan y deben implementarse sólo con base en el tratamiento micro: las instituciones educativas deben adentrarse en conceptos fundamentales como cerebro, familia y trabajo; mente racional, organización social nuclear y hábitat empresarial, religión y valores, ética y moralidad, éstos son los objetivos del inmediato futuro. Y esta es la tarea inmediata de quienes se destinan a orientar en lo pedagógico y psicológico a las juventudes de todo género en Colombia.

Formulación del problema

Esta investigación surge a raíz del trabajo que está realizando una de las autoras de este proyecto y practicante del Área Educativa en el Departamento de Servicio Psicopedagógico del Gimnasio Los Pinares. A través de su experiencia y la permanencia que lleva en éste, se ha podido dar cuenta que el Departamento presenta fortalezas y debilidades, las cuales deben ser evaluadas con el fin de reestructurar aquellas debilidades e incrementar las fortalezas para que el servicio que preste el Departamento sea óptimo y pueda servir de modelo a las demás instituciones que ven en él una representación de lo ideal.

Por otra parte los profesionales que trabajan en el Departamento sienten la necesidad de conocer los problemas de éste y ver con qué fuerzas y recursos cuentan para resolverlos. Por lo tanto aceptan y apoyan la propuesta de investigación ya que consideran que es una forma que tiene el Departamento para autotransformarse cara a las exigencias del nuevo milenio.

Problema

¿El diseño de un sistema de evaluación y reestructuración del Departamento de Servicio Psicopedagógico de un colegio en la ciudad de Medellín, responderá a las exigencias y retos educativos del nuevo milenio?

Objetivos

Objetivo General

Plantear una propuesta de reestructuración del Departamento de Servicio Psicopedagógico de un colegio en la ciudad de Medellín a través de una evaluación

integral, con el propósito de incrementar las fortalezas y suprimir las debilidades cara al nuevo milenio.

Objetivos Específicos

Diseñar un sistema de evaluación integral para el Departamento de Servicio Psicopedagógico dirigido a los profesionales que trabajan en el Departamento, a los directivos, a los docentes y a los alumnos.

Involucrar en la evaluación a los diferentes estamentos que conforman la institución, para obtener la información necesaria que permita continuar con el proceso de investigación.

Realizar un análisis de los resultados cuantitativa y cualitativamente con el fin de llevar a cabo una propuesta de reestructuración para el Departamento.

METODO

Tipo de Investigación

Se realizará una investigación evaluativa de corte cuantitativo y cualitativo, el cual será controlado estadísticamente. El método cualitativo puede ser definido como una técnica de comprensión personal, de sentido común y de introspección, mientras que el método cuantitativo es definido como una técnica de conteo, de medición y de razonamiento abstracto. Por ende, el método cuantitativo no puede sustituir el cualitativo ya que la comprensión cuantitativa presupone un conocimiento cualitativo.

La utilización complementaria de ambos métodos puede contribuir a corregir los inevitables sesgos presentes en el uso de cualquier método. Adicionalmente, cada tipo de método puede, enseñar al otro nuevos modos de detectar y de disminuir dicho sesgo.

La base de la integración de los métodos cualitativos con los cuantitativos en las actividades de evaluación de un Departamento de Servicio Psicopedagógico reside en el hecho de que el método cualitativo proporciona el contexto de los significados en que pueden ser entendidos los hallazgos cuantitativos.

A su vez es evaluativa puesto que se aplican los métodos de investigación científica a la evaluación de un Departamento que conduce a enunciados concretos sobre la reestructuración del mismo.

Es importante mencionar que dentro de las investigaciones evaluativas se pueden hacer diferentes tipos de análisis, en este caso será descriptivo puesto que el trabajo se orienta en la determinación de las fortalezas y debilidades del Departamento de Servicio Psicopedagógico del Gimnasio Los Pinares. Es necesario tener en cuenta que desde el

punto de vista científico describir es medir, así que en un estudio descriptivo se selecciona algo en particular para describir lo que se investiga.

Participantes

Se trabajará en una institución educativa femenina de carácter privado en la ciudad de Medellín. Los participantes evaluados serán los profesionales del Departamento de Servicio Psicopedagógico, los docentes, los alumnos y los directivos del Gimnasio Los Pinares. La cual se constituye en una muestra no probabilística que se fundamenta en que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino, de causas relacionadas con el tipo de estudio.

Los intereses de la institución estudiada y los propósitos para los cuales se adelanta la investigación, se denominan también muestras dirigidas y supone un procedimiento de selección informal.

El total de participantes evaluados será de 200, discriminados de la siguiente manera:

- 2 profesionales del Departamento de Servicio Psicopedagógico
- 32 docentes, entre los cuales se encuentran, 10 de Pre - escolar, 11 de Educación Básica Primaria y 11 de Educación Básica Secundaria y Media Académica.
- 151 alumnos, entre los cuales se encuentran, 15 de 3°, 19 de 4°, 17 de 5°, 13 de 6°, 20 de 7°, 16 de 8°, 18 de 9°, 17 de 10° y 16 de 11°.
- 15 directivos.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la presente investigación fueron diseñados por las autoras de este proyecto, de acuerdo a las necesidades, exigencias y expectativas establecidas por las investigadoras y por la institución.

Igualmente, estos instrumentos han sido previamente validados por jueces pertenecientes tanto a la Universidad de la Sabana como a la institución a ser evaluada.

El objetivo de estos instrumentos es evaluar el nivel de percepción que tienen las personas que se encuentran involucradas en la institución, acerca del Departamento de Servicio Psicopedagógico, en cuanto a la información general de este, sus características estructurales y su desempeño.

Para evaluar el Departamento de Servicio Psicopedagógico del Gimnasio Los Pinares, se utilizaron tres instrumentos, los cuales están dirigidos a una población en particular y tienen ítems independientes.

Estos instrumentos, se constituyen de la siguiente manera:

Cuestionario de Autoevaluación del Departamento de Servicio Psicopedagógico
(Anexo A)

- Los componentes internos del instrumento tiene en cuenta diferentes factores, los cuales hacen referencia a los siguientes: Información General, Características Estructurales y Desempeño.
- Cuenta con 18 ítems con respuestas de opción múltiple, en donde algunas de ellas deben ser justificadas.
- Dirigido a los profesionales del Departamento de Servicio Psicopedagógico.
- Aplicación individual.
- Duración de una hora.

Cuestionario para Profesores y Directivos con el fin de Evaluar el Departamento de Servicio Psicopedagógico (Anexo B)

- Los componentes internos del instrumento tiene en cuenta diferentes factores, los cuales hacen referencia a los siguientes: Información General, Características Estructurales y Desempeño.
- Cuenta con 14 ítems con respuestas de opción múltiple, en donde algunas de ellas deben ser justificadas.
- Dirigido a los profesionales y directivos del Gimnasio Los Pinares.
- Aplicación individual.
- Duración de una hora.

Cuestionario para las Alumnas con el fin de Evaluar el Departamento de Servicio Psicopedagógico (Anexo C)

- Cuenta con 14 ítems con respuestas de opción múltiple, en donde algunas de ellas deben ser justificadas.
- Dirigido a las alumnas del Gimnasio Los Pinares.
- Aplicación grupal.
- Duración de una hora.

Análisis de factibilidad

Recurso Humano

- Profesionales que prestan la asesoría a esta investigación
- Doctora Esther Susana Martínez Díaz
- Alumnas, profesores, directivos y psicólogas del Gimnasio Los Pinares.
- Estudiantes que realizan la investigación.

Recursos Técnicos y Materiales

- Gimnasio Los Pinares.

- Instrumentos de evaluación.

Recursos Económicos

- Fotocopias
- Lápices
- Digitación
- Otros.

Procedimiento

El proyecto de investigación se llevará a cabo de acuerdo a las siguientes fases o etapas:

FASE I: Diseño y Aprobación del Instrumento

Los instrumentos de evaluación fueron diseñados por las investigadoras de acuerdo con a las necesidades, exigencias y expectativas establecidas por las autoras del proyecto y por la institución.

Adicionalmente, estos instrumentos han sido previamente validados por jueces pertenecientes a la Universidad de la Sabana y a la institución evaluada.

FASE II: Aplicación del Instrumento

El instrumento de evaluación será aplicado tanto a las personas que prestan el servicio al interior del Departamento de Servicio Psicopedagógico, como a quienes lo reciben (directivas, docentes, alumnos y personal administrativo) los cuales calificarán la pertinencia de las acciones que se realizan en éste.

FASE III: Tabulación de la Información

Una vez recolectada la información, se procederá al análisis de la misma, la cual será obtenida a partir de la elaboración de una base de datos. Posteriormente, se someterá la información, a un análisis estadístico bajo el programa de computadora SPSS 8.0, en el nivel de significación del 0.05.

FASE IV: Análisis de los Resultados- Cuantitativo

El análisis de los resultados se presentará en dos partes: la primera será una descripción de las variables con sus correspondientes tablas explicativas. La segunda, corresponderá a un análisis mediante Chi Cuadrado a fin de cumplir con los objetivos propuestos.

FASE V: Análisis de los Resultados- Cualitativo

Con base en la información obtenida de los datos estadísticos, se procederá a realizar las conclusiones y sugerencias a luz del marco teórico.

Se espera en esta fase identificar claramente no solo fortalezas y debilidades sino también aportes y/o alternativas con miras a la optimización del servicio psicopedagógico.

RESULTADOS

El objetivo de la presente investigación fue plantear una propuesta de reestructuración del Departamento de Servicio Psicopedagógico de un colegio en la ciudad de Medellín a través de una evaluación integral, con el propósito de incrementar las fortalezas y suprimir las debilidades cara al nuevo milenio.

Se procedió al análisis de la información obtenida por medio de la aplicación de los instrumentos y a partir de la elaboración de una base de datos. Posteriormente se sometió la información al análisis estadístico bajo el SPSS 8.0 en el nivel de significación del 0.05.

El análisis de los resultados se presenta en dos partes, la primera es una descripción de las variables con sus correspondientes tablas explicativas (Anexo E). A su vez, los datos más representativos de estas variables se presentaran en gráficas (Anexo F). La segunda, corresponde a un análisis mediante Chi Cuadrado para cumplir con los objetivos propuestos (Anexo G).

Ahora bien, luego de analizar los datos estadísticos, se toman aquellos que representen diferencias significativas, de acuerdo a los cuadros comparativos mediante Chi Cuadrado de alumnos, directivos y profesores. En tanto son estos datos los cuales permiten realizar la discusión y posteriormente sugerencias para la reestructuración del Departamento del Servicio Psicopedagógico.

