

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES



**"HACIA UNA CULTURA DE CALIDAD
PARA LA LENGUA ESCRITA"**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN FORMACION Y CAPACITACION
DE RECURSOS HUMANOS.**

PRESENTA

MARIELA PEREZ CHAVARRIA

MONTERREY, N. L.

DICIEMBRE 1993

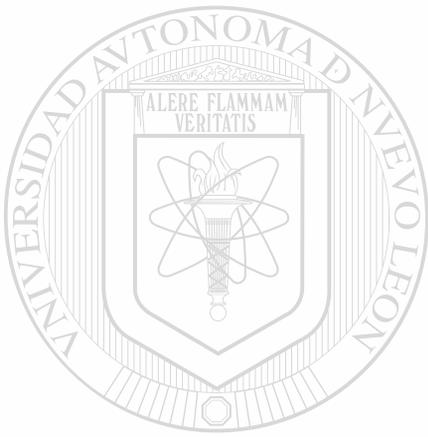
FM
PC4410

C. P4
. 1

TRACIA URYA DE CALIDAD
PARA LA ESCUELA
MURIELA PEREZ CHAVARRIA
"DESCRITA"



1080071364



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

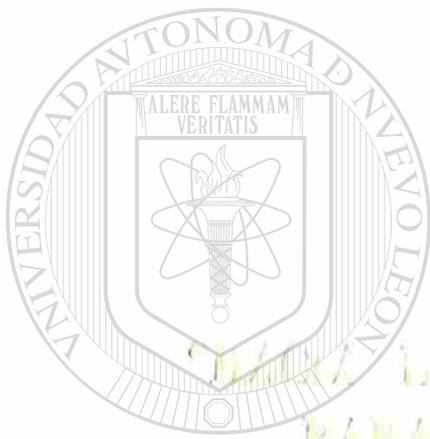


DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

DE RECURSOS HUMANOS



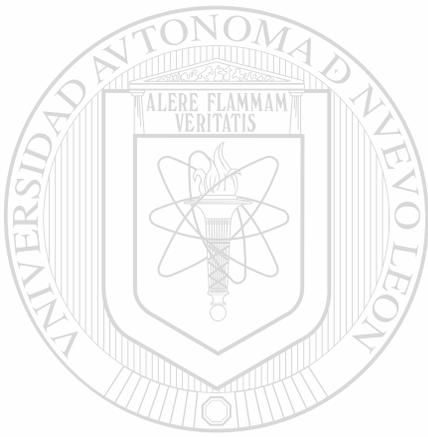
PRESENTA

INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES

TM
PC 441
P 4

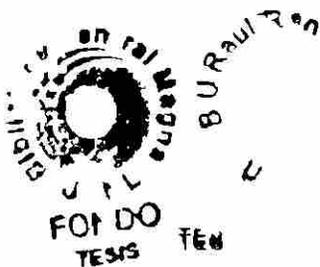


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



Universidad Autónoma de Nuevo León

Facultad de Filosofía y Letras

DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES



"HACIA UNA CULTURA DE CALIDAD PARA LA LENGUA ESCRITA"

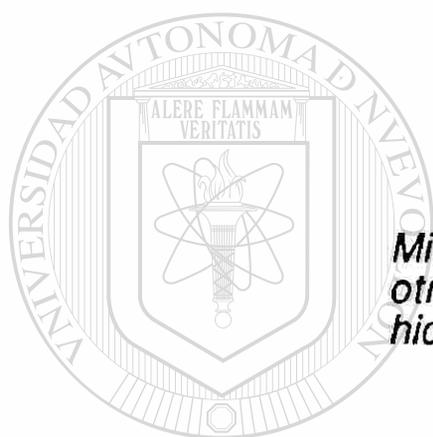
Tesis que para obtener el grado de Maestría en Formación y Capacitación de Recursos Humanos presenta:

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Mariela Pérez Chavarría

Monterrey, N.L.

Diciembre-1993



Mi profundo agradecimiento a todos los que de una u otra forma contribuyeron para que este trabajo se hiciera realidad.

Especialmente a mi familia, con amor.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

INDICE

| | |
|---|----------|
| INTRODUCCION..... | V |
| 1. EL PROYECTO DE INVESTIGACION | |
| 1.1 Antecedentes..... | 01 |
| 1.2 El problema: La lengua escrita: paradoja de nuestra cultura..... | 03 |
| 1.3 Definición del problema..... | 12 |
| 1.4 Objetivo general..... | 12 |
| 1.5 El objeto de investigación..... | 13 |
| 1.6 Justificación y relevancia de la investigación..... | 13 |
| 1.7 Enfoque teórico metodológico..... | 15 |
| 2. MARCO DE LA CALIDAD: ANALISIS DE CONCEPTOS CLAVE | |
| 2.1 Breve reseña histórica..... | 16 |
| 2.2 Conceptualización..... | 18 |
| 2.3 Cultura de Calidad..... | 22 |
| 2.4 Control Total de Calidad..... | 26 |
| 2.4.1 El concepto de Autocontrol..... | 31 |
| 2.5 Proceso de Calidad..... | 33 |
| 2.5.1 Implantación de la Calidad..... | 38 |
| 2.5.2 Proceso educativo en la Implantación..... | 41 |
| 2.6 Comunicación para la Calidad Calidad para la Comunicación..... | 46 |
| 3. MARCO LINGÜISTICO | |
| 3.1 Lenguaje, lengua escrita y cultura..... | 53 |
| 3.2 Aprendizaje de la lengua escrita..... | 57 |
| 3.3 Enseñanza de la lengua escrita..... | 61 |
| 3.4 Algunos enfoque didácticos relacionados con la enseñanza de la lengua escrita..... | 66 |
| 3.4.1 Enfoque basado en la gramática..... | 68 |
| 3.4.2 Enfoque basado en funciones..... | 69 |
| 3.4.3 Enfoque basado en el proceso..... | 71 |

| | |
|---|----|
| 3.4.4 Enfoque basado en el contenido..... | 72 |
| 3.5 Lengua escrita, normatividad y competencia..... | 75 |
| 3.6 El proceso de comunicación escrita..... | 79 |

4. MARCO PEDAGOGICO

| | |
|--|-----|
| 4.1 Educación de adultos..... | 86 |
| ¿Formación o capacitación? | |
| 4.2 La capacitación desde el modelo educativo tradicional..... | 90 |
| 4.2.1 Conceptos generales..... | 92 |
| 4.2.2 Manejo de contenidos..... | 94 |
| 4.2.3 Metodología..... | 95 |
| 4.2.4 Papel del facilitador-maestro..... | 96 |
| 4.2.5 Evaluación..... | 97 |
| 4.3 El modelo educativo de la calidad..... | 98 |
| 4.3.1 Conceptos generales..... | 102 |
| 4.3.2 Manejo de contenidos..... | 106 |
| 4.3.3 Estrategia metodológico-didáctica..... | 107 |
| 4.3.4 Papel del facilitador..... | 110 |
| 4.3.5 Evaluación..... | 111 |

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA

| | |
|---|-----|
| 5.1 Fundamentación..... | 114 |
| 5.2 Lineamientos basados en la calidad..... | 115 |
| 5.2.1 A nivel organizacional..... | 115 |
| 5.2.2 A nivel personal..... | 118 |
| 5.3 Lineamientos para el contenido..... | 120 |
| 5.4 Lineamientos para la estrategia metodológico-didáctica..... | 123 |
| 5.5 Lineamientos para la evaluación..... | 125 |

| | |
|--|------------|
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 126 |
|--|------------|

| | |
|--------------------------|------------|
| BIBLIOGRAFIA..... | 131 |
|--------------------------|------------|

INTRODUCCION

"No habrá ser humano completo, es decir, que se conozca y se dé a conocer, sin un grado avanzado de posesión de su lengua. Porque el individuo se posee a sí mismo, se conoce, expresando lo que lleva dentro, y esa expresión sólo se cumple por medio del lenguaje"
(Salinas Pedro, 1971: 34)

El lenguaje es la facultad que mejor nos define como humanos, nos hace humanos; su fuerza extraordinaria nos determina, nos moldea, nos permite movernos en nuestros pensamientos, en nuestros sentimientos; nos permite expresarnos, comunicarnos y ser creativos. Sin lugar a dudas se trata de un facultad esencialmente humana pues constituye el reflejo de nuestra capacidad de raciocinio.

Desafortunadamente y por circunstancias diversas no todos poseemos el mismo nivel de dominio del lenguaje, aún quienes han asistido a la escuela hasta grados superiores presentan diferencias. Por otra parte, el competitivo mundo de hoy, lleno de información, imágenes, tecnología y adelantos científicos exige que las personas se comuniquen con efectividad, que expresen sus opiniones, sus diferencias, en fin, su propia visión del mundo.

Así pues, hablar y escribir con propiedad son habilidades fundamentales para el hombre moderno, no obstante, parece que cada vez hay menos tiempo y disposición para desarrollarlas y en contraposición, curiosamente cada día crece más la necesidad de dominarlas. En particular en el caso del lenguaje escrito las deficiencias son serias, pero lo más grave es que a veces ni los mismos usuarios son conscientes de su incapacidad de expresarse por escrito.

Reconocemos que entre las múltiples preocupaciones de finales del siglo XX casi no hay cabida para este problema, es más, quizá ni se reconoce como tal. Lo urgente es tener líderes, buscar calidad, ser competitivos y aumentar la productividad para sobrevivir a los continuos cambios. Sin embargo, lo importante es el ser humano, sin él no hay tal calidad. Detrás de esas aparentes urgencias está el

hombre y su quehacer, y sin el lenguaje, sin ese vínculo integrador, cohesivo, reflejo de la inteligencia humana, difícilmente se alcanzarán a plenitud esas metas 'urgentes'.

Así pues, entendiendo el lenguaje como un imperativo humano hemos decidido realizar este trabajo como un primer paso para una posible cultura de calidad para la lengua escrita. Con él pretendemos diseñar una propuesta alternativa capaz de desatar un cambio, una verdadera transformación para el lenguaje.

Se trata de una propuesta que intenta ser innovadora pues se origina en la filosofía de la calidad, la cual supone como punto de partida un giro total respecto a lo establecido hasta ahora en la capacitación para el lenguaje, especialmente en el ámbito de la educación de adultos. Obviamente el camino no es fácil y este cambio, como todos, requiere en primer lugar plantear una sustentación teórico metodológica y después desarrollar una estrategia para su puesta en marcha inicial, para su extensión y si cabe, para su generalización a la que aspiraría.

Para tal efecto el trabajo presenta dos investigaciones documentales aparentemente inconexas. Una respecto a la calidad, que constituye el marco y la estrategia de la propuesta. La intención no es profundizar en este aspecto, sino esclarecer su filosofía; algunos puntos a revisar son: breve reseña histórica, principales conceptos de calidad, cultura de calidad, criterios de implantación, proceso educativo en la implantación, y comunicación y calidad, entre otros.

La otra investigación se refiere al objeto de conocimiento para el que se desarrolla este trabajo: la Lingüística, pero específicamente la lengua escrita. Aquí se indaga acerca de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, se intenta mostrar algunos enfoques didácticos relacionados con la enseñanza, se revisa la normatividad, la competencia lingüística y el proceso de la comunicación escrita, entre otros aspectos.

Ambos análisis constituyen en cierta forma un gran marco referencial y el fundamento de toda la propuesta, cuyo diseño lleva como antecedente el modelo educativo que subyace en la calidad. Dicho modelo se desarrolla a partir de un análisis comparativo con el modelo de educación tradicional y por objetivos, comúnmente utilizados en la educación formal y en la capacitación de adultos, donde se instala esta propuesta. Además del trabajo de investigación documental, el análisis se complementa con la reflexión sobre nuestra práctica docente, tanto en la educación formal como en la no formal.

Con el fin de mostrar un panorama general del problema, el trabajo se inicia con la presentación de todo el proyecto de investigación, desde los antecedentes, tanto personales como los relativos a la importancia del problema planteado, pasando por la descripción completa y el análisis del mismo, su definición, el objetivo general que se persigue, el objeto de investigación, la justificación y relevancia de la tesis para terminar con el enfoque teórico metodológico que seguiremos para llevar a cabo esta labor

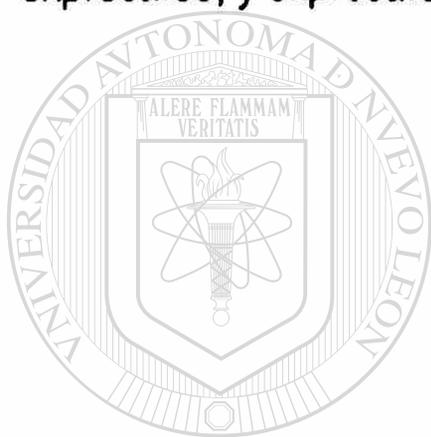
Viene después la información de las dos investigaciones ya referidas, que hemos llamado Marco de la Calidad y Marco Lingüístico. Enseguida se presenta el Marco Pedagógico donde se analizan los modelos educativos mencionados arriba; finalmente se plantean los lineamientos para el diseño de la propuesta.

Como normalmente ocurre en trabajos de esta naturaleza, hemos procurado utilizar preferentemente la tercera persona del singular o el impersonal, sin embargo, en algunas ocasiones -como en esta introducción- recurrimos a la primera del plural para expresar nuestra opinión y nuestras ideas, ya que buscamos un estilo directo y llano. Por lo mismo, creemos que forzar la expresión de acuerdo con lo establecido en los cánones podría resultar artificioso y ajeno.

Valga esta justificación para una tesis como la presente, en la que tenemos el enorme reto y la gran responsabilidad de escribir sobre

escribir. Nuestra propuesta aspira a ser global, pero también a la libertad de expresión; consideramos que las normas de la lengua escrita no son grilletes, simplemente señalan linderos.

Finalmente, este trabajo nace de la idea de que rescatar el lenguaje es tarea de todos. El lenguaje es un patrimonio cultural, pero antes que eso es un patrimonio personal, y en la medida en que crece dentro de nosotros, del mismo modo engrandece nuestro mundo, nuestra visión de las cosas y sobre todo, nuestra capacidad de comprensión. Por eso como dice Pedro Salinas: “No habrá ser humano completo... sin un grado avanzado de posesión de su lengua”, y poseer la lengua es moverse en su interior, es tener la posibilidad de expresarse, y expresarse es ser.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

1. EL PROYECTO DE INVESTIGACION

I.I ANTECEDENTES

Hablar o escribir acerca del lenguaje es remitirnos al hombre, porque además de la capacidad de razonar, ninguna otra característica lo distingue con tanta precisión del animal.

Según el diccionario de la Real Academia, el lenguaje es la “facultad que el hombre posee de poder comunicar sus pensamientos” y cualquier sistema que sirva para el ejercicio de dicha facultad se considera un lenguaje. Así, encontramos el lenguaje oral, el escrito, el táctil, el visual, etc. Sin embargo, el lenguaje verbal o articulado es el que constituye el objeto de estudio de la Lingüística y es el que nos interesa, en particular su manifestación escrita. Veamos por qué.

El lenguaje es un medio, un mecanismo, un instrumento creado por el hombre para conocerse a sí mismo; para expresarse y expresar la realidad; para comunicarse con sus semejantes. De ahí que pueda decirse que posee un doble carácter: instrumental y social. El primero permite descubrir el mundo, nombrarlo, delimitarlo y hasta darle una configuración; el segundo facilita el establecimiento, desarrollo y continuación de las relaciones sociales.

Además, por si esto fuera poco, gracias al lenguaje el hombre libera sus pensamientos, y en una mutua relación de dependencia, el lenguaje le confiere “libertad” al hombre. El “poder liberador” de la palabra, como lo llama Paulo Freire.(1974)

Por lo tanto, si el lenguaje oral le ha permitido al hombre “poner en común” sus ideas y pensamientos con otros hombres, es decir, COMUNICARSE; el lenguaje escrito le ha facilitado conservar sus pensamientos y transmitir el conocimiento; trascender el tiempo y el espacio. Por eso afirma con razón Martín Alonso: “La escritura es la memoria de la humanidad”. (1992)

En el lenguaje el hombre se vive, se retrovive y se sobrevive, dice Pedro Salinas cuando se refiere a la magia del lenguaje escrito para superar lo temporal, y por este hecho el lenguaje no es una actividad técnica, instrumental, sino una actividad trascendental, es *un hacer de salvación*. (1975)

Por otra parte, la escritura habilita al hombre para participar de manera más plena en el desarrollo de una determinada cultura. Quien puede expresarse por escrito en forma coherente y precisa logrará comunicarse con sus semejantes. Además, el dominio de la lengua escrita es una necesidad en cualquier actividad que el hombre desempeñe.

Desafortunadamente, el nivel de manejo de la lengua escrita en general es deficiente y se caracteriza por el descuido de la expresión. Diferentes investigadores, tanto del país como del extranjero, han demostrado con cifras concretas este problema, que se proyecta en el ámbito profesional y desdice la calidad de la formación escolar.

Ante esta realidad existe tanto la necesidad como la demanda de un desempeño profesional eficaz; la interacción social en los diversos contextos requiere de mayor capacidad comunicativa.

Por nuestra parte, la preocupación por el lenguaje escrito data de hace varios años, sin embargo, fue en 1980 cuando tuvimos la oportunidad de involucrarnos en una investigación de tipo cuantitativo acerca del nivel de manejo de la lengua escrita, en alumnos de nivel profesional, pertenecientes a una universidad local.

Los resultados de dicha investigación motivaron la creación de "La Lengua Escrita. Teoría Básica y Ejercicios Prácticos" y "La Lengua Escrita. Antología", textos que elaboramos (juntos con tres investigadoras más) para el curso con el cual intentamos solucionar el deficiente nivel académico presentado por los los estudiantes en el área de Español. Cabe señalar que el curso mencionado aún sigue vigente en esa Universidad.

A la fecha nuestra experiencia se ha enriquecido pues seguimos en la misma línea de interés. Continuamos en la búsqueda de métodos más efectivos para el mejoramiento del lenguaje escrito, por ello intentamos ahora desarrollar esta inquietud de establecer una relación entre calidad y lenguaje, desde una perspectiva educativa.

En congruencia con Carl Rogers iremos de la experiencia a la reflexión y de ésta, a la comunicación. Nuestra búsqueda de algún modo envuelve esos tres momentos, en ella nos lanzamos sin miedo al reto de “poner en común” una propuesta para el mejoramiento de la lengua escrita.

1.2 EL PROBLEMA:

LA LENGUA ESCRITA: PARADOJA DE NUESTRA CULTURA.

El lenguaje es el instrumento de comunicación en el que el hombre vuelca sus emociones, sus conocimientos y sus bienes culturales. “Gracias a él puede reproducir la realidad, dar vida a lo inerte, crear lo inexistente, dominar su entorno individual y social” (Basave Patricia. et. al. ,1986: 5). El conocimiento se recibe y se transmite a través del lenguaje, en particular, el escrito. Los valores, creencias y costumbres de una comunidad son “comunes” precisamente por ser compartidos y “comunicados”, y perduran en documentos escritos.

Así, todos los grupos humanos poseen su propio “sistema” de signos orales y escritos con el que se comunican, sin embargo no todos los hablantes de una comunidad tienen el mismo dominio de ese sistema, esto depende de factores como el ambiente, la inteligencia y la formación de cada individuo.

En esta “desigualdad” de dominio entre las personas, sin duda las ventajas son para quienes se comunican mejor. “Todo el mundo sabe que el que consigue hacerse entender mejor, el que se expresa con mayor claridad y precisión, es dueño de recursos poderosos para

abrirse camino en el trato con sus semejantes.” (Seco Rafael, 1973: XII)

Por lo tanto, el lenguaje es un “herramienta” fundamental para el hombre y su adecuado manejo es una necesidad. Pero... ¿qué sucede con la comunicación escrita, cuál es el nivel de manejo de este instrumento?

Diferentes estudios e investigaciones, locales y nacionales, han demostrado que en la actualidad su manejo es deficiente. Particularmente en Monterrey, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad de Monterrey y la Universidad Regiomontana han generado y actualmente desarrollan estudios descriptivos y exploratorios para conocer el nivel de deficiencias en cuanto al manejo del lenguaje y la comunicación escrita. Desafortunadamente estos trabajos tienen poca difusión.

En especial sólo se tiene información de primera mano de la investigación realizada por la UR en 1980, donde se comprobó que más del 70% de la población estudiantil de una muestra representativa de todas las facultades de la universidad presentaban serios problemas en el manejo básico de la lengua escrita. Asimismo se conoce una investigación de la UDEM sobre habilidades verbales entre los alumnos y una tesis de maestría de la UANL de Socorro Fonseca (1992) acerca de la redacción de los estudiantes universitarios de Monterrey. En ambos trabajos los resultados son similares: el nivel de manejo del lenguaje es deficiente.

También se conoce el trabajo de Margaret Marshall (tesis de maestría ITESM, 1993) quien por medio de encuestas y entrevistas con especialistas del ITESM indagó, a nivel local, cuáles son las causas de las deficiencias ortográficas en el español. Los resultados de esta investigación, aunque limitados a la ortografía, constituyen una valiosa aportación para nuestro trabajo.

Así puede decirse que el deficiente manejo de la lengua escrita no es privativo de una realidad particular, sino más bien se trata de un problema común cuyas características y determinaciones son muy diversas. De manera muy general y como un intento de análisis diagnóstico, el panorama que se expone a continuación puede observarse todos los días; los ejemplos provienen de la vida cotidiana: periódicos, cartas, folletos, anuncios...

***MENSAJES AMBIGUOS, CONFUSOS:**

“El alumno expondrá en 3 minutos como en una clase pública el mensaje, contenido o argumento más importante del cuento para ello deberá utilizar material y hablar en forma emotiva, clara e interesante.”

Este mensaje tomado de una circular de primaria revela confusión, además de otros errores que se mencionarán más adelante. ¿A qué se refieren cuando dicen: “...utilizar material...” o “...hablar en forma interesante...” Con seguridad, los receptores del mensaje pensaron lo mismo que usted y yo al leerlo. ¿Material?, ¿cuál, de qué tipo, cómo lo utilizarán? ¿Interesante?, respecto a qué, ¿qué entiende el emisor por interesante? Esto sin contar con que no hay argumento “más importante”, sólo argumento.

***FALTA DE UNIDAD EN EL MENSAJE:**

“Cuando fuimos de vacaciones al campo, tuvimos una aventura increíble. Por cierto, el campo es ideal para descansar, porque si no lo hacemos, las tensiones podrían acabarnos y a mí no me gustaría morir de esa manera. Un conocido murió de un infarto ...” (Composición escolar, anónima)

En este caso, la línea inicial parece ser el principio de una historia que muy pronto se desvanece para dar paso al tema del descanso y terminar en el de la muerte. Con ello se pierde la unidad al ofrecer un texto que presenta varias ideas en un solo párrafo .

*INCOHERENCIAS POR ERRORES DE SINTAXIS:

"Queremos agradecer a los señores Garza y González, quienes nos presentaron los objetivos de esa organización, así como el programa de ética cinegética que ustedes encabezan con un atractivo audiovisual..." (Párrafo de carta)

¿Programa que ustedes encabezan con un atractivo audiovisual? Obviamente, el atractivo audiovisual sirvió para presentar los objetivos de la organización, así como el programa de ética, y no para encabezar dicho programa. Como puede observarse, aquí el error es de orden sintáctico.

*ERRORES DE CONCORDANCIA ENTRE EL SUJETO Y EL PREDICADO, EN CUANTO AL GÉNERO, NUMERO O PERSONA GRAMATICAL.

"Sería muy interesante que a la convención yaya el mayor número posible de nosotros." (Texto de carta) (Subrayado nuestro)

En este caso el emisor no sólo ignora la concordancia, también desconoce los tiempos y los modos verbales.

*ORACIONES INCOMPLETAS:

"Con respecto al individuo que no se encuentra en su sano juicio, es decir loco". (Composición escolar)

¿Qué pasa con este individuo? El mensaje no se comprende porque falta una parte de la oración.

*MAL EMPLEO DE NEXOS (abuso, uso indebido, falta de nexos)

"Entregará un dibujo relacionado de lo que leyó". (Circular de escuela)

Las cosas se relacionan con, no de. El uso incorrecto de estas partículas o el abuso de las mismas revela un desconocimiento del valor de cada una de ellas y de toda la gama de posibilidades con que cuenta nuestra lengua. Asimismo, demuestra la poca habilidad para relacionar lógicamente las ideas.

***POBREZA LÉXICA:**

Este apartado se refiere al abuso de palabras como : “cosa”, “algo”, “esto” ; así como a los verbos: “hacer”, “poner” y “decir”, utilizados en lugar de otros que denotan claramente el verdadero sentido de lo que se quiere comunicar.

***VOCABLOS CON SIGNIFICADO INEXACTO:**

Tal es el caso, por ejemplo, de palabras como: “desapercibido” (desprevenido), con el significado de “inadvertido”; “explotar”(extraer de minas; sacar utilidad) en lugar de “estallar” (hacer explosión).

***ERRORES MORFOLOGICOS EN CONJUGACION DE VERBOS, GERUNDIOS, USO DE GÉNEROS, NUMERO:**

“Alínea”, en lugar de la correcta alineá; “forza” por fuerza; “diferencia” por diferencia, entre tantos casos que abundan. Respecto al mal uso del gerundio, los periódicos y las cartas comerciales están llenas de ejemplos: “...el cheque se hizo el pasado 19 de junio, pidiéndote mil disculpas por la demora.” ¿El cheque se hizo pidiendo disculpas?

***PROBLEMAS ORTOGRAFICOS:**

Los “novedosos” anuncios de productos, comercios y bancos están llenos de ejemplos en este sentido: “Kesos y Kosas”, “Axión”, “Banpaís”, “Bancreser”. Podría pensarse que como son nombres propios la ortografía no importa, pero el problema es que provocan confusión. Por supuesto, no se niega la creatividad y la libertad de transformar una palabra por cuestiones publicitarias o de mercadotecnia; sin embargo, sin un afán de purismo excesivo, cabe la

posibilidad de pensar que dichos anuncios podrían prestarse a confusiones, sobre todo porque son una fuente de percepción errónea respecto a la ortografía.

