

IDENTIFICACION DE LOS MECANISMOS DE SENSIBILIZACION PARA MAESTROS Y ALUMNOS HACIA UN MODELO DE MEJORA CONTINUA.

Susana Jiménez Vidal, Magali Cárdenas Tapia y
Guadalupe Salinas Castillo.
ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y
ADMINISTRACION
UNIDAD TEPEPAN

RESUMEN

La presente investigación se planteó como objetivo explorar y describir cómo es el contexto escolar de una escuela de educación superior para encontrar los motivadores que incitaran a los maestros y alumnos a adoptar conductas, creencias y estrategias concretas y sistemáticas que intervengan en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que les permitiera mejorar continuamente su actuación. Para tal efecto se diseñó un modelo de intervención en la cultura organizacional de la escuela que propicie el cambio conceptual y comportamental necesarios para adoptar procesos y procedimientos de control de calidad aplicados a la enseñanza y al aprendizaje.

ABSTRACT

The aim of this research is to explore and describe how the higher school context is, in order to find motivators that will incite teachers and students to adopt concrete and systematic conducts, beliefs and strategies to develop the teaching and learning process that will let them to improve their performance. For this purpose it was designed an intervention model of the school organization culture that will propitiate the conceptual and behavioral change, essential to adopt quality control process and procedures applied to the teaching and learning process.

El presente trabajo es una síntesis de una investigación realizada en dos años y medio (1997,98 y 99) cuyo objetivo fue explorar y describir cómo es el contexto escolar de la ESCA (Tepepan) para encontrar los motivadores que incitaran a los maestros y alumnos a adoptar conductas, creencias y estrategias concretas y sistemáticas aplicables al proceso de enseñanza y de aprendizaje que les permitiera mejorar continuamente su comportamiento, profesional en el caso de los profesores y cognitivo en el caso de los estudiantes. El comportamiento educativo constante, con mayor arraigo en la comunidad escolar y con mayor significado para sus recursos humanos, es un reflejo de la cultura organizacional forjada por la comunidad escolar y se manifiesta en las costumbres, actitudes, aptitudes y

valores, el propósito de este artículo es dar a conocer la complejidad inmersa en el proceso que conduce a determinar los factores (valores, costumbres, actitudes y aptitudes sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje) que componen la cultura organizacional de la escuela y los mecanismos que, hipotéticamente, promoverían la sensibilización de alumnos y maestros sobre procesos y procedimientos de mejora continua como norma de vida aceptada voluntariamente. En la actualidad una tendencia preponderante de la orientación educativa es que, en el interés de todos debe ocupar un lugar estelar los programas educativos y la labor académica, dejando de ser éstas actividades informales y periféricas al currículum, sin repercusiones en su desenvolvimiento escolar (Watts, citado en Rodríguez, M., 1991). En su conceptualización más amplia, la orientación es un proceso que se origina en las bases idiosincráticas de las políticas educativas dictadas por los gobiernos de la nación, sin embargo su operación adopta diferentes formas y persigue diferentes fronteras a partir de la interpretación que las personas u organización hacen de dichas políticas y de los enfoques teóricos psicopedagógicos escogidos. Pero aún cuando los lineamientos formales estén claramente esclarecidos, la naturaleza psicosocial del comportamiento humano muestra claras evidencias de que el fenómeno educativo se torna complejo en la medida en que cada sector imprime su propio sello y en la medida en que el movimiento socioeconómico afecta el desarrollo social. La orientación educativa es una cuestión de la cultura organizacional forjada por la comunidad escolar y se manifiesta en las costumbres, actitudes, aptitudes y valores que se pueden identificar en ella. (Henao, G., 1993, Galván, Hernández, Morales y Jiménez, 1998, Mc.Donald, J. Y Piqqott, J., 1993, Trinidad de Jesús, F., 1992). Podemos entender el tipo de orientación educativa prevaleciente en la escuela, en la medida en que se pueden identificar en los planes y programas que se implementan en las escuelas, desde el nivel elemental hasta el que nos ocupa en este documento, las directrices psicopedagógicas que pretenden garantizar que los alumnos adquieran los conocimientos necesarios para desempeñarse como seres humanos, profesionistas y ciudadanos y, en otra dimensión, en la medida en que el Plan Nacional de Desarrollo hace notar las expectativas socioeconómicas que la nación tiene de la formación que los alumnos han adquirido en su educación. La resultante, no sólo nacional sino internacional, es que existen grandes problemas de actuación en los contextos educativos que deben ser atendidos, por lo que es necesario reorientar las bases teórico-metodológicas que los sustentan para abatir dificultades tan graves como (Revista Universidad, 1995, pag.95):

- La matrícula, cada vez más creciente, de las carreras socio-administrativas (especialmente en las carreras de Derecho, Contabilidad y Administración) que abarca más del 50% de los

ingresos en el nivel superior en comparación con las demás carreras relacionadas con las demás áreas del conocimiento (física, química y matemáticas que absorben el 2% de la demanda; las ciencias agropecuarias y de humanidades que han ido decreciendo su ingreso ya que sólo abarcan el 3% respectivamente de la demanda; las que desarrollan conocimientos de orden tecnológico, que son solamente el 17.2% de la matrícula de ingreso y el .3% en el universitario tecnológico y el 9% de educación normal y a pesar de que la ingeniería, tecnología y áreas de la salud han incrementado gradualmente su participación) que poco favorece al crecimiento socioeconómico del país.