Es así como se plantea a nivel de alumnos lo siguiente:

Con respecto a sí las alumnas, acuden a alguien cuando tienen dificultades, se halló que el 89% de las alumnas de quinto de primaria son quienes acuden con mayor

frecuencia. No obstante, las alumnas restantes señala haber acudido a alguna vez a alguien. (Anexo Figura E-1)

Al indagar específicamente sobre a quien se acude, se encontró como dato representativo, que el 24% de las alumnas acude a la preceptora cuando tienen dificultades. Lo anterior, en razón de que una gran mayoría de las alumnas plantea un nulo reconocimiento de personas a las que podrían acudir dentro de la institución. (Anexo Figura E-2)

En relación con las dificultades que se presentan con mayor frecuencia, se observa que el 58% de las alumnas menciona haber tenido problemas de tipo emocional y personal. En contraposición, los problemas de tipo familiar son los que logran una menor puntuación. (Anexo Tabla D-3)

Aunado a lo anterior, se evidencia que el 55% de las alumnas que presentan dificultades, plantea acudir al departamento o sección de Preceptoría. (Anexo Tabla D-4)

Ahora bien, específicamente en cuanto a cada una de las dificultades mencionadas y a quien se acude, es evidente que con respecto a las dificultades emocionales (34%), personales (52%) y sociales (34%), las alumnas acuden principalmente a la preceptora. Adicionalmente, en lo personal se señala acudir a la directora de grupo (18%) en segunda instancia. Por otra parte, en relación a los problemas académicos se plantea acudir a los profesores (39%) y directores de grupo (32%). (Anexo Tabla D-6)

Al indagar sobre el conocimiento de los servicios que ofrece el Servicio Psicopedagógico al interior de la institución, se observa que el 82% de las alumnas menciona un nulo reconocimiento de los servicios que este ofrece. En contraposición, el 18% de las alumnas menciona conocerlo, donde la mayoría que lo conoce pertenece al grupo de once. (Anexo Figura E-4)

Finalmente, entre aquellas alumnas que han acudido al Servicio Psicopedagógico, se halla que el 47% menciona haber tenido una buena experiencia, teniendo en cuenta que el 28% plantea no haber asistido. (Anexo Figura E-6)

Ahora bien, a nivel de Directivos y Profesores se encontró lo siguiente:

De acuerdo a la percepción que se tiene del Servicio Psicopedagógico, se evidencia a nivel de Directivos, que entre las opciones presentadas, ninguna logra ubicarse en una posición diferencialmente significativa frente a las demás. (Anexo Figura E-7)

Con relación a la importancia de que el colegio cuente con el Servicio Psicopedagógico, la totalidad de los Directivos y Profesores entrevistados le atribuyen un alto nivel de importancia. (Anexo Figura E-8)

Respecto al conocimiento que se tiene de los servicios que ofrece actualmente el Servicio Psicopedagógico el 65% de los Directivos y Profesores señala conocerlos. (Anexo Figura E-9)

Al indagar a los entrevistados sobre las siguientes preguntas, se observa que no existen diferencias significativas entre el Sí y el No. (Anexo Tabla D-19, D-20 y D-21):

- Haber remitido al Servicio Psicopedagógico con fines de diagnóstico y tratamiento
- Haber participado en este proceso
- Haberse asesorado del Servicio Psicopedagógico en temas psicológicos

De acuerdo a la experiencia en la utilización del Servicio Psicopedagógico, se evidencia que no existe una diferencia significativa entre sí esta experiencia ha sido buena o regular. (Anexo Figura E-10)

Finalmente, al preguntar si el Servicio Psicopedagógico trabaja en equipo, se puede decir que entre los Directivos entrevistados no hay diferencias significativas entre el sí y

el no. No obstante, el 64% de los Profesores manifiesta que el Servicio Psicopedagógico no trabaja en equipo. (Anexo Tabla D-24)

DISCUSION

La nueva situación social, política y económica, los nuevos planteamientos surgidos de las crisis sucesivas que se están viviendo, los nuevos parámetros que como consecuencia de todo ello están definiendo las relaciones humanas, los nuevos aportes del ámbito científico entre otros, exigen estas nuevas formulaciones y lo que es mas evidente nuevas formas de relación entre un Departamento de Servicio Psicopedagógico y la Institución en la cual esta inmersa.

Es por esto que los resultados de la presente investigación corresponden a los objetivos planteados y han de ponerse al servicio de la mejora de la Institución a fin de comprenderla y permitir poner en marcha estrategias de transformación que contribuyan al beneficio de la misma.

Es así como los planteamientos que surgen a continuación se fundamentan en un análisis de los resultados a la luz de la teoría revisada en el marco de referencia. Lo anterior en razón de poder realizar un comparativo entre la realidad y aquellas interpretaciones teóricas que explican los hechos, a fin de lograr un conocimiento profundo de la problemática y así realizar una propuesta de reestructuración integral del Departamento de Servicio Psicopedagógico que cumpla con las expectativas de todos los agentes involucrados en este proceso.

Ahora bien, de acuerdo a los resultados obtenidos, se evidenció principalmente que, la Institución percibe que las acciones realizadas por las psicólogas forman parte de un servicio y no de un Departamento como debería considerarse, si se tiene en cuenta que se pretende satisfacer las exigencias y necesidades del nuevo milenio. Es aquí donde debe partir la reestructuración ya que al contar con todos los elementos que engloban

este termino se lograría dar una identidad propia a las acciones realizadas, otorgándole mayor credibilidad, relevancia y seriedad a su labor.

Es claro que, el Servicio Psicopedagógico en la actualidad cuenta con objetivos y funciones propias. No obstante, los fundamentos epistemológicos, políticas, misión, visión y estrategias se comparten con las de la Institución, aspecto que impide su reconocimiento y genera confusión entre las personas que acuden o no al mismo, al no tener claridad sobre la funcionalidad de este. Lo anterior, se fundamenta en los resultados obtenidos en las entrevistas a las alumnas, donde se evidencia un nulo reconocimiento de a quien acudir cuando tienen alguna dificultad.

Aunado a lo anterior, se observa que existen otros estamentos dentro de la Institución, específicamente Preceptoria, que asume funciones que de acuerdo a la teoría revisada, deberían corresponder a las acciones del Departamento de Servicio Psicopedagógico.

Adicionalmente, se puede concluir que estos estamentos evitan remitir a sus alumnos al Servicio Psicopedagógico con fines de diagnóstico y tratamiento, así como de asesorarse por parte del servicio en temas psicológicos. Lo anterior, en razón de percibir al Servicio Psicopedagógico como un agente que trabaja de forma independiente y no en equipo. No obstante, lo mencionado anteriormente es contradictorio con lo manifestado por las personas que trabajan en el Servicio Psicopedagógico, quienes plantean trabajar interdisciplinariamente con otros equipos de la Institución.

Por otra parte, se reconoce como principal beneficio ofrecido actualmente por el Servicio Psicopedagógico, la orientación profesional que se otorga a las alumnas de grado once. Este elemento desvirtúa las diferentes funciones que cumple o puede llegar a cumplir el Departamento.

Finalmente, es importante mencionar que estos aspectos pueden deberse a la falta de claridad interna y a la ausencia de divulgación por parte de los profesionales del Servicio Psicopedagógico acerca de los diferentes servicios que puede ofrecer a las personas involucradas en la comunidad educativa.

De acuerdo a lo anterior, se sugiere:

Consolidar una estructura departamental, en términos de definir unas metas que orienten su acción y que permitan dar coherencia a su actividad, es decir, definir lo que pretende el departamento, lo que quiere conseguir y al mismo tiempo, también describir lo que es importante para él y el sentido que tiene realizar determinadas funciones. Si esto se traduce a términos organizacionales, se estaría hablando de establecer los fundamentos epistemológicos, políticas, misión, visión y estrategias.

El análisis de lo anterior, es fundamental no sólo para clarificar su sentido sino incluso para el establecimiento de criterios diferenciadores dentro de la Institución, manteniendo sin embargo, los principios y valores de la misma.

No obstante, de nada sirve clarificar estos objetivos si no se acompaña de modificaciones estructurales o si no se garantiza que las nuevas propuestas son asumidas por las personas que las deben llevar a cabo.

Igualmente, la ordenación y funcionamiento del departamento, dependerá de las posibilidades y limitaciones que permita el sistema administrativo o estructural de la Institución.

Una vez existan los fundamentos epistemológicos, las políticas, misión y visión propios del Departamento de Servicio Psicopedagógico, llevar a cabo investigaciones tanto del Departamento como interdepartamentales, a fin de verificar el impacto de las

acciones y/o programas que surjan de psicología y ajustes o estructuras de acuerdo a las necesidades tanto del colegio como del Departamento.

De igual forma, se propone relacionar los diferentes estamentos de la Institución en un trabajo interdisciplinario, para conseguir la mejor realización del proyecto educativo. De acuerdo a lo anterior, estos estamentos deben servir principalmente como apoyo o puente entre las alumnas y el Departamento, otorgándole así total autonomía a este último.

Finalmente, una vez realizado lo anterior, se recomienda divulgar la información pertinente acerca del Departamento, a través de material impreso para alumnas y de charlas y/o conferencias a Directivos y Profesores, a fin de lograr un mayor reconocimiento por parte de estos acerca de la labor realizada por el Departamento de Servicio Psicopedagógico.

REFERENCIAS

- Allen, J.S. (1992). Educating performers. New York: Teachers College Press.
- Arévalo, L. (1996). Epistemología sistémica constructivista en el dominio de la clínica Debates en psicología. 2. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Ball, T. (1989). La micropolítica de la escuela. Barcelona: Paidós.
- Briones, G. (1978). La formulación de problemas de investigación social. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Cahan, E. & White, S. (1992). Propuesta de una segunda psicología. New York: Macmillan.
- Campion, J. (1987). El niño en su contexto. España: Ediciones Pidos Ibérica S.S.
- Castaño, C E. (1991). Actitudes terapéuticas de psicólogos clínicos con diferentes enfoques en el contexto social de la ciudad de Bogotá. Trabajo de Grado, Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.
- Castro, M. (1993). La psicología, los procesos comunitarios y la interdisciplinariedad. Guadalajara. Universidad de Guadalajara
- Clavijo, A. (1996). El gran desafío de la universidad de cara al tercer milenio. Santafé de Bogotá: Fundación Universitaria Central
- Colom, A (1979). Sociología de la educación y teoría general de sistemas. España: Oikos-tau, s.a. ediciones.
- Colom, A (1986). Teoría y metateoría de la educación: un enfoque a la luz de la teoría general de sistemas. México, D.F: Editorial Trillas S.A. de C.V.
- Constitución Política de Colombia (1991)

- Corporación de Calidad (1996). Memorias seminario sobre calidad total para directivos. Santafé de Bogotá.
- De Miguel, M. (1989). Modelos de investigación sobre organizaciones educativas. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Elizalde, A. (1991). Cambios de paradigma, educación y crisis: pasos hacia una epistemología integradora y participativa. Chile: Programa de Educación y Derechos Humanos.
- Falcon, V. (1994). Control de la calidad total. (al estilo japonés). Brasil: Bloch Editores S.A.
- Fernández, L. (1988). El perfil institucional de la escuela: su adecuación a condiciones de marginalidad. Argentina: Mineogra.
- Gairín & cols. (1996). Manual de organizaciones de instituciones educativas. España: Editorial Escuela Española.
- Gamboa, M; Miranda, L; Sequeda, C. (1995). Perspectiva sistémica entre el hijo adolescente usador de sustancias psicoactivas y la madre codependiente. Tesis de Grado, Universidad Santo Tomás., Bogotá.
- García, N. (1992). Eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula: aportes para un modelo de capacitación de maestros de escuelas de comunidades urbano-marginales en Costa Rica. Costa Rica: Instituto de Investigación para el mejoramiento de la Educación costarricense (IIMEC).
- Garrido, J.L. (1986). Problemas mundiales de la educación. Madrid: Dykinson.
- Gómez, G. (1996). El centro escolar. Madrid: Escuela Española.
- Goodland, J.(1974). Un lugar llamado escuela. New York: McGrawHill.