***TEXTOS CON MALA PUNTUACION (véase el primer ejemplo), ACENTOS DE MAS O DE MENOS; USO ARBITRARIO DE MAYUSCULAS; NEOLOGISMOS QUE EN REALIDAD SON BARBARISMOS:** “escanear” pasar el scanner (aparato de computación que copia un texto sin necesidad de teclearlo).

Los casos anteriormente mencionados sólo constituyen una muestra de la diversidad de errores que pueden encontrarse en el lenguaje escrito. El listado podría seguir y llenar muchas hojas, pero no se pretende hacer un catálogo, sino sólo consignar algunos ejemplos para mostrar la situación del lenguaje.

Bien se sabe que la lengua no es estática e inmutable, al contrario, los hablantes la volvemos dinámica, pero en ese ir y venir se ha desgastado demasiado y a muy pocos importa ese desgaste. A pesar de que reconocemos el valor de la lengua como depósito de la cultura, también somos partícipes de su deterioro, y lo que es peor, despreciamos su manejo adecuado. Es decir, no tenemos conciencia del valor ni de la importancia del uso correcto del lenguaje; además hemos limitado ese manejo a la clase de Español, como si el aprendizaje del lenguaje fuera un conocimiento poco práctico o de escasa aplicación.

Por lo tanto, nos enfrentamos a un problema con determinaciones múltiples. Por un lado destaca la normatividad del lenguaje escrito (conocimiento/desconocimiento de reglas), pero por otro sobresalen las determinaciones de índole cultural, que para nosotros son las más importantes pues impactan en los valores y actitudes de los hablantes ante el idioma, y consecuentemente en su manejo del mismo.

Entre esas determinaciones podrían mencionarse a *grosso modo* la rapidez de la vida moderna, la cual condiciona la vertiginosidad de la comunicación y el predominio de lo oral sobre lo escrito; asimismo, destaca la proliferación y desarrollo de los medios de comunicación masiva, en los que impera la cultura de la imagen, cuyos niveles de penetración inciden en los patrones culturales. Además, el avance tecnológico ha propiciado el desarrollo de otros “lenguajes”, como es el caso de la computación y los videojuegos.

Actualmente casi cualquier procesador de palabras incluye su propio diccionario ortográfico y de sinónimos. Basta con applanar una tecla para verificar la correcta ortografía de un texto. Por supuesto, la máquina señala el error pero el usuario debe saber cómo corregirlo.

En la práctica de la lectura, el impacto de estos factores resulta evidente pues cada día se lee menos. Se lee sólo lo indispensable y se frecuenta muy poco o no se realiza la lectura recreativa. ¿Para qué leer si la televisión y el cine nos transportan a mundos inimaginables? No existe el gusto y mucho menos el hábito de leer, lo cual además de ser efecto de determinantes contextuales, es una de las causas del detrimento en el manejo de la lengua.

Por otra parte, las prácticas escolares en torno a la lectura han favorecido más el descifrar que el comprender, lo cual de algún modo ha determinado la existencia del llamado “analfabetismo funcional”. No sólo se lee poco, cuando se lee no se entiende o se entiende mal.

“Muchos universitarios y hasta profesionistas de alto nivel, prácticamente no saben leer, es decir, además de carecer de fluidez, desconocen la lectura crítica de comprensión. De ahí que tampoco sepan redactar. Sus escritos suelen no sólo estar llenos de errores ortográficos y gramaticales, sino ser ininteligibles”. (Basave Patricia y Laura Martínez, 1980:vii)

La necesidad de manejar un idioma extranjero -obviamente el inglés- también ha contribuido a desplazar o reducir la importancia del español. Al parecer, en nuestro medio existe una mayor preocupación por aprender el inglés que el español, porque se tiende a suponer que

el manejo de este último es efectivo. Proliferan las escuelas bilingües y hasta trilingües que en mucho han contribuido a agravar la problemática. En ellas se ofrece una excelente formación para el dominio del inglés, pero ¿y el español?

Así, el deficiente manejo de la Lengua es un problema complejo, de grandes proporciones y representa una preocupación constante en diferentes ámbitos, tanto escolares como profesionales. Por su parte, la educación formal reconoce su existencia en todos los niveles académicos y ha desarrollado innumerables estrategias en su intento por solucionarlo. Sin embargo, los diferentes enfoques y modelos adoptados hasta ahora parecen no haber dado los resultados esperados.

"Muy a menudo, los replanteamientos educativos tan sólo son vestimentas nuevas para cuerpos viejos y por tal razón hoy día podemos aprender la gramática más oxidada utilizando una reluciente computadora". (Tusón J. 1989: 77)

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua se han centrado más en el conocimiento metalingüístico que en la utilización práctica: es decir, ha predominado lo técnico, la normatividad (Gramática), sobre el uso creativo. La enseñanza de la lengua se ha limitado a ser un conjunto de teorías abstractas, un recetario que ha producido en los alumnos actitudes de rechazo hacia el lenguaje escrito por considerarlo, como dice Raúl Dorra, represivo. (1978).

Lo anterior resulta evidente en la educación básica, desde donde se arrastran deficiencias y se generan -hacia el aprendizaje del español- actitudes negativas que se agudizan en niveles escolares superiores y repercuten en el nivel de dominio del idioma.

A este respecto M. Marshall (1993) señala que la masificación de la educación ha traído como consecuencia una deficiente calidad en la educación básica, la cual impacta en forma directa en la secundaria, preparatoria y hasta en la universidad. Los estudiantes, cuando llegan al bachillerato no han aprendido las bases fundamentales de su

lengua y para rematar traen “malos hábitos”. Además, como no se corrigen errores del lenguaje en otras clases que no sean de español, la escuela en general contribuye a fomentar esa actitud de considerar la escritura como algo que no importa. Es más, difícilmente se reprobará a un alumno, sobre todo de nivel universitario, sólo porque “no sabe escribir”.

Alfonso Reyna y Arcadio Alemán dicen al respecto:

“...los estudiantes no tienen pruebas personales que demuestren que saber leer y escribir es muy necesario; ni siquiera en la escuela. Ellos saben que no van a reprobar por mala redacción, ni por errores ortográficos, aún cuando se trate del Taller de Redacción.” (1979:6)

En el ámbito profesional, dentro del campo de la educación no formal, al parecer la situación es similar. Existe la preocupación por el lenguaje, tanto oral como escrito pues los mensajes deben ser claros e inteligibles; el receptor no debe descifrar lo que escribió o dijo el receptor, y para evitarlo abundan los “cursos de capacitación”.

Sin embargo este concepto, “capacitación”, se refiere a dar respuestas técnicas a los problemas relacionados con el manejo del lenguaje. Prevalece la idea de ofrecer cursos aislados, “apagafuegos”, con los cuales se pretende solucionar un problema que, desde nuestro punto de vista, requiere un tratamiento integral. Lamentablemente, a veces ni los mismos usuarios son conscientes de su incapacidad para expresarse por escrito correctamente.

Coincidimos con Jorge Calvimontes cuando dice: “Mejorar la expresión escrita es el resultado de la modificación total del individuo, significa conocer, saber y comprender en mayor extensión y profundidad” (1978:181)

Por eso, como lo señalan Patricia Basave y Laura Martínez (1980:70) “Si el lenguaje es la facultad privativa del individuo, su visión del mundo, el baluarte de la civilización y el más valioso medio de comunicación con sus semejantes, hay que concederle la importancia

que merece en el proceso formativo universitario"... y en el contexto individual y social.

1.3 DEFINICION DEL PROBLEMA

Desde nuestra perspectiva, en torno al lenguaje escrito existe la tendencia a suponer que el problema es de orden meramente técnico (la gente no escribe bien porque desconoce las reglas). Si bien es cierta la importancia de la normatividad del lenguaje escrito, creemos que la problemática no se limita a este renglón sino que se trata de algo más profundo, de un problema de índole cultural pues tiene más relación con lo formativo que con lo informativo. Es decir, atañe al nivel de conciencia -promovido en el individuo por la educación- e impacta en los valores y actitudes del sujeto ante el idioma, y consecuentemente en su manejo del mismo.

Ahora bien, tanto en el contexto profesional como en el académico, el nivel de desarrollo lingüístico determina la competencia lingüística y por ende, la eficacia de los procesos comunicativos. Para que éstos se logren es necesario, antes que nada, el reconocimiento del valor de la Lengua. Es importante fomentar, crear una cultura de calidad para incrementar el valor del lenguaje.

Pero, ¿cómo rescatar el valor que ha perdido?, ¿cómo intentar un cambio de actitud para promover su uso adecuado?, ¿cómo hacer que un individuo sea más competente en el manejo del lenguaje escrito?, ¿cómo desatar procesos de mejora continua en el manejo del lenguaje?, finalmente, ¿cómo generar una transformación cultural en torno al lenguaje escrito?

1.4 OBJETIVO GENERAL

A partir de una doble investigación documental centrada en algunos aspectos de la calidad y de la lengua escrita, con este trabajo

se pretende esbozar el modelo educativo implícito en la calidad para diseñar una propuesta metodológico didáctica que permita generar una cultura de calidad para la lengua escrita. Dicha propuesta estará inscrita en el ámbito de la formación y capacitación de recursos humanos en organizaciones de cualquier tipo.

1.5 EI OBJETO DE INVESTIGACION:

En esta tesis se considera importante la formación y capacitación de los recursos humanos en el manejo de la lengua escrita, por tal motivo se revisarán los conceptos y planteamientos básicos del movimiento de la calidad -que constituirán un marco referencial-, también algunos enfoques relacionados con la enseñanza de la lengua escrita, y sobre todo, las implicaciones educativas de la calidad en general, base para la construcción de la propuesta.

1.6 JUSTIFICACION Y RELEVANCIA DE LA INVESTIGACION

— La comunicación humana es un proceso esencialmente verbal y el manejo efectivo de la lengua juega un papel fundamental en dicho proceso. Por tanto, un trabajo como éste se justifica ampliamente porque intenta desarrollar una posible solución a un problema trascendental para el desarrollo humano como lo es el manejo del lenguaje escrito. Por otra parte, el enfoque desde el cual se pretende elaborar la propuesta es diferente, ya que en primer término supone una concepción distinta del problema, y en segundo, implica un abordaje novedoso desde el marco de la calidad.

¿Por qué un abordaje desde este marco? Porque en el ámbito empresarial están sucediendo fenómenos educativos estrechamente vinculados con la realidad práctica, que tienen una gran impacto en la formación y capacitación de los recursos humanos. En concreto aludimos al movimiento desatado por Calidad, concepto que si bien se

refiere a una forma de administración, de organización encaminada a la productividad en donde se busca la mejora continua de un producto o servicio, su esencia es el hombre; él es la clave del proceso de mejora, pues es quien decide y controla; detrás de cada servicio o producto siempre está el hombre.

Calidad es sólo la estrategia a partir de la cual se generan procesos que apuntan hacia una profunda transformación cultural, mediante la promoción de valores, actitudes y habilidades encaminados a la productividad. En este momento representa toda una cultura con gran impacto social que promueve la modificación de valores y actitudes del individuo. No se trata de una filosofía más, pues aunque ciertamente calidad es ya una palabra manida, presente en todo discurso político desde donde permea todas las áreas, en el contexto empresarial los cambios que suscita son reales.

Si bien el concepto no es nuevo, pues ha existido desde siempre, como movimiento busca un reencuentro con lo humano. El hombre es la piedra angular, como ya se mencionó, y calidad lo introduce en procesos de reflexión, de toma de conciencia, de desarrollo autónomo, y finalmente, de maduración personal. Tales procesos conllevan una fuerte carga pedagógica y -de alguna forma- constituyen el sustento de este movimiento.

Por otra parte, en torno al manejo de la lengua escrita al parecer el origen de la problemática más que técnico es cultural. Por lo tanto, cualquier vía de solución debe incluir, fundamentalmente, elementos encaminados a promover el reconocimiento del valor del lenguaje, así como a modificar las actitudes frente al mismo.

Por tales razones consideramos factible establecer una relación entre la calidad y la lengua escrita, desde la perspectiva educativa; la relevancia de este proyecto estriba precisamente en esa relación. Estamos seguras de encontrar en aquélla aportes significativos para el mejoramiento del lenguaje escrito y éste a su vez redundará en beneficio de la implantación de la calidad.

1.7 ENFOQUE TEORICO METODOLOGICO

El desarrollo de este trabajo contempla dos momentos básicos. Uno para sustentar teóricamente la propuesta a través de la exposición de un amplio marco referencial y conceptual integrado por una triple perspectiva: Calidad, Lingüística y Educación. Otro, para plantear la propuesta del mejoramiento de la lengua escrita mediante la posible extrapolación de elementos derivados de la calidad.

Para ello se realizará una investigación de tipo documental. Esto debido a dos razones: en primer lugar porque calidad es un proceso cuya implantación adquiere diferentes características de acuerdo con el tipo de organización donde se desarrolle, y por consiguiente, el modelo o proceso educativo adoptado posiblemente también difiera de un lugar a otro. En segundo lugar, por las características del objeto de estudio, así como por los fines que se persiguen en esta tesis.

En consecuencia, la base de este análisis será documental ya que el acervo bibliográfico en torno a la calidad y el lenguaje permite un valioso acercamiento a las implicaciones educativas de aquélla, para posteriormente -como se expresó- derivar posibles aplicaciones para la formación y capacitación de los recursos humanos en el manejo de la lengua escrita.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

®

2. MARCO DE LA CALIDAD: ANALISIS DE CONCEPTOS CLAVE

2.1 BREVE RESEÑA HISTORICA

La búsqueda de la calidad es una constante humana, ha estado presente desde los albores de la humanidad cuando los antiguos pobladores seleccionaban los mejores frutos para comer, o los granos y semillas para cultivar mediante los métodos que les permitían la óptima utilización de los recursos. La calidad también es evidente en las antiguas construcciones de las grandes pirámides, en las pinturas rupestres que nos maravillan, en los caminos romanos, en fin, en todas las “huellas” dejadas por el hombre a su paso por el mundo. Sin embargo, lo que se conoce como movimiento de calidad tiene tras de sí una historia de aproximadamente 100 años, en la cual han evolucionado los conceptos y las prácticas.

Con el surgimiento de la Revolución Industrial, que trajo consigo la especialización del trabajo, se dio la producción masiva de productos manufacturados, pues las tareas fueron divididas en unidades pequeñas fácilmente realizables. Este auge provocó que la calidad de los antiguos productos artesanales disminuyera. Como los trabajadores desconocían su contribución al trabajo final, ignoraban pequeñas fallas que daban como resultado productos muy defectuosos.

A fin de evitar estos problemas se crearon departamentos encargados de inspeccionar el proceso productivo para separar los productos malos de los buenos y en ellos recayó la responsabilidad de la calidad. Obviamente los encargados no eran bien vistos por los operarios pues los consideraban una especie de policía de la empresa que buscaba “culpables”, además, el ambiente de trabajo se volvió hostil. Cada trabajador se limitaba a cumplir con su tarea y no le interesaba el resto de la gente a su alrededor.

Luego de haber conseguido un incremento en la producción surgió lo que se llamó “Control Estadístico de Procesos”, con él se pretendían disminuir las diferencias que presentaban los productos terminados. Gracias a diversas herramientas estadísticas se pudo saber con exactitud cómo y cuándo ocurrían las variaciones, qué partes del producto se afectaban y sobre todo, dónde se originaban las fallas.

Las nuevas herramientas se aplicaron exclusivamente al proceso de producción y si bien la información obtenida contribuía significativamente a reducir los problemas, la eliminación no era total; así se establecieron “tolerancias de variación” y los encargados de llevar el control estadístico fueron los anteriores departamentos de inspección. Ciertamente el control de la variabilidad aumentó en forma notable la calidad de los productos, pero aún no estaba todo dicho.

Poco a poco, los avances tecnológicos, el crecimiento de la competencia y la desaparición de barreras de diversos tipos trajeron como consecuencia que los consumidores se volvieran más exigentes a la hora de adquirir un producto o solicitar un servicio. Ya notaban las diferencias en el trato, las facilidades de pago, la entrega oportuna, y sin querer estas características se añadieron también a la compra.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Los empresarios se dieron cuenta que no bastaba con ejercer un estricto control en el proceso de producción, sino que era necesario involucrar a los demás departamentos de la empresa para satisfacer las necesidades de los clientes. Por lo tanto, con este nuevo enfoque, a la hora de diseñar un producto se tomaban en cuenta los requerimientos de los clientes y las dificultades que pudieran presentarse en todas las fases del proceso productivo, desde la calidad de los insumos hasta el empaque y la entrega de los productos terminados.

A esta etapa se le llamó de “Aseguramiento de la Calidad”, cuyas tareas fueron encomendadas al departamento de Control de Calidad, encargado de coordinar todas las actividades que de una forma u otra

tenían que ver con la satisfacción final del cliente. Sin embargo, su responsabilidad era sólo de tipo técnico, resultaba difícil coordinar los esfuerzos de todos porque la gente no se comprometía verdaderamente con el esfuerzo de la búsqueda de calidad, sobre todo debía involucrarse la cabeza de la organización.

Actualmente se comprende bien que la calidad es una “estrategia del negocio”, es una forma de administración diferente en la que los esfuerzos de mejora continua deben ser SISTEMATICOS y formar parte de los planes estratégicos de la empresa. Además, ahora se sabe que la calidad no se implanta por decreto, sino que todos deben participar para lograrla. La gente debe saber **cómo** para que **pueda** participar, también es preciso que esté altamente motivada para que **quiera** hacerlo.

Así, el enfoque actual para la búsqueda de la calidad es hacia las personas, en ellos está el mejor de los recursos con que cuenta la empresa. Las acciones exitosas y los productos y servicios de calidad los hace la gente, depende del esfuerzo de todos conseguirlos. Por ello se dice que ante esta situación, la calidad demanda una ruptura con la antigua administración, un cambio completo en los valores y actitudes de la gente, en suma, otra cultura. ¿Estaremos preparados para aceptarla?

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

2.2 CONCEPTUALIZACION

La palabra calidad está en boca de todos, se habla de ella y se le utiliza de muchas maneras y con diversos significados, pero...¿qué es calidad? El término tiene muchas acepciones según sea la forma como se aplique y quien lo utilice, pues siempre es el hombre quien califica la bondad de un producto o servicio. Por lo tanto se podría afirmar que la calidad depende de las percepciones personales, del estado de ánimo de quien juzga, de sus experiencias, edad, educación, antecedentes y sobre todo, de sus necesidades.

Según la Real Academia, **calidad** es un término que proviene del latín *qualitas* y se refiere a “la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie” (1970). También significa -para la Filosofía- cualidad; es decir, cada una de las circunstancias o caracteres, naturales o adquiridos, que distinguen a las personas o a las cosas, de ahí que cuando se habla de calidad implícitamente se hace una comparación y por eso resulta difícil dar una definición cerrada o absoluta del concepto.

Con todo, pese a que no es fácil definir la calidad, todos podemos reconocerla cuando obtenemos un producto o servicio de alta o baja calidad -según responda o no a nuestras expectativas-, pues la calidad está en función de la satisfacción de necesidades

Actualmente el concepto se relaciona sobre todo con la Administración. Ante el fenómeno de la globalización **calidad** es la clave para la supervivencia de una empresa, por lo tanto, se concibe como una estrategia, como una propuesta administrativa encaminada a la productividad. Desde este punto de vista se refiere a la búsqueda de la mejora continua de un producto o servicio, para satisfacer las necesidades de un cliente que consume o utiliza ese producto o servicio.

A fin de conceptualizar mejor el término veamos algunas definiciones “acuñadas” por los llamados “padres” de este movimiento. Conviene aclarar que al mencionarlos, no lo hacemos siguiendo el orden cronológico de aparición de cada uno de ellos, sino en función de esta tesis.

Para Philip Crosby (1987) la calidad atañe a las personas y para entender el concepto propone considerar cinco supuestos erróneos:

1º Creer que calidad significa excelencia. Calidad simplemente es cumplir con los requisitos.

2º Creer que calidad es intangible y por lo tanto no medible. La calidad se mide por el costo de la misma, que es igual al gasto por no cumplir con los requisitos.

3º Creer que existe una “economía” de calidad. En realidad siempre será más barato hacer las cosas bien a la primera vez.

4º Creer que todos los problemas de calidad son originados por otros. Falso, los problemas así como las soluciones están en todos.

5º Creer que calidad se origina en el departamento de calidad. La administración de la calidad es una forma sistemática de garantizar que las actividades se lleven a cabo en la forma en que fueron concebidas. Por lo tanto calidad es un sistema y está en toda la organización.

Juran (1990), otro de los grandes de este movimiento, reconoce la dificultad para definir el concepto. Para él la calidad tiene un significado dual, aunque la concibe como “adecuación al uso”, adecuación que se ramifica en dos direcciones muy diferentes. Por un lado están las características del producto que satisfacen las necesidades del cliente, y por otro, la ausencia de deficiencias; es decir reducir índices de error por parte de las empresas, aumentar rendimientos, reducir insatisfacción del cliente, etc.

Otra definición clásica de calidad es la Feigenbaum, quien la concibe como: “la resultante total de las características del producto y servicio de mercadotecnia, ingeniería, fabricación y mantenimiento a través de las cuales el producto o servicio en uso satisfará las esperanzas del cliente”. Así, la calidad está determinada por el cliente. “Está basada en la experiencia real del cliente con el producto o servicio, medida contra sus ‘requisitos’ -definidos o tácitos- y siempre representa un objetivo que se mueve en el mercado competitivo.” (Feigenbaum, 1991: 37)

Deming (1989), iniciador de la revolución japonesa en calidad (y

de hecho el primero en aparecer en este firmamento), señala que la calidad debe mirarse más como una filosofía orientada hacia el cliente y la define como una forma de sobrepasar las necesidades y las expectativas del mismo, a lo largo de la vida del producto. La administración de una compañía debe “entregarse” a la calidad y difundir entre todos los miembros de la organización el espíritu del mejoramiento incesante.

De todo lo expuesto anteriormente puede inferirse que la calidad siempre está en función de la satisfacción de las necesidades de otro: de mi cliente. Para entender mejor el concepto pensemos en nuestra propia vida, en lo que hacemos. Nuestro quehacer cotidiano no es aislado, sino para los demás; lo hacemos para “servir” a alguien, y le imprimimos calidad en la medida en que satisfacemos con eficiencia las necesidades y expectativas de ese alguien; a quien se le puede llamar “cliente”.

De esta manera, la palabra clave para entender la calidad es SERVICIO; todos somos “proveedores” y “clientes” de un sinnúmero de servicios, de ahí que la calidad puede verse como un medio, no como un fin en sí misma.

Por lo tanto, la calidad no es un invento japonés ni tampoco una moda. La calidad ha existido desde siempre, es propia del individuo y siempre que ha habido hombres ha habido calidad. Actualmente se le relaciona con la administración, pero como dice el doctor Pozo Pino, “Calidad es la forma de administración más acorde con el sentido común y con la prudencia humana.” (1992: 6)

Sin embargo, aunque la calidad ha existido siempre no ocurre como por arte de magia, no es fruto de la improvisación ni surge espontáneamente, sino “a través de un proceso largo, paulatino, creativo en el que la persona pone en juego la plenitud de sus facultades para el logro del servicio propuesto.” (Ibid: 14)

Así, para que la calidad se dé es necesario un cambio en la

manera de pensar y actuar; un cambio en las actitudes y la conducta de la gente, y para que el cambio sea mejor debe ocurrir en forma lenta y cuidadosa, pero además, para lograr una auténtica transformación hacia la calidad, el cambio debe ser profundo y trascendente.

La calidad es ante todo: “praxis, reflexión y evaluación que engendra acciones cada vez más acertadas para servir al cliente.” (ITESM, C.T.C., 1991:1) Pero como lo señala el doctor Pozo: “La Calidad en primer lugar está dentro de nosotros mismos, estamos creados y diseñados para la aventura de calidad...para el ansia infinita de ser más”. (1992: 33)

Calidad por tanto es una aventura, es dejar atrás el miedo a la libertad para ser conscientemente hombre o mujer auténticos; calidad es una forma de vida; es una manera de ser y no sólo de hacer.

2.3 CULTURA DE CALIDAD

La cultura abarca todo lo que el hombre es, determina la forma de percibir la realidad, la personalidad humana, la manera de resolver problemas, de planear, de hablar, de moverse, de vivir: en fin, la cultura toca y altera todos los aspectos de la vida humana. Para la antropología, la cultura significa la manera total de vivir de un pueblo, el legado social que un individuo recibe de su grupo.

En una organización de cualquier tipo también existe cultura; es decir un conjunto de valores, creencias y actitudes, compartidos -consciente o inconscientemente- por todos los miembros de ese grupo, que determina el comportamiento y la forma de proceder de sus integrantes; de hecho, constituye “los cimientos del sistema gerencial de una organización.” (Denison Daniel, 1991:2)

Por ello se dice que la cultura distingue a las organizaciones, les confiere identidad y determina la manera de hacer las cosas. Cuando

nos referimos a la calidad muchos teóricos afirman que ésta ha producido una verdadera REVOLUCION en la administración pues supone un cambio total, un giro completo en la manera de hacer las cosas.

Recordemos que hasta hace algunos años muchas organizaciones del país buscaban sólo la cantidad y no la calidad. Prevalecía el criterio de hacer más y no de hacer mejor, así que se producían bienes y se ofrecían servicios sin tomar en cuenta las verdaderas necesidades de los clientes. Además, el proteccionismo favorecía esta situación, pues al no permitirse la libre competencia no cabía la posibilidad de elegir lo mejor.