- Por otro lado, los índices de reprobación y deserción escolar que se manifiestan en grados alarmantes, Otros factores de naturaleza psicológica y pedagógica propia de la etapa de desarrollo o los estilos de aprendizaje que los alumnos de las universidades manifiestan y de los estilos de enseñanza que los maestros adoptan según sus circunstancias administrativas, sociales y formación. En el caso del sistema de educación superior en particular, se requiere de mecanismos que sean capaces de atender las demandas de una sociedad que, al entrar a un mundo de alta competitividad y de gran cambio tecnológico, requiere de egresados del nivel superior capaces de actuar en situaciones productivas diferentes de las tradicionales.
- Estos últimos inciden directamente en la calidad educativa, que es otro punto problemático en las escuelas otorga el apoyo económico más grande comparado con el destinado a la formación, actualización y profesionalización del profesorado y al dirigido a la concentración y evaluación de programas de investigación para elevar la calidad educativa; así como los otorgados al sistema de estímulos al personal y a los alumnos destacados lo cual implica un retroceso en las acciones realizadas para implantar mejoras en la calidad ya que se pierde de vista que el recurso humano es el factor más importante para el mejoramiento continuo y para obtener calidad en el producto. (Mariño, H., 1993; McDonald, J., 1993, Larios J., 1993)
- En otro sentido, los currículum de las escuelas mayoritariamente son rígidos, por ende, los planes y programas también los son lo cual oprime los intentos por implementar reformas educativas que hagan de la calidad una forma de vida y parte de la cultura prevaleciente en la organización. (Henao, G., 1993, Op.Cit.). En otros tiempos la educación estaba definida en relación del dominio de contenidos de un

determinado campo cognoscitivo y sus respectivas traducciones en habilidades y destrezas sobre un puesto ocupacional específico por lo que un currículum rígido era altamente satisfactorio; pero, a raíz del acelerado crecimiento de la tecnología y explosión científica, la educación con calidad esperada hoy en día se refiere tener conocimientos comprendidos, que pueda generalizar, profundizar o adaptar a las situaciones, y la capacidad de entenderse como parte de un grupo social, a la que tiene que servir como experto y como integrante eficaz. (Gómez, J, Smith, M y Valle, A., 1990, pag.25; CONCANACO-SECOFI, Op.Cit., Soon F., 1992),

- Otro de los asuntos fundamentales que las escuelas de educación superior, todavía no pueden esclarecer del todo son los procedimientos de relación de las universidades con el mercado laboral, siendo este el contexto más importante al cual hay que dar respuesta a sus demandas, si éste es concebido como el cliente externo de nuestros productos de enseñanza (Sirvanci, M., 1996; Griffiths, D., 1992), o sea los alumnos. Las nuevas formas de producción (flexibles) y con énfasis en la satisfacción del cliente, requieren, de los profesionales, el desarrollo de habilidades que les permitan construir conocimientos y desarrollar respuestas originales a los problemas particulares que se presentan actualmente en los campos de trabajo y que en el futuro serán más diversos, complejos y emergerán con rapidez sorprendente esperando respuestas inmediatas. (CEPAL-UNESCO, 1992; BANCO MUNDIAL, 1995; OECD, 1996, Soon F., 1992). y por último,
- El problema que implica la lenta renovación del marco jurídico que permite a los hallazgos de investigación, le den solidez y continuidad a los cambios exitosos implementados a partir de ellos en las escuelas.

Cuando estudiamos los anteriores aspectos obtenemos el perfil del sistema educativo al cual pertenecemos, de tal suerte que, la labor específica de los investigadores y la comunidad escolar es construir el puente entre ésta cultura y la cultura terminal (cultura de calidad). La transición de la situación "A" hacia la situación "B" implica forzosamente: a) un proceso de cambio (comportamental y conceptual) de toda la comunidad escolar, b) trabajo en equipo eficiente (trabajo colegiado e interdisciplinario) principalmente y como acción inicial por parte de los maestros para construir significados compartidos sobre las metas, c) esfuerzo adicional para romper antiguas concepciones y paradigmas (romper resistencias al cambio), d) presiones (naturales o provocadas) que empujen el



proceso hacia la meta y e) mucha fortaleza para soportar el stress y las fricciones que provoca intentar tener una comunicación clara y duradera, así como el sentimiento de pérdida que provoca el abandonar antiguos valores y creencias obtenidas con mucho esfuerzo. En los puntos expuestos antes es donde incide el proyecto de investigación, cuyas características se reportan en este documento, para proponer un modelo que permita, a pesar del panorama, la posibilidad de intervenir en la cultura organizacional de las escuelas; encontrando brechas, incongruencias e incoherencias en la vida académica y administrativa de la escuela, para que desde dentro se encuentren soluciones a los problemas, pertinentes, posibles y ecológicamente viables de ser administradas.