Icfes-Ascun.(1992). Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
Subdirección de Fomento. Diagnóstico Estratégico de la Educación Superior desde la
Perspectiva de sus Directivos. División de Asistencia Administrativa. Financiado por
FES. Santafé de Bogotá, D.C.

Icfes. (1983). Autoevaluación institucional. Bogotá: Editora Guadalupe Ltda.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (1987). El
humanismo en la educación y la política. II Encuentro Colombiano de Psicología
Humanista. Bogotá, Colombia.

Iturbe, L. (1990). La estructura y estrategias de los centros: Sus aspectos culturales.
Madrid: Ibérico Europea Ediciones.

Jackson, J. H. & Morgan, C. (1978). Organization theory: A macro perspective for
management. Englewood: Prentice-Hall.

Jackson, P. (1990). Las funciones de las investigaciones en educación. New York:
Norton.

Joe, B. (1993). Cómo construir una cultura de la calidad total. Guía para su
implantación en la empresa. México: Grupo Editorial Iberoamérica

Lavin, S. (1996). Educación y desarrollo humano en América Latina. Colombia:
Convenio Andrés Bello.

León, J. (1997). Cultura institucional de la calidad. Módulo para la especialización en
docencia universitaria. Colombia: Universidad Católica de Manizales.

Ley 30. (1992). Por la cual se organiza el Servicio Público de la Educación Superior.

Ley General de Educación. (1994). Edición La Reforma Educativa. Manizales:
Alcaldía de Manizales y Secretaría de Educación Municipal.

Londoño, M. & Rivera, S.C. (1992). Escolares difíciles y estructura familiar: Propuesta diagnóstica y terapéutica modelo cognoscitivo-comportamental. Trabajo de Grado, Universidad de La Sabana, Bogotá.

Lorenzo, M. (1994). Organización escolar. La construcción de la escuela como ecosistema. Madrid: Ediciones Pedagógicas.

Lowenthal, J. N. (1995). Reingeniería de la organización. México: Panorama.

Martínez, M. (1982). La psicología humanista: Fundamentación epistemológica, estructura y método. México: Editorial Trillas, S.A.

Mauco, G. (1969). Psicoanálisis y educación. Buenos Aires: Ediciones Carlos Lohlé.

Ministerio de Educación Nacional. (1990). Programa de Desarrollo Científico y Tecnológico. Misión de Ciencia y Tecnología. MEN, Departamento Nacional de Planeación, Fonade. Colciencias. Volúmenes 1 a 5, Tomos I a III, Editorial UN.

Mintzberg, H. (1991). La estructuración de las instituciones escolares. Barcelona: Ariel.

Municio, P. (1986). Organización. España: Editorial Escuela Española.

Neef, M. & cols. (1996). Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro. Medellín:CEPAUR - Fundación Dag Hammarskold.

Negret, J. (1987). Elementos para el debate, serie relación entre educación y psicología. Debates en psicología. 31.

Núñez, M. (1985). La conducta en el trabajo. En Revista Educación de la Universidad de Costa Rica.

Otero, O. F. (1970). Dirección y organización de los centros educativos. Pamplona: EUNSA.

Palazzoli, M. (1990). El mago sin magia: Como cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Pardo, L. (1998). Propuesta de un sistema de evaluación integral para los profesores de planta de la Universidad de la Sabana. Chía: Facultad de Enfermería.

Parra, R. (1992). La calidad de la educación. Universidad y cultura popular. Colombia: Fundación FES, Tercer Mundo Editores.

Presidencia de la República. (1994). Colombia: Al filo de la Oportunidad. Consejería para la Modernización del Estado y Colciencias. Informe Conjunto.

Proyecto Educativo Institucional. (1999). Medellín: Gimnasio Los Pinares

Quitmann, H. (1989). Psicología humanística: Conceptos fundamentales y trasfondo filosófico. Barcelona: Editorial Helder.

Recio, A. (1982). Evaluation of technological higher education in Colombia. Pittsburg: Dossertation.

Richardson, V. (1990). El significado del cambio en la practica educacional. New York: Holt.

Sanvisens, A. (1984). Cibernética de lo humano. España: Oikos-tau, S.A. Ediciones.

Savater, F. (1999). Las preguntas de la vida. Barcelona: Editorial Ariel.

Simeray, P. (1974). La estructura de la empresa. Madrid: Ibérico Europea Ediciones.

Sprinthall, N. & cols. (1996). Psicología de la educación. Madrid: McGrawHill Interamericana de España S.A.

ANEXOS

ANEXO A

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACION PARA LOS PROFESIONALES QUE CONFORMAN EL SERVICIO PSICOPEDAGOGICO

De acuerdo al estudio que se esta llevando a cabo con el fin de identificar las debilidades y fortalezas el Servicio Psicopedagógico, solicitamos a usted que responda las siguientes preguntas.

INSTRUCCIONES

- * Al contestar cada pregunta, tenga en cuenta la historia del Servicio Psicopedagógico, (a partir de su inicio en la institución hasta 1999).
- * Si lo considera necesario, conteste el instrumento en grupo, a fin de asegurar la verificación de la información.
- * En este cuestionario se denomina verificación a los soportes objetivos de las respuestas, por ejemplo, si yo contesté que existen programas en el Servicio Psicopedagógico, debe existir en el archivo el programa mencionado
- * Recuerde que esta información es confidencial del Servicio Psicopedagógico.

I. INFORMACION GENERAL

1. El Servicio Psicopedagógico prefiere que sus profesionales sean de sexo:
 Masculino Femenino No es Relevante
2. El Servicio Psicopedagógico prefiere que sus profesionales se encuentren entre las siguientes edades:
 25 años o menos 26 - 35 años 36 - 45 años
 46 - 55 años 56 años o más No es Relevante
3. Es importante para el Servicio Psicopedagógico que la religión que profesen sus profesionales correspondan con la que orienta la institución?
 Sí No Indiferente
4. El Servicio Psicopedagógico prefiere que sus profesionales sean egresados de alguna universidad en particular?
 Sí Cuál? _____ Porqué? _____
 No No es Relevante
5. El Servicio Psicopedagógico prefiere que sus profesionales cuenten con un post - grado?
 Sí En que área? _____
Porqué? _____ No No es Relevante
6. El Servicio Psicopedagógico prefiere que sus profesionales cuenten con una experiencia previa (3 - 5 años) en el área en que se desempeñan?
 Sí
Porqué? _____
 No Indiferente
7. Es importante para el Servicio Psicopedagógico el nivel sociocultural de sus profesionales?
 Sí

Porqué? _____

_____ No _____ Indiferente

II. CARACTERISTICAS ESTRUCTURALES

8. El Servicio Psicopedagógico cuenta con una coordinadora general?

_____ Sí Profesión? _____ _____ No

9. El Servicio Psicopedagógico cuenta con profesionales en las diferentes áreas:

Psicología Educativa _____ Sí _____ No

Psicología Clínica _____ Sí _____ No

Trabajo Social _____ Sí _____ No

Terapia Ocupacional _____ Sí _____ No

Fonoaudiología _____ Sí _____ No

Educación Especial _____ Sí _____ No

Pedagogía _____ Sí _____ No

Otra _____ Sí _____ No Cuál? _____

10. El Servicio Psicopedagógico cuenta con:

Principios Filosóficos _____ Sí _____ No

Fundamentos Epistemológicos _____ Sí _____ No

Políticas _____ Sí _____ No

Misión _____ Sí _____ No

Visión _____ Sí _____ No

Objetivos _____ Sí _____ No

Estrategias _____ Sí _____ No

Funciones _____ Sí _____ No

Otro _____ Sí _____ No Cuál? _____

11. El equipo que conforma el Servicio Psicopedagógico con relación a los demás departamentos de la institución, es:

Autónomo Sí En qué? _____

No

Confiable Sí Por qué lo consideran? _____

No

Innovador Sí Por que? _____

No

Productivo Sí Por que? _____

No

12. Enumere tres aportes que haya generado el Servicio Psicopedagógico

1. _____

2. _____

3. _____

13. Cuenta el Servicios Psicopedagógico con pruebas estandarizadas y actualizadas que apoyen la evaluación psicopedagógica?