En las empresas, la manera de hacer las cosas era “a la mexicana” (como malamente se le ha llamado); esto significa al “ahí se va”, con desperdicios y con malos materiales. Predominaba un estilo de administración basado en el enfoque de Taylor -Administración científica- según el cual quienes mandaban lo hacían porque tenían el conocimiento y la autoridad, en cambio a los operarios se les consideraba irresponsables y perezosos.(ITESM, “El Recurso...1992:13)

Con la Calidad el panorama anterior cambió en forma radical, por eso se dice que desata una verdadera ‘revolución’; pero veamos en qué sentido. En primer término supone una forma de administración muy diferente a la tradicional, pues se basa en el respeto por el hombre, prevalece el criterio humanista que considera las potencialidades de todos los seres humanos. Además el Control Total de Calidad implica la participación activa de todos los individuos a todo lo largo y ancho de la organización; es decir, que la calidad no es un trabajo sólo del director sino del grupo.

Por otra parte, con la calidad el enfoque es sistémico, la producción se ve como un sistema y por ello los esfuerzos de mejoramiento deben ser totales; finalmente la calidad se centra en el cliente, en **SERVIR** al cliente, de ahí que se identifique la cultura de

calidad con la Cultura de Servicio.

Así pues, el cambio hacia la calidad de ningún modo es un camino fácil de recorrer porque implica una modificación en la CULTURA y no olvidemos que la resistencia al cambio es hasta cierto punto natural en el ser humano, pues se le teme a lo desconocido, a la incertidumbre. Con razón el doctor Pozo (1992) afirma que la calidad es un salto mortal al cambio, una aventura a largo plazo.

La cultura de calidad, de servicio, conlleva entonces cambios profundos en cualquier organización: cambios en la percepción del hombre, en el estilo de liderazgo, en la estructura y formas de participar, en las formas de interactuar, en la valoración del trabajo, en la conducta y en las actitudes de la gente, por lo tanto no es posible que la calidad suceda con sólo desearlo, los cambios son lentos y a largo plazo.

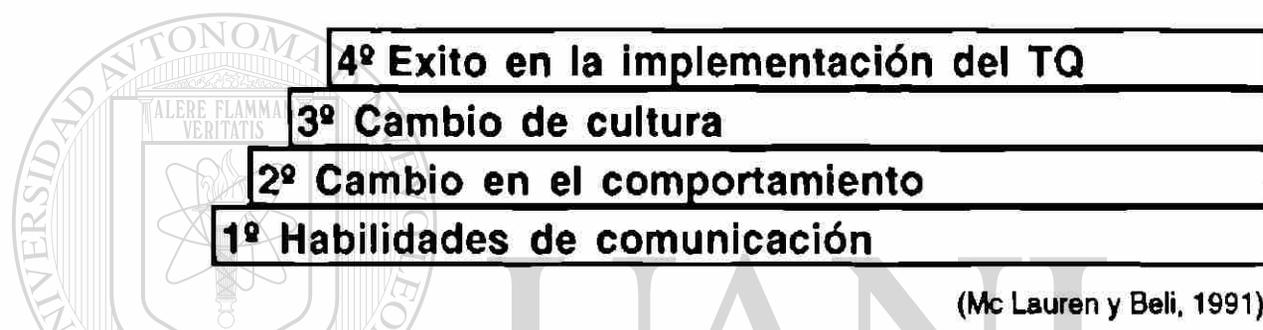
Además, por tradición nuestra cultura ha sido vertical y no horizontal; hemos vivido en un sistema donde todo se nos impone desde arriba y casi no se permite el cuestionamiento. En la escuela el profesor posee la verdad y los conocimientos “descienden” al alumno; en la sociedad impera el culto al de arriba, llámese Presidente de la República o Director, y la calidad requiere otro tipo de visión. Al menos en teoría su posición es más democrática, pues demanda el compromiso de todos para lograr la mejora continua.

Crosby señala que instalar el mejoramiento de la calidad es un camino que nunca termina pues cambiar una cultura no sucede de la noche a la mañana, además coincidimos totalmente con él cuando afirma que “la cultura de un país cambia cuando todos dominan un lenguaje común”. (Crosby, 1991: 112)

Por consiguiente, creemos que el primer paso hacia una cultura de calidad debe comenzar en y con la comunicación y más concretamente en el lenguaje, tanto oral como escrito. Donald Mc Laurin y Shareen Beli afirman que:

"Para implementar la calidad total se requiere un cambio de cultura y uncambio en las habilidades de comunicación de las personas, en la organización. Desafortunadamente esta área no se enfatiza dentro del curri-culum de T Q (Total Quality). Se educa respecto a las herramientas de T Q; pero no respecto a la comunicación." (1991)

Ellos proponen que el éxito en TQ se consigue a través del siguiente proceso: 1º Habilidad de comunicación, 2º Cambio en el comportamiento, 3º Cambio de cultura y 4º Exito en la implementación del TQ.



No en vano cultura y comunicación están estrechamente unidas y el lenguaje como una manifestación de la cultura es un elemento básico para hablar de calidad total. Al mismo tiempo, lo anterior nos anima a pensar que los cambios en la cultura, propiciados por el movimiento calidad, pueden contribuir favorablemente a revalorar el lenguaje y a desatar esta propuesta de mejoramiento que va tomando forma a medida que se desarrolla la tesis.

Edward T. Hall (1978) denomina **cultura de alto contexto** a la que se caracteriza por contar con individuos profundamente involucrados unos con otros, que comparten los mismos significados para la información recibida; en contraparte está la **cultura de bajo contexto**, en la cual las personas tienden al individualismo y a la fragmentación.

Calidad requiere una cultura de contexto alto, una cultura fuerte

en la que sus integrantes compartan valores, creencias y trabajen unidos. Quizá desarrollarla sea cuestión de “despertar” a quienes han tomado el rumbo equivocado. Lo cierto es que la cultura de la calidad supone un largo proceso, pero de ninguna manera amargo o doloroso; al contrario, significa un reencuentro con lo humano pues se fundamenta en valores acordes con el hombre:

“sus valores nada tienen de nuevo, coinciden con los valores perennes y primarios de la persona, de la actividad humana, del trabajo. En su aspecto más dinámico coinciden con la cultura contemporánea.” (Pozo Pino, A. , 1989: 11)

Finalmente, la calidad es un valor presente en la cultura mexicana -a pesar de que algunos creen lo contrario-, así lo demuestran la arquitectura majestuosa de templos, iglesias y casas; la música, la pintura y casi todas las ramas del quehacer humano. Sin embargo, como estrategia, el C.T.C. es un instrumento valioso que nos señala un camino más creativo e inteligente de hacer mejor las cosas.

2.4 CONTROL TOTAL DE CALIDAD

Un punto clave de la calidad es el llamado **C.T.C. o Control Total de Calidad**. Desde la perspectiva de la administración, cuando se habla de calidad se hace alusión a diversos aspectos que comprenden, desde la estructuración de un modelo de desarrollo, hasta las estrategias para subsistir en un mercado sumamente competitivo; en suma se alude a la calidad en todos sentidos dentro de una organización: calidad de servicio, de diseño, de planeación, de administración, de comunicación, etc.

El concepto “Control Total de Calidad” fue originado por el Dr. Feigenbaum, quien lo define como :

“un sistema eficaz para integrar los esfuerzos en materia de desarrollo de calidad, mantenimiento de calidad y mejoramiento de calidad realizados por los diversos grupos en una organización, de modo que sea posible producir bienes y servicios”.

Así, cuando en una empresa se toma la decisión estratégica de cambiar hacia la calidad se asume un compromiso total para asegurar el mejor servicio al cliente. Esto significa ejercer un **control** y llevarlo a cabo a todo lo largo y ancho de la organización para cumplir con los requisitos; es decir, para conseguir la **calidad total** sólo se puede lograr por medio del **control total**.

“C.T.C. significa el conjunto de responsabilidades de todos los miembros de una organización, para la integración, desarrollo, aseguramiento y mejoramiento de la calidad de un producto o servicio.” (Gómez Saavedra,1991:111). Por consiguiente, el C.T.C. sólo ocurre con la participación de todos para lograr el control integral de calidad.

El concepto -entonces- envuelve muchos otros aspectos, ya que no es fácil implantar una visión así de la noche a la mañana, mucho menos en sociedades u organizaciones donde ha prevalecido por años la idea de que el alto mando decide, planea y ordena que se ejecute.

Tal vez por esto se dice que el C.T.C. significa una verdadera revolución en la forma de administrar, pues supone la participación de todos y para ello demanda un cambio en las actitudes y conducta de la gente; cambio propiciado y promovido por la misma dirección. Esta concepción implica modificar la cultura organizacional.

Asimismo, el C.T.C. conlleva el concepto de “**mejora continua**”, en donde la mejora significa: “la creación organizada de cambios ventajosos; el logro de unos niveles sin precedentes del comportamiento”. (Juran,J.M., 1989:27). Además, se afirma que es continua porque tiene lugar incesantemente; ocurre “proyecto a proyecto y de ninguna otra manera” (Juran,1989:34). Es decir, con un problema concreto y luego otro y otro más.

Por otro lado, el C.T.C. incluye en sí mismo el concepto de **control**, el cual quizá puede producir incomodidad, pues

tradicionalmente el término se ha relacionado con inspección, supervisión y vigilancia. Es cierto que la función del control es evaluar y corregir el desempeño para asegurar y garantizar a los consumidores que el producto o servicio cumple con los fines de uso, pero en sí ese **control** -al menos para la calidad- implica un proceso profundo y dinámico.

El control es un proceso que se aplica en todas las etapas de desarrollo de un producto, a todo lo largo de la empresa y lo ejerce cada responsable del tramo delegado en el mapa de aseguramiento. (Pozo Pino, A.1989). Está relacionado con el cómo mantener el estado actual de cualquier cosa o situación y cómo mejorar ese estado.

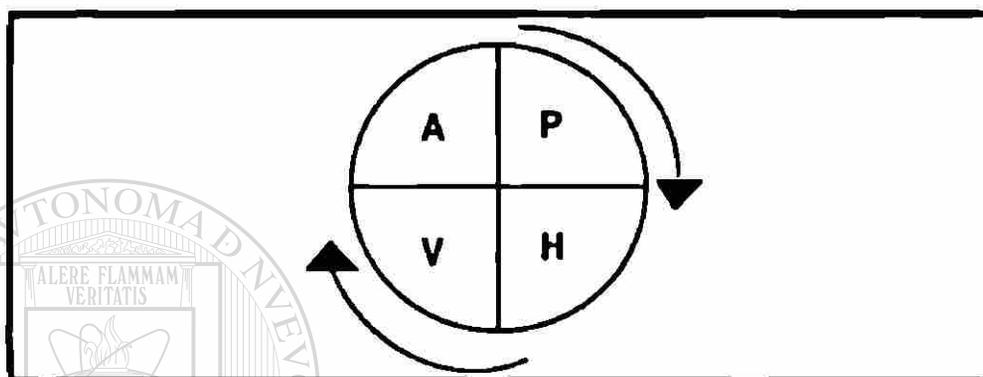
Una excelente simplificación de ese proceso es el denominado "**Ciclo de Control**" o "**Ciclo de Deming**", que no es más que una derivación del método científico aplicado a procesos. Este ciclo se compone de cuatro etapas: **Planear, Hacer, Verificar y Actuar**, como una rueda o rehilete en constante movimiento.

En este ciclo, para obtener información se puede recurrir a la estadística o al análisis cualitativo de procesos. Así puede decirse -en un sentido muy amplio- que quien ejerce el control ejerce también un acto de libertad, pues primero recopila información, la procesa, la evalúa y entonces decide actuar, aplicando inteligencia y sobre todo voluntad para mejorar.

Ese ciclo de control, herramienta vital del **C.T.C.**, asegura el mejoramiento continuo pues una vez que se completa el primer ciclo se comienza otro, a partir de la experiencia anterior; de esta manera se da la mejora continua y la calidad.

El Dr. Ishikawa amplió el ciclo de control a seis pasos:

- P** 1. Definir un objetivo
- 2. Decidir los métodos para alcanzar el objetivo
- H** 3. Dar educación y entrenamiento
- V** 4. Realizar el trabajo
- 5. Verificar los resultados obtenidos
- A** 6. Empezar acciones correctivas



Como puede advertirse, el ciclo de control o **Ciclo PHVA** puede aplicarse a todas las actividades que el hombre realiza, incluso la de escribir. Así por ejemplo, para construir un texto de cualquier tipo, primero habrá que trazarse un Plan en el que se definan objetivos y la manera de alcanzarlos; luego sigue el Hacer, no sin antes haber pasado por la capacitación. Después se Verifican los resultados obtenidos con el escrito (¿se comprendió cabalmente?, ¿cuáles fueron las dificultades?, etc.), y finalmente se emprenden Acciones correctivas en torno al proceso de escribir un texto, para volver a empezar todo el ciclo con una verdadera mejora tendiente a buscar la calidad de la comunicación escrita. Desafortunadamente en la realidad escolar esto no sucede así, como se expondrá más adelante.

Por otra parte, en la búsqueda del control total para la calidad total, el **C.T.C.** implica también establecer una relación de comunicación con todos los integrantes del sistema, desde el proveedor hasta el último consumidor; todos deben “hablar” el mismo lenguaje, y esto no se refiere al lenguaje de los números.

Sin embargo, para que ocurra la comunicación no basta con el intercambio de información, es menester compartir significados y el lenguaje es la condición fundamental para que se dé la comunicación. Por lo tanto, si manejar el lenguaje es manejar el código, en la medida en que mejoro el manejo del código, mejoro también la comunicación y por ende la calidad. “En cualquier proceso de comunicación, el grado en que es efectivo depende del grado de dominio del código de señales compartido por el emisor y el receptor”.(Borden A. George, 1974:112)

Además como proceso, -bastante complejo por cierto-, la comunicación también es susceptible de mejora continua, al igual que cualquier proceso de manufactura o de servicio.

Un buen punto de partida para iniciar el proceso de mejora en este renglón podría ser el comprender los elementos que intervienen en la comunicación, así como la interacción de los mismos, “pues la efectividad con la que nos comunicamos no depende sólo de la cantidad de información sino de la forma en que se recibe y el código que la transporta”. (Borden,1974:111)

Emisor, mensaje, canal, receptor, retroalimentación y ruido son las variables de este complejo proceso que es necesario controlar en aras de la calidad, pues no se puede olvidar que la calidad del mismo es juzgada por el consumidor (receptor), no por el proveedor (emisor).

De esta forma, podría establecerse un nexo entre el C.T.C. y la comunicación, tanto oral como escrita, ya que el primero se alcanza al establecer una relación de comunicación con todos los integrantes del sistema a fin de asegurar la calidad de un producto o servicio (y cuando decimos comunicación nos referimos a compartir significados no sólo información); en cambio la segunda se vale de los recursos que aquélla le proporciona para mejorar continuamente, para ser de calidad y así contribuir al control total.

2.4.1 El Concepto de Autocontrol

“El logro de la calidad está estrechamente ligado con el concepto y la práctica del autocontrol, el cual, a su vez, se manifiesta como práctica de la libertad del ser humano”. (ITESM, “Ideas actuales sobre C.T.C.”, 1992:24)

Sin duda este concepto bien pudo haberse revisado en el apartado anterior, pero se prefirió darle un tratamiento especial porque en él se encuentra la esencia de otro aspecto fundamental para este trabajo: el hombre. Si todo modelo educativo supone un concepto de hombre que es el que busca formar, la calidad no es ajena a esta pretensión pues en ella subyace un modelo educativo que se analizará más adelante.

Ya se explicó antes que el C.T.C exige trabajo en equipo; es decir, es una actividad de grupo que no la puede hacer un sólo individuo. Sin embargo, para que exista el Control Total es necesario que todos los que intervienen en el proceso estén en “capacidad de aprovechar sus facultades y de realizar su potencial personal.” (Ishikawa, 1992:106)

Cada individuo como ser en sí es autónomo y espontáneo, tiene voluntad y discernimiento. El C.T.C. supone una forma de administración basada en el respeto por el hombre (el hombre es bueno por naturaleza) y busca estimular el fortalecimiento del potencial humano (al menos en teoría), pues sin el concurso del hombre, ese gran proceso de control total de calidad, que debe ser permanente a lo largo y ancho de la organización, se vuelve nada.

El hombre es quien ejerce el control, además la calidad del producto o servicio depende de la calidad de la persona, no viceversa. Por lo tanto el concepto de autocontrol se relaciona con un hombre maduro, responsable, comprometido con su labor y sobre todo, consigo mismo.

Eduardo Gómez Saavedra define el autocontrol como: “sistema

mediante el cual una función, una unidad operativa o administrativa o una persona, logra controlar por sí misma los resultados, evaluándose y tomando las acciones correctivas del caso.” (1991:103)

Para que se dé el autocontrol el mismo autor señala que son necesarios dos requisitos: uno humano y otro técnico. El humano tiene que ver con educación, ética y conciencia. Aquí el autocontrol es un estado mental positivo y supone participación, confianza, respeto y profesionalismo.

El requisito técnico contiene a su vez tres condiciones básicas que son:

- Conocimiento sobre lo que se debe hacer (política de la empresa, objetivos, etc)
- Conocimiento de lo que se está haciendo (que compruebe su actuación)
- Medios para comparar y regular sus actuaciones (con el autocontrol la persona evalúa su operación y la corrige.)

Por supuesto, el autocontrol exige una **persona de calidad**, es decir un individuo capaz de iniciar su propio proceso de auto-transformación a partir de su práctica y de la reflexión sobre la misma. “El Hombre de la Calidad es el hombre de la acción, la reflexión y la comunicación. Es el hombre que piensa y actúa de acuerdo con lo que piensa”. (ITESM. “El recurso humano...”, 1992:1)

Como puede advertirse, sobre todo en la cita anterior, el C.T.C. promete mucho, al menos en teoría, sin embargo en este trabajo no se busca comprobar si lo anterior ocurre o no, sino cómo se desencadena ese proceso de autotransformación que encierra en sí mismo toda una propuesta educativa que supone modelos didácticos no convencionales. Y si nos atrevemos a afirmar esto es porque Calidad parece promover el desarrollo de un individuo con conciencia de su realidad y que además piensa y actúa. Es el hombre con deseos de crecer, de evolucionar, que busca la mejora continua de sí mismo y es consciente de su responsabilidad de servir y de servir bien. Es la

persona que prueba, se equivoca y es capaz de volver a empezar.

Por ello se considera que detrás de la Calidad subyace una propuesta educativa basada en modelos no tradicionales, en los cuales el hombre es el punto de partida y mediante el proceso de praxis, reflexión y acción, se construye a sí mismo y se convierte en agente que transforma la realidad. Más adelante, cuando se presente el Modelo Educativo de la Calidad se analizará ampliamente la relación entre la calidad y estas propuestas educativas. Baste ahora saber que sin la voluntad del hombre, sin su decisión, su compromiso y su propio deseo de mejora continua, no se da el control de calidad. Si no hay motivación, deseo de logro y de autorrealización, no hay calidad.

2.5 EL PROCESO DE CALIDAD

Los conceptos e ideas analizados hasta aquí se consideran básicos para los fines de esta tesis y para presentar un panorama completo del llamado "Marco del Movimiento de la Calidad". En este apartado se pretende describir cómo es el proceso desatado por la calidad cuando una organización decide cambiar y tomar al cliente como eje de su labor. A este proceso se le conoce con el nombre de Administración de Calidad por Proceso -Proceso de Calidad o Gestión de la Calidad, que comprende los pasos o etapas necesarios en una organización para poder, posteriormente, implantar la calidad.

Como punto de partida debe reconocerse que la calidad es un proceso, un largo proceso que no termina nunca. A diferencia de un programa o proyecto, tiene principio pero no final. Nace de la necesidad de salir adelante, de la necesidad de sobrevivir en medio de un mercado altamente competitivo.

Primero es sólo una inquietud, una duda, lentamente va surgiendo; es decir el proceso se inicia a partir de la necesidad de cambiar la forma de administrar una organización. A esta nueva

manera de administrar es a lo que se le llama Control Total de Calidad.

¿En qué consiste ese proceso? ¿Qué se hace una vez que la organización ha decidido tomar esa estrategia para sobrevivir? A grandes rasgos -porque no interesa detenerse en este apartado, sino comprenderlo- esbozaremos los pasos a seguir para desatar el proceso.

1º Para comenzar es necesario establecer que el **CLIENTE** es el objetivo común de toda la organización; recuérdese que la satisfacción de las necesidades del cliente externo e interno es la mejor manera de definir la calidad. Así, deben evaluarse las necesidades de ese cliente y reconocer sus expectativas.

2º El siguiente paso es establecer la **MISION** de la organización, junto con sus políticas y objetivos, para definir o redefinir el rumbo.

3º Una vez que la organización aclara la misión, se busca establecer el **COMPROMISO** con la calidad, para ello es fundamental **INVOLUCRAR** a la gente pues la participación es básica.

4º Posteriormente los esfuerzos se centran en desarrollar el plan de **IMPLANTACION** o "implementación" a través de determinadas estrategias, con herramientas y técnicas adecuadas.

5º Finalmente se pone en marcha el "rehilete" de la mejora continua (Ciclo P-H-V-A) para desplegar la calidad.

Philip Crosby (1991) considera cinco etapas para llegar a la madurez en la administración de calidad, es decir, a la implantación integral del proceso de calidad:

1º **Incertidumbre**; en ella predomina la confusión porque se desconoce la utilidad de la calidad.

2º **Despertar**; aquí ya se reconoce que la administración por

calidad puede ayudar, pero no se quiere invertir tiempo ni dinero para ponerla en marcha, además no se consideran seriamente soluciones a largo plazo. El despertar sólo cobra vida cuando se reevalúa el compromiso de mejorar.

3º Ilustración aparece con la decisión de seguir adelante, con el establecimiento de políticas de calidad y el admitir que nosotros originamos nuestros propios problemas.

4º Sabiduría: ésta es la etapa más crítica pues aquí la organización tiene ya la oportunidad de hacer cambios permanentes.

5º Certeza: aparece cuando se considera que la administración de la calidad es una parte esencial de la dirección de una compañía.

Este largo proceso ocurre gracias a tres acciones básicas para Crosby: Determinación, Educación e Implantación. La primera necesita la convicción de la dirección; la segunda implica adquirir un lenguaje común acerca de la calidad y la tercera acción se refiere al establecimiento del proceso de mejora.

Juran (1989) por su parte considera que para la calidad, administrar consiste en poner en marcha tres procesos básicos mejor conocidos con el nombre de "Trilogía de Juran", que son: Planificación, Control de Calidad y Mejora. Cabe señalar que para él, uno de los grandes obstáculos para la gestión radica en las dificultades para la definición de conceptos y en el manejo de significados de las palabras clave .

Feigenbaum (1991) propone como primer paso de este largo proceso de gestión la conciencia de la calidad por parte del directivo o gerente, luego viene la búsqueda del compromiso a través de la participación activa (que obviamente contiene un fuerte apoyo educativo); después surge la comunicación del compromiso, el establecimiento de políticas y finalmente el despliegue de la calidad, que como agrega el Dr. Pozo, no sólo ocurre en forma descendente,

sino ascendente, con los proyectos de mantenimiento y las innovaciones propuestas por la gente.

Por otro lado, tanto Deming como Crosby y Juran proponen una metodología para la calidad compuesta por 14 pasos -10 en el caso de Juran_ para el mejoramiento. En esencia, todos coinciden en asumir el compromiso, desatar la conciencia, evaluar el costo de la calidad y volver a hacerlo de nuevo. Sin embargo, para que todo esto ocurra es necesario **un cambio en las actitudes y conducta de la gente.**

Como puede advertirse, en todo el proceso de gestión y sobre todo en el momento de llegar a la implantación, subyace y a la vez se reconoce otro proceso: el EDUCATIVO, pues la calidad demanda romper con esquemas tradicionales e impulsa a la gente a la participación, que se convierte en uno de los elementos clave de lo que podemos llamar “El modelo educativo de la Calidad”.

Si lo que se necesita es un cambio en la manera de ver y hacer las cosas, es necesario también un nuevo esquema educativo basado en la participación y el trabajo de grupos. En otro apartado se profundizará en este “modelo”; baste ahora reconocer lo señalado por el Dr. Ishikawa: “La calidad empieza con educación y termina con educación.” (1992: 33).

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

EL PROCESO DE CALIDAD

- 1º Reconocer al CLIENTE como objetivo común de toda la organización:**
 - definirlo
 - evaluar necesidades
 - reconocer expectativas

- 2º Definir la MISION junto con políticas y objetivos**

- 3º Establecer el COMPROMISO con la calidad (requiere involucrar a todos en forma paulatina)**

- 4º IMPLANTAR la calidad (aquí pueden seguirse los 14 pasos de Deming, los 14 de Crosby, los 10 de Juran o un modelo único desarrollado por cada empresa en particular)**

- 5º Poner en marcha el rehilete de la mejora; es decir, iniciar el ciclo -P-H-V-A**

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAMBIO DE CULTURA

E D U C A C I O N

2. 5.1 IMPLANTACION DE LA CALIDAD

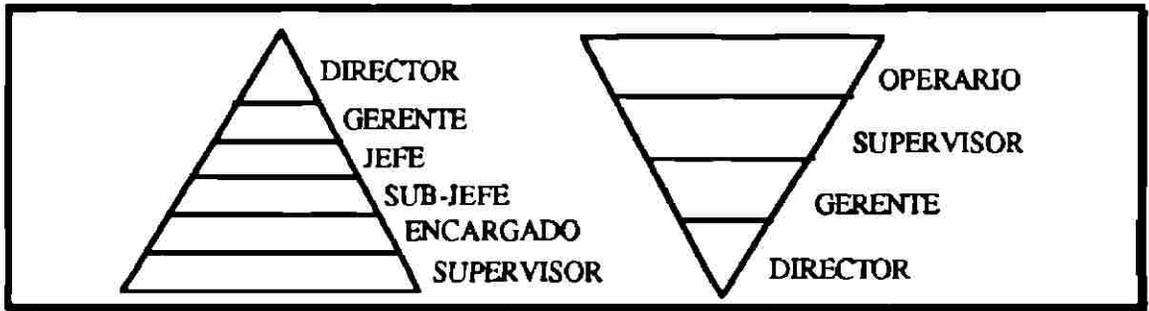
Ya ha quedado claro que la calidad es un proceso y como tal tiene fases o etapas, requisitos *sine qua non* para que la misma ocurra; es necesario entonces explicar cómo **desciende** la calidad a lo largo de la organización; es decir **cómo se implanta o se despliega**. Y si se usa el término “descender” es porque resulta obvio que las decisiones estratégicas, el cambio de rumbo tiene que darlo primero la dirección de la empresa y posteriormente se implanta en todos los niveles.