Características del modelo de intervención.

El documento que presentamos describe los esfuerzos de investigación, de un grupo de profesores, a través de buscar los caminos que permitan re-orientar las acciones académicas de la ESCA o de cualquier escuela de educación superior hacia los lineamientos de la calidad total, en particular de la mejora continua. (Benesch, A., 1997, Inspectorado de su Majestad, 1992, Larios J., 1993). Es un hecho la incongruencia y la incongruencia en la cual se mueven los sistemas educativos, lo cual impide que los profesores y alumnos tengan un ambiente propicio para que su labor sea satisfactoria, es así que ya no es suficiente tratar de resolver los problemas escolares con la implantación obligatoria o no de innovaciones externas o adaptadas, las propuestas educativas necesitan forzosamente de un contexto organizado (cambio cultural y filosófico) para cumplir con sus preceptos y con actividades que apoyen las teorías psicopedagógicas subyacentes en un continuo a largo plazo (administración y financiamiento), de otra manera la imposición y la aplicación parcial o interpretada de las propuestas resultan ambiguas e inexplicables para docentes y alumnos. (Fullan, 1991, CONCANACO-SECOFI, 1992; Lerche, S., 1995, Baena, G., 1992, Oria, V., 1995, Remedi, E., 1995, Yudof, M., y Busch-Vishniac, I., 1996, Henao, G., 1993, Larios J., 1993). En primer término sugerimos someter a los sistemas escolares a un proceso de reorganización propia donde las propuestas de transformación surjan de las bases y sean apoyadas por las autoridades, pero este complejo movimiento requiere la construcción de una visión cuyo significado compartido reúna las voluntades de todos los integrantes de la comunidad escolar y de un proceso de planeación que prevenga las fallas en lugar de que estas sean remediadas. (Fenwick, W. y Hill, J., 1995, Remedi, E., 1995 Op.Cit., Oria, V., 1995). Estas características únicamente las podemos desarrollar en un clima propicio, por lo tanto es indispensable que se conozcan las percepciones de los colaboradores en relación con los diversos factores de la organización que afectan el nivel motivacional de los trabajadores y

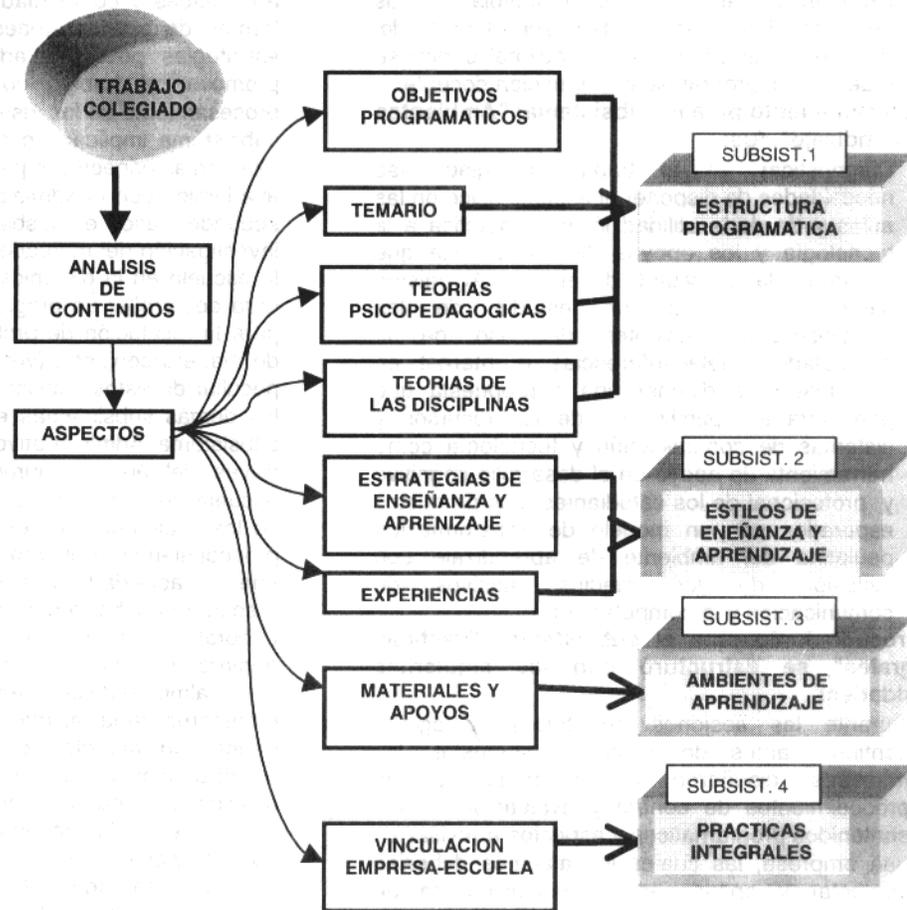
trazar planos de acción que promuevan los factores de satisfacción y que minimizan las causas de insatisfacción de los trabajadores. (WISDOM,1997). Para tal fin se determinó que el generador de esta actividad debía ser el trabajo conjunto, cooperativo y consensual de los maestros, partiendo del principio de que en sus manos está la conformación de la cultura en su escuela y de la premisa de que ésta depende de lo que los maestros piensan y hacen. (WISDOM, 1997, Op.Cit., Galván,M., Hernández ,A., Morales,A. y Jiménez, S.,1998) La labor de intercambiar ideas, experiencias y de diseñar, aplicar y evaluar alternativas de solución a los problemas en el salón de clase o en el ambiente exterior a éste, supone un esfuerzo colegiado, con procedimientos específicos, actuaciones sistemáticas, periódicas y evaluadas. Así se diseñó el núcleo central del modelo de intervención que denominamos "Trabajo colegiado" y que es una variante de las juntas de academia que tradicionalmente se llevan a cabo en las escuelas, la diferencia estriba en los propósitos, duración y actividades. Los maestros, al trabajar comunitaria e interdisciplinariamente deben hacer acciones de reflexión y análisis sobre cualquier cosa involucrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus características epistemológico, psicopedagógico y ambiental exclusivamente. Su duración en tiempo efectivo no puede estar determinada pero si, es indispensable que sea la racionalmente necesaria para acabar las actividades con el máximo de eficiencia y eficacia, es decir para tener una producción alta y de calidad; estos se representan en la figura No.1 como sigue:

ANÁLISIS DE CONTENIDOS



El análisis de contenidos es un proceso con varias vertientes de reflexión, no sólo es un movimiento del pensamiento sino que es un sistema de producción académica, la cual contempla los aspectos (insumos) que se ven en las figuras 2 y 3. y que se agrupan en cuatro bloques que hemos denominamos subsistemas del sistema de "Trabajo Colegiado".

Figura 2.- Sistema para el trabajo colegiado.



Cada bloque tiene un conjunto de procedimientos concretos y sus respectivas especificaciones de los resultados esperados, cada procedimiento fue diseñado sobre la base de los principios psicopedagógicos constructivistas, para buscar la cobertura de la competencia disciplinaria y para cumplir con los estándares de calidad acordados para el caso.

Al subsistema de "Estructura Programática" se le asignó el procedimiento de:

- Realizar el análisis de contenido de los programas a través de la técnica de mapas conceptuales, entregando como productos el mapa de cada unidad programática señalando en ellos las parcelas del conocimiento identificadas, la secuenciación didáctica y la instrumentación pertinente. El análisis se realiza en un taller denominado "Taller de manejo de programas". Los mapas son utilizados posteriormente para guiar a la academia en el trabajo colegiado de las juntas que se realizan a través del semestre y para que los maestros, aún los que no participan

y los que son de nuevo ingreso, conozcan exactamente cual el avance y contenido que deben enseñar y las relaciones, métodos, técnicas u otros procedimientos que se acordó serían los que los alumnos deberían aprender.

Al subsistema de "Estilos de Enseñanza y Aprendizaje" se le diseñó el siguiente procedimiento:

- Se diseñó y aplicó un instrumento que detecta los estilos de enseñanza de los maestros para hacer un estudio comparativo con los lineamientos constructivistas para el perfil del maestro. Paralelamente se realizó la misma actividad pero, para detectar los estilos de aprendizaje de los alumnos tanto por lo que se refiere a las habilidades cognitivas como metacognitivas de tal manera retroalimentar a los profesores sobre la forma de aprender de los alumnos a su cargo. Los datos obtenidos sirvieron de base para hacer la estructura del programa de capacitación y actualización en docencia de la escuela y para retroalimentar en

el trabajo colegiado la discusión sobre las experiencias en el trabajo cotidiano. Los productos que se obtienen deben ser el perfil del docente en la cultura organizacional donde se mueve y los programas de formación docente.

El procedimiento para el subsistema: "Ambientes de aprendizaje", fue:

- Diagnosticar en el trabajo colegiado las necesidades de disponer el espacio físico en las aulas y de darle utilidad lógica y práctica a la tecnología y los apoyos didácticos para que apoyaran la actividad docente. Al mismo tiempo se realizó un estudio de las investigaciones recientes del uso de la computadora, teleconferencias e internet en particular para diseñar una propuesta que permitiera la optimización de los recursos y sistemas de comunicación y tecnología como herramienta de apoyo en el desarrollo cognitivo y profesional de los estudiantes. Los productos esperados son un modelo de transformación paulatina del ambiente de aprendizaje con inclusión de los medios masivos de comunicación y la computadora.