Pruebas Psicotécnicas Sí No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

Inteligencia Sí No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

Personalidad Sí No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

Orientación Profesional Sí No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

Psicomotoras Sí No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

Lúdicas Sí No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

Procesos Básicos Sí No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

Pedagógicas ___ Sí ___ No Cuáles? _____ Año de Publicación _____
Selección de Personal ___ Sí ___ No Cuáles? _____ Año de Publicación _____
Neuropsicológicas ___ Sí ___ No Cuáles? _____ Año de Publicación _____
Clínicas ___ Sí ___ No Cuáles? _____ Año de Publicación _____
Conocimientos ___ Sí ___ No Cuáles? _____ Año de Publicación _____
Aptitudes ___ Sí ___ No Cuáles? _____ Año de Publicación _____
Otras ___ Sí ___ No Cuáles? _____ Año de Publicación _____

14. El Servicio Psicopedagógico cuenta con la infraestructura necesaria para desarrollar sus

funciones como:

Personal Auxiliar ___ Sí ___ No Quiénes? _____
Oficina ___ Sí ___ No Cuántas? _____
Mesas de Trabajo ___ Sí ___ No Cuántas? _____
Línea Telefónica ___ Sí ___ No Cuántas? _____
Computadores ___ Sí ___ No Cuántos? _____
Programas ___ Sí ___ No Cuáles? _____
Internet ___ Sí ___ No Cuál? _____
Televisión ___ Sí ___ No Cuántos? _____
VHS ___ Sí ___ No Cuántos? _____
Videos ___ Sí ___ No Cuáles? _____
Biblioteca ___ Sí ___ No Temas: _____
Cojines Terapéuticos ___ Sí ___ No Cuáles? _____
Juegos ___ Sí ___ No Cuáles? _____
Títeres ___ Sí ___ No Cuáles? _____
Colores/Plumones ___ Sí ___ No Cuántos? _____
Plastilina ___ Sí ___ No Cuáles? _____

III. DESEMPEÑO

15. El Servicio Psicopedagógico realiza las siguientes funciones:

Proceso de Admisiones:

- Entrevista a padres _____ Sí _____ No

- Entrevista a alumnos _____ Sí _____ No

- Aplicación de pruebas _____ Sí _____ No

- Charlas _____ Sí _____ No

Evaluación y Diagnóstico _____ Sí _____ No

Intervención a Niños con
Problemas de Aprendizaje _____ Sí _____ No

Intervención a Niños con
Habilidades Superiores _____ Sí _____ No

Psicoterapia _____ Sí _____ No

Consejería _____ Sí _____ No

Orientación Vocacional _____ Sí _____ No

Orientación Profesional _____ Sí _____ No

Talleres Preventivos _____ Sí _____ No

Selección de Personal _____ Sí _____ No

Asesoría a Padres de Familia _____ Sí _____ No

Asesoría a Docentes _____ Sí _____ No

Asesoría a Directivos _____ Sí _____ No

Asesoría a Otros Departamentos _____ Sí _____ No

Asesoría a Personal de Servicios _____ Sí _____ No

Inducción _____ Sí _____ No

Capacitación _____ Sí _____ No

16. Lo que sugiere el Servicio Psicopedagógico es tenido en cuenta por las directivas para la toma de decisiones?

____ Sí ____ No ____ Nunca

17. El Servicio Psicopedagógico ha sido el autor de:

Publicaciones ____ Sí ____ No Cuáles? _____

Seminarios ____ Sí ____ No Cuáles? _____

Investigaciones ____ Sí ____ No Cuáles? _____

Pruebas Psicológicas ____ Sí ____ No Cuáles? _____

Programas ____ Sí ____ No Cuáles? _____

Talleres ____ Sí ____ No Cuáles? _____

18. El Servicio Psicopedagógico trabaja en equipo:

____ Sí ____ No Por Qué? _____

Cómo? _____

Con Quiénes? _____

ANEXO B

CUESTIONARIO PARA PROFESORES Y DIRECTIVOS CON EL FIN DE EVALUAR EL SERVICIO PSICOPEDAGOGICO

De acuerdo al estudio que se esta llevando a cabo con el fin de identificar las debilidades y fortalezas del Servicio Psicopedagógico, solicitamos a usted que responda las siguientes preguntas.

INSTRUCCIONES

- * Al contestar cada pregunta, tenga en cuenta la historia del Servicio Psicopedagógico, (a partir de su inicio en la institución hasta 1999).
- * Si lo considera necesario, conteste el instrumento en grupo, a fin de asegurar la verificación de la información.
- * En este cuestionario se denomina verificación a los soportes objetivos de las respuestas, por ejemplo, si yo contesté que existen programas en el Servicio Psicopedagógico, debe existir en el archivo el programa mencionado.
- * Recuerde que esta información es confidencial del Servicio Psicopedagógico.

I. INFORMACION GENERAL

1.Sexo:

____ Masculino ____ Femenino

2.Edad:

____ 20 - 25 años ____ 26 - 35 años ____ 36 - 45 años

____ 46 - 55 años ____ 56 años o más

3.Area a la que pertenece?

4.Nivel escolar en el que trabaja?

_____ Educación Preescolar

_____ Educación Básica Primaria

_____ Educación Básica Secundaria

_____ Educación Media Académica

II. CARACTERISTICAS

5. Considera al Servicio Psicopedagógico:

Autónomo _____ Sí _____ No Por qué? _____

Confiable _____ Sí _____ No Por qué? _____

Innovador _____ Sí _____ No Por qué? _____

Responsable _____ Sí _____ No Por qué? _____

Productivo _____ Sí _____ No Por qué? _____

Espíritu de Servicio _____ Sí _____ No Por qué? _____

Receptivo _____ Sí _____ No Por qué? _____

Actualizado _____ Sí _____ No Por qué? _____

6. Participa y hace uso en la selección de los materiales que se utilizan para el trabajo con el personal que usted remite?

_____ Sí Cómo? _____

_____ No

Si su respuesta es No, Por que no participa? _____

III. DESEMPEÑO

7. Considera usted importante que el colegio cuente con un Servicio Psicopedagógico?

_____ Sí _____ No Por Qué? _____

8. Conoce usted los servicios que ofrece el Servicio Psicopedagógico del colegio?

_____ Sí Cuáles? _____ _____ No

9. Ha remitido usted a sus alumnos al Servicio Psicopedagógico con fines de diagnóstico y tratamiento en casos de:

Adaptación Escolar y/o Familiar _____ Sí _____ No

Presuntos Trastornos Psicológicos _____ Sí _____ No

Otro _____ Sí _____ No Cuáles? _____

Ha participado en este proceso?

_____ Sí Cómo? _____

_____ No

10. Se ha asesorado del Servicio Psicopedagógico sobre temas psicológicos tales como:

Problemas de la Edad Evolutiva _____ Sí _____ No

Psicología del Aprendizaje _____ Sí _____ No

Causas y Problemas de la Inadaptación _____ Sí _____ No

Formación y Funcionamiento de los Grupos _____ Sí _____ No

Metodologías Didácticas _____ Sí _____ No

Otro _____ Sí _____ No

11. Le gustaría que el Servicio Psicopedagógico ofreciera algún otro tipo de servicio?

_____ Sí _____ No Cuál? _____

12. Si ha utilizado los servicios del Servicio Psicopedagógico, su experiencia en los casos mencionados anteriormente ha sido?

_____ Buena _____ Regular _____ Mala

Por qué? _____

13. Considera que el Servicio Psicopedagógico trabaja en equipo:

_____ Sí _____ No Por Qué? _____

Cómo? _____

Con Quiénes? _____

14. Qué observaciones le haría al Servicio Psicopedagógico:

ANEXO C

CUESTIONARIO PARA LAS ALUMNAS CON EL FIN DE EVALUAR EL SERVICIO PSICOPEDAGOGICO

A continuación presentamos un cuestionario compuesto por 14 preguntas, las cuales solicitamos a usted que las responda con absoluta sinceridad.

Es importante recordar que este cuestionario no tiene respuestas correctas o incorrectas y su utilidad será para autoevaluar la Institución. Recuerde también que es totalmente confidencial la información que usted dé, por lo tanto no lo marque con su nombre ni con ninguna identificación.

1. Edad: _____

2. Nivel escolar al cual pertenece?

____ Primaria ____ Bachillerato

Existen varios tipos de dificultades que se nos presentan en el curso del año, entre las cuales están las dificultades de tipo emocional, personal, académicas, sociales y/o económicas.

3. Cuando usted tiene alguna de estas dificultades, acude a alguna persona del colegio que le pueda ayudar?

_____ Si A quien? _____

Por qué? _____

_____ No

4. De las dificultades mencionadas anteriormente, cuales son las que se presentan con mayor frecuencia a sus compañeras?

Enumere tres de ellas.

- a. _____
- b. _____
- c. _____

5. Frente a estas dificultades que usted observa, cual es el sitio (sección o departamento) a donde mas acuden para buscar ayuda?

- _____ Capellanía
- _____ Servicio Psicopedagógico
- _____ Preceptoría
- _____ Rectoría
- _____ Departamentos de diferentes áreas.

6. Si a usted se le presenta alguna de las de dificultades mencionadas anteriormente, su acción a seguir sería:

- | | | |
|----------------------|----------|----------|
| Pedir ayuda | _____ Si | _____ No |
| Contar la dificultad | _____ Si | _____ No |
| Callar la dificultad | _____ Si | _____ No |

7. De las dificultades mencionadas anteriormente, cuales considera usted que el colegio le puede ayudar a resolver?

Enumérelas, especificando el cargo de la(s) persona(s) que le podrían ayudar.

8. Cuando usted tiene éxitos, acostumbra elegir a una(s) de estas persona(s) para compartirlos?

- | | | |
|-------------------|----------|----------|
| Profesor | _____ Si | _____ No |
| Psicóloga | _____ Si | _____ No |
| Director de curso | _____ Si | _____ No |

Rectora _____ Si _____ No

Sacerdote _____ Si _____ No

Directivo _____ Si _____ No

9. Conoce usted los servicios que ofrece el Servicio Psicopedagógico del colegio?

_____ Sí Cuáles? _____

_____ No

10 Cual cree usted que es la labor que deben desempeñar las psicólogas de la Institución?

Ayudar _____ Si _____ No _____ No sabe

Aconsejar _____ Si _____ No _____ No sabe

Hacer orientación profesional _____ Si _____ No _____ No sabe

Hacer orientación vocacional _____ Si _____ No _____ No sabe

Trabajar con padres de familia _____ Si _____ No _____ No sabe

Tratar niñas con dificultades

en el aprendizaje _____ Si _____ No _____ No sabe

Orientar a los profesores

en el manejo de grupos _____ Si _____ No _____ No sabe

Intervenir en el proceso

de admisiones _____ Si _____ No _____ No sabe

Realizar talleres sobre

diferentes temas _____ Si _____ No _____ No sabe

En que áreas? _____

Soporte para el conocimiento que permita la atención personalizada

_____ Si _____ No _____ No sabe

Soporte para la remisión y seguimiento de los que requieren atención especializada

_____ Si _____ No _____ No sabe

11. Alguna vez ha utilizado el Servicio Psicopedagógico respecto a problemas tales como:

Adaptación Escolar _____ Sí _____ No

Adaptación familiar _____ Sí _____ No

Problemas académicos _____ Sí _____ No

Problemas personales _____ Sí _____ No

Otro _____ Sí _____ No Cuáles? _____

11. Cómo ha sido su experiencia en los casos mencionados anteriormente?

_____ Buena _____ Regular _____ Mala

Por qué? _____

12. De las siguientes palabras, con cual definiría el Servicio Psicopedagógico. (Seleccione solo una de estas).

Autónomo _____ Innovador _____

Productivo _____ Receptivo _____

Otra (s) _____ Cual(es)? _____

14. Que le gustaría que las psicólogas hicieran por usted?

ANEXO D

TABLAS EXPLICATIVAS

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A ALUMNOS

Tabla D-1

Pregunta 3a. Cuando Usted Tiene Alguna Dificultad, Acude a Alguna Persona del Colegio que le Pueda Ayudar?