Sin embargo, ese nuevo “enfoque” o nueva manera de hacer las cosas debe **COMUNICARSE Y ESTABLECERSE** en la organización, y en ese momento es cuando se dice que la calidad desata una verdadera revolución pues exige rupturas profundas con las concepciones tradicionales. No hay que olvidar que los sistemas administrativos de las organizaciones fueron diseñados para evitar y resistir el cambio y con ello mantener el *status quo*, y el nuevo enfoque de calidad exige una administración por políticas, quizá más acorde con lo que se denomina “Management”.

Además, en la implantación de la calidad el principal recurso son las personas, ellas son la razón de la supervivencia y prosperidad de la organización, incluso, no sólo son la fuente, sino también los mercados y consumidores de productos y servicios. Sin embargo, las personas nos resistimos al cambio. Modificar modelos, conductas, actitudes es un verdadero reto; puede hacerse, es más, se logra, pero todo cambio consume tiempo e implica desatar procesos.

Así pues, la “sacudida” que requiere la implantación del C.T.C. es muy fuerte (ya se explicó en el apartado referente a la cultura) y toca a toda la organización. Por ejemplo, los sistemas administrativos deben orientarse a satisfacer las necesidades y expectativas de los clientes; la estructura misma de la organización también exige transformarse para pasar del esquema jerárquico tradicional a una organización más plana, centrada en el cliente, en la cual se simplifica y comprime el organigrama de la empresa y al mismo tiempo -si se

piensa en una pirámide- ésta se invierte en forma automática.



Estos cambios suponen también un giro en la manera de pensar de los directivos y/o líderes. Antes sólo unos cuantos eran los “genios”; ahora no, todos son responsables del proceso de mejoramiento y todos deben involucrarse y comprometerse con dicho proceso, en otras palabras todos deben **PARTICIPAR**.

Por tanto, interesa señalar aquí que la implantación de la calidad es una tarea que tiene principio pero no fin. Cada organización es “única” y debe buscar su propia manera de “hacer” las cosas, por ello las estrategias de implantación varían de una organización a otra, sin embargo, a grandes rasgos se pueden bosquejar algunos pasos básicos para la implantación. Veamos en qué consisten:

Como punto de arranque ya se expuso que primero aparece la necesidad de cambiar. El entorno cambia al igual que la tecnología, aumentan las oportunidades de mercado y para una empresa detenerse significa quedarse atrás, de ahí la necesidad de tener como meta al cliente. Una vez que se toma la decisión del cambio, sigue el establecimiento del compromiso con la calidad, pero como puede suponerse, en un primer momento dicho compromiso sólo se establece en la alta dirección. Ahí se determinan: la misión, las políticas (guías para la actividad gerencial) y los objetivos (puntos concretos que se deben cumplir en un periodo de tiempo especificado).

Es interesante notar que, según Juran (1990), los objetivos surgen de una lista planteada por todos los niveles jerárquicos; de ahí

se eligen los que son más viables de acuerdo con las políticas de la organización, las metas y las demandas de los clientes.

Para que la calidad siga su curso, el siguiente paso es desplegar los objetivos puesto que ya se han planeado; es decir, nombrar consejos de calidad en los diferentes departamentos o áreas de la empresa para:

- A) Identificar tareas a realizar
- B) Asignar responsabilidades concretas
- C) Determinar recursos necesarios

Ahora bien, la comunicación, tanto horizontal como vertical juega un papel fundamental para que efectivamente ocurra todo lo anterior, pues quienes realizan las tareas suelen “pasar factura” en cuanto a cantidad de recursos, dificultades de realización, demandas específicas de capacitación, etc.

“La característica de la comunicación en ambos sentidos del proceso de despliegue (un término japonés es “juego de pelota”) ha resultado ser una ayuda importante para obtener resultados... Esa misma característica de comunicación en ambos sentidos exige que los receptores estén formados en cómo responder.” (Juran, 1990: 182-183)

Después del despliegue se debe hacer una revisión de los progresos realizados, para finalmente dar un reconocimiento que motive a quienes están en el proceso de mejora. El ciclo se repite cuando se hacen ajustes, se rediseña y todo vuelve a empezar.

Como puede vislumbrarse la implantación o despliegue de la calidad significa desatar el ciclo **P-H-V-A (Planear, Hacer, Verificar, Ajustar)**, que de algún modo introduce a la gente en la Calidad. Sin embargo, aunque se educa con el proceso, es necesario lograr un compromiso genuino y generalizado lo cual implica poner en marcha un proceso educativo que tiene muchas dimensiones y nunca se considera terminado.

Feigenbaum (1991) considera que el Control Total de Calidad

implica contar con una amplia gama de programas que enfatizan el aseguramiento de una motivación positiva hacia la calidad, en cuando menos tres áreas fundamentales:

1º Actitud hacia la calidad

2º Conocimientos sobre la calidad

3º Habilidades de calidad (tanto físicas como mentales)

De esta manera, la Implantación no es tarea fácil, y mucho menos se logra con sólo desearlo o con imposiciones. Exige un cambio completo en la mentalidad de todos los miembros de la organización pues como punto de partida requiere -como ya se ha señalado- participación, lo cual de algún modo nos instala en otra cultura, la de la calidad.

Al mismo tiempo, lo anterior nos lleva a pensar que si no hay preocupación por que la gente efectivamente se **COMUNIQUE** (no sólo se informe), no habrá cambio. Las personas deben desarrollar sus habilidades para leer, escribir, escuchar, hablar. El lenguaje es una manifestación de la cultura y la implantación o más bien la educación para la calidad debería empezar con el lenguaje. La calidad demanda una cultura fuerte, de "alto contexto" con individuos profundamente involucrados, dispuestos a servir, a compartir, ya no a competir.

2.5.2 PROCESO EDUCATIVO EN LA IMPLANTACION

La implantación es la puesta en marcha de la calidad, es desatar los procesos, el ciclo P-H-V-A en toda la organización, pero ¿cómo se involucra a la gente, cómo se logra el compromiso genuino con la calidad a todo lo largo y ancho de la organización? Sin duda, con **EDUCACION**; todos los grandes de la calidad lo señalan, Ishikawa dice: "El control de calidad empieza con educación y termina con educación" (1992: 33); Feigenbaum afirma: "La educación para la calidad es un proceso fundamental para el logro del compromiso; es un proceso que no termina nunca" (1992: 235); igualmente lo

reconocen Deming, Juran y Crosby.

En este apartado se intenta explicar cómo es o cómo se sugiere que sea el proceso educativo para la calidad. No se hablará del Modelo Educativo de Calidad para darle un tratamiento más detallado en otro punto.

El proceso educativo para implantar la calidad es en primer lugar un PROCESO, es decir conlleva una serie de etapas o fases sucesivas de un fenómeno o evento que no tiene fin. Además, en calidad se utiliza el término EDUCACION porque en realidad se busca que el sujeto verdaderamente se eduque, es decir que desarrolle habilidades y conocimientos que le permitan transformarse a sí mismo para la participación que demanda el enfoque de la calidad total.

Este enfoque, como puede verse, dista mucho de buscar el mero entrenamiento, de hecho, el término entrenar resulta insuficiente para la calidad, además desde nuestro punto de vista se entrenan caballos o perros, pero, las personas se educan, se forman.

Los cursos esporádicos, breves, sin continuidad (clásico “apagafuegos”), propios de la CAPACITACION, resultan igualmente inadecuados para modificar conductas y actitudes, pues se centran más en el desarrollo de aspectos técnicos, destrezas, que si bien contribuyen en la formación de la persona no bastan para el cambio de mentalidad y la participación que requiere la calidad. “ Yo pienso que lo que los empleados necesitan es educación”. (Ishikawa, 1992: 35)

Así pues el proceso educativo es INTEGRAL, abarca tanto aspectos cognoscitivos, como afectivos (habilidades y actitudes). Feigenbaum (1991) afirma precisamente que para el logro del compromiso la educación para la calidad debe comprender estas tres áreas fundamentales: actitudes, conocimientos y habilidades. De esta manera, el curriculum para la calidad, aunque depende de un diagnóstico preliminar sobre la situación de la empresa, podría estar

integrado por esas tres áreas en las cuales, por ejemplo, para las **actitudes** podrían incluirse temas como:

- Participación
- Metodología de trabajo en equipo
- Ruptura de paradigmas, etc.

En el área de **conocimientos** se hablaría de:

- Qué es calidad
- Por qué la calidad
- Misión, políticas, objetivos
- Conceptos de calidad total
- Información sobre principios estadísticos

En el área de **habilidades** podrían desarrollarse temas como:

- Liderazgo (habilidad de...)
- Algunas herramientas concretas y su aplicación como:
 - Diagrama de Pareto
 - matrices
 - histogramas
- Habilidades de trabajo en equipo

-Y por supuesto, **HABILIDAD DE COMUNICACION**, tanto en forma oral como escrita, pues ambas son importantes para la calidad, y aunque esta tesis se centra en la lengua escrita, no puede dejar de considerar el lenguaje oral.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

David N. Griffiths, un experto en "implementación" (queda entre comillas porque si bien los ilustrados en calidad marcan diferencias entre este término y la implantación, en lo personal consideramos que lo correcto -desde el punto de vista del idioma- es esta última palabra. La primera es un barbarismo) o implantación de la calidad sugiere un programa educativo (Curriculum) con las siguientes fases:

"Fase I:

Investigación, selección y desarrollo de conceptos de Calidad (enfoque, misión, objetivos, definiciones, elementos del proceso, plan de implementación).

Fase II:

Educación básica y preparación (orientación a los empleados)

Fase III:

Aplicar el proceso (formación de equipos, primer uso del proceso, demostrar la aplicabilidad individual).

Fase IV:

Apoyo y enriquecimiento del proceso (desarrollo del liderazgo, comunicaciones, objetivos de reconocimiento del desempeño personal, consultores internos, evaluaciones internas y externas).

Fase V:

Realce y sofisticación del proceso (mejoramiento continuo, medición de desempeño, marcación de puntos de referencia, enlace del mejoramiento de la Calidad a todos los planes).

Fase VI:

(el compromiso de satisfacer las necesidades del cliente es parte rutinaria del trabajo diario y el mejoramiento excede las expectativas)." (Griffith, 1992: 177)

Obviamente este curriculum, del que sólo se conoce la fecha de inicio, se va desarrollando en forma continua y a veces simultanea a lo largo de los años. Asimismo, cada nivel de la organización requiere más énfasis en un aspecto o en otro. Por otra parte no se puede ignorar que **cada organización es única, posee características peculiares** por lo que cada una **debe desarrollar su propio curriculum**. Con todo, desde nuestro particular punto de vista lo fundamental es que las personas que integran la empresa se **COMUNIQUEN** y hablen **EL MISMO LENGUAJE**.

Respecto al proceso educativo Ishikawa refiere lo siguiente:

"En el Occidente, la educación en CC normalmente dura de cinco a diez días. Esto es insuficiente. El curso básico de CC

(Control de Calidad) diseñado por la UCIJ (Unión de Científicos e Ingenieros Japoneses) y que sirve de modelo para los cursos japoneses, dura seis meses, con reuniones cinco días al mes. Los participantes estudian una semana y luego regresan al sitio de trabajo donde aplican lo aprendido durante tres semanas. Los datos que deben utilizar en su estudio están en su mismo lugar de trabajo. Luego regresan a la siguiente sesión del curso de instrucción, armados con sus resultados de sus tres semanas de prácticas. En otras palabras, el curso de UCIJ es una repetición continua de estudio y práctica." (Ishikawa, 1992: 34)

El proceso educativo aquí descrito, descansa en algunos principios básicos (por así llamarles), como por ejemplo:

*La educación debe hacerse dentro de la empresa (para desarrollar programas específicos a sus necesidades)

*La educación debe continuar indefinidamente (las personas se van año con año e ingresan nuevos elementos, con la calidad la educación no termina pues conlleva el sentimiento de estar aprendiendo cómo mejorar continuamente).

*La educación no termina con cursos "formales" el "jefe" debe enseñar a los subalternos en el trabajo mismo.

*Todos pueden enseñar dentro de la empresa, en palabras de Ishikawa: "no hay mejor manera de aprender que enseñando"

Por supuesto, hay más "principios" pero estos se dejarán para el apartado correspondiente al Modelo Educativo, por ahora los mencionados arriba ayudan a comprender mejor este panorama del PROCESO EDUCATIVO DE LA IMPLANTACION.

2.6 COMUNICACION PARA LA CALIDAD. CALIDAD PARA LA COMUNICACION

A lo largo de todo el capítulo se ha destacado la importancia de la comunicación para que ocurra la calidad. El propósito de este

apartado es resaltar esa relación y al mismo tiempo establecer una nueva: la de la calidad de la comunicación, especialmente la escrita, que da origen a esta tesis.

Dentro de cualquier organización gran cantidad de procesos son o implican comunicación. En primer lugar hay que comunicarse con el cliente para saber qué necesita y espera del producto o servicio; luego, con todos los miembros de la organización para determinar qué y cómo mejorar; también para establecer la misión, las políticas y objetivos, definir los proyectos de mejora, en fin todos son procesos comunicativos y aunque no se perciban están ahí y son fundamentales para el logro de la calidad.

Además, los cambios estructurales y funcionales de la organización ocurren gracias a la comunicación, que hace posible el desarrollo de la nueva cultura que exige la calidad. Pero...¿qué es comunicación? Sin afán de elaborar un tratado acerca de este concepto se revisan aquí algunas definiciones.

La palabra comunicar a veces se confunde con transmitir, informar o simplemente hablar, lo cual es incorrecto. Transmitir -según el diccionario- sí se define como comunicar pero fundamentalmente se refiere a la acción de emitir, la cual es sólo uno de los componentes de la comunicación. Por otra parte informar significa dar una noticia, enseñar y dictaminar, mientras que hablar es sólo la facultad o capacidad de pronunciar palabras.

Etimológicamente comunicar proviene del latín *communicare* que significa hacer común, participar a otro de lo que uno tiene, poner en común; es decir, que el otro comprenda con la mayor claridad posible el mensaje enviado por la fuente. Por tanto, puede afirmarse que la comunicación es un proceso dinámico, bidireccional, que va de un emisor a un receptor y de éste nuevamente al emisor.

Como proceso contiene elementos específicos:

* **La fuente o emisor** (que origina y emite el mensaje)

- * **El código** (sistema de signos en los que se “traduce” el mensaje)
- * **El mensaje** (lo que se quiere comunicar)
- * **El canal** (medio que “transporta” el mensaje)
- * **El receptor** (el que recibe el mensaje)
- * **La retroalimentación** (parte del proceso que cierra el círculo comunicativo pues va del receptor al emisor)
- * **El ruido** (interferencias externas o internas que afectan la claridad del mensaje).

Además de estos elementos, también están presentes la codificación y la decodificación del mensaje que realizan la fuente y el receptor respectivamente.

Así pues, el proceso de comunicación aunque cotidiano e imperceptible es bastante complejo, requiere poner en juego todos estos elementos que no funcionan isomórficamente porque se ven afectados por múltiples factores inherentes a su propia naturaleza o a la del medio ambiente en el que se da la comunicación.

“Cuando la gente se comunica -dice Edward T. Hall- hace mucho más que lanzar la pelota de la conversación”, (1986:11) se influyen mutuamente, entran en relación, no sólo transmiten mensajes. En consecuencia, la comunicación incluye a su vez un proceso de intercambio e interacción entre los sujetos. “Comunicar significa compartir ...todo” señala Griffith, (1992:111). “Ser es comunicarse”, afirma Borden. (1974:111).

Comunicarse es buscar la comunidad y eso pretende la calidad, por ello busca la participación de todos, pero si en la organización no se promueve a la vez el desarrollo de las habilidades de comunicación, no se dará la participación. A menudo las empresas se preocupan por cuidar el proceso y el producto, pero no por la comunicación, y aquí no nos referimos sólo al desarrollo de instrumentos o medios de comunicación, sino de estrategias, de habilidades para compartir ideas, pensamientos, opiniones, valores...

Con frecuencia a la gente se le dice que va a entrar en un proceso de mejora o que va a ir a un nuevo curso de capacitación, pero no se le informa el porqué, mucho menos lo que esto significará para su desarrollo y el de la organización. Quien da las órdenes no considera necesario informar, "órdenes son órdenes" y el que las recibe se calla, piensa que no le corresponde preguntar y que además tampoco le van a responder.

Desafortunadamente nuestra cultura ancestral enseña a callar, a no decir las cosas por miedo o para no lastimar; entonces surge el aislamiento. Las palabras que debían liberar se convierten en cárcel, y los diálogos, en laberintos de incomunicación.

La cultura de calidad intenta romper esos esquemas y busca afanosamente la apertura. Desde su enfoque, comunicarse debe ser para la organización, poner en común ideas y significados, creencias y valores; es decir, hacer explícita la cultura mediante el diálogo, que significa flujo libre de ideas. Además, si una organización no establece líneas de comunicación horizontales y verticales, ascendentes y descendentes, jamás podrá compartir su misión y mucho menos fomentar su cultura.

"Para los líderes de cualquier industria moderna compleja, cada vez resulta más claro que el viejo sistema jerárquico de jefes y empleados es obsoleto...¿Qué es lo que toma su lugar? El único camino hacia la verdadera eficiencia parece ser el de las personas que libremente se comunican con las personas -de abajo hacia arriba, de igual a igual, de arriba hacia abajo, del miembro de una división hacia el miembro de otra división. Sólo a través de esta elaborada red de comunicación humana, la información esencial y el "saber-cómo" pueden extenderse a toda la organización. No es posible que un solo individuo "dirija" tal complejidad ".
(Rogers Carl, 1990: 215)

Desde el enfoque de la calidad, la comunicación descendente significa dar a conocer la filosofía de la organización (políticas, objetivos, misión); comunicación ascendente es exponer problemas, propuestas de mejora, y para que se dé, la alta dirección debe saber escuchar y abrirse al diálogo creativo y constructivo. Por su parte, la

comunicación horizontal es una condición para que la gente de los diferentes departamentos se integre y trabaje para compartir y ayudar, no para competir y obstaculizar.

Por supuesto, todas favorecen el trabajo en equipo, pero no hay que olvidar a la comunicación interpersonal. Esta es la forma más efectiva de establecer contacto con los demás e intercambiar información, por eso consideramos que si en la nueva administración de calidad no hay una preocupación genuina por desarrollar en la gente habilidades específicas de comunicación, (escuchar, hablar, escribir y leer) es poco probable que la calidad tenga el éxito que pretende.

“Imagino que en el año 2000, muchas industrias estarán prestando tanta atención a las relaciones interpersonales y a la calidad de la comunicación como actualmente lo hacen en lo referente a los aspectos tecnológicos de su negocio. Llegarán a valorar a las personas como tales y a reconocer que la comunicación y el progreso sólo pueden surgir del conocimiento comunicado de todos los miembros de la organización. Prestarán más atención a las rupturas de la comunicación interpersonal que a las rupturas del circuito en sus computadoras. Se verán forzadas a reconocer que sólo en la medida que promuevan el crecimiento y la plenitud de los individuos, estarán promoviendo el crecimiento y el desarrollo de la organización”. (Rogers Carl, 1990: 216)

Con mucha razón se afirma que la comunicación es el sistema nervioso de la empresa u organización, y nos atrevemos a añadir que si sus miembros no manejan el mismo lenguaje, la calidad de la información y por ende de la actuación de sus integrantes será muy relativa.

Si la comunicación es consubstancial al hombre y a la organización, es necesario impulsar entonces la calidad de la comunicación, crear esa nueva cultura, tanto para la lengua escrita como para la oral, que son los medios de comunicación esencialmente humanos.

Antes se mencionó que la comunicación en la organización

requiere que la gente desarrolle habilidades muy concretas, las cuales también exigen un manejo de calidad y para ello deben cumplir con ciertos requisitos mínimos. Someramente se nombrarán aquí esos requisitos pues la tesis no persigue ese enfoque. Sin embargo más adelante, en el capítulo correspondiente al marco lingüístico, se abordará con detalle lo concerniente a la lengua escrita, que es nuestra preocupación.

Habilidad para escuchar. Oír y escuchar son dos cosas totalmente distintas, la primera es la facultad de percibir sonidos, mientras que la segunda es un acto consciente que implica la voluntad y la atención de quien escucha. Por supuesto es más frecuente oír a las personas en lugar de escucharlas, simplemente porque se desconoce cómo hacerlo o porque no se ha aprendido a escuchar.

Como seres humanos tenemos una tendencia natural a filtrar la información que recibimos y muchas veces nos sucede que lo que oímos no es en realidad lo que se dijo. Por lo tanto, escuchar es un proceso activo que requiere la participación y concentración de los interlocutores para entender el mensaje.

Quien desee escuchar debe aprender a eliminar obstáculos o barreras, tanto físicas como psicológicas, que afectan el acto de escuchar. Las barreras físicas son fáciles de descubrir y eliminar; en cambio las barreras psicológicas son difíciles, aunque no imposibles de superar, porque normalmente forman parte de la personalidad y hábitos de conducta del receptor.

Entonces, desarrollar la habilidad de escuchar requiere, entre otras cosas:

- Reconocer nuestros sentimientos hacia el emisor
- Eliminar prejuicios
- Tener una actitud positiva
- Ser receptivos
- Escuchar con empatía
- Concentrarse

- Ser objetivos
- Evaluar
- Desarrollar la cortesía para no hacer lo que no nos gustaría que nos hicieran.

Habilidad para hablar. La comunicación oral se realiza tanto en el acto de escuchar como en el de hablar. Desde pequeños aprendimos a hacerlo y un alto porcentaje de nuestro tiempo lo pasamos hablando, sin embargo esto no significa que sabemos expresarnos con claridad en forma oral.

El proceso de comunicación oral es sumamente complejo y por lo mismo susceptible de presentar equivocaciones y malos entendidos. El emisor posee un acervo léxico aprendido a lo largo de su vida, pero también ha aprendido vicios del habla y conceptos erróneos, con frecuencia habla sin tomar en cuenta al oyente, sin considerar su marco de referencia, edad, educación y un sinnúmero de variables que influyen en la comprensión del mensaje.

No se trata sólo de hablar correctamente, sino de desarrollar la habilidad de comunicarnos con efectividad y aprender a elaborar mensajes a partir de las características del receptor. Pero eso no es todo, para la calidad de la comunicación oral también es necesario aprender a identificar y definir el propósito comunicativo (informar, entretener y persuadir) y aprender a formular mensajes coherentes con ese propósito.

Habilidad para escribir-habilidad para leer. Por supuesto no es lo mismo escribir que leer, pero quien no sabe leer difícilmente sabe escribir, y con esto no nos referimos a ser analfabeta, sino simplemente a entender lo que se lee y a escribir en forma clara e inteligible.

Uno de los grandes problemas de comunicación, dentro y fuera de las organizaciones y en todos los ámbitos, es la dificultad de escribir correctamente. En la comunicación escrita, a diferencia de la

oral, la retroalimentación entre el emisor y el receptor no es inmediata (si se da), por ello quien escribe debe saber, entre otras cosas: uso correcto del vocabulario (materia prima de los mensajes), ortografía, morfología y sintaxis, pero sobre todo, producir mensajes claros y coherentes.

No se pretende ser exhaustivos en este punto, sólo se quiere destacar a manera de conclusión, que la calidad de la comunicación mejora notablemente si se desarrollan ciertas habilidades en las personas, y esto puede lograrse mediante los recursos y las estrategias del enfoque de la calidad. Por otro lado, la comunicación que exige la administración de calidad también mejora significativamente cuando la gente entra en un proceso de mejora continua del lenguaje.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

3. MARCO LINGÜÍSTICO

3.1 LENGUAJE, LENGUA ESCRITA Y CULTURA

Una propuesta metodológica que intenta desatar un proceso de mejora continua en el manejo del lenguaje escrito, forzosamente debe incluir elementos del campo del conocimiento en el que se aplicará dicha propuesta, que en este caso es el lenguaje.

El estudio del lenguaje como objeto de investigación y no sólo como instrumento corresponde a la Lingüística. Esta ciencia se ocupa de una concreción específica de la capacidad expresiva del hombre: el lenguaje articulado, que es considerado como la manera más perfecta que posee el ser humano para "dar significaciones convencionales a su mundo interior y así hacerlo patente a un posible interlocutor". (Cerdá Ramón, 1975: 84)

El lenguaje es un hecho natural en el hombre, es un medio, un instrumento de comunicación humana, pero para que efectivamente dos o más personas se comuniquen es necesario que ambas manejen el mismo código o sistema de signos orales y escritos, que de acuerdo con los lingüistas es a lo que debe llamarse lengua.

Desde este punto de vista, y a fin de dejar claro el manejo de algunos conceptos, es necesario decir que para Saussure (1974), considerado el padre de la Lingüística, el lenguaje es la suma de lengua y habla. Lengua se refiere al sistema de signos orales (y sus equivalentes escritos) utilizados por una comunidad para expresarse, mientras que el **habla** es el uso personal o el acto individual del ejercicio del lenguaje. La primera tiene carácter social, colectivo (es una convención, un abstracción); en cambio la segunda se distingue por su carácter particular, concreto.

Por lo tanto, **lenguaje y lengua** en rigor no deben considerarse como sinónimos, aunque es común que se les utilice indistintamente para designar al sistema de signos -orales y escritos- con que el

hombre se manifiesta. Para efectos de esta tesis se seguirá también esta tendencia del uso común.