El procedimiento para el subsistema "Prácticas Integrales" se estructuró con las siguientes actividades:

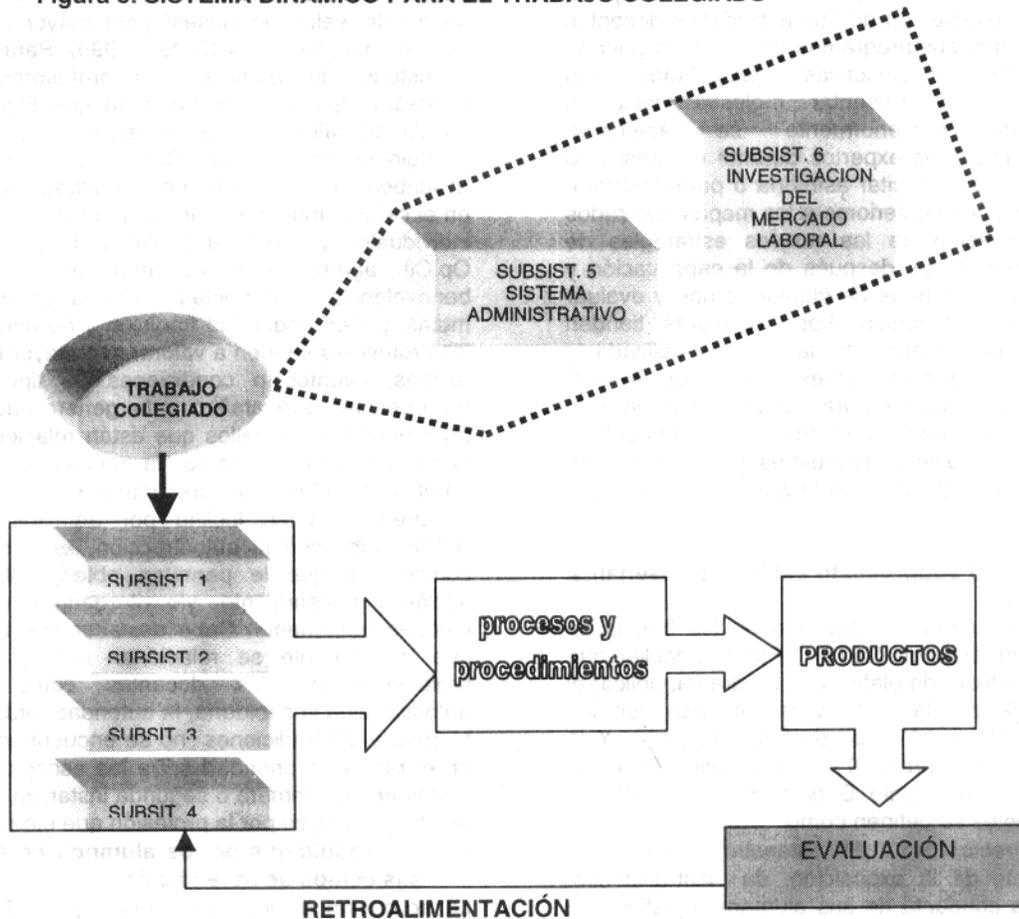
- Durante las sesiones del trabajo colegiado continuo, antes de iniciar el semestre, los maestros diseñaron un programa y los procedimientos de control y evaluación de los contenidos programáticos y aspectos a revisar en una empresa, las cuales los alumnos deberían contactar y apoyar en la resolución de un problema pertinente a los temas de estudio. Los productos que se tienen que obtener son el diseño y evaluación de la práctica por parte de los docentes.

Existen dos subsistemas colaterales que se diseñaron para servir de apoyo al trabajo colegiado estos son: el subsistema "Administrativo" y el de "Investigación Empresa-Universidad". El procedimiento del primero

implica la necesidad de sensibilizar e involucrar a las autoridades y comunidad escolar restante sobre las formas de apoyar maestro y alumno sobre las estrategias político - administrativas que permitan promover el trabajo colegiado y el desarrollo y procesamiento de los insumos. Los productos de este subsistema implican un programa administrativo con estrategias específicas para compatibilizar el proyecto académico con el administrativo de la escuela. En el segundo caso, el subsistema relacionado con la investigación del mercado laboral y de la inserción de la escuela en la dinámica laboral de los empresarios para desarrollar un programa de asesorías y apoyos para la resolución de problemas en la microempresa de manera conjunta. (ver figura 3) Una característica peculiar de estos subsistemas es que la relación con los demás subsistemas es indirecta. En el caso del subsistema Administrativo, la relación se produce a través del aparato burocrático con que cuenta la escuela, los canales de comunicación y distribución de los cuales dispone el sistema administrativo y los procedimientos y lineamientos gubernamentales que rigen la actividad jurídica de la escuela. Por lo que respecta al subsistema de Investigación del Mercado Laboral, el procedimiento que se diseñó está enmarcado en un proyecto de investigación especialmente desarrollado para este fin y dirigido por profesores de la misma institución. El sistema en sí, denota un modelo de intervención en la cultura organizacional de la escuela, que desarrolla todas sus actividades alrededor y en apoyo de los responsables del proceso de enseñanza y de aprendizaje, el docente y el alumno. La planeación de las actividades que sustentan todo el modelo y que requiere ser estratégica, está contemplada implícitamente en los procedimientos estructurados para el "Trabajo colegiado" y cada procesamiento tiene sus especificaciones para ser evaluada en cada sesión de análisis, de manera que los dos procesos, el de planeación y evaluación son continuos.