CURSOS	DATOS BRUTOS		PORCENTAJES	
	SI	NO	SI	NO
5	1	2	89	11
6	6	6	50	50
7	9	11	55	45
8	10	9	55	45
9	10	7	59	41
10	10	7	59	41
11	11	6	65	35

Tabla D-2

Pregunta 3b. A Quien Acude?

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Directora de Grupo	9	1	4	0	2	2	1	19	47	5	21	0	10	10	5
Preceptora	3	3	3	2	7	3	7	28	11	11	11	7	25	11	25
Nadie	1	3	1	0	3	5	2	15	7	20	7	0	20	33	13
Profesora	3	3	3	2	1	4	2	19	16	16	16	20	42	20	20
Amigos	2	0	3	3	1	2	0	12	17	0	25	25	17	17	0
Psicóloga	0	0	2	2	0	0	3	7	0	0	28	28	0	0	43
Otros	0	0	2	3	3	0	2	10	0	0	20	30	30	0	20
PsicopRACTICANTE	1	1	1	3	0	1	0	7	14	28	43	0	14	0	0

Tabla D-3

Pregunta 4. Cuáles son las Dificultades que se Presentan con Mayor Frecuencia?

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Emocional	11	8	16	8	14	12	18	87	13	9	18	9	16	14	2
Académica	13	7	7	11	19	11	15	83	16	8	8	13	23	13	1
Social	14	6	11	7	6	3	7	54	26	11	20	13	11	6	1
Personal	18	8	11	13	13	12	12	87	33	15	20	24	24	22	2
Económica	4	5	9	8	5	4	3	38	10	13	24	21	13	10	3
Familiar	0	0	0	1	1	0	1	3	0	0	0	33	33	0	3

Tabla D-4

Pregunta 5. Cuál es la Sección o Departamento al Cual Acude para Buscar Ayuda.

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Capellanía	8	1	1	6	14	2	5	37	22	3	3	16	39	6	13
Serv. Psicopedagógico	0	0	6	1	0	6	2	15	0	0	40	7	0	40	14
Preceptoría	10	11	13	12	13	12	15	86	12	13	15	14	15	14	17
Rectoría	0	2	0	0	0	0	0	2	0	100	0	0	0	0	0
Otros	5	1	3	0	2	2	2	15	33	7	20	0	13	13	13
Ninguno	0	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	50	50	0	0

Tabla D-5

Pregunta 6. Acción a Seguir ante una Dificultad.

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Pedir Ayuda	12	10	13	8	13	11	16	83	14	12	16	10	16	13	19
Contar la dificultad	11	9	11	9	15	11	16	82	13	11	13	11	18	13	19
Callar la dificultad	3	1	8	8	4	3	1	28	11	4	28	28	14	11	4

Tabla D-6

Pregunta 7. Dificultad y Persona que Podría Ayudar a Resolverlo Dentro del Colegio.

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Problema Emocional	15	4	9	5	12	7	8	60	25	7	15	8	20	12	13

Cargo	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Preceptora	4	1	6	2	7	3	7	30	13	3	20	6	23	10	23
Directora de Grupo	4	1	1	1	2	1	0	11	36	9	9	9	18	9	0
Profesor	3	2	1	1	0	1	0	8	37	25	13	13	0	13	0
Psicólogo	3	1	1	1	2	6	1	15	20	7	7	7	14	40	7
Sacerdote	3	0	1	1	2	1	6	15	20	0	7	7	14	7	40
Otros	1	2	2	1	3	0	0	9	11	22	22	11	35	0	0

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Personal	14	4	7	5	10	5	7	52	30	8	13	10	19	10	13

Cargo	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Preceptora	5	2	2	3	7	4	6	29	17	7	7	10	24	14	21
Directora de Grupo	6	2	0	0	2	0	0	10	60	20	0	0	20	0	0
Profesor	0	1	1	0	1	0	0	3	0	33	33	0	33	0	0
Psicólogo	0	1	1	1	1	1	1	6	0	17	17	17	17	17	17
Sacerdote	1	1	1	1	0	0	0	4	25	25	25	25	0	0	0
Otros	1	1	1	1	0	0	0	4	25	25	25	25	0	0	0

Tabla D-7

Pregunta 8. Al tener Exitos los Comparte con:

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Profesor	15	10	12	8	12	6	8	71	21	14	17	11	17	8	11
Psicólogo	3	2	3	2	2	6	8	26	12	8	12	8	8	23	31
Director de Curso	16	9	12	8	13	3	6	67	24	13	18	12	19	4	9
Rectoría	6	1	2	0	0	0	0	9	67	11	22	0	0	0	0
Capellanía	11	6	7	5	13	2	8	52	0	0	0	0	0	0	0
Directivos	3	3	2	1	0	0	0	9	33	33	22	11	0	0	0
Ninguno	1	1	2	3	4	5	0	16	6	6	13	19	25	31	0

Tabla D-8

Pregunta 9a. Conocimiento de los Servicios que Ofrece el Servicio Psicopedagógico.

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
SI	1	1	3	1	5	1	7	19	5	5	16	5	26	5	37
NO	17	11	14	17	14	14	0	87	20	13	16	20	16	16	0

Tabla D-9

Pregunta 9b. Cuáles?

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
Dif. Aprendizaje	1	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0	0	0
Ayuda a Todo Nivel	0	1	0	1	1	0	3	6	0	17	0	17	17	0	50
Ayuda a Problemas	0	0	3	0	2	0	0	5	0	0	60	0	40	0	0
Tranquilizar	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	100	0	0	0	0
Aconsejar	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	100	0	0	0	0
Igual a Preceptoría	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Orient. Profesional	0	2	0	0	0	0	4	6	0	33	0	0	0	0	67
Conoc. Alumnos	0	1	0	0	1	0	1	3	0	33	0	0	33	0	33
Test Psicológico	0	0	0	0	0	1	1	2	0	0	0	0	0	50	50

Tabla D-10

Pregunta 10. Labor que Deben Desempeñar los Psicólogos de la Institución.

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
<u>AYUDAR</u>															
SI	17	12	19	15	16	12	11	102	17	12	19	15	16	12	11
NO	1	0	0	0	1	0	3	5	20	0	0	0	20	0	60
NS	9														

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
<u>ACONSEJAR</u>															
SI	16	12	17	16	20	15	16	112	15	11	15	14	18	13	15
NO	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	100
NS	2														

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
<u>ORIENT. PROFESIONAL</u>															
SI	13	6	7	8	9	14	16	73	18	8	10	11	12	19	22
NO	1	1	7	5	4	2	3	23	4	4	30	22	17	9	13
NS															

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
<u>ORIENT. VOCACIONAL</u>															
SI	10	7	9	6	11	9	12	64	16	11	14	9	17	14	19
NO	1	1	1	5	1	1	0	10	10	10	10	50	10	10	0
NS	30														

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
<u>TRABAJO CON PADRES</u>															
SI	10	7	8	7	6	10	8	56	18	13	14	13	11	18	14
NO	6	1	7	6	4	6	3	33	18	3	21	18	12	18	9
NS	29														

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
<u>NIÑOS CON DIF. DE AZ.</u>															
SI	15	8	10	8	14	11	14	80	19	10	13	10	18	14	18
NO	0	2	2	7	2	2	5	20	0	10	10	35	10	10	25
NS	23														

Evaluación y Reestructuración de un
Departamento de Servicio Psicopedagógico, 233

ORIENT. A PROFESORES	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES							
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11	
SI	17	8	13	8	13	10	11	80	21	10	16	10	16	13	14	
NO	0	2	3	7	1	2	2	17	0	12	18	41	6	12	12	
NS	20															

ADMISIONES	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
SI	12	3	5	2	11	6	9	48	25	6	10	4	23	13	19
NO	4	1	7	7	2	2	5	28	14	4	25	25	7	7	18
NS	22														

TALLERES	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
SI	14	5	6	8	17	11	13	74	19	7	8	11	23	15	18
NO	2	4	7	5	1	0	1	20	10	20	35	25	5	0	5
NS	22														

Tabla D-11

Pregunta 11. Problemas que Presentan y Utilización del Servicio

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
ADAPTACIÓN ESCOLAR	3	3	3	0	2	0	6	17	18	18	18	0	12	0	35
ADAPTACIÓN FAMILIAR	7	2	1	2	2	3	3	20	35	10	5	10	10	15	15
PROBLEMAS ACADÉMICOS	11	3	1	4	2	4	7	32	34	9	3	13	6	13	22
PROBLEMAS ESCOLARES	9	3	6	3	7	4	6	38	24	8	16	8	18	11	16
OTROS	0	2	1	1	1	0	0	5	0	40	20	20	20	0	0

Tabla D-12

Pregunta 12. Cómo ha Sido su Experiencia si ha Acudido al Servicio

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
BUENA	4	6	8	8	8	8	8	50	8	12	16	16	16	16	16
REGULAR	0	1	5	1	0	4	1	12	0	8	42	8	0	33	8
MALA	7	0	1	2	2	1	2	15	47	0	7	13	13	7	13
NO HA IDO	7	3	4	5	5	3	3	30	23	10	13	17	17	10	10
NS/NR	11														

Tabla D-13

Pregunta 13. Cómo Definiría el Servicio Psicopedagógico.

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJE						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
AUTÓNOMO	3	1	0	0	0	0	0	4	75	25	0	0	0	0	0
PRODUCTIVO	2	6	0	0	0	0	0	8	25	75	0	0	0	0	0
INNOVADOR	3	0	1	0	0	0	0	4	75	0	25	0	0	0	0
RECEPTIVO	3	2	2	4	3	3	6	23	13	9	9	17	13	13	26
OTRO	0	1	3	6	0	2	2	14	0	7	21	43	0	14	14

Tabla D-14

Pregunta14. Que le Gustaría que los Psicólogos Hicieran

	DATOS BRUTOS								PORCENTAJES						
	5	6	7	8	9	10	11	TOT	5	6	7	8	9	10	11
AYUDARME A SALIR															
ADELANTE	13	6	12	8	7	4	10	60	22	10	20	13	12	7	17
NS/NR	19														
OTROS															

**RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A DIRECTIVOS Y
PROFESORES**

Tabla D-15

Pregunta 5. Considera al Servicio Pedagógico

	DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
	Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
	SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
AUTÓNOMO	8	7	13	12	40	20	18	33	30
CONFIABLE	13	3	20	5	41	32	7	49	12
INNOVADOR	6	7	3	22	38	16	18	8	58
RESPONSABLE	12	2	23	2	39	31	5	59	5
PRODUCTIVO	11	5	12	13	41	27	12	29	32
ESPÍRITU DE SERVICIO	11	3	24	2	40	28	8	60	5
RECEPTIVO	10	5	15	11	41	24	12	37	27
ACTUALIZADO	6	8	7	17	38	16	21	18	45
NS/NR	15								

Tabla D-16

Pregunta 6. Participa y Hace Uso en la Selección de los Materiales que se Utilizan para el Trabajo con el Personal que Usted Remite.