Según Edward T. Hall (1978) el lenguaje hablado es una "extensión original", es decir un instrumento inventado por el hombre que le facilita adaptarse al medio ambiente, (v. g. la computadora, extensión del cerebro). Para él, las "extensiones o prolongaciones" le permiten al hombre resolver sus problemas de manera satisfactoria, y examinar y perfeccionar lo que hay dentro de su cabeza. Así, el lenguaje posibilita que el hombre se conozca a sí mismo, se exprese y exprese la realidad; finalmente, permite la comunicación entre los hombres.

Martín Alonso, en un reflexión sobre las "Teorías del Lenguaje" de Heidegger expresa que el lenguaje es la más alta dimensión de nuestra existencia. "El hombre es la más mísera de las criaturas pero tiene el privilegio del lenguaje". (1992:34). Gracias a esto lo expresa todo, pues si bien el mundo no está al alcance de cada uno de los hombres, el nombre de las cosas sí, por tanto el lenguaje tiene una altísima función social.

Pero... ¿cómo surge el lenguaje? Hay muchas teorías que buscan explicar su origen. Desde Platón en su diálogo con Cratilo, donde se plantea el problema de si el nombre de las cosas es arbitrario o está en relación con la esencia de las cosas, pasando por las teorías onomatopéyicas que establecen el origen en la imitación de los sonidos de la naturaleza, hasta las teorías que le atribuyen un origen divino. Lo cierto es que a pesar de no poder explicarse con exactitud el origen del lenguaje humano, sí se ha demostrado -gracias a la teoría de la evolución- la necesidad del hombre de comunicarse con los demás.

Así, primero nació el lenguaje oral y mucho tiempo después el escrito. Transcurrieron miles de años para formar y establecer el lenguaje articulado hasta llevarlo a la "madurez" y esto supuso un elevado estadio de desarrollo de la sociedad, pero sin duda el

nacimiento de la escritura históricamente permitió a la humanidad iniciar una nueva era, pues gracias a este “invento” fue posible conservar y transmitir las ideas y pensamientos a través del tiempo y el espacio.

Si bien el lenguaje hablado se desarrolló como una abstracción de la realidad, la lengua escrita supuso un grado aún mayor de abstracción por la distancia entre el emisor y el destinatario, y por la “traducción” del mensaje a otro código, el escrito. Por eso Edward T. Hall considera que la lengua oral es una simbolización de algo que ocurre, puede haber ocurrido o está en proceso de ocurrir, mientras que el lenguaje escrito es una simbolización del lenguaje hablado. De este modo, la escritura es una “extensión de segunda generación”, pues mientras el lenguaje prolonga la experiencia del tiempo y el espacio, la escritura prolonga al lenguaje.

Así, la importancia de la lengua escrita es enorme para la historia de la humanidad porque se constituyó en depósito del pensamiento, en vehículo de comunicación atemporal, en transmisora del saber y la cultura de cada pueblo. No en vano la mejor metáfora de la escritura es “palabra congelada”, que encierra la idea de registro permanente.

Lo expuesto sobre el origen y desarrollo del lenguaje nos confirma que la relación entre éste y la cultura es muy estrecha. Adam Schaff (1987) establece incluso una doble relación de causa-efecto. Por un lado está la influencia de la cultura sobre el lenguaje, y por otro, la influencia del lenguaje como sistema simbólico y significativo sobre el desarrollo de la cultura.

Es decir, el contexto tiene un fuerte impacto en el significado, porque finalmente está en los hablantes y no en las palabras. Además los valores, actitudes y creencias de un grupo influyen, determinan y hasta podría decirse que condicionan cómo pensamos y actuamos con respecto al lenguaje, que es lo que ha pasado en el caso de nuestra sociedad. En contraposición, el lenguaje desempeña un papel primordial respecto a la manera como percibimos las cosas del mundo

que nos rodea.

El lenguaje entonces es portador del espíritu de un pueblo, encierra la evolución del mismo y representa el legado de tradiciones, valores y costumbres que se transmiten al aprender y aprehender el lenguaje; en este sentido podría decirse que de algún modo contiene la cultura. Sin embargo, en palabras de Hall, la paradoja de la cultura consiste en que a pesar de que el lenguaje es el sistema más utilizado para describirla, está pobremente adaptado para esta tarea porque es demasiado lineal, demasiado limitado y antinatural, producto de su propia evolución.

Para cualquier escritor esto significa que constantemente debe tener presente las limitaciones del lenguaje. No obstante, la comunicación y la cultura son posibles gracias a que “el lenguaje no es, (como normalmente se cree) un sistema para transferir pensamientos ni significados de un cerebro a otro, sino un sistema de organizar la información y de liberar pensamientos y respuestas hacia otros organismos.” (Hall E., 1978: 57)

Así, el lenguaje también es un medio de liberación pues permite expresar lo que se lleva dentro. Por tanto, la preocupación por la lengua es fundamental para la condición humana y la cultura que la moldea. Una sociedad que descuida y relega al lenguaje permitiendo toda clase de barbarismos, impropiedades, oscuridad en la expresión, etc, empobrece y disminuye a los hombres que en ella viven.

Sin afán de entrar en la polémica en torno a la relación entre lenguaje y pensamiento, porque está fuera de los propósitos de esta tesis, coincidimos con Hayakawa (1964) quien afirma que el lenguaje constituye tanto la fuente como la solución a las dificultades del razonamiento. Para él, se vive dentro del lenguaje; el mundo del conocimiento y el mundo de la interacción con otros son en gran medida constructos lingüísticos, y para enfrentarse con seguridad a la vida deben evitarse las trampas y explotar los recursos del lenguaje. (cfr. Nickerson R. y D. Perkins, 1990)

La lengua es un lazo que une a los miembros de una comunidad y en cierta manera es su salvaguarda, por eso, lejos del purismo artificioso, lo que se busca en este trabajo es revalorar el lenguaje, sobre todo el escrito, que hace posible la “gran comunicación” del hombre con el hombre, sin importar el tiempo ni el espacio.

3.2 APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

En el primer capítulo, cuando se expuso el panorama de la problemática por la que atraviesa el lenguaje escrito se señaló que ésta se debía a muchos factores, entre los que se destacó la normatividad de la lengua y las condicionantes de índole cultural que impactan significativamente en los valores y actitudes del hablante-escritor ante el idioma y por consiguiente, en su manejo del mismo.

Esas condicionantes culturales sin duda también obedecen a diversas razones, pero entre las más relevantes a nuestro juicio están: el aprendizaje de la lengua escrita y la enseñanza de la misma.

¿Cómo se aprende la lengua? Según los lingüistas, el niño tiene una disposición innata para desarrollar el lenguaje oral, posee esa facultad natural de comunicarse con los demás por medio de símbolos. Cada individuo tiene facultades físicas y mentales de poder hacerlo (excepto claro, los casos patológicos y los sordomudos, que carecen de la parte física pero se comunican gracias a su propio sistema de signos), pero para que esa facultad se desarrolle son necesarias ciertas condiciones externas al sujeto, que activan el proceso.

En otras palabras, la facultad de aprender el lenguaje es intrínseca al hombre, pero es necesario un medio ambiente adecuado para desatar el proceso. Tal ambiente influye drásticamente y puede determinar los alcances que se obtengan en el desarrollo de dicha facultad.

**“Parece razonable suponer que la facultad lingüística se desarrolla en el individuo de acuerdo con una dirección intrínsecamente determinada bajo el efecto activante de la interacción social apropiada y formada en parte por el medio.”
(Chomsky, N.,1980:53)**

Según Chomsky, el niño pasa primero por una etapa de producción que él denomina “lenguaje telegráfico”, o serie de palabras que tienen contenido pero carecen de elementos gramaticales. Lentamente va interiorizando las reglas o quizá -de acuerdo con sus hipótesis- adquiere la capacidad de usarlas, aunque el conocimiento ya lo tiene.

Para él, el lenguaje “crece” en el niño a través de la exposición a un medio ambiente lingüístico no organizado, en el que no es necesario un entrenamiento particular. Tal crecimiento ocurre de acuerdo con un programa fijo, genéticamente determinado que se modifica a través de la experiencia.

Otro enfoque respecto al desarrollo del lenguaje -citado por el mismo Chomsky- es el de Piaget con su teoría “constructivista”, en la que se propone que :

“...a través de la interacción con el medio ambiente el niño desarrolla construcciones sensoriomotoras que proporcionan la base para el lenguaje, y conforme aumentan la comprensión y el conocimiento, se desarrollan nuevas construcciones en alguna forma más o menos uniforme... principios de “acomodación” y “asimilación” que ocurren en el desarrollo posterior” (Chomsky,1980: 245)

Para Frank Smith (1990), psicolingüista dedicado a estudiar la comprensión de la lectura, los niños aprenden el lenguaje verificando hipótesis y evaluando la retroalimentación. Él sostiene que las reglas del uso las desarrollan gradualmente. Primero “inventan la gramática” por medio de la formulación de hipótesis de reglas para formar enunciados, y gracias a la retroalimentación que reciben de los adultos, los niños progresivamente modifican esas reglas hipotéticas.

Así por ejemplo, un pequeño que comienza a hablar dirá a sabiendas: "mira avión". Cuando recibe la confirmación de su enunciado, con una expresión como: "sí, es un avión", recibe también una retroalimentación positiva que confirma su hipótesis inicial. (El objeto sí es un avión y además las palabras así se pronuncian). Por lo tanto, Smith considera que "los niños aprenden porque inicialmente pueden hipotetizar el significado de un enunciado a partir de la situación en la cual se produce."(1990:102)

Independientemente de la teoría que se siga respecto al aprendizaje del lenguaje, lo cierto es que los pequeños primero emiten sonidos, luego palabras y finalmente una combinación de éstas, hasta que poco a poco aprenden a usar el lenguaje con el que conviven. En parte imitan, en parte repiten y practican, pero sobre todo, empiezan a descubrir y a adquirir inconscientemente las reglas del lenguaje al construir oraciones comprensibles y adecuadas.

Obviamente los niños aprenden, desarrollan o descubren (según la teoría que se desee) no sólo las palabras y sus combinaciones, sino también los usos adecuados de esas palabras. Así, aprenden a hablar pero también a usar la lengua según las circunstancias y costumbres del medio en el que se desenvuelven, lo cual finalmente les permite comunicarse.

De esta manera, los niños adquieren una serie de normas y reglas del lenguaje, desarrollan una gramática que nadie les enseña directamente, sino que se descubre o se activa a partir de hipótesis como dice Smith, o con procesos de "acomodación" y "asimilación" según Piaget.

¿Pero qué pasa con el desarrollo de la escritura? Diferentes investigadores señalan que tradicionalmente se ha asumido que los niños desarrollan la escritura y por consiguiente la lectura, en la escuela, lo cual está totalmente alejado de la realidad, al menos para chicos que viven en las ciudades.

Para Emilia Ferreiro (1986) la escritura tiene un origen extraescolar, pues desde que el niño nace está inmerso en el lenguaje escrito: comerciales de televisión, anuncios publicitarios, nombres de productos, señales de tránsito, carteles, cereales, envases, tiendas, etc.

Diversos estudios psicopedagógicos han establecido un nexo estrecho entre el dibujo infantil y la lectoescritura. Gertrude Hildreth (1936) pionera en este campo, citada por Hermine Sinclair (1986), y la misma E. Ferreiro junto con Ana Teberosky (1986) coinciden al afirmar que los “garabatos” son una etapa temprana de la escritura (la “prehistoria de la escritura” como le llama Vigosky).(1988)

Sinclair refiere los experimentos realizados por Hildreth en 1936. En ese tiempo la investigadora observó que cuando se les pedía a niños pequeños (3 a 6 años) que escribieran su nombre, dibujaban trazos con una tendencia horizontal y hacia arriba y hacia abajo, como imitando la escritura de los adultos.

Por su parte Ferreiro y Teberosky (1986) señalan que entre los 4 y 5 años muchos niños pueden copiar y producir la letra con que comienza su propio nombre, pero aún desconocen que las letras representan sonidos. Más tarde, cuando reciben una instrucción formal en la escuela, captan esa correspondencia entre fonema y grafía.

Otra investigadora, Yetta Goodman (1986) establece tres principios de desarrollo de la escritura que vale la pena destacar:

1.-Principios funcionales: que se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir.

2.-Principios lingüísticos: se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que está organizado el lenguaje escrito.

3.-Principios relacionales: se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito llega a ser significativo.

Es interesante notar que para Goodman, los principios funcionales se van desarrollando cuando el niño observa los “eventos de lecto-escritura” (cualquier experiencia de lectura o escritura en la que participen) que ocurren en el ambiente donde vive. Dichos eventos le proporcionan información sobre la función utilitaria de la escritura y también sobre la actitud de los miembros de la comunidad hacia la escritura.

Los principios lingüísticos ocurren cuando los niños se dan cuenta que el lenguaje escrito se organiza de manera convencional; distinguen forma, dirección, trazo, puntuación, etc. Finalmente, los principios relacionales se desarrollan cuando los pequeños aprenden a relacionar su escritura con ideas o conceptos sobre los que escriben en un momento dado.

Frank Smith (1986) sostiene por su parte que los niños aprenden a comprender lo escrito cuando se dan cuenta que lo impreso es significativo, y como crecen rodeados por lenguaje escrito, aprenden a través de la observación y con hipótesis de significados probables.

Por lo tanto, aprender a hablar una lengua de ningún modo significa aprender a escribirla; se trata de procesos totalmente diferentes, como también lo son aprender a escribir una lengua y comunicarse a través de ella. La comunicación escrita obviamente se desarrolla mucho más tarde en el niño, y nos atrevemos a sugerir que se logra en diferentes grados según el medio ambiente en el que vive ese niño y también depende directamente de los sistemas de enseñanza -respecto a la lengua- por los que haya transcurrido en su vida escolar.

3.3 ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA

Normalmente se asume que enseñanza va ligada con aprendizaje, y aunque esto es cierto también lo es que se trata de dos procesos independientes. El aprendizaje está en el sujeto que

descubre al mundo (por así llamarle); en cambio la enseñanza se ubica del lado de quien intenta o presume mostrar-enseñar ese mundo. La primero tiene una dirección interna; la segunda va hacia el exterior.

Como ya se expuso, el desarrollo del lenguaje oral en el hombre ocurre primero que la adquisición de la escritura. Cuando el niño recibe una instrucción formal en la escuela ya sabe hablar, sabe usar el lenguaje y posee también una gramática y una sintaxis de la lengua que nadie le enseñó (en el sentido tradicional escolar), sino que fueron descubiertas por él. Gracias a esto puede entender a los demás y darse a entender, a pesar de no haber recibido lecciones programadas.

Sin embargo, aunque “conoce” la lengua, desconoce la “lengua oficial”, la de los textos “serios”. Así, en la escuela el niño aprende a desarrollar la lengua escrita y la lectura -antecedente indispensable para el arte de escribir- de las cuales también tiene ciertas nociones, como ya se mencionó. Esa lengua escrita es el objeto de aprendizaje-enseñanza escolar, e independientemente de los métodos y procedimientos didácticos y del enfoque desde el cual se concibe la enseñanza de la escritura, en los primeros años escolares ésta se centra fundamentalmente en dos aspectos: la enseñanza de normas y reglas para escribir, y la enseñanza de la lectura para descifrar. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En general puede afirmarse, sin temor a equivocaciones, que la escuela se preocupa más por la forma, por la gramática y por la ortografía, que por los usos comunicativos de la lengua escrita. Predomina la “copia” para enseñar a escribir, los dictados, los ejemplos literarios, descontextualizados, desvinculados con la realidad de los niños. En el caso de la lectura, la instrucción tradicional se basa en la enseñanza de rasgos ortográficos, letras, sílabas y palabras, con un descuido del significado.

La investigadora Elsie Rockwell, (1986) en un estudio sobre los usos del lenguaje en la escuela, señala que la lecto-escritura aparece

como eje del proceso escolar de apropiación del conocimiento en tres procesos simultáneos que ocurren en la propia escuela:

1º Como objeto de conocimiento en sí: referido a la estructura de la lengua escrita y sus elementos, que se deben aprender para poder leer y escribir.

2º Como lenguaje escolar: referido a los usos específicamente escolares y a la necesidad de encontrarle sentido a las reglas, que no necesariamente coincide con el proceso anterior.

3º Como requisito para la apropiación de otros conocimientos: a través de la lengua oral y escrita se adquieren los contenidos de todas las áreas escolares.

Desafortunadamente, los procesos anteriores sufren en la escuela una lamentable separación. El lenguaje se “enseña” en dos sentidos como dijimos antes:

Escribir a través del copiar, relegando la **producción creativa** y **leer a través del descifrar**, relegando la interpretación, el significado.

Como se sabe por experiencia, en los primeros años escolares tradicionalmente la enseñanza de la lengua escrita se ha basado en hacer planas y listas, y en niveles avanzados, en hacer enunciados, definiciones, resúmenes, preguntas y respuestas en las que la copia textual ocupa un lugar privilegiado. Si bien los enunciados son espontáneos, deben responder a un esquema dado que resulta artificial. Además, con ello -dice García Alzola- los maestros insensiblemente le creamos al alumno el miedo al error, antes que se robustezca el placer de la expresión escrita. (1986)

Para el caso de la lectura -expresa Rockwell- existe un “divorcio” entre aprender a leer y leer para aprender. Lo anterior muchos lo podemos constatar en nuestra práctica docente, pues no es raro encontrarnos con casos verdaderamente patéticos, de estudiantes universitarios que tienen serias dificultades para leer y comprender lo

que leen. Y en el ámbito extraescolar, en el del trabajo, donde “nace” la calidad, abundan los gerentes, supervisores, directores y no se diga operarios con serias dificultades en este campo.

Ante este panorama no es de extrañarnos que si bien los alumnos acceden a niveles superiores con “cierto dominio” de la lecto-escritura, sólo lo poseen a nivel “mecánico”, sin desarrollar el aspecto cognitivo. Así, saben leer pero no comprender, reproducir pero no analizar ni sintetizar y cada vez muestran más dificultades para expresarse tanto en forma oral como escrita.

Lo más grave de todo esto, según lo expresa el investigador García Alzola, es que la inhabilidad en el uso del lenguaje refleja una paralela torpeza en el pensamiento. Para él, quien habla y escribe mal también tiene un lenguaje interior confuso y vacilante. “La ineptitud de usar el lenguaje es, por lo tanto, mucho más dramática de lo que parece, pues frena el desarrollo del pensamiento”. (1986-1987: 165)

Para algunos investigadores del pensamiento como Nickerson y Perkins (1990), la escritura no sólo es un modo de representar los pensamientos con propósitos de transmisión, sino que constituye en sí misma un medio para el pensamiento. Por tanto, la escritura es relevante para enseñar a pensar porque exige que se piense y porque la escritura es un vehículo del pensamiento. (cfr. Nickerson 1990: 287).

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El énfasis en la forma, en lo gramatical por parte de la escuela, que parece considerar a la Gramática como la primera o la única vía de acceso al conocimiento del idioma, produce lógicamente actitudes adversas u hostiles hacia el lenguaje escrito, y esto no es privativo del español. El antropólogo inglés Kluckhohn dice al respecto:

“Es una lástima que sean tan pocas las personas que hayan superado las luchas de la niñez con la gramática. Nos hicieron sufrir tanto memorizando reglas y aprendiendo el lenguaje de una manera mecánica e inimaginativa que tenemos cierta tendencia a considerar la gramática como el más inhumano de todos los estudios”. (1971: 159)

El problema es que se tiende a relegar y en ocasiones hasta a olvidar la función comunicativa y el carácter netamente social del lenguaje, con lo cual se elimina la esencia y queda sólo la práctica sin sentido que enajena.

En Estados Unidos, las evidencias en investigaciones prácticas (National Council of Teachers of English, 1963) demostraron, desde hace 30 años, que enseñar Gramática -cualquiera, tradicional o estructural- no tiene ningún efecto positivo sobre las habilidades verbales básicas. Ahora los maestros de Estados Unidos se preocupan por enseñar menos teorías y por emplear más dinámicas que desarrollen esas habilidades, que son indispensables para el buen desarrollo escolar en todas las áreas, no sólo para el lenguaje.

En México no se conocen evidencias de este tipo de estudios, pero por otras investigaciones relacionadas con el lenguaje escrito (Fonseca Ma. del Socorro, 1992; Basave Patricia y Laura Martínez, 1980) se sabe del fracaso de la enseñanza gramatical para el uso efectivo del lenguaje escrito. Sobre todo en nuestra práctica docente experimentamos el fracaso de la gramática estructural.

Afortunadamente, al parecer la educación oficial busca actualmente nuevos enfoques para la enseñanza del lenguaje y existe una cierta tendencia (hasta donde tenemos conocimiento) a buscar el estudio práctico de la lengua oral y escrita, pero sin "soltar" totalmente el enfoque gramaticalista. La modernización educativa propuesta por el presidente Salinas, que entró en vigor a partir del ciclo escolar 93-94, enfatiza especialmente en la enseñanza de la lengua para comunicarse, para saber leer y escribir, por ello una buena parte del tiempo escolar será destinado a este campo, así como a las matemáticas.

Sin embargo, ante el panorama que acaba de describirse, lograr una actitud favorable al uso de la lengua escrita -en adultos- representa un gran reto pues no se dispone de suficiente tiempo para la práctica y sin este factor es difícil obtener resultados favorables.

Sería tanto como querer aprender a tocar el piano con sólo unas cuantas lecciones. Además, en general a la gente y sobre todo a los estudiantes les disgusta escribir, así como tampoco les agradan las matemáticas, quizá porque desconocen que ambos son sólo diferentes formas de representar la realidad, son instrumentos del pensamiento.

Si bien es cierto que el lenguaje escrito no es fácil de aprender (dominar), también resulta compleja su enseñanza, dado que el proceso ocurre a través del mismo objeto de conocimiento; es decir, se aprende y se enseña la lengua gracias a ella misma (función metalingüística).

3.4 ALGUNOS ENFOQUES DIDACTICOS RELACIONADOS CON LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA

“La mayor parte del aprendizaje ocurre sin la enseñanza aunque las escuelas estén fundamentadas en la enseñanza, no en el aprendizaje”. (Ackoff, 1984: 99) La cita anterior, sin duda nos confirma la idea de que el aprendizaje es un hecho natural para el hombre, es una capacidad innata que no termina nunca.

El hombre desde que nace hasta que muere desarrolla esta actividad fundamental para su existencia. A lo largo de su vida aprende continuamente, desde cómo comer, hablar, leer o caminar, hasta la resolución de problemas muy complejos, reglas ortográficas, etc. Obviamente aquello que no requiere para su vida, o que no reconoce como valioso o significativo porque el medio en el cual vive tampoco le da un valor, lo aprende mal o no es “digno” de ser aprendido, y eso es precisamente lo que creemos que ha ocurrido con el lenguaje.

En la escuela, como ya se mencionó, la lecto-escritura aparece como eje del proceso escolar de apropiación del conocimiento, pero

se descuida la función comunicativa del lenguaje. Aunado a lo anterior, la trayectoria escolar de los alumnos demanda productos escritos muy concretos y rara vez en un curso que no sea de español o del lenguaje se evalúa la redacción.

Así, si no hay interés genuino o un ambiente propicio, aprender a usar el lenguaje en el sentido de “moverse en su interior”, difícilmente ocurre. La enseñanza escolar no propicia este tipo de aprendizaje, al contrario, en la mayoría de los casos contribuye a crear una actitud desfavorable hacia el mismo, en particular hacia la lengua escrita.

La enseñanza ha sido en muchos casos tan “fría”, tan centrada en las reglas, que no promueve la reflexión y mucho menos la comunicación; hace hincapié en la mecánica pero no en el lenguaje escrito como tal. Como lo expresa Ana Teberosky, “la escuela se olvida de la función social de la escritura y sólo la considera como una actividad para sí”.(1986:156)

Quando se revisa lo que ocurre en el ámbito empresarial, los cursos relacionados con lenguaje escrito no difieren mucho de los métodos y contenidos usados en la escuela. La gran mayoría caen en la enseñanza de reglas ortográficas, de acentos o mayúsculas, pero no promueven la escritura creativa, ¿para qué hacerlo si eso no dará más productividad?

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Con todo, los enfoques didácticos relacionados con la enseñanza de la lengua escrita tienden a cambiar. Al parecer existe preocupación por encontrar métodos más accesibles que realmente impacten en los sujetos, pues definitivamente comunicarse por escrito es un necesidad. Entre los enfoques más conocidos está el gramatical, que se analizará en sus dos modalidades: tradicional y estructural. También está el funcionalista, el de proceso y el más reciente centrado en el contenido. Los últimos tres o algunos híbridos a partir de éstos se emplean más en los niveles educativos medio superior y superior, porque suponen un conocimiento de la parte normativa de la lengua escrita.

El planteamiento base de los enfoques lo propone Daniel Cassany en un artículo publicado en la revista española "Comunicación, Lenguaje y Educación" (1990). La intención al incluirlos en este apartado es presentar un panorama más completo sobre lo que ocurre o ha ocurrido con la difícil tarea de la enseñanza de la lengua, a fin de contar con un buen marco de referencia para la propuesta metodológico-didáctica que se intenta desarrollar en esta tesis.

Para no abundar demasiado en detalles se tratarán de desarrollar en forma global los siguientes puntos para cada enfoque:

- A) Origen e influencias
- B) Características generales del modelo (enfoque)
- C) Contenidos
- D) Diferencias y/o similitudes con los otros enfoques.

3.4.1 Enfoque basado en la gramática

Desde los tiempos de la Conquista la lengua española apareció en Hispanoamérica como un valioso instrumento de dominación. En aquel momento el modelo lingüístico de la época era la Gramática de Antonio de Nebrija, basada en modelos grecolatinos, y orientada sobre todo a la normatividad.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Con el transcurrir del tiempo, y quizá como herencia de ese pasado, la enseñanza de la lengua en nuestro país, aunque con algunos cambios, en general ha continuado la tradición de privilegiar lo gramatical, centrándose en lo prescriptivo; es decir, en aquello que debe decirse o que es socialmente aceptable.

Por supuesto, el núcleo de la enseñanza radica precisamente en el conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua: ortografía, morfología, lexicología, sintaxis, etc. y según la corriente gramatical que se siga, el enfoque puede ser fundamentalmente de gramática tradicional, estructural y en raros casos -por ser poco conocido- se

adopta el modelo textual o discursivo.