Figura 3. SISTEMA DINÁMICO PARA EL TRABAJO COLEGIADO



RESULTADOS

Las actividades para explorar y describir las características de la cultura organizacional se estructuraron bajo la siguiente premisa:

HI si se identifican las características culturales de la organización académica (costumbres, actitudes, aptitudes y valores) de los profesores y alumnos de la ESCA TEPEPAN a través de los procedimientos marcados en el modelo de intervención propuesto, entonces se pueden esbozar mecanismos de sensibilización en la comunidad escolar hacia el mejoramiento continuo de sus quehaceres cotidianos con un alto índice de probabilidad de éxito en la obtención de los productos esperados (proceso de enseñanza y aprendizaje).

La cual se aceptó ya que las exploraciones realizadas y los instrumentos aplicados para describir la cultura organizacional nos permitieron obtener un panorama de las intervenciones que habría que hacerse en la organización escolar para proporcionarle a la comunidad escolar estrategias, procesos,

procedimientos y controles de calidad concretos que adoptaran con facilidad para mejorar continuamente su trabajo cotidiano.

Con respecto al subproyecto trabajo colegiado y estructura académica. Estos subproyectos están íntimamente ligados ya que por un lado se analizan las características de los docentes como participantes de un equipo de trabajo y por otro lado se les involucra en la dinámica que se considera deben seguir para lograr alcanzar estas características en su máxima expresión. Las actividades que se observaron para cada subproyecto y se obtuvieron resultados fueron, los talleres de manejo de programas y la aplicación de los instrumentos de estilos de enseñanza y aprendizaje. Los datos obtenidos se describen a continuación.

- **Talleres del manejo de programas.**

A partir de esta observación de la actuación de los docentes de 7 academias en 25 talleres se encontró que: Los docentes que participaron en el taller a diferencia de los que no lo tomaron, presentaron

actitudes de cooperación para elaborar el trabajo de planeación y evaluación de sus actividades docentes y reestructuraron sus programas de estudio siguiendo las secuencias didácticas estipuladas sin cuestionarlas o presentar molestia hacia el procedimiento; posteriormente se acercaron voluntariamente a los expertos durante el transcurso del semestre para solicitar asesoría o para compartir reestructuraciones posteriores a los mapas realizados y en la aplicación de las nuevas estrategias de enseñanza adoptadas después de la capacitación y sobre las nuevas formas de planear, dirigir y evaluar su quehacer pedagógico. Los profesores tienden también a ser voceros de la técnica utilizada y comparten con otros profesores su experiencia en el taller y contagian a otros para que participen en ellos por lo que la asistencia a los mismos ha aumentado durante los tres últimos semestres y la solicitud de llevarlo con los expertos que llevan el procedimiento propuesto.

Con respecto al subproyecto estilos de enseñanza y aprendizaje.

Tomando en cuenta a definición de los Estilos de Enseñanza de Bennett (1979) " Forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos, es decir, el modo de llevar la clase. Y la propuesta de Flanders (1979) que clasifica los estilo de enseñanza en, Estilo Directo, Estilo Indirecto y Mixto. los cuales se definen como:

- **Estilo Directo** El maestro hace uso preferente de la exposición, da instrucciones, critica la conducta de sus alumnos y justifica su autoridad.
- **Estilo Indirecto** El profesor plantea preguntas, acepta y clarifica ideas y sentimientos de sus alumnos, anima a la participación, alaba y estimula.
- **Estilo Mixto** El profesor realiza en su práctica educativa una mezcla de los estilos indirecto y directo de enseñanza.

Se esperaba que los profesores de la carrera de Contaduría pública se inclinaran a tener un estilo directo de enseñanza y los profesores de Licenciados en relaciones Comerciales al estilo indirecto atendiendo la naturaleza de los contenidos que enseñan. Sin embargo se observó que más del 90% de los profesores tienen a utilizar el estilo indirecto y en grado extremo por lo que la actuación de los docentes de Contaduría pública contradicen la suposición teórica esperada. Por lo que respecta a los docentes de la carrera de LRC, si bien su tendencia hacia el estilo indirecto es la esperada, su poca demostración hacia la moderación de sus actitudes muestra evidencias de que la dirección pedagógica en el salón de clases de la mayoría de los docentes carece de control. En otro sentido también se pudo observar que existen incongruencias en los docentes de ambas carreras en cuanto a la forma de pensar y actuar para planear y evaluar sus clases lo