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
3	12	9	17	41	7	29	22	41
NS /NR = 1								

Tabla D-17

Pregunta 7. Importancia de que el Colegio cuente con un Servicio Psicopedagógico.

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
15	0	26	0	41	37	0	63	0
NS /NR = 1								

Tabla D-18

Pregunta 8. Conocimiento de los Servicios que Ofrece el Servicio Psicopedagógico.

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
12	3	18	13	46	26	7	39	28
NS /NR = 1								

Tabla D-19

Pregunta 9. Ha Remitido Usted a sus Alumnos al Servicio Psicopedagógico con Fines de Diagnóstico y Tratamiento en Casos de:

Adaptación Escolar y/o familiar:

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
4	9	14	11	38	11	24	37	29

Presuntos Trastornos Psicológicos:

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
2	11	12	13	38	5	29	32	34

Tabla D-20

Pregunta 9b. Ha Participado en el Proceso.

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
3	11	14	11	39	8	28	36	28

Tabla D-21

Pregunta10. Se ha Asesorado del Servicio Psicopedagógico sobre Temas Psicológicos tales como:

	DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
	Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
	SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
Problema Edad Evolutiva	4	9	15	11	39	10	23	38	28
Aprendizaje	3	10	12	14	39	8	26	31	36
Inadaptación	3	10	10	16	39	8	26	26	41
Grupos	4	9	10	16	39	10	23	26	41
Metodologías Didácticas	1	12	3	23	39	3	31	8	59
Otro	8	7	28	7	50	16	14	56	14

Tabla D-22

Pregunta11. Le Gustaría que el Servicio Psicopedagógico Ofreciera Algún otro Tipo de Servicio

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
8	7	20	7	42	19	17	48	17

Tabla D-23

Pregunta 12. Experiencia en la Utilización del Servicio Psicopedagógico

DATOS BRUTOS							PORCENTAJES					
Directivos			Profesores			TOTAL	Directivos			Profesores		
B	R	M	B	R	M		B	R	M	B	R	M
7	7	1	12	13	2	42	17	17	2	29	31	5

Tabla D-24

Pregunta 13. El Servicio Psicopedagógico Trabaja en Equipo

DATOS BRUTOS					PORCENTAJES			
Directivos		Profesores		TOTAL	Directivos		Profesores	
SI	NO	SI	NO		SI	NO	SI	NO
10	4	9	16	39	26	10	23	41
NS/NR = 3								

**RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS PROFESIONALES DEL
SERVICIO PSICOPEDAGÓGICO**

Tabla D-25

	DATOS BRUTOS	PORCENTAJE
1. Sexo	2	100
2. Edad Irrelevante	2	100
3. Importancia Religión	2	100
4. Importancia Universidad		
No es relevante	2	100
5. Importancia Post-grado		
Si	1	50
No	1	50
ORIENTACIÓN FAMILIAR		
6. Experiencia Previa		
No	1	50
Indiferente	1	50
7. Nivel Socio cultural		
Si	2	100
No	0	0
8. Cuenta el departamento con una coordinadora general?		
Si	2	100
No	0	0
9. Profesionales en el servicio		
Si	2	50
Trabajo Social	2	50

Tabla D-26

Pregunta10. El Servicio cuenta con :

	DATOS BRUTOS			PORCENTAJES	
	SI	NO	TOTAL	SI	NO
OBJETIVOS	2	0	2	100	0
FUNCIONES	2	0	2	100	0

Tabla D-27

Pregunta11. El Servicio con Respecto a otros Departamentos, se Considera:

	DATOS BRUTOS			PORCENTAJES	
	SI	NO	TOTAL	SI	NO
AUTÓNOMO	1	1	2	50	50
CONFIABLE	2	0	2	100	0
INNOVADOR	2	0	2	100	0
DEDUCTIVO	2	0	2	100	0

Tabla D-28

Pregunta12. Aportes del Servicio Psicopedagógico

	DATOS BRUTOS			PORCENTAJES	
	SI	NO	TOTAL	SI	NO
SELECCIÓN ALUMNOS Y OTROS	2	0	2	100	0
ORIENTACIÓN PROFESIONAL	2	0	2	100	0
SEGUIMIENTO	2	0	2	100	0
INTEGRACION	1	1	2	50	50

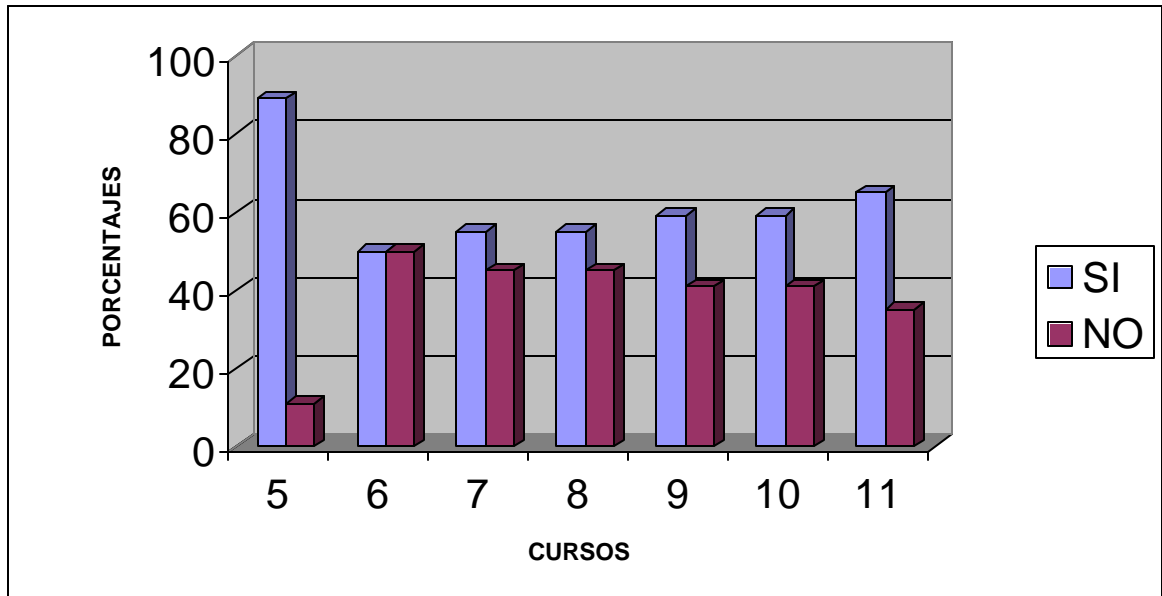
ANEXO E

FIGURAS SIGNIFICATIVAS

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A ALUMNOS

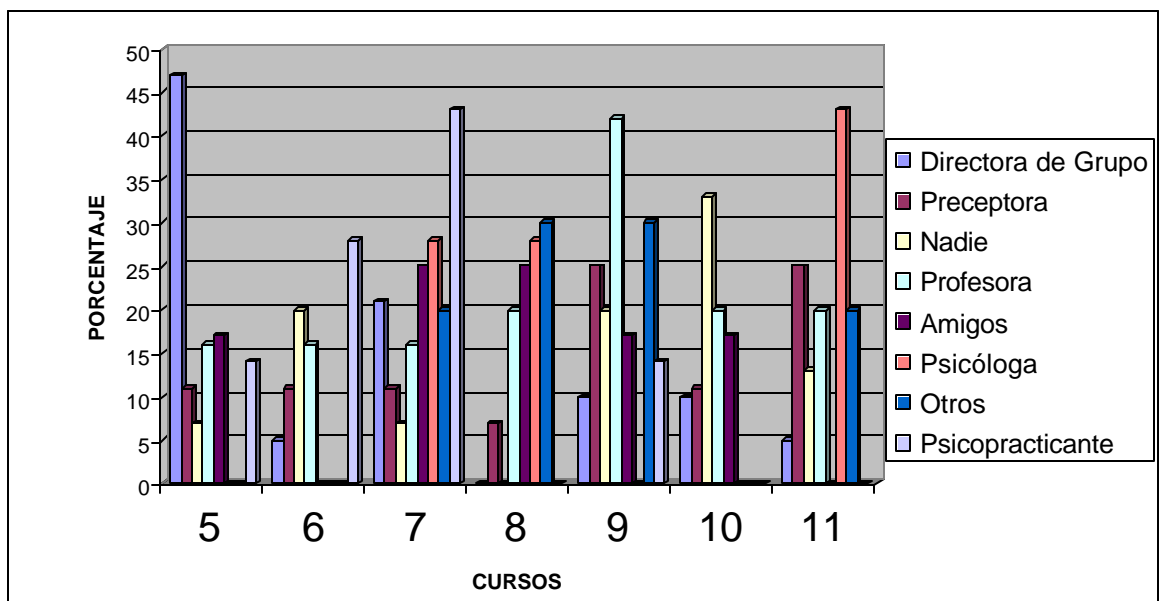
Figuras E-1

Pregunta 3a. Cuando Usted tiene Alguna Dificultad, Acude a Alguna Persona del Colegio que le Pueda Ayudar?