En la corriente o modelo tradicional la enseñanza se aboca a la ortografía, reglas de acentos, conjugación de verbos, desarrollo de oraciones coordinadas, subordinadas, etc.; y cuando los alumnos escriben, en sus textos sólo se considera y se toma en cuenta la corrección, no la originalidad o el éxito comunicativo, por ejemplo.

El modelo estructural, implantado en nuestro país en 1976 y erradicado recientemente, busca darle un carácter científico al estudio de la lengua; para ello parte de la noción de estructura con el fin de intentar una descripción formal del sistema (lengua); la idea es conocer la lengua, examinarla por dentro.

Este enfoque difiere de la corriente tradicional básicamente en el tratamiento concomitante de la morfología y la sintaxis, y por supuesto, en toda la terminología utilizada, que entre otros factores se cree que influyó en el fracaso del modelo y contribuyó a formar esa actitud tan desfavorable hacia la lengua escrita. ¿A quién le “sirvió” conocer la diferencia entre gramema y lexema?

3.4.2 Enfoque basado en funciones

Para Cassany, (1990) este enfoque nace en el contexto de la enseñanza de una segunda lengua, la cual se enseña con el objetivo primordial de usarla para comunicarse. Lógicamente la concepción funcionalista de la lengua es el origen básico del método, que también recibe influencias de la sociolingüística y en el área de la didáctica, de los movimientos de enseñanza activa.

Aquí la lengua se concibe como un conjunto de herramientas útiles para conseguir cosas (pedir informes, expresar deseos, emociones, etc.), por consiguiente, el objetivo de una clase se centra en aprender a realizar una función determinada en la lengua que se desea conocer. El énfasis radica en el uso, no en la normatividad

como en el enfoque anterior; no se enseña lo correcto, sino lo que se usa en una situación comunicativa. Así, el binomio correcto/incorrecto es sustituido por el de adecuado/inadecuado. Respecto al lenguaje escrito importa mucho reconocer y atender las necesidades comunicativas de cada alumno, y tener presentes las variaciones sociolingüísticas del destinatario del mensaje.

En las clases se utilizan varias tipologías de textos para que los alumnos identifiquen cómo están articulados (estructura) y los transformen (cambian por ejemplo el punto de vista, el registro, etc.). Además, al escribir se buscan temas verídicos que permitan al alumno ubicarse en contextos comunicativos reales, los cuales involucran al escritor en ciernes en el proceso de escribir y facilitan el desarrollo de sus habilidades de comunicación. (cfr. Cassany, 1990: 67-71).

Parte de los fundamentos y aplicación de este enfoque y el siguiente, así como algunos aspectos de la gramática textual de Van Dijk se aplican en el curso de Redacción Avanzada del ITESM, destinado a alumnos de profesional en los que se busca desarrollar la "habilidad escritural". Este curso no está planteado como "remedial", sin embargo de alguna manera lo es, como lo son todos los cursos del lenguaje en adultos. Redacción Avanzada considera el supuesto de que todos los alumnos poseen ya los conocimientos inherentes a los aspectos formales del lenguaje (ortografía, gramática, etc) y se preocupa esencialmente por proporcionar a los estudiantes ciertas estrategias para "construir" textos coherentes y funcionales.

Asimismo, la propuesta gradual para aprender a escribir desarrollada por María Serafini (1985), en cierto modo puede decirse que nace de este modelo funcionalista, pero se complementa -al igual que Redacción Avanzada- con los planteamientos del siguiente enfoque basado en el proceso.

En su trabajo Serafini propone un curriculum sobre la escritura, basado en tres funciones del lenguaje: expresiva, informativa y poética. Con esto ella establece cuatro grupos de escritos: expresivos,

informativo-referenciales, creativos e informativo-argumentativos. Cada uno demanda diferentes capacidades del escritor, las cuales aumentan en cantidad y complejidad a medida que se transcurre por el curriculum. Obviamente su modelo supone que no se puede “avanzar” si no se han desarrollados las diferentes capacidades que exige cada grupo de escritos.

3.4.3 Enfoque basado en el proceso

Este enfoque se desarrolla fundamentalmente en Estados Unidos a partir de los años sesenta, cuando varios investigadores se interesaron por conocer cuáles eran las estrategias o habilidades cognitivas utilizadas por los alumnos que tenían éxito al escribir textos. Para ello, a través de diversos métodos analizaron lo que hacían estos alumnos antes, durante y después de escribir.

Los resultados de la investigación demostraron que para escribir bien no bastaba (como ya sabemos) tener conocimientos de gramática, sino además se requería dominar el proceso de composición de textos: generar ideas, hacer esquemas, elaborar borrador, corregirlo y reformular el texto utilizando el lenguaje adecuado para el destinatario.

Como se ve, el énfasis de este enfoque está en el proceso de composición y por ende, en el aprendizaje de los pasos previos y las estrategias que requiere dicho proceso. Como consecuencia, la enseñanza se centra en los procesos mentales que la psicología cognitiva considera fundamentales para la producción de textos.

Para este enfoque también es importante el análisis individual de las necesidades de los alumnos (influencia de la pedagogía humanista), pues la teoría supone que cada escritor desarrolle sus propias estrategias de acuerdo con sus habilidades, carácter y personalidad.

Así, no hay “recetas únicas”, sino que los alumnos deben desarrollar su propio estilo a partir de sus habilidades. Obviamente, la colaboración del profesor es fundamental para el logro de resultados; él orienta y asesora el trabajo de los alumnos; “corrige” el proceso, no el producto. Aquí importa más mejorar los hábitos de composición de los alumnos que corregir los errores gramaticales. Por tanto, al asesorar se supera el marco lingüístico y se llega a campos psicológicos que tienen que ver con la forma de pensar, la creatividad, etc.

Finalmente, como puede apreciarse, son enormes las diferencias entre este enfoque y los anteriores, sobre todo por el énfasis en el proceso de composición y no en el producto. (c.f.r. Cassany, 1990: 71-75)

Algunos elementos de este enfoque pueden encontrarse aplicados en el curso y libro de Expresión Oral, desarrollado por la Dra. Eileen McEntee (1986) especialmente para el ITESM. Si bien dicho material está diseñado para desarrollar en los alumnos habilidades de comunicación oral, contempla una vasta información y un Manual de ejercicios (1993) que cubren el área de redacción de discursos. A nuestro juicio, McEntee proporciona sobre todo estrategias de composición basadas en este enfoque de procesos y sus libros ofrecen algunos modelos, técnicas y recursos para lograrlo.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

3.4.4 Enfoque basado en el contenido

Este es el más nuevo de los enfoques que conocemos (1980) y al igual que el anterior también se desarrolló en Estados Unidos a través del movimiento conocido como “writing across the curriculum” (escribir a través del curriculum), que se presenta en Norteamérica en dos niveles paralelos: las universidades, y las escuelas básicas y medias. La metodología se genera a partir de las siguientes consideraciones:

1º Los textos que escriben los alumnos en la escuela obedecen

casi siempre a exigencias de la misma. Por lo tanto su propósito es mostrar conocimientos o exponer resultados de alguna investigación; en ellos se utiliza lenguaje técnico o especializado y regularmente tienen como destinatario al profesor.

2º Como la necesidad de expresión escrita nace del interés u obligación por terminar una carrera, se busca que los alumnos escriban sobre temas relacionados con las materias de su propio plan de estudios.

3º Debido a la misma determinante anterior, los alumnos desarrollan otras habilidades y destrezas lingüísticas como la lectura, la expresión oral, la elaboración de esquemas, resúmenes, etc.

A nivel universitario este enfoque se centra en la enseñanza de habilidades lingüísticas académicas. En el caso particular del nivel medio y básico, donde concretamente se gesta este movimiento pedagógico llamado "escritura a través del curriculum", la tendencia es que la escritura rebase los límites de la clase dedicada al lenguaje.

Desde este enfoque se busca que los alumnos escriban sobre temas de historia, matemáticas o biología, con un doble fin: que aprendan sobre la materia y que mejoren su expresión. Por lo tanto, con los ejercicios escritos se evalúa la habilidad y los conocimientos sobre el tema.

Este enfoque enfatiza en el contenido y no en la forma, le interesa la claridad de las ideas, la originalidad, el desarrollo de argumentos sólidos, etc. Los temas sobre los que se trabaja provienen de alguna asignatura y no de la experiencia personal. Lógicamente para escribir acerca de ellos el primer paso consiste en que los alumnos se adentren en el estudio de un aspecto en particular, lo comenten, lo discutan, esquematicen la información (esto les permite desarrollar otras habilidades verbales) y como segundo paso, que organicen sus ideas para escribir el texto. Como puede observarse, los ejercicios realizados son muy globales y requieren una programación compleja

para responder adecuadamente a los objetivos buscados. (cfr. Cassany, 1990: 75-80)

Si bien este enfoque se desarrolla en Estados Unidos, en México, concretamente en algunos colegios religiosos manejados por monjas, ésta ha sido -de algún modo- su forma de trabajo durante años. En la investigación desarrollada por Margaret Marshall (1993) ella alude a una metodología del Colegio Labastida de Monterrey, que bien podría tener cabida en este modelo. En forma específica Marshall se refiere a la ortografía de las egresadas de esa institución, quienes a su juicio se distinguen por contar en general con una “formación” sólida en el área, gracias a que las monjas en cierta manera utilizan el enfoque de escribir a través del curriculum como parte de la formación de las niñas.

A manera de corolario respecto a los enfoques puede decirse que la expresión escrita comprende el conocimiento de las reglas gramaticales, la definición de un propósito comunicativo, el dominio del proceso de redacción y un contenido acorde con las necesidades del emisor y el receptor del mensaje.

Los últimos enfoques presentados sin duda son propuestas creativas, innovadoras, pero desafortunadamente poco conocidas en nuestro medio, al menos en los niveles escolares básico y medio. Respecto a las preparatorias y la universidad, además de los casos mencionados (ITESM), es probable que ya se trabaje con alguno de estos enfoques o con otros; sin embargo, mientras no se aborden a todo lo largo y ancho de una institución, sea empresarial, escolar o de cualquier índole; mientras el contexto no contribuya a modificar las actitudes y valores de la gente hacia la lengua escrita, el cambio no será completo.

3.5 LENGUA ESCRITA, NORMATIVIDAD Y COMPETENCIA

Si como afirman algunos investigadores, la enseñanza de la gramática por la gramática no tiene efecto positivo sobre las habilidades verbales básicas (leer-escribir; hablar-escuchar) ¿será necesario conocer esas reglas para escribir?

La respuesta es un sí rotundo. El lenguaje escrito es un convención y posee sus propias reglas (gramática, sintaxis y ortografía). Ciertamente es, como dice el investigador Luis F. Lara, que “la escritura es tan ajena a la lengua como el vestido a nuestros cuerpos”. (1986: 84). La lengua es natural al hombre, en tanto que la escritura es un invento posterior que sirve para registrar la lengua, pero sin las normas la comunicación sería desastrosa o simplemente no ocurriría. “Todo en la vida es norma. -dice Vivaldi- Desde el hombre hasta el mineral, todo lo que existe está sometido a un orden. La anarquía no conduce a nada: esteriliza”.(1977: 14)

Luis F. Lara afirma que así como en filosofía hay una distinción corriente entre lo que pertenece a la esfera del ser y a la del deber ser, lo mismo sucede con la lengua y la escritura. En la primera esfera se halla lo que existe y es tal como es, por ejemplo: el ser humano es de una manera, el lenguaje es natural al hombre; en cambio lo que pertenece a la esfera del deber tiene una naturaleza diferente, proviene de la sociedad, y la escritura pertenece al campo del deber ser.

Las normas son convenciones sociales, reglas que guían un comportamiento y Lara distingue dos clases de normas para la escritura: normas constitutivas que establecen el sistema de escritura, y normas regulativas, que fijan la representación simbólica de las letras (ortografía).

Desafortunadamente para muchos, el lenguaje escrito tiene exigencias que no posee el lenguaje oral, es decir, al escribir se deben acatar ciertas reglas impuestas por la gramática, que no es otra cosa

más que un código de normas. Claro, si esa Gramática -arte de hablar y escribir correctamente- se ve como “verdugo del hombre”, “ciencia creada para tortura de la inteligencia”, como la consideraba Erasmo, según lo refiere Avelino Herrera (1969: 9), definitivamente será un obstáculo para el conocimiento racional del lenguaje. “La gramática servida en frío, indigesta; aplicada como condimento del lenguaje, es muy útil”. (Ibid: 21)

Con todo, una cosa es la Gramática y otra los usos del lenguaje; éstos se refieren a los conocimientos que consciente o inconscientemente posee el usuario sobre la lengua. Quien domina los usos tiene ciertos conocimientos de gramática, es competente para comunicarse; en cambio quien sabe gramática solamente conoce una parte reducida de los usos y eso no le sirve mucho para escribir. Lo anterior equivaldría a lo que Chomsky distingue como competencia gramatical y competencia pragmática:

“...la competencia gramatical la constituye un sistema de reglas que generan y relacionan ciertas representaciones mentales, en particular representaciones de forma y significado...Además, estas reglas operan de acuerdo con ciertos principios generales”. (1980:99)

“...la segunda se restringe al conocimiento de las condiciones y manera del uso apropiado, de conformidad con varios propósitos”. (1980: 235)

Refiriéndose también a Chomsky y a los conceptos de competencia y actuación (competencia pragmática), Daniel Cassany (1991) cita a Krashan (1984), quien maneja la competencia como código escrito (saber), y la actuación como el conjunto de estrategias comunicativas que utilizan los escritores al producir un escrito (saber hacer). Por lo tanto, para Cassany, un “buen escritor” es aquél que domina los dos aspectos, y a partir de la distinción anterior elabora una interesante clasificación de escritores con base en las deficiencias que presentan sus escritos.

1. Ausencia total o parcial del código escrito (reglas, gramática, ortografía).
2. Procesos deficientes de composición de un texto (actuación).

Uniendo estos dos aspectos establece una tipología de escritores:

| | A | B | C | D |
|---|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|
| | ESCRITOR COMPETENTE | ESCRITOR SIN CODIGO | ESCRITOR BLOQUEADO | ESCRITOR NO INICIADO |
| ADQUISICION DEL CODIGO (competencia) | + | - | + | - |
| PROCESO DE COMPOSICION (actuación) | + | + | - | - |

Desarrollado a partir de Krashan (1984) (Cassany, 1991:20)

El escritor competente (A) ha adquirido satisfactoriamente el código y además ha desarrollado procesos eficientes de composición.

El escritor sin código (B) es un caso raro, domina las estrategias de composición pero no ha adquirido el código. (Esta categoría nos parece rara, ¿cómo posee estrategias y no el código?)

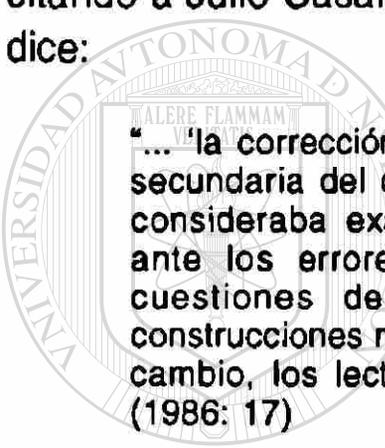
El escritor bloqueado (C) es bastante común; posee el código, pero tiene problemas para escribir. No ha desarrollado estrategias para la composición.

El escritor no iniciado (D) no domina ni el código ni las estrategias y difícilmente producirá algún texto coherente.

Cierto, desarrollar un escrito coherente y comunicarse a través de él no es fácil. Por un lado el código es complejo, posee muchas convenciones (ortografía, puntuación, mayúsculas, etc.); por otro, el ejercicio de la escritura requiere imaginar a un interlocutor ausente, calcular sus reacciones y la posibilidad de que comprenda nuestro texto. Sin embargo es posible aprender a escribir y a comunicarse por escrito si se desarrollan estrategias adecuada para hacerlo y se mejora el manejo del código, a fin de lograr una comunicación más

efectiva y por ende de calidad.

La ortografía y la gramática preservan y mantienen la unidad del español escrito, aunque como explica Raúl Avila, (1986) “la calidad de la redacción nada tiene que ver con la ortografía”. Y esto no es una contradicción a todo lo expuesto anteriormente, pues si bien la ortografía al fijar la escritura de una palabra contribuye a evitar confusiones de significado entre tantas voces de nuestra lengua que son homófonas, los errores cometidos en su contra son fáciles de corregir, basta con tener a la mano un diccionario. En cambio la oscuridad en las ideas y la mala organización de las mismas afectan en lo profundo al escrito y esto ni diez diccionarios lo corrigen. Avila, citando a Julio Casares (que fue miembro de la Academia Española), dice:



“... ‘la corrección ortográfica es una manifestación externa y secundaria del conocimiento y dominio del idioma’. Por eso consideraba exagerada la actitud de extrema sensibilidad ante los errores ortográficos, frente a la tolerancia en cuestiones de sintaxis o de léxico. Se toleran las construcciones mal hechas, ambiguas o extranjerizantes y, en cambio, los lectores saltan ante las faltas de ortografía...”
(1986: 17)

Ser competente para escribir exige conocer el código, lo necesario para evitar confusiones, pero ese conocimiento debe ser racional, vivo y flexible como la misma naturaleza humana; después de todo el lenguaje no es estático sino dinámico y aunque la normatividad es inevitable para escribir correctamente, “la redacción exige un largo camino que ni yo termino ni terminaré de recorrer”, dice Raúl Avila y coincidimos totalmente con él.

Por último, si todo este debate sobre la normatividad se trasladara al ámbito de la calidad se encontraría que ésta al igual que la lengua se rige por normas, las cuales fijan y contribuyen a estandarizar los requisitos de calidad de un producto o servicio. Además, conviene recordar que la calidad de un escrito es juzgada por el receptor del texto (consumidor-lector) y no por el emisor

(proveedor-escritor), aunque indiscutiblemente la competencia de éste último determina en gran parte la efectividad de la comunicación.

3.6 EL PROCESO DE COMUNICACION ESCRITA

Comunicarse por escrito, presentar un informe o un trabajo significa para muchas personas desarrollar una actividad desagradable y si pueden evitarlo lo hacen. Lo que sucede con ellas es que conocen el código pero no dominan los usos; es decir, no saben utilizar ese código para situaciones concretas, lo cual hace suponer que tampoco poseen estrategias de redacción. Es más, como dice María Serafini, consideran la redacción como “objeto misterioso”. (1985)

Redactar, etimológicamente significa compilar o poner en orden: “expresar por escrito los pensamientos o conocimientos ordenados con anterioridad”, y redactar bien es “construir la frase con exactitud, originalidad, concisión y claridad” (Vivaldi Martín, 1977: 14). A estas definiciones podría agregarse la de redactar con calidad que de acuerdo con el significado de calidad sería: producir un escrito que cumpla o supere los requisitos y las expectativas del cliente, cualquiera que éste sea.

Para tal efecto, lo que llamaremos redacción de calidad exige por parte del emisor, que genere su escrito a partir de las necesidades de su cliente, no de las suyas. Muchas veces los escritores se olvidan que una cosa es expresar y otra comunicar, de acuerdo con la teoría desarrollada por Linda Flower (1980), (citada por Cassany 1991). Para ella expresarse es escribir una “prosa personal” cuyo destinatario es el mismo emisor, la estructura del texto refleja el proceso de descubrimiento del tema por parte del autor y el lenguaje contiene palabras con significados “personales” para el escritor.

La comunicación escrita o “prosa del lector” se da cuando se piensa en el otro -receptor- y se pone todo el esfuerzo para lograr la

comunicación; el escrito tiene una estructura basada en el propósito del autor, y el léxico así como las estructuras sintácticas son compartidas por ambos, emisor y receptor. (Cassany1991)

Si comunicar significa “hacer partícipe a otro de lo que uno tiene”, el acto de comunicarse, tanto en forma oral como escrita, implica la existencia de emisor, receptor, canal, mensaje, ruido, etc, y la fuente debe adaptarse a su receptor y usar el código con eficacia para reducir las interferencias o ruido.

La comunicación por tanto es un proceso, y aunque la redacción si se le ve como producto es estática, su realización demanda un cuidadoso proceso de composición por parte del escritor. Así, escribir también es un proceso y la producción de un escrito bien logrado es el resultado de un trabajo largo y bien planeado que requiere mucho esfuerzo. Hay que trazarse un plan, reunir ideas para organizar mentalmente lo que se quiere decir, relacionar el pensamiento con las palabras, escribir, revisar lo escrito, corregirlo, ajustarlo y volver a escribir. Exactamente como ocurre en el ciclo **Planear-Hacer-Verificar-Ajustar** de la calidad, mencionado en el apartado referente al C.T.C. (Control Total de Calidad).

Pockett y Laster (1984), citados por Daniel Cassany dicen:

“El proceso (de escribir) es muy parecido al que utiliza un niño para jugar con un juego de construcción. Como sabe lo que quiere construir, añade y retoca las piezas hasta que corrige exactamente la forma que tiene en el pensamiento” .
(Cassany, 1991: 101)

El problema con muchos “escritores” es que no saben “lo que quieren construir” y el acto de escribir les parece una actividad enfadosa. En cambio los escritores competentes identifican a su destinatario, determinan la finalidad del texto, la extensión y hasta el papel de quien escribe. Además poseen estrategias que usan para escribir, como los esquemas, los borradores, la lectura y otros.

Daniel Cassany (1991) ha reunido evidencias de investigaciones

experimentales en las que se analizan los comportamientos de escritores competentes, mientras escriben. Estos trabajos revelan las estrategias para escribir que se mencionan a continuación:

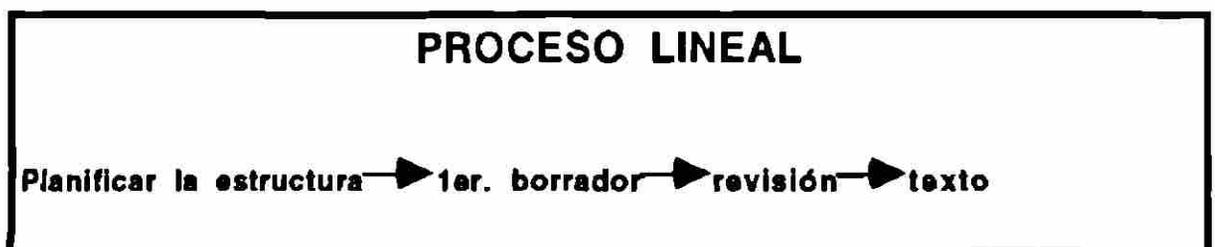
1º Conciencia del lector para seleccionar el lenguaje adecuado a su nivel, el tono y el registro del escrito (determinado por el tema, el propósito del emisor y la relación -formal/informal- entre los interlocutores).

2º Planificación (concepción de la estructura). Se refiere a que los escritores competentes hacen un esquema-bosquejo previo, buscan información, toman notas, piensan antes de empezar a escribir y son flexibles para modificar lo escrito.

3º Relectura. Los buenos escritores se detienen y releen los fragmentos redactados para mantener el sentido global del escrito, y para planificar lo que escribirán a continuación.

4º Corrección. Los buenos escritores que realmente buscan comunicarse, revisan y retocan el texto, pero no sólo a nivel de forma, que impacta en la redacción superficial del escrito, sino que se van al contenido del texto, a las ideas y la ordenación de las mismas.

5º Recursividad. Los escritores competentes no siempre usan un proceso de redacción lineal, sino que planifican, hacen un borrador, le añaden más ideas, reformulan lo escrito, elaboran un segundo borrador, le incorporan más ideas nuevas y así sucesivamente hasta que terminan el texto.



PROCESO RECURSIVO

Planificar

la estructura → 1er. borrador

+
Ideas nuevas

↓
reformular la estructura → 2º borrador

+
Ideas nuevas

↓
reformular la estructura → 3er borrador

etc.

(Cassany, 1991: 107)

Aparte de estas estrategias, el mismo autor habla de otras “microhabilidades complementarias” a las que denomina estrategias de apoyo, cuya función es ayudar a solucionar deficiencias de conocimiento que pueda tener el escritor, por ejemplo, problemas con la ortografía, la morfología o el léxico; o bien, dificultades en cuanto al desarrollo de ideas. Tales estrategias comprenden, entre otras: uso de diccionarios, manuales de gramática, uso de analogías, recursos memorísticos, resúmenes de textos, elaboración de esquemas, etc.

De esta manera, el proceso de escribir requiere desarrollar distintas estrategias a fin de conseguir un producto de calidad para el lector. Obviamente el proceso de aprender a escribir significa adquirir gradualmente la capacidad de hacerlo, como lo indica María Serafini. Por otra parte, considerar la comunicación escrita como un proceso permite comprender con mayor facilidad la posibilidad de extrapolar los principios básicos de la calidad para desatar procesos de mejora continua en la lengua escrita.

Como un complemento importante para este trabajo se incluyen

aquí teorías que más bien son modelos reunidos por Cassany (1991) sobre el proceso de composición. Las investigaciones en este campo son muy recientes y por lo mismo relevantes.

***MODELO DE ETAPAS, desarrollado por Rohman Gordon (1965)**

| | | |
|--------------------|----------------|--------------|
| 1a. etapa | 2a. etapa | 3a. etapa |
| pre-escribir _____ | escribir _____ | re-escribir. |

(descubrimiento
del tema.)

***MODELO DE VAN DIJK (1983)**, (centrado en procesos mentales). A partir de algunos conceptos de lingüística textual y siguiendo la psicología cognitiva, elabora reglas para la codificación y decodificación de textos. Usa conceptos como macroestructuras y macrorreglas y según él, un escritor crea macroestructuras, que define como un conjunto de información ordenada en forma lógica, que elabora un individuo para procesar un texto.