cual se refleja en la interacción con los alumnos dentro del salón de clases(para mayor información ver Jiménez, Gómez y Cortés, 1999). Para completar el estudio del perfil de los profesores se hizo necesario aplicar un instrumento que identificara la escala de valores de los docentes para lo cual se escogió el diseñado por Swchartz, cuyos datos se describen a continuación. Los resultados encontrados en el estudio muestran que de una lista de 30 valores individuales y universales elaborada por Schwartz, Op.Cit., agrupados en 10 categorías (autodirección, benevolencia, conformidad, estimulación hedonismo, metas, poder, seguridad tradición y de universalidad) las profesoras tienden a valorar con mayor énfasis los deseos, eventos o condiciones de tipo universal (preferencias que atañen a la generalidad social) , particularmente aquellos que están relacionados con la preservación y unión con la naturaleza. En cambio en el caso de los profesores varones se encontró que su preferencia se inclina por aquellos estímulos relacionados con la autodirección, es decir con las condiciones que le permiten obtener libertad, de acción y pensamiento, y/o otorgarla para dirigirse independientemente. Cabe destacar que los valores que mayormente se relacionan con el desarrollo profesional de los docentes como son: la autodisciplina la sabiduría, la autoridad orden social y respeto a las tradiciones no se encuentran ubicadas en el rango de prioridad entre las escogidas por los profesores en primera o segunda instancia, por lo que resulta paradójico por la profesión que ejercen.

• **Los resultados de los alumnos de acuerdo a sus estilos de aprendizaje.**

La aplicación de los instrumentos para detectar los estilos cognitivo y metacognitivo de aprendizaje de los alumnos reportaron que aparentemente existe una contradicción entre el estilo de aprendizaje que utilizan la mayoría de los estudiantes de la carrera de Contaduría Pública y el estilo que, según, Kolb es el que más frecuentemente se ha encontrado en los alumnos de otras instituciones internacionales que han presentado características de estudiantes y profesionistas exitosos. Se concluye entonces en que es necesario realizar un estudio que determine las causas de esta discrepancia.(ver Jiménez, Salinas y Cárdenas, 1998)

El análisis de los resultados del estilo metacognitivo de los alumnos muestran que la mayoría de ellos utiliza preponderantemente como estrategia de aprendizaje aquellas que son consideradas de asociación, como el resumen, la repetición, el subrayado y copiar. Las estrategias de reestructuración difícilmente las ocupan y cuando las llegan a realizar son de significado externo como las imágenes y o código. La única estrategia que utilizan de significado interno, que es compleja, es la lectura pero sin que se acompañe de alguna actividad de reestructuración relacionada con la organización como clasificar o formar categorías. Algunas veces llegan a formar categorías cuando realizan cuadros

sinópticos que es la única estrategia que realizan relacionada con la reestructuración.

El subsistema de Ambientes de Aprendizaje y Prácticas integrales no está concluido en su totalidad por lo que no se considera pertinente incluir en este documento los avances obtenidos.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos en la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- La propuesta presentada en este trabajo es original desde su conceptualización porque es derivada de las aportaciones de la psicopedagogía sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, diferentes a las tradicionales y que se retoman en este proyecto para ser transformadas en acciones con pertinencia al contexto real.
- Aplicando los procedimientos propuestos para cada uno de los subsistemas del Sistema Trabajo colegiado, los profesores y alumnos estarán sensibilizados per se, para lograr resultados de calidad a través de un mecanismo de mejora continua adoptado como forma de vida.
- Para que sea exitosa la transformación es necesario someter a la escuela a un proceso de reorganización propio donde las propuestas surjan de las bases y sean apoyadas por las instancias externas (sistema administrativo, de gobierno y padres de familia) para que se construya una visión cuyo significado compartido reúna las voluntades de todos los integrantes de la comunidad escolar.
- Para construir un puente entre la cultura que se tiene y la cultura terminal (cultura de calidad) se debe entender que es indispensable: a) un proceso de cambio (comportamental y conceptual) de la comunidad escolar; b) Trabajo de equipo eficiente; c) esfuerzo adicional para romper antiguas concepciones y paradigmas (romper resistencias al cambio); d) presiones que empujen el proceso (naturales o provocadas y e) mucha fortaleza para soportar el estrés y las fricciones que provoca intentar tener una comunicación clara y duradera, así como afrontar el sentimiento de pérdida cuando se abandonan antiguos valores y creencias obtenidos con mucho esfuerzo.
- Es necesario entender que la transformación es a largo plazo.
- Se requiere que las acciones sean mecanismos concretos, de fácil sistematización, control y medición.
- Los mecanismos propuestos deben modificar los valores, actitudes, hábitos, conocimientos y destrezas (cultura organizacional) alrededor de los objetivos educativos basados en el desarrollo psicológico y epistemológico de los aprendices
- En el sistema académico la cultura organizacional se puede evidenciar a través de

los estilos de enseñanza y de aprendizaje que ostentan los profesores y los alumnos.