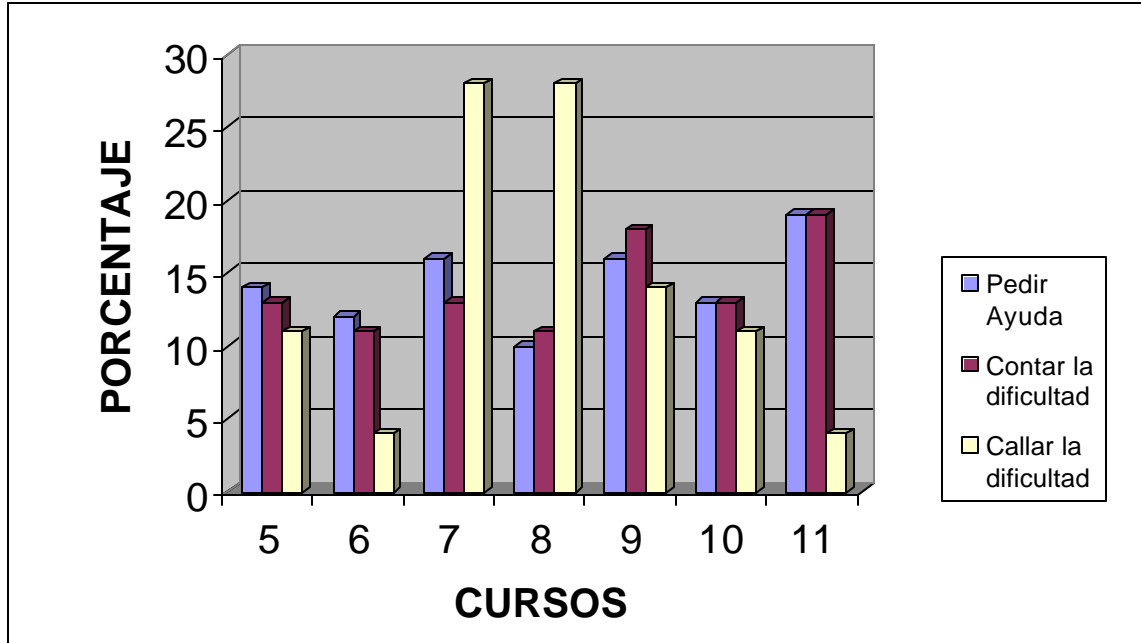
Figuras E-2

Pregunta 3b. A Quien Acude?



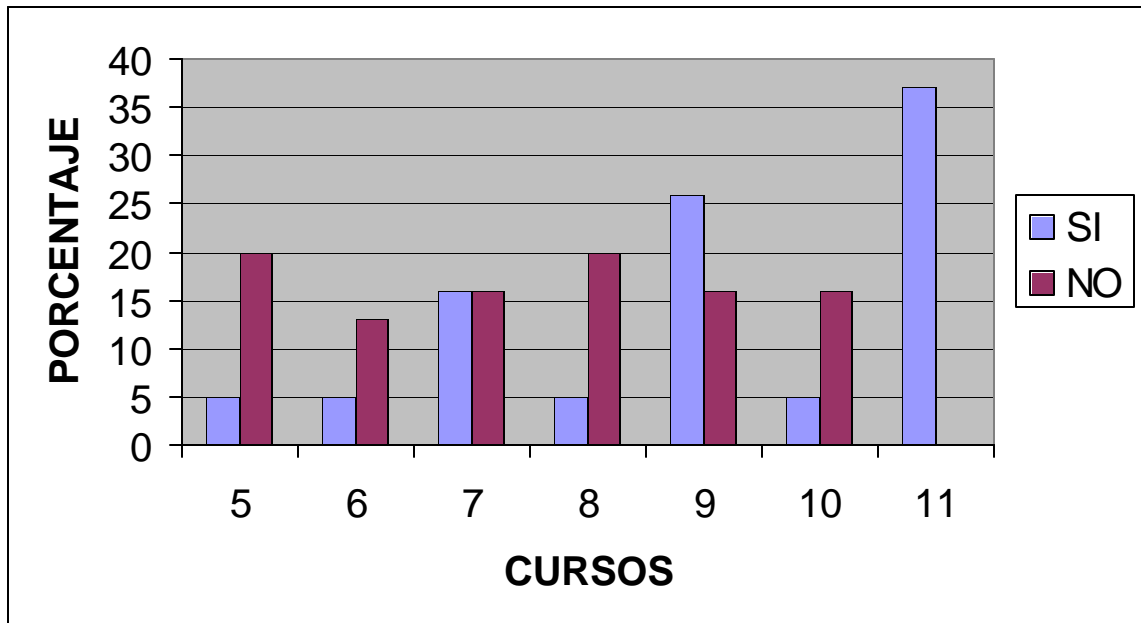
Figuras E-3

Pregunta 6. Si a Usted se le Presenta Alguna Dificultad, su Acción a Seguir Sería:

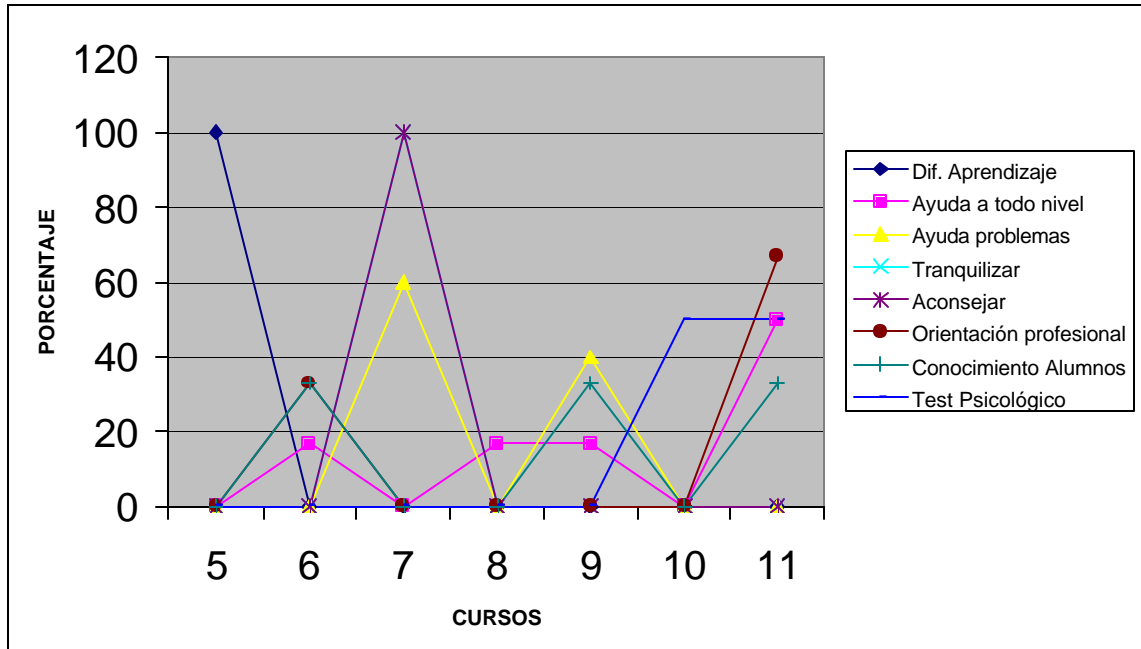


Figuras E-4

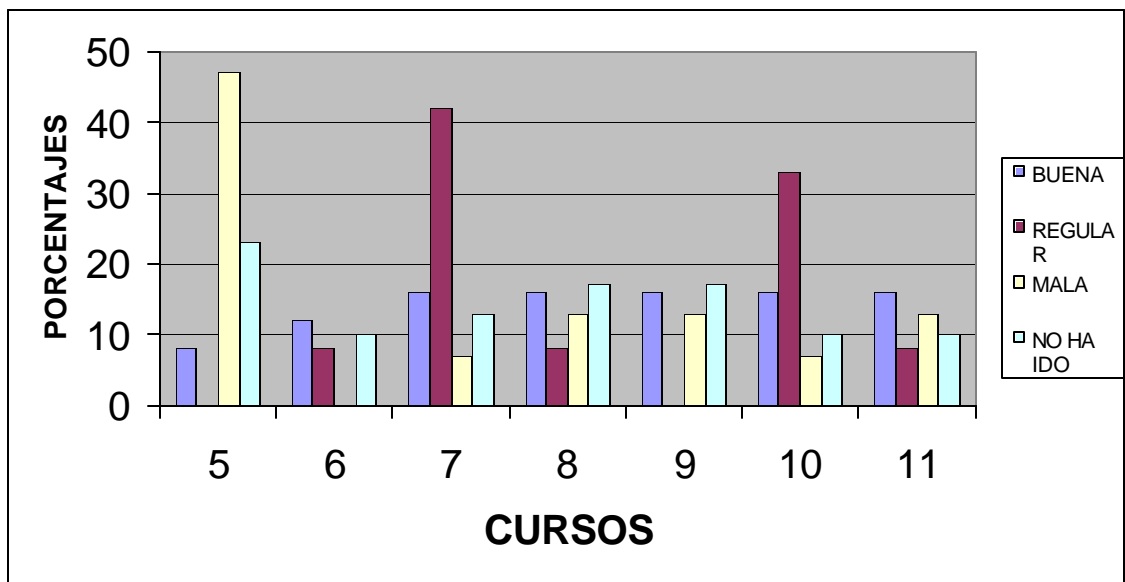
Pregunta 9a. Conoce Usted los Servicios que Ofrece el Servicio Psicopedagógico del Colegio?



Figuras E-5
Pregunta 9b. Cuáles?



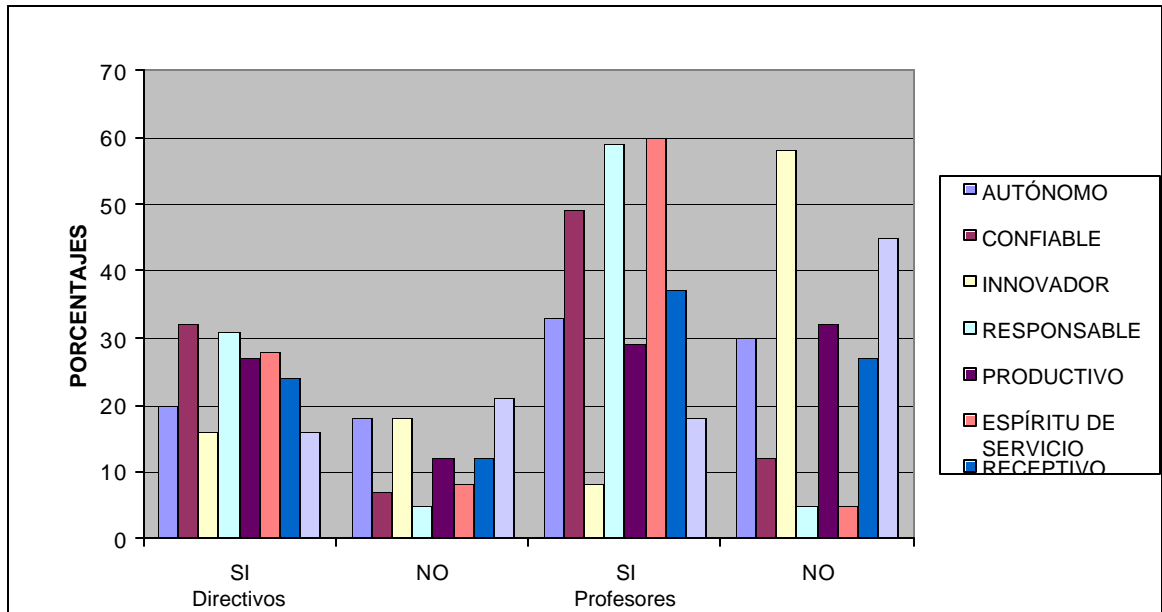
Figuras E-6
Pregunta 12. Cómo ha Sido su Experiencia en los Casos Mencionados Anteriormente?



RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A DIRECTIVOS Y PROFESORES

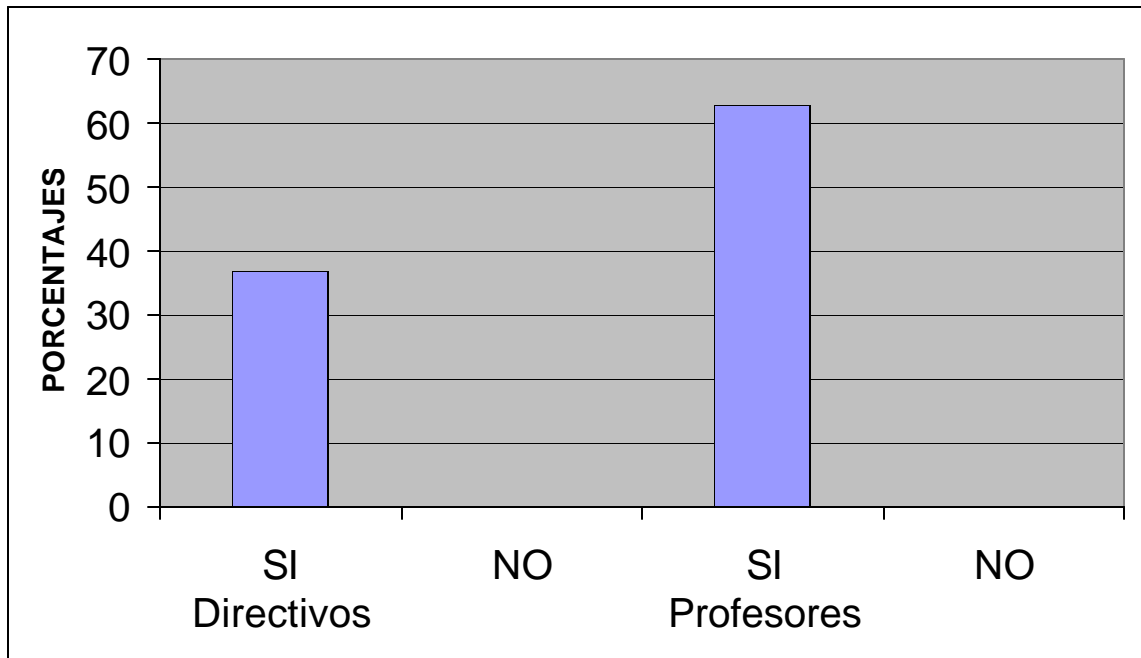
Figuras E-7

Pregunta 5. Considera el Servicio Pedagógico



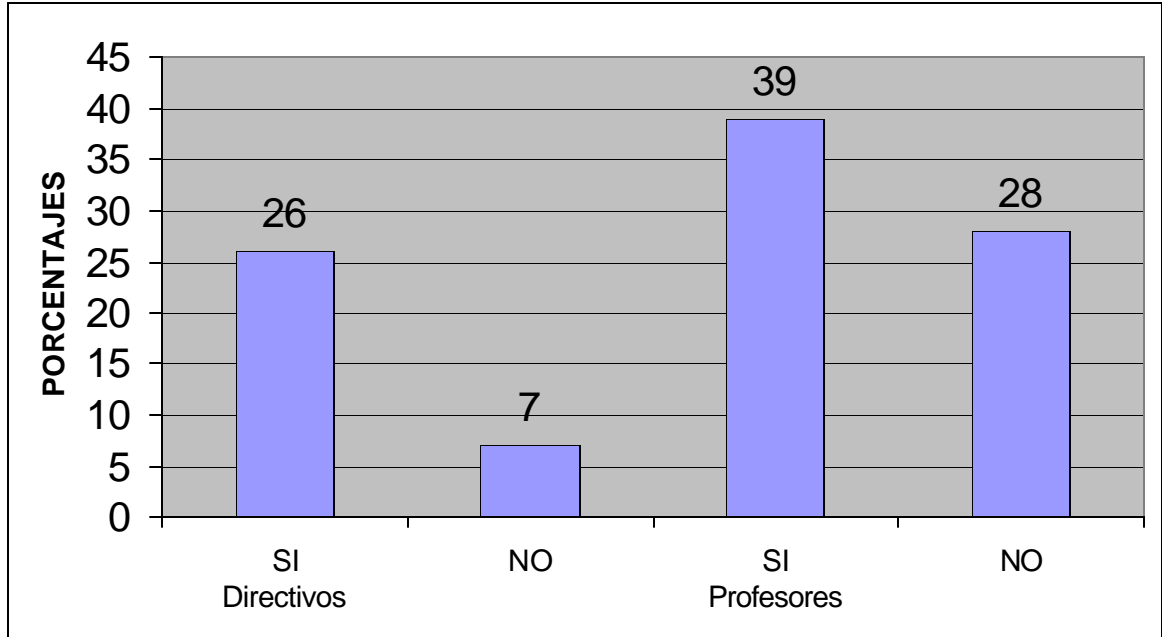
Figuras E-8

Pregunta 7. Considera Usted Importante que el Colegio Cuento con un Servicio Psicopedagógico?



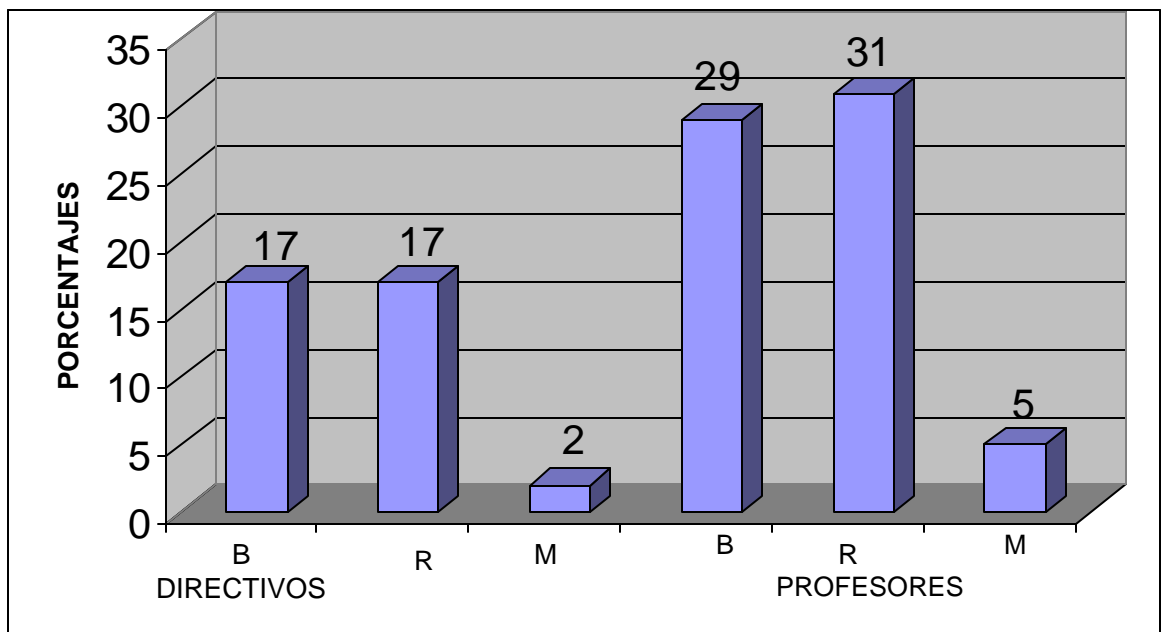
Figuras E-9

Pregunta 8. Conoce Usted los Servicios que Ofrece el Servicio Psicopedagógico del Colegio?



Figuras E-10

Pregunta 12. Si ha Utilizado los Servicios del Servicio Psicopedagógico, su Experiencia en los Casos Mencionados Anteriormente ha Sido?



ANEXO F

CUADRO DE COMPARACIONES MEDIANTE CHI CUADRADO PARA EL CUESTIONARIO DE ALUMNOS

En la pregunta 3a, el Chi es de 9.326 siendo significativo a favor de 5° que es el curso que acude significativamente a pedir ayuda.

En la pregunta 3b, el Chi es de 8.426 siendo significativo a favor de la preceptora.

En la pregunta 4, el Chi es de 12.326 siendo significativo a favor de lo familiar donde se presenta el menor número de dificultades.

En la pregunta 5, el Chi es de 16.324 siendo significativo a favor de la preceptoría y donde menos se acude es a la rectoría.

En la pregunta 7, se presentan diferencias significativas tales como:

- En relación a los problemas emocionales de Chi 2.326 a favor de la preceptora.
- En cuanto a los problemas personales hay diferencias significativas (Chi = 11.326) a favor de buscar ayuda en la preceptora y directora de grupo.
- Con respecto a los problemas sociales el Chi fue de 17.326 a favor de la búsqueda de ayuda con la preceptora.
- En lo académico existen diferencias significativas a favor de buscar ayuda en el profesor y del director del grupo (Chi = 10.326).

En la pregunta 9, se halló que si hay diferencias significativas (Chi = 10.326).

En la pregunta 12, existen diferencias significativas a favor de una buena experiencia en la utilización de los Servicios Psicopedagógicos (Chi=14.310).

**CUADRO DE COMPARACIONES MEDIANTE CHI CUADRADO PARA EL
CUESTIONARIO DE PROFESORES Y DIRECTIVOS**

En la pregunta 5, no hay diferencias significativas ($\text{Chi} = 2.625$).

En la pregunta 7, existen diferencias significativas a favor de que Si se considera importante que el colegio cuente con un Servicio Psicopedagógico ($\text{Chi} = 39.426$).

En la pregunta 8, en cuanto al conocimiento de los servicios que ofrece, se halló que el Si conocerlos, presenta diferencias significativas ($\text{Chi} = 16.315$).

En la pregunta 9, no hay diferencias significativas entre el Si y el No de haber remitido a alumnos al Servicio Psicopedagógico con fines de diagnóstico y tratamiento ($\text{Chi} = 1.376$).

En la pregunta 10, no se presentan diferencias significativas ($\text{Chi} = 0.893$).

En la pregunta 12, no se presentan diferencias significativas en sus respuestas de buena, regular y mala, con un $\text{Chi} = 2.823$.

En la pregunta 13, específicamente en Directivos, no hay diferencias significativas entre el Si y el No de que el Servicio Psicopedagógico trabaje en equipo ($\text{Chi} = 3.246$). Por su parte, en lo que respecta a los Profesores hay diferencias significativas a favor del No ($\text{Chi} = 11.386$).