— En su modelo, el sujeto-escritor elabora un texto a partir de ideas o información que recuerda, las cuales reconstruye a partir de presuposiciones y luego las elabora de nuevo para producir un texto original. Obviamente las ideas no surgen de la nada, sino que son reelaboraciones de informaciones antiguas. Sí hay creatividad y originalidad, pero la principal fuente de información es el conocimiento del mundo por parte del escritor y su memoria.

***MODELO DE HABILIDADES ACADÉMICAS (May Shis, 1986)**. Tomando como base el modelo de Rohman (pre-escribir, escribir y revisar), ella parte de una serie de habilidades y estrategias que requieren los estudiantes norteamericanos para las exigencias de los textos académicos. Tales textos, a diferencia de otros escritos como cartas, notas, etc., no tienen una estructura fija, se redactan con límite

de tiempo, tratan de información que proviene de otros textos y utilizan un lenguaje especializado. Por lo tanto los jóvenes escritores requieren saber interpretar datos, relacionar información, sintetizar, clasificar...

* MODELO DE FLOWER Y HAYES (1980 y 81). Ellos presentan un modelo basado en procesos cognitivos, pues buena parte del proceso de composición ocurre en el cerebro del escritor, por lo tanto, es interno y no observable. Su modelo según Cassany (1991), consta de tres grandes unidades:

1) La situación de comunicación: incluye todos los elementos externos al escritor: tema, audiencia, canal, etc.

2) La memoria a largo plazo del escritor: se refiere al conocimiento sobre el tema o sobre la audiencia, almacenado en el cerebro.

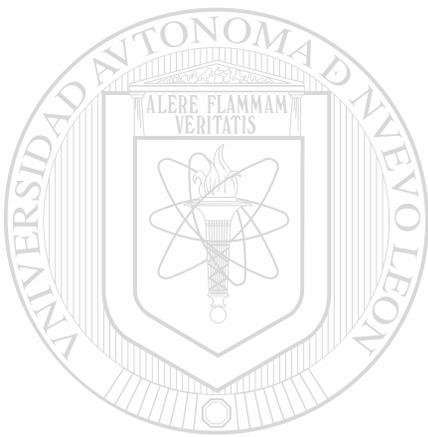
3) El proceso de escritura: formado a su vez por los procesos de planificar (generar ideas, organizarlas, formular objetivos), redactar y examinar.

Los cuatro modelos conciben la composición como un proceso complejo en el que no es suficiente con poner letras y signos para tener un mensaje, sino que requiere elaborar un significado global sobre el tema y hacerlo comprensible para el lector.

Antes de terminar este apartado cabría hacer la aclaración de que algunos autores como Hilda Basulto (1975) consideran la composición y la redacción como dos cosas distintas. Para ella la primera supone la creación libre de textos (poemas, cuentos y otros) y considera a la redacción como el dar forma escrita a un tema dado (cartas, informes). Otros autores piensan que la composición es el proceso interno que vive el escritor al desarrollar un texto cualquiera, y la redacción es el producto visible para el lector. Nosotros coincidimos con esta postura, composición y redacción son parte del mismo texto,

ambas constituyen el texto.

Finalmente pensamos que si la comunicación escrita se concibe como un proceso y se aprende a reconocer ese proceso, a tomarlo en cuenta y a controlarlo a la hora de escribir, se habrá iniciado el camino de la mejora continua para la lengua escrita.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

4. MARCO PEDAGOGICO

4.1 LA EDUCACION DE ADULTOS. ¿FORMACION O CAPACITACION?

Las condiciones del mundo actual, la explosión científica y técnica y las constantes transformaciones que afectan todos los campos donde se desarrolla la actividad del hombre, de algún modo han provocado un aumento en las exigencias intelectuales de los oficios y una mayor movilidad de las personas. Tal situación ha originado el desarrollo de acciones pedagógicas destinadas por una parte a prevenir o reducir la obsolescencia de los conocimientos (en quienes hayan pasado por procesos de educación formal), y por otra, a contribuir en la formación de individuos plenos, acordes con esas exigencias. Este es el marco donde emerge la llamada educación de adultos.

Existen diferentes orientaciones en esta dimensión educativa: alfabetización, información y desarrollo cultural y personal, etc. ; pero en general,

“...se designa con el nombre de educación de adultos a los procesos organizados de educación formal y/o no formal gracias a los cuales, las personas consideradas adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas y profesionales, y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y en su participación en un desarrollo socioeconómico equilibrado de su grupo social y de la comunidad a la que pertenecen”. (Adame, Lamadrid, et. al., 1990: 4)

En el contexto de este trabajo, no interesa revisar las modalidades de educación de adultos enfocadas a contenidos propios de la escuela formal (alfabetización), ni aquellos que conciernen a temas relacionados con la vida familiar o social. Aquí se busca identificar la educación de adultos con la formación permanente e

integral de un individuo. Es decir, aquélla que permite a los sujetos enriquecer su conocimiento del mundo y de las cosas e incorporar a su diario vivir ese conocimiento, de tal manera que lo conduzca a ser un participante activo y a la vez modificador de sus circunstancias.

La capacitación está contenida en el ámbito de la educación de adultos. Una manera de definirla es a través de las diferentes denominaciones que recibe pues es muy frecuente la tendencia a utilizar en forma indistinta los términos adiestramiento, capacitación, entrenamiento, formación o desarrollo. Los programas de capacitación en las empresas destacan el aprendizaje de conocimientos y el logro de capacidades necesarias para alcanzar y mantener un nivel aceptable de desempeño. En este sentido, la capacitación se entiende como un “adiestramiento” en alguna técnica o manualidad en la cual no se tiene conocimientos o éstos no son suficientes o satisfactorios. De hecho, la regulación de esta “capacitación” la establece la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, la cual determina además su carácter obligatorio.

El término desarrollo o formación, en cambio, alude más a la superación y mejoramiento de la gente como miembros de la organización y como seres humanos. Va más de acuerdo con la moderna concepción de educación como proceso permanente, en el que el sujeto aprende cómo aprender. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Conviene aclarar que aquí no se trata de suprimir la palabra “capacitación”, sino simplemente de relacionarla más con la formación y por supuesto, de ningún modo identificarla con el adiestramiento, limitado a la esfera de los aspectos técnicos (destrezas), o peor aún, con el entrenamiento, más adecuado para cuestiones físicas.

La formación y capacitación de adultos en las instituciones es una necesidad fundamental en este mundo de cambios constantes. Las personas deben aprender nuevas habilidades, adaptarse a nuevas situaciones, en suma, crecer; de ahí que las acciones encaminadas a

“desatar” estos procesos deben integrarse a la planeación a corto y a largo plazo.

La educación del hombre se considera como preocupación de cualquier grupo social. Sin embargo, no pueden pretenderse acciones pedagógicas de ningún tipo si antes no se toman en cuenta los aspectos más relevantes que caracterizan al adulto, sujeto del proceso de enseñanza-aprendizaje, y son, entre otras:

- *Está en plenitud de sus capacidades psico-físicas
- *Está en constante crecimiento psicológico e intelectual
- *Posee una amplia experiencia vital
- *Tiene una visión más acabada del hombre y del mundo
- *Estudia por propia decisión
- *Tiene más atención y concentración

—*Vive por lo general inmerso en una red de ideologías y prejuicios.

Por otra parte, las características de su aprendizaje no son iguales a las de los niños en edad escolar, e inciden directamente en las condiciones generales de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se vea involucrado el adulto, por lo tanto es necesario considerar que:

*Posee una cierta resistencia ante el desconcierto del cambio -tanto cognoscitivo como afectivo- que significa su proceso de aprendizaje.

*Está dispuesto a esforzarse cuando percibe la importancia vital del aprendizaje.

***No aprende por aprender, sino que necesita tener bien claros los porqués de su aprendizaje.**

***Requiere motivaciones muy concretas, que surjan de objetivos y metas definidos.**

***Aprende en función de reorganizar, reestructurar y profundizar.**

Las necesidades del país y de las organizaciones demandan sujetos con habilidades y perfiles de conocimientos que desafortunadamente no siempre ofrecen las escuelas. Las instituciones requieren personas con capacidad crítica, de investigación, de expresión oral y escrita, de trabajo en equipo, de servicio, de entrega. Hombres y mujeres creativos, con actitudes receptivas, abiertas; con valores personales profundos y claros; con criterios para evaluar lo bueno y lo malo.

Para desarrollar este tipo de seres humanos es necesario entender la capacitación como verdadera educación de adultos; es decir, como un proceso de formación integral orientado a que las personas aprendan a aprender para superar cualquier reto.

La educación de adultos entendida como formación permanente e integral se sustenta en los siguientes principios, que si bien son propuestos por el CREFAL (Centro regional de alfabetización en las zonas rurales de América latina) (1974), para la zonas marginadas, a nuestro juicio resultan igualmente válidos para cualquier modalidad educativa referida a los adultos. Algunos de estos principios son:

-Satisfacción de necesidades, intereses y propósitos. Para que el adulto se interese realmente en su superación es necesario partir de situaciones concretas del mundo en que vive.

-Significado de lo que aprende. Cuando realmente lo “enseñado” tiene sentido para el adulto y puede relacionarlo con algo conocido para él, el aprendizaje es verdadero.

-Incorporación del punto de vista del educando. Es necesario partir de su medio, de sus intereses, valores, hábitos, así como del concepto que él tiene sobre determinado asunto o tema.

-Adecuación al nivel respectivo. Se refiere tanto al nivel cronológico (joven o anciano) como al de conocimientos y de la realidad de los sujetos.

-Aplicación inmediata de lo aprendido. Para reafirmar el conocimiento en la aplicación práctica.

-Aprendizaje en grupo. La participación e interacción con otros participantes contribuye a desatar el conocimiento, a desarrollar el diálogo y el sentido crítico.

-Aprendizaje permanente. Así se concibe el aprendizaje para los adultos, como un proceso continuo, basado en el descubrimiento; como una transacción entre las personas y el ambiente.

El hombre está llamado a desarrollar sus potencialidades como ser social y como ser individual, por lo tanto, la educación de adultos aunque se le nombre capacitación, desarrollo o formación, debe orientarse sobre todo a que la persona aprenda a aprender como una manera de lograr el autodesarrollo; además, que llegue al verdadero conocimiento de las cosas y no se conforme sólo con entenderlas.

4.2 LA CAPACITACION DESDE EL MODELO EDUCATIVO TRADICIONAL

En nuestro país son loables los esfuerzos, tanto de sectores públicos como privados, por ofrecer programas periódicos de educación destinados a que la gente se prepare más y mejor para enfrentarse a su diaria tarea. En particular, en un medio industrial y empresarial como el nuestro (Monterrey), la capacitación a todos los niveles es una preocupación constante, dada la demanda de personal

calificado.

Existen en el mercado varios centros dedicados a ofrecer todo tipo de “remedios” para subsanar deficiencias o incompetencias, y en las empresas cada vez se establecen más programas permanentes de “educación” para sus empleados. La capacitación se considera como una actividad planeada, basada en las necesidades reales de la empresa, con la que se busca un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes de los colaboradores.

Con esta orientación se piensa sobre todo en las necesidades presentes y futuras de la institución que otorga o busca la capacitación. Es decir, no interesa el sujeto sino sólo la organización, como si ésta fuera un ente con vida propia. La tendencia con este enfoque es seguir los criterios de productividad, comercialización y resultados prácticos, de ahí que casi no se ofrezcan cursos de capacitación en el área del lenguaje pues no son “rentables” y los que se dan caen en lo remedial. Clásicos “apagafuegos” de ortografía, puntuación o uso de mayúsculas, pero hasta ahí.

Por supuesto, no es criticable concebir la capacitación con tales criterios, pero sí la hace objeto de replanteamientos, pues en cierto modo limita el desarrollo del hombre hacia determinados aspectos, olvidando que es un todo integral; cimiento y motor de cualquier empresa, y su desarrollo como persona es decisivo para el futuro de la misma.

Así, para comprender mejor la capacitación que se da en el medio, conviene revisar someramente ¿cómo son en general tales programas?, ¿cómo se conciben?, ¿qué contenidos se manejan en ellos?, ¿qué métodos se siguen para el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿cuál y cómo es el papel del educando y el del educador?

No es la intención de este trabajo investigar exhaustivamente los cuestionamientos anteriores, pero sí conviene aclarar algunos

aspectos a fin de caracterizar mejor cómo es la capacitación actual (destacando sobre todo el área del lenguaje) y cuál es el modelo que propone la calidad, que se revisará más adelante. Con el fin de simplificar la revisión, se dividió el estudio en cinco apartados.

4.2.1 Conceptos Generales

La capacitación, como ya se expuso, está comprendida dentro del ámbito de la educación de adultos (formal y no formal) y como tal contiene programas encaminados a lograr una mayor eficiencia de lo “enseñado”.

Existen diferentes alternativas de articular esos programas, según las teorías y conceptos que los sustenten, los cuales dan como resultado modelos de enseñanza; es decir, diferentes enfoques metodológicos que hacen posible el nexo entre el objeto y el sujeto cognoscente.

Partiendo de una relación estrecha entre los modelos de enseñanza de la escuela formal y los de la no formal, donde generalmente se ubica la capacitación, puede decirse que no hay diferencia entre ambos. En la mayoría de los casos, los modelos de aquélla simplemente se trasladan tal cual a la segunda, con pequeñas modificaciones porque son otras las condiciones donde ocurre el aprendizaje y las características de los sujetos que aprenden.

En general, en la capacitación predominan modelos o propuestas que si bien buscan seriamente un desarrollo integral del hombre, quedan comprendidos en lo que se conoce como **Modelo de Educación Tradicional y Modelo de la Tecnología Educativa**. La explicación a la afirmación anterior es muy simple.

La corriente conductista de la Tecnología educativa se generó en nuestro país en la década de los cincuenta, como consecuencia de la expansión económica, la cual se caracterizó, entre otras cosas, por el

empleo de una sofisticada tecnología. Estas circunstancias propiciaron una mayor división y por lo tanto mayor complejidad en la naturaleza del trabajo. Así, los planteamientos eficientistas de la industria y la influencia del entrenamiento militar (en Estados Unidos) produjeron el surgimiento de este modelo, considerado aún en este momento como **“el modelo educativo” por excelencia, sobre todo para la capacitación.**

Ahora bien, desde este enfoque, el aprendizaje tiene diferentes significados, pero suele identificarse con cambios en el comportamiento en una dirección deseable; es decir, el proceso de aprendizaje sólo se desencadena gracias a determinadas condiciones pedagógicas. Tal concepción indiscutiblemente hace pensar en la Tecnología Educativa, en la que se insiste en los cambios de la conducta manifiesta del sujeto.

La concepción de hombre y de sociedad que implícitamente se pretende hacer realidad mediante la acción educativa de este modelo, la señala el investigador Reynaldo Suárez:

“El acto educativo se reduce a la capacitación o al adiestramiento para la vida. Es la acción que realiza la sociedad para que los individuos aprendan las técnicas y los procedimientos necesarios para el mantenimiento y fomento del progreso social, económico y científico. El fin de la educación es ajustar al individuo para que responda a las necesidades de la sociedad...” (en “Sociedad y Trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, UPN, 1989: 311)

La educación se considera como un factor de crecimiento económico y tecnológico, y su principal preocupación es la “rentabilidad” de los programas educativos. Gimeno Sacristán (1988), en sus estudios acerca de la pedagogía por objetivos muestra las raíces de esta concepción de capacitación y de hombre. El expone que la pedagogía por objetivos aparece ligada al movimiento “utilitarista” iniciado en Estados Unidos a principios de siglo, el cual favorece el nacimiento de un modelo educativo que surge bajo los presupuestos Tayloristas, centrados en una concepción rentable y

eficientista de la educación, la cual busca primordialmente un entrenamiento *-training-* de los sujetos para responder a las exigencias de cada trabajo.

Para Gimeno, el culto a la eficiencia reduce a la educación a un mero entrenamiento, en coherencia con la extrapolación del modelo industrial, en el que la formación es sinónimo de adquisición de destrezas concretas y “útiles”.

4.2.2 Manejo de Contenidos

De acuerdo con las necesidades y requerimientos de la organización y el perfil de la población a la que se desea capacitar es como se determinan los contenidos y se diseñan los programas, cuya característica común es ser fragmentados, atomizados. El material a “estudiar” se revisa por lo general en sesiones de tres a cinco días máximo. (Con sus excepciones, como en todo).

Los cursos de capacitación se enfocan a muy diversos temas y pueden abarcar desde la inducción para el trabajo (si la hay), hasta el desarrollo de ejecutivos, pasando por actualización en áreas específicas del conocimiento, como finanzas, contabilidad, etc. En ellos los contenidos suelen manejarse en un sentido instruccional; es decir, se limitan a servir de “recetarios con indicaciones” : “cómo acentuar, cómo usar mayúsculas”, cómo escribir sin errores”... en los que no se busca el conocimiento sino sólo el aspecto operativo. Se enfatiza en el cómo, no en el por qué. En el caso de los cursos relacionados con el lenguaje, se dan si así lo requiere el perfil del puesto -por ejemplo una secretaria o un periodista- pero difícilmente se ofrecen a otras personas porque no son costeables y se consideran poco “útiles”.

Al igual que en la Tecnología Educativa (que sigue la corriente conductista), en los cursos prevalece el pensamiento pragmático; el objeto de conocimiento es una fracción de la realidad y los programas

tienden a la descripción clara y precisa de las conductas que se esperan para el participante al final del ciclo o curso programado.

“En consonancia con los objetivos y la política de una empresa, las metas que a mediano y largo plazo debe perseguir la capacitación son:

1. Desarrollar un comportamiento (subrayado nuestro) individual.
2. Desarrollar una integración de equipo, es decir, un comportamiento de grupo”. (Siliceo Alfonso, 1991:66)

Se trata de un universo definido, preciso, previsible, mensurable, interpretado unívocamente, -dice Gimeno Sacristán- y añade que importa más el diseño, el camino único hacia la posesión de un objetivo señalado como específico. Así, desde este punto de vista, el problema de los contenidos pasa a segundo plano, porque se consideran como algo ya dado y validado por la institución, por lo tanto no son objeto de cuestionamiento de ningún tipo.

Al privilegiarse el diseño-guía de la acción, sólo importa la eficiencia al servicio de unos objetivos que no se discuten. “Se pretende la eficiencia pero no el conocimiento” -explica Gimeno. Además, los contenidos son decididos desde afuera; las necesidades de los sujetos se consideran sólo en función del desarrollo de la institución, no tanto del individuo.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

4.2.3 Metodología

En pedagogía se dice que la metodología se refiere al procedimiento o procedimientos utilizados para articular y conseguir la apropiación de ciertos contenidos, y debajo de todo método pedagógico subyace un fundamento en el que se apoya. (Toda práctica va unida a una teoría). Las técnicas o instrumentos que facilitan la realización del aprendizaje sirven únicamente como recurso para la metodología, pero son independientes de ésta.

En el caso de la capacitación, los procedimientos siguen el

modelo conductista o de la pedagogía por objetivos. Los programas tienden a la planeación y programación cuidadosa y ordenada de todas las circunstancias del acontecimiento educativo. Su preocupación se centra en el PRODUCTO, en los resultados del aprendizaje.

"La preparación de un curso de capacitación es tarea de organización, crisol de la buena administración del tiempo, y también termómetro de la disciplina personal. El instructor debe pensar en todo y llegar bien pertrechado de conceptos y de técnicas". (Rodríguez E. Mauro, 1990:77)

Como puede apreciarse en lo expuesto por un profesionista de la capacitación, (quien además de tener su propia oficina de capacitación y consultoría es autor de manuales y textos relacionados con el tema), lo que se busca en esta concepción, al igual que en el modelo educativo señalado, son resultados específicos del aprendizaje (objetivos conductuales y mensurables). Para ello se pone especial énfasis en la selección cuidadosa de técnicas didácticas que faciliten el logro de los objetivos pretendidos. Las técnicas pueden ser receptivas, como la conferencia y la exposición, o participativas, como las discusiones y las dramatizaciones.

En términos generales puede decirse que a pesar de la tendencia el "activismo", en los cursos prevalecen las exposiciones de la enseñanza tradicional, donde el instructor o maestro posee el "saber" y lo "revela" a los "educandos". Estos, a final de cuentas juegan un papel pasivo, son sólo asimiladores, no buscadores. La capacitación es sólo moldeamiento y asimilación, más que cambio, reflexión crítica y creatividad.

4.2.4 Papel del facilitador-maestro

En la capacitación se usan indistintamente los términos instructor, maestro, coordinador, asesor y facilitador. Maestro, del latín *Magister*, proviene de la raíz *mag*, que significa "ser grande", por lo tanto resulta poco adecuada para la situación del estudiante adulto pues en cierto

sentido el término expresa una relación asimétrica entre educando y educador. Lo mismo ocurre con la palabra Instructor, que significa: “el que construye, ordena o dispone.” En cambio, las palabras coordinador, asesor y facilitador sugieren una relación de igual a igual pero no siempre se utilizan.

Independientemente del nombre asignado al “educador” en el ámbito de la capacitación, la relación entre éste y el educando es similar a la del modelo de enseñanza tradicional. La autoridad la ejerce el maestro, quien es el dueño del conocimiento y del método; su función es ser un mero transmisor de ese conocimiento y en su actuación predominan el verticalismo, el autoritarismo y el verbalismo, elementos típicos de la escuela tradicional.

El maestro -dice Gimeno- es un ejecutor de un currículo determinado por otros; el educando no cuenta, es sólo el receptor de decisiones ajenas a él y el conocimiento es contenido a asimilar, no motivo de interrogación.

4.2.5 Evaluación

Finalmente, cuando se concluye un curso o un programa de capacitación es común la evaluación. Las instituciones necesitan saber sobre todo si el costo de la capacitación fue una “inversión” rentable o un simple gasto.

Bajo esta óptica, la evaluación se practica tradicionalmente como lo hace la escuela; es decir, como actividad terminal para comprobar resultados. Consiste básicamente en la aplicación de exámenes y la asignación de las correspondientes calificaciones. Por tanto, con ella se busca verificar y comprobar el logro de unos objetivos; prevalece la noción de medición más que de evaluación.

Ante este panorama, la capacitación como modelo educativo se relaciona no con una propuesta de desarrollo individual y colectivo,

sino como un modelo reproductor en el que “bajo la expresión de objetivos claramente especificados, sólo caben conductas previsibles, modos de comportamiento ya esperados de antemano...” (Gimeno Sacristán J. , 1988: 136)

El resultado es lo que Freire llama “educación bancaria”, (“domesticadora del hombre”), que se caracteriza por lo siguiente:

- _ Educador es siempre quien educa; educando es el educado.
- _ Educador es el que sabe; educando el que no sabe.
- _ Educador es el que piensa, sujeto del proceso; educando su objeto.
- _ Educador es el que habla; educando el que escucha pasivamente.
- _ Educador es el que prescribe; educando sigue la prescripción. (cfr. Freire, 1974: 17).

Desde este punto de vista, el hombre, sujeto del proceso enseñanza-aprendizaje que conlleva la capacitación, es un depósito vacío que se llena con pedazos de un mundo digerido por otros.

4.3 MODELO EDUCATIVO DE LA CALIDAD

A partir de la propuesta de la calidad total, detonadora de una verdadera “revolución” en muchos ámbitos, han surgido aplicaciones o adaptaciones de ella en organizaciones, instituciones y grupos muy diversos. Actualmente se habla de calidad en la administración pública, calidad en los servicios, calidad en la pequeña y mediana empresa y por supuesto, entre otras, calidad en educación.

Pero ¿cómo se concibe la calidad en educación? A grandes rasgos puede decirse que se refiere a todas las fases del proceso educativo, siendo la más importante el alumno, (“cliente”), razón de ser del proceso. Con este enfoque la calidad implica: la institución, en cuanto a administración e instalaciones, el currículo, los docentes

(perfil), las investigaciones, la calidad de vida de los alumnos y por consecuencia, de la comunidad a la que pertenecen.

Al parecer, el moderno enfoque de calidad tiende a una concepción sistémica del proceso educativo, entendiéndose como sistema, según la definición de Ackoff (1984), como “el conjunto de dos o más elementos interrelacionados de cualquier especie”. Desde esta perspectiva la educación es un todo y los problemas que en ella surjan no son aislados, sino parte de un problema mayor. Igualmente el sistema se concibe como mayor a la suma de las partes.

Los cambios suscitados por la cultura de calidad en la manera de ver y hacer las cosas parecen favorecer una ruptura total con los paradigmas educativos tradicionales, en los que se concibe la educación como utilitaria, al servicio de ciertos fines, en donde importa más la reproducción de conductas predeterminadas, antes que la reflexión crítica y la creatividad.

En la calidad total se habla de educación integral del individuo, de reflexión, de creatividad, de desarrollo personal, y en este sentido las reformas y la modernización educativa para la educación básica, propuestas por el actual régimen, parecen responder a esa nueva realidad: la de la cultura de la participación y el compromiso, cultura que promueve la calidad.

La propuesta educativa actual intenta ser una respuesta a las necesidades de nuestro país. Por ello busca superar la tradición conductista e incluir y seguir nuevas corrientes psicopedagógicas como respuesta didáctica y metodológica a dichas necesidades. Además, promueve otras estrategias para conformar la propuesta de modernización educativa de calidad, sobre todo a nivel básico.

Respecto a la capacitación resulta muy claro decir que se concibe como educación permanente e integral, que permite el desarrollo del individuo como persona. La capacitación se identifica con educación, con crecimiento, no con entrenamiento. Bien dice Ishikawa (1992): “La

calidad empieza con educación y termina con educación”. Por tanto ésta es considerada como un proceso de mejora continua que se sabe cuándo empieza, pero no cuando termina.

En el capítulo dedicado a presentar la panorámica de la calidad se expuso que -al menos en teoría-, el Control Total de Calidad se basa en el respeto del hombre por el hombre y busca el fortalecimiento del potencial humano. La calidad no proviene del exterior sino del interior de la persona; los seres humanos producen objetos y servicios de calidad, establecen relaciones humanas de calidad, buscan mejorar la calidad de vida; en fin, el individuo hace la calidad y no al revés.