- Es indispensable capacitar a los docentes en el trabajo de equipo constante (cuando menos una vez cada quince días) y productivo (cada sesión debe producir una planeación, evaluación y controles para el trabajo cotidiano) y con ayudas interdisciplinarias.
- Se requiere implementar una técnica específica que guíe las sesiones de trabajo. En el caso del análisis de los programas de estudio se plantea la necesidad de usar la técnica de mapas conceptuales propuesta ya que permite nulificar la competencia entre los participantes y obliga a concentrar la atención de éstos en el trabajo de reflexión del contenido más que en las oportunidades de lucimiento personal.
- Las sesiones cotidianas requieren de la colaboración de un experto del área y un experto en psicopedagogía cuando menos que coordinen y regulen las sesiones.
- Las sesiones deben empezar siempre con una sensibilización hacia el trabajo en equipo y la exposición clara de los objetivos del mismo.
- El producto esperado en cada sesión de trabajo es el análisis y las propuestas de trabajo dentro del salón de clases.
- Es importante partir de un diagnóstico de la cultura cuando menos académica que prevalece en la organización
- Es importante incorporar al trabajo cotidiano del profesor el uso de la tecnología y los medios de comunicación como herramienta común para genera el desarrollo cognitivo de los alumnos.
- Es importante capacitar a los alumnos en el uso de otras estrategias de aprendizaje para enriquecer su capacidad autoenseñanza.
- Los alumnos requirieren mayor atención sobre la forma en que aprenden la realidad para nulificar su incapacidad de funcionamiento intelectual reflexivo, flexible y objetivo que le permita desempeñarse como pensador crítico y creativo.

BIBLIOGRAFIA

- Baena, G., (1992), La Calidad Total Como Proyecto Político en las Universidades Públicas. Estudios Políticos Vol.11 No. Jul. - Sep. pp. 63-82
- BANCO MUNDIAL, 1995; documento interno
- Benesch, A., (1997), La Escuela Hacia La Calidad Total (Segunda Parte) Página Internet.
- CEPAL-UNESCO, 1992; Documento interno



- CONCANACO-SECOFI,
- Gómez, J., Smith, M. y Valle, A., (1990) Formación profesional y calidad de la educación. Perfiles educativos. CISE, Vol.47 y 48.
- Fenwick, W. y Hill, J. (1995), Calidad total en la Educación. Edit. EDAMEX.
- Fullan, M., (1991), The new meaning of educational change. The ontario Institute for studies in Education, Teachers College Columbia University. New York, NY.
- Galván, M., Hernández A. Y Jiménez, S. (1998)Calidad y procesos de cambio en las escuelas: una propuesta. Ponencia presentada en el 1º. Encuentro de ciencias sociales, IPN.
- Griffiths, D., (1992) Implementando la calidad con un enfoque hacia el cliente. Edit. Panorama.
- Henao, G., (1993), Cultura, Educación y Cambio. Universidad (89) pp. 75 - 78.
- Inspectorado de su majestad, (1992), Promoción de la Calidad en la educación superior en Inglaterra: auditoria de la calidad en las universidades. Documento preparado por el Inspectorado de su majestad para el Taller Nacional de evaluación Universitaria, Cocoyoc, Morelos. Documento interno.
- Jiménez, S., Galicia, E., Durán, J., Soriano, M. Y Salinas, G. (noviembre-1997), El trabajo interdisciplinario para la planeación y evaluación curricular con validez ecológica: un estudio de caso. Ponencia presentada en el 1er. Foro de la planeación educativa. Universidad Pedagógica Nacional.
- Larios J. (1993), Hacia un Modelo de Calidad. Edit. Iberoamericano.
- Lerche, S., (1995), Concepciones de calidad y educación superior, Revista Perfiles educativos, No.69
- Mc.Donald, J. Y Piggott, J., (1993) Calidad Global. La nueva cultura de la administración. Edit. Panorama.
- Mariño H. (1993), Planeación Estratégica de la Calidad Total. Edit. T / M
- OECD, 1996; Documento interno
- Oria, V. (1995), La Escuela y la Calidad de la Educación. Revista Educación 2001 pp. 45- 59
- Remedi, E., (septiembre, 1995) Calidad construida en el encuentro con los otros: comentarios al libro de Silvia Schmelkes, hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Revista Educación 2000 pp.58-59
- Revista Universidad Futura, 1996, Vol. 7(19). Esta revista publicó un análisis sobre PIDE de donde se sacaron los datos en cuestión.
- Rodríguez, M., (1991), Orientación Educativa. Edit. CEAC.Barcelona.
- Senge, P. (1990) La quinta disciplina. Ed. Garnica. Cap. I
- Sirvanci, M. (october, 1996) ¿Son los estudiantes los verdaderos clientes de la educación superior?, Quality Progress.
- Soon F., (1992), Algunas Consideraciones Sobre los Conceptos de la Calidad y Productividad. El mercado de Valores No. 5 pp. 3 - 6.
- Schawrtz, S. (1990) The Universal content and Structure of values: Teorical advances and empirical test in 19 countries. Documento inédito.
- Trinidad de Jesús, F., (1992), La Calidad Total Como Proyecto Político en las Universidades Públicas. Estudios Políticos Vol. 11 No. 112 pp. 14 - 15
- WISDOM, (1997), Estudio de Clima y Cultura Organizacional. Pagina Internet wisdom.com.
- Yudof, M. Y Busch-Vishniac, I., (1996) Estudio del clima y cultura organizacional. Total Quality Change. Vol.28(6) pp. 19-27