Por eso, para que la calidad ocurra es necesario contar primero con sujetos conscientes de su realidad, hombres y mujeres comprometidos consigo mismos y con lo que hacen. Ya lo afirma Claus Möller (1993): “ la calidad personal es la base de las demás calidades”.

Sin embargo, el esquema educativo tradicional, cerrado, basado en objetivos unívocos que no consideran la espontaneidad, la exploración de lo imprevisto, las características individuales del sujeto que aprende, ni las condicionantes del medio, difícilmente permiten que aflore la calidad. La educación -capacitación-, dice Gimeno,(1988) no propicia que el individuo busque su propio lugar con base en el cultivo de su aptitud de reflexión y crítica. Esta educación está al servicio de la reproducción y no del descubrimiento.

El modelo educativo que subyace en la calidad parece ser una propuesta alternativa basada en aportaciones de la psicología cognitiva y la humanista -rogeriana-, entre otras. También intenta ser o al menos promueve “un proyecto educativo liberador de energías, dinamizador del proceso individual y social, estímulo de la participación activa del ciudadano en el mundo que le rodea.” (Gimeno, 1988: 136)

¿Por qué se afirma lo anterior?, la respuesta es sencilla. La calidad promueve el autocontrol y la autoevaluación; capacidades inherentes a un ser humano responsable y comprometido, capaz de reflexionar y de buscar su propio proceso de autotransformación a partir del análisis de su práctica. Esto supone lógicamente “modelos educativos” diferentes, donde el hombre es el punto de partida y mediante un proceso de praxis-reflexión y acción se construye a sí mismo y se convierte en agente que transforma la realidad.

En este sentido, la calidad ofrece una alternativa de educación más congruente con las propuestas de la pedagogía no ortodoxa, o quizá debería decirse congruente con la pedagogía contemporánea, en la que los protagonistas son tanto el maestro como los alumnos (sobre todo éstos); las “clases” se enfocan a experiencias prácticas y reales, el aprendizaje es significativo y se busca el desarrollo de la creatividad a través del desarrollo de la capacidad de expresar, pensar y definir.

Sus nexos con propuestas pedagógicas como la de Freire parecen muy evidentes. Coinciden en la búsqueda de la libertad, en el concebir la educación como un encuentro que desafía la reflexión cognoscitiva, en el ejercicio de la actitud crítica frente al objeto, en la no separación entre teoría y práctica. Igualmente, la calidad puede identificarse con la propuesta de Educación Personalizada (derivada de la escuela de Freire), que estimula y facilita el desarrollo integral de la persona, concebida como auto-construcción.

Sin duda son muchos y variados los sustentos teóricos, pedagógicos, psicológicos y epistemológicos en los que descansa el modelo educativo que se vislumbra en la calidad. Con el fin de presentar un análisis más sistematizado se recurrirá a los apartados presentados en la sección anterior, referida a la capacitación.

4.3.1 Conceptos Generales

Quando se habla de calidad se alude, por encima de otros aspectos, a procesos de mejora continua, y a una visión o enfoque sistémico de las cosas. Es decir, la calidad es un proceso incesante y la afectan o la conforman múltiples elementos interrelacionados que forman un todo mayor que la suma de sus partes. Pero...¿cómo se logra?, cómo se alcanza?, y más aún, ¿cómo se mantiene la calidad?

La única forma es con educación, como lo reconocen todos los teóricos. Ahora bien, ¿qué clase de educación? Feigenbaum lo define: "Para el logro de la calidad es básica la participación y el apoyo entusiasta de todos los individuos que contribuyen en el resultado de productos y servicios de calidad." (1991: 233)

En esta dimensión la educación es fundamental para lograr un compromiso genuino y generalizado, sin embargo el mismo autor explica: "...para tener éxito en los esfuerzos de educación para la calidad, es necesario saber primero de dónde procede el hombre que se va a "educar", de dónde es el programa o actividad para actuar de conformidad." (1991: 237) Por lo tanto recomienda analizar primero los procesos educativos ya existentes, determinar sus características, ventajas o desventajas y después formular un nuevo plan educativo.

De acuerdo con los principales teóricos de la calidad, algunos principios en los que descansan los programas educativos de este "movimiento" son los siguientes:

*El recurso más desperdiciado en las organizaciones es el conocimiento y las habilidades de sus integrantes.

*El trabajo es más retador e interesante para los empleados, cuando mejoran y se toman en cuenta sus conocimientos y habilidades.

*Lo que es bueno para un individuo como empleado, también es

bueno para la organización de la que forma parte.

*La educación es un proceso que no termina nunca.

*Todos tienen potencialidades susceptibles de desarrollarse con educación.

*La sabiduría empírica de la gente es un valioso elemento para una propuesta educativa de calidad.

*Los individuos deben ser sujetos activos de su proceso educativo (autoeducación).

*Los hombres tienen altas potencialidades de creatividad.

*Teoría y realidad no deben estar separadas.

*A mayor comunicación, mayor participación y posibilidades de desarrollo personal.

*Educación no es sólo transferencia de conocimientos.

*Educación es un parte integrante de la estrategia de un empresa y requiere el compromiso genuino por parte de la dirección de la misma.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

*La participación es un ingrediente básico de la administración moderna y es un requisito de todo programa de mejora continua.

Tomando como base estos principios y lo que el investigador Reynaldo Suárez plantea como TRANSHUMANISMO, el concepto de hombre y de sociedad que origina la educación de calidad bien puede ser el siguiente:

"El hombre es por esencia un ser ecológico y social, ...El transhumanismo desconfía de toda postura totalitarista y dogmática... de toda adoctrinamiento y domesticación... Cree en las capacidades y potencialidades humanas y propugna por una sociedad en la cual éstas se expresen y desarrollen".

(en "Sociedad y Trabajo de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje", UPN, 1989: 317)

El hombre de la calidad es un ser social, bueno por naturaleza; hombre de la acción, la reflexión y la comunicación, con capacidad para pensar, aportar e innovar, en búsqueda de su autorrealización.

Además el hombre ejerce el control (autocontrol); la calidad depende de él. Así, ésta exige un hombre maduro, responsable y comprometido. La calidad promueve el desarrollo de un individuo autónomo.

José Alberto Mesa (1986), en su obra sobre "Educación Personalizada Liberadora" conforma una concepción de hombre que bien puede aplicarse al hombre de la calidad. El dice que este individuo está llamado a transformar el mundo por el camino de la acción. Es un ser abierto hacia los otros; es decir, un ser comunitario, con disponibilidad para ponerse al servicio de otro, generoso, dispuesto a dar sin medida, y citando a Freire agrega: "la vocación ontológica del hombre es SER MAS."

— ¿Cómo se entiende el aprendizaje en este enfoque? No es fácil dar una definición precisa porque en el modelo pedagógico subyacente en la calidad confluyen y pueden tener cabida diferentes "escuelas" que apuntalan dicho modelo. Las influencias provienen de planteamientos como el de Freire (pedagogía liberadora), Rogers (proceso de convertirse en persona), Piaget (asimilación y acomodación), Abraham Maslow (modelo de desarrollo humano con base en las necesidades que mueven al ser humano hacia su realización), Ausubel (aprendizaje significativo), entre otros.

Por lo que puede advertirse en la filosofía de la calidad y en el concepto de hombre de la calidad, el aprendizaje es un proceso continuo, innato, es un descubrir significados en la interacción cotidiana con el medio, con el trabajo y con los demás. Es un proceso de transformación del sujeto que aprende a partir de su actividad sobre los objetos.

En esta amplia concepción entraría también lo que se denomina aprendizaje significativo, entendido como proceso de inclusión de nuevos elementos relacionados con estructuras cognoscitivas previas del sujeto que aprende. Igualmente cabría el aprender a aprender; es decir, aprender a interactuar con todos los factores que afectan y condicionan la realidad del sujeto para descubrir en ellos posibilidades de desarrollo personal.

Del mismo modo, es factible relacionar la concepción de aprendizaje en la pedagogía de la calidad con la propuesta del Modelo conocido como Didáctica Crítica, en el que el aprendizaje se considera como un proceso dialéctico.

"Esta aseveración se apoya en que el movimiento que recorre un sujeto al aprender, no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio, etc. Estas crisis surgen porque la apropiación y transformación del objeto de conocimiento no está determinada sólo por la mayor o menor complejidad del objeto de conocimiento sino también por las características del sujeto cognoscente". (Morán O. Porfirio, 1982: 275)

Por supuesto, todas estas concepciones son congruentes con la filosofía y los principios de la calidad porque parten del sujeto que aprende y toman en cuenta condicionantes externas e internas para el aprendizaje, las cuales indiscutiblemente afectarán o condicionarán el proceso de enseñanza.

Sin embargo, pese a todo lo expuesto, Feigenbaum menciona una situación que conviene tomar en cuenta respecto al aprendizaje:

"...los adultos, hombres o mujeres, en la industria, pueden aprender y retener únicamente aquéllas cosas que creen que necesitan conocer, lo que genuinamente piensan que les va a servir en su trabajo; lo que más agradablemente les puede ayudar a resolver los problemas diarios que los agobian y lo que en realidad, efectivamente quieren aprender." (1991: 248)

4.3.2 Contenidos

Si uno de los principios de los programas educativos de calidad es la no separación entre teoría y práctica, puede decirse que en la interacción de ambas se da el aprendizaje, mediante procesos de asimilación y acomodación, como lo diría Piaget.

Con este punto de vista, los contenidos de los programas si bien están predeterminados por la necesidad de implantar y desplegar la calidad (ver **Proceso educativo en la implantación**), el curriculum no es cerrado ni implica sujeción. Al contrario, hay un diseño de curriculum pero éste no se concibe como algo determinado desde el exterior.

El modelo educativo de la calidad considera que no todos los sujetos son iguales; cada uno vive circunstancias personales, ambientales y pedagógicas diferentes. Así, el punto de partida es el "cliente" del proceso (sujeto que aprende) y sus necesidades, que son las de la realidad donde está inmerso y constituyen el eje para planear el diseño curricular. "El respetar ciertos fines de la educación supone, precisamente, dar cabida a la libertad, a la opcionalidad, a la crítica", dice Gimeno Sacristán (1988). Por tanto el diseño no puede ser rígido sino abierto, en constante reacomodo y rediseño, como cualquier proceso de mejora continua.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Este currículo abierto permite incorporar propuestas como la planteada en esta tesis, donde la concepción del lenguaje no se limita a la esfera del desarrollo de la habilidad como tal, sino que busca la posibilidad creadora del hombre y le abre la puerta a otra forma de expresión.

Así, son las personas y sus necesidades las que determinan los contenidos. De ellas deben surgir los planteamientos y no sólo del exterior. Esta es una de las mejores maneras de alentar la participación y de comprometer a los sujetos con su propio proceso de aprendizaje.

4.3.3 Estrategia Metodológico-Didáctica

¿Cómo apropiarse de los contenidos? Esta es una pregunta clave que se plantean las diferentes corrientes pedagógicas, y la respuesta está determinada en parte por la concepción de aprendizaje que se maneje. Se sabe que la metodología es la coherencia con la que se articulan los objetivos a lograr; los métodos o procedimientos utilizados para ello y las técnicas o instrumentos aplicados en relación con el marco teórico que origina los objetivos buscados.

Para el caso del modelo de la calidad, los objetivos son caminos probables, posibilidades expresivas que orientan la acción y no, instrucciones para la obtención de resultados específicos como en el modelo conductista. En consecuencia, los métodos para lograr estos objetivos son diversos; los involucrados en el proceso (facilitador y participantes) deben buscar los más adecuados según sus características y condiciones, pues no es posible prepararlos de antemano en todos sus detalles, y menos fijarlos para que sean válidos en todos los casos. Como afirma Gimeno Sacristán: "Podemos aspirar a orientaciones generales, pero el diseño de la acción exige acomodación constante de la realidad y en el propio transcurso de la acción".(1988:104)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO TECNOLÓGICO

Si el aprendizaje se concibe como proceso dialéctico, con movimientos de ruptura y reconstrucción, los métodos o procedimientos deben generar circunstancias y acontecimientos que promuevan la participación de los educandos en su propio proceso de obtención del conocimiento. Deben, además, propiciar la reflexión y acomodación de conceptos no sólo con respecto a un objeto de conocimiento concreto, sino también con un intención formativa integral.

En términos generales, la estrategia metodológico-didáctica del modelo de la calidad es la planteada en el proceso de praxis-reflexión-acción; análisis-reflexión-acción, o inclusive, práctica-teoría-práctica. En ella el punto de partida es la práctica, la realidad en la que se

desenvuelve el sujeto, el segundo paso es llegar a un proceso de abstracción de esa realidad para comprenderla en toda su complejidad, y finalmente está el volver a la práctica para proyectar nuevas acciones.

Por supuesto, la forma de llevar a cabo este proceso es a través de técnicas participativas que desaten la reflexión y permitan transitar por el camino que, desde esta concepción, conduce al aprendizaje.

Una de las formas más importantes que propician el aprendizaje o quizá debía decirse el método ideal, el más usado en la calidad es el de grupos, conocido en términos generales como **círculo de calidad**. Existen otras denominaciones: grupos de estudio, grupos o equipos de trabajo, grupos de mejora, equipos de aprendizaje, etc., pero independientemente del nombre la esencia es la misma: son espacios de expresión, y en última instancia son el medio ideal para el “desenvolvimiento” natural del hombre en las mejores circunstancias: en grupo.

Originalmente los círculos nacieron en Japón, en 1962, en un intento de incorporar a los trabajadores a la calidad. La revista “Gemba-to-QC” (control de calidad para supervisores), hizo posible la organización del primer grupo. Personas interesadas, voluntariamente se reunían después del trabajo para leerla y luego discutían y ponían en práctica lo aprendido. Las actividades en grupo los ayudaban a resolver problemas que surgían en su lugar de trabajo.

Actualmente en muchos países se utiliza este recurso de los grupos. Ishikawa menciona que son tres las ideas básicas subyacentes en las actividades de los círculos de control de calidad:

- 1.- Contribuir al mejoramiento y desarrollo de la empresa.
- 2.- Respetar a la humanidad y crear un lugar de trabajo amable y diáfano donde valga la pena estar.
- 3.- Ejercer las capacidades humanas plenamente, y con el tiempo aprovechar las capacidades infinitas”. (1992: 134)

Es importante destacar que la participación es totalmente

voluntaria. La calidad se basa en el respeto a la humanidad, lo cual sólo es posible en un ambiente de libertad. La gente se une a los grupos por decisión personal, no por mandato.

Otra característica de los círculos es el **autodesarrollo.** El individuo debe buscar por sí mismo su propio crecimiento, sobre todo en cuanto a mejoramiento de capacidades físicas e intelectuales. El **desarrollo mutuo** es un factor más de los círculos de calidad. Al respecto Ishikawa dice:

"Una de las razones de que las actividades de CC hayan alcanzado en el Japón su actual nivel es que tenemos muchas oportunidades de desarrollo mutuo. El ser humano está dispuesto a hacer las cosas cuando descubre su necesidad por sí mismo; pero no cuando otras personas le ordenen que las haga". (1992: 136)

Por supuesto, un ambiente así no sólo propicia el aprendizaje sino también la **creatividad.** Las personas se sienten parte de un todo, desempeñan tareas significativas en las cuales pueden ampliar sus habilidades y desarrollar todo su potencial; ponen en práctica su sentido común, su sabiduría y su creatividad. Además, los círculos o grupos les dan la oportunidad de ser reconocidos por sus colegas, superiores, subordinados y gente de otras áreas, así como por externos a la organización en la que trabajan.

Lógicamente estos grupos contribuyen al desenvolvimiento general del individuo y le permiten sentir una alta satisfacción en el trabajo, pues su participación es importante. Ya no sólo ejecuta un trabajo rutinario, sino que puede mejorarlo desarrollando sus actividades en los círculos; esto incrementa no sólo la motivación, sino la confianza y la responsabilidad por la calidad.

Por otra parte, el aprendizaje logrado como resultado de estas interacciones es cualitativamente diferente al aprendizaje individual (si es que realmente el hombre puede aprender solo). Al respecto, la pedagoga Refugio Garrido dice:

"En situaciones grupales se obtienen dos aprendizajes; el que se refiere a la apropiación de un saber determinado... y el que se da como resultado de la interacción con otros al abordar cooperativamente el objeto de estudio, esto es, buscar información, colectivizarla o socializarla, discutirla, analizarla, criticarla y reelaborarla en grupo; modificar las propias estructuras en función del trabajo grupal, pensar en la solución de problemas y en las posibilidades de transformación de la realidad física, psicológica y social a partir del trabajo en equipo." (1990: 29)

4.3.4 Papel del Facilitador

Como su nombre lo dice, el facilitador de los procesos de aprendizaje debe ser un sujeto que propicie el ejercicio de la libertad y permita la adquisición del conocimiento por medio del descubrimiento personal.

Ante todo, debe valorar y respetar a los demás, estar comprometido en la búsqueda de soluciones comunes, ser flexible y abierto, con capacidad para descubrir y detonar actitudes, habilidades y conocimientos, sin imposiciones.

Su papel es el de promotor del aprendizaje a través de una relación más cooperativa entre él y el educando. Dicha relación les exige a ambos, entre otras cosas, investigación permanente, momentos de análisis, síntesis, reflexión y discusión. Además puede decirse en un sentido amplio, que como toda situación laboral es una situación de aprendizaje, nadie tiene la última palabra ni el patrimonio del saber; todos aprenden de todos y finalmente de lo que realizan en conjunto.

Ahora bien, si el facilitador de la calidad aspira a ser congruente con el modelo democrático de la participación, de ningún modo puede pretender establecer el clásico vínculo de dependencia entre maestro-alumno de la escuela tradicional, que a final de cuentas termina por ser una relación de poder, donde éste se vincula al saber y por lo tanto al profesor (saber es poder y el único que sabe es el

maestro).

4.3.5 Evaluación

Cuando se habla de calidad normalmente se asocia el término con cuantificación (control estadístico de calidad), medición, índice de variación con respecto a las normas, etc. Sin embargo, la evaluación como parte importante del proceso enseñanza-aprendizaje cobra otro sentido desde la perspectiva de la calidad.

En primer lugar se diferencia claramente de la cuantificación y no se relaciona más con la certificación final o la medición final del conocimiento. En congruencia con modelos pedagógicos como el de la Didáctica Crítica y de acuerdo con la metodología de trabajo en equipo, la evaluación es sólo un momento más del aprendizaje; es un momento de reflexión, de crítica y autocrítica que permite a los sujetos confrontar su proceso individual de aprendizaje con el del grupo.

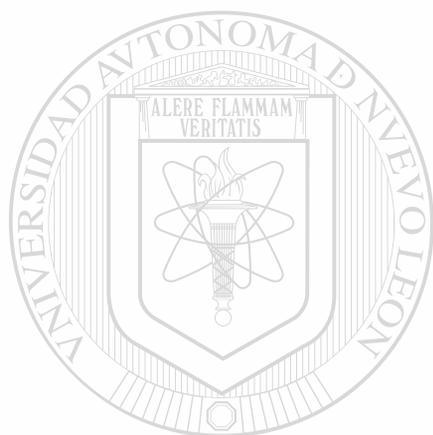
A la vez, la evaluación permite revisar todo el proceso de aprendizaje abarcando aspectos que actúan como condiciones o factores que favorecen u obstaculizan el aprendizaje, situaciones con el grupo, relaciones, conflictos y sobre todo, la comunicación entre los participantes. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Sin duda existen muchos elementos más, sujetos a revisión para el modelo educativo que subyace en la calidad. Nuestro trabajo es sólo un acercamiento que tiene por objeto clarificar cómo se entiende la capacitación desde este enfoque.

Las tendencias pedagógicas actuales vuelven al humanismo, buscan el pleno desarrollo de los individuos, promueven la autoeducación, el sentido crítico, la creatividad, la idea de que la educación no concluye nunca y como elemento especial destaca la importancia de la comunicación. Este es el modelo de educación subyacente en la calidad, concebida como integral (intelectual y

afectiva) y ésta también es la concepción de capacitación; al menos así se vislumbra y ése es el rumbo que tomará pese a las posturas tradicionales más acérrimas. Romper esquemas y paradigmas es -hasta ahora- el único camino posible para la calidad.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

MODELO EDUCATIVO DE LA CAPACITACION

MODELO EDUCATIVO DE LA CALIDAD

Fundamentación:

- Basado en el modelo de la educación tradicional y en el de la Tecnología educativa, que a su vez se nutre de los planteamientos eficientistas de la industria y las influencias de entrenamientos militares (Gimeno Sacristán 1988).
- Surge bajo presupuestos tayloristas.

Aprendizaje:

- Se identifica con cambios en el comportamiento de la gente, en una dirección deseada, previamente determinada.
- La educación se considera como factor de crecimiento económico y tecnológico. Educación= reproducción.
 - Capacitación es sinónimo de adquisición de destrezas concretas y útiles.
 - Separación entre teoría y práctica.

Contenidos:

- Prevalece el pensamiento pragmático.
- El objeto de conocimiento es sólo una fracción de la realidad.
- Los contenidos se manejan como instrucciones; son dados por la institución. No importan las necesidades del sujeto.
- Se privilegia el diseño guía de la acción. ®

Fundamentación:

- Enfoque sistémico de la educación.
- Enfasis en educación integral (intelectual y efectiva), en reflexión, creatividad y desarrollo personal.
- La calidad proviene del interior del hombre
- De base humanista considera al hombre como el centro del proceso
- Congruente con propuestas educativas no ortodoxas como la Freire (pedagogía liberadora); Rogers (pedagogía humanista); Maslow (modelo de desarrollo humano); Ausubel (aprendizaje significativo); Piaget (psicología cognitiva).

Aprendizaje:

- De acuerdo a lo anterior, diversas concepciones pueden tener cabida aquí:
- a) aprendizaje significativo
 - b) aprender a aprender
 - c) aprendizaje como movimiento dialéctico, con movimientos de ruptura y reconstrucción
- Se busca el desarrollo de la creatividad
 - Educación=descubrimiento
 - Capacitación concebida como educación permanente e integral, que permite el desarrollo del individuo como persona
 - No se da la separación entre la teoría y la práctica

Contenidos:

- Currículum abierto, en constante rediseño
- El punto de partida es el "cliente"
- La persona y sus necesidades determinan los contenidos

Metodología:

-Los programas tienden a la planeación y programación cuidadosa y ordenada de todo el acontecimiento educativo, pero importa sobre todo el PRODUCTO a obtener

Maestro:

- Relación de autoridad. El saber es propiedad del maestro
- Maestro es un mediador entre los alumnos y el conocimiento
- Es un ejecutor de un currículum diseñado por otros
- Es el dueño del conocimiento y del método
- Existe una relación vertical entre maestro y alumnos

Evaluación:

- Actividad terminal para comprobar resultados
- Prevalece una noción de medición, no de evaluación

Estrategia metodológica didáctica:

proceso de praxis, reflexión y acción; práctica-teoría-práctica. Enfatiza en trabajo de equipos; uso de técnicas participativas.

Facilitador:

- Propicia el ejercicio de la libertad
- Su papel es el de promotor del aprendizaje
- Establece una relación horizontal con el alumno
- El saber es propiedad de todos

Evaluación:

- Es una revisión de todo el proceso
- Se le considera como un momento más del aprendizaje
- Es un momento de reflexión

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA

5.1 FUNDAMENTACION

Después del extenso trabajo de análisis, síntesis y reflexión sobre las principales ideas, conceptos básicos y fundamentos de la calidad, los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita y algunos enfoques didácticos relacionados con la enseñanza del lenguaje, es necesario plantear el diseño de la propuesta para la lengua escrita, a la que a partir de este capítulo se le llamará también programa.

Los capítulos precedentes no sólo han constituido un vasto marco para este trabajo, sino que han posibilitado la revisión y comparación de teorías para clarificar el modelo educativo subyacente en el “movimiento” de la calidad; en particular el referido a la formación y capacitación de adultos, donde se ubica esta propuesta. Así, la fundamentación de la misma ha quedado sólidamente conformada por un triple anclaje: de calidad, lingüístico y pedagógico.

Baste ahora subrayar a manera de síntesis, que la calidad “abre la puerta” a los elementos que conforman lo que podría llamarse ‘condicionantes extrínsecas’ de la propuesta, aunque al mismo tiempo constituye la solución al problema planteado y por tanto su importancia es decisiva en este programa. También ofrece a nivel individual, una excelente estrategia para escribir, que se expondrá en este capítulo.

La lingüística es el objeto de conocimiento donde se ubica la propuesta; en particular en el ámbito de la lengua escrita, y finalmente, la pedagogía proporciona los elementos para el análisis de las implicaciones educativas de la calidad.

5.2 LINEAMIENTOS BASADOS EN LA CALIDAD

5.2.1 A nivel organizacional (condicionantes extrínsecas)

La calidad es el eje de la propuesta, es a su vez un medio y un fin, y por si fuera poco, receptora directa de sus bondades. Es un medio porque permite desatar a través de sus métodos y su filosofía la mejora continua para la lengua escrita, y un fin porque lo que busca este programa es generar la cultura de calidad para la lengua escrita. En otras palabras, la calidad aclara los **dónde**, los **cómo** y los **para qué**.

Para desarrollar este programa se necesita primero que quien dirija una organización encaminada a la búsqueda de la calidad, viva un proceso de toma de conciencia respecto a la importancia del lenguaje; es decir, resolver los **para qué**.

En una institución de cualquier tipo mejorar el lenguaje -en particular el escrito- se justifica ampliamente porque permite o posibilita, entre otras cosas:

- 1.- Mejorar la comunicación y por ende, la calidad de ésta en la organización.
- 2.- Desatar la comunicación y la participación, por tanto el despliegue de la calidad.
- 3.- Compartir ideas, pensamientos, opiniones.
- 4.- Forjar una cultura de “alto contexto” para la calidad.
- 5.- Hablar el mismo “lenguaje” y buscar a través de éste un camino para expresarse.
- 6.- Favorecer la comprensión, aclarar el pensamiento y facilitar el acceso al conocimiento.

7.- Hacer explícita la cultura organizacional mediante el libre flujo de ideas.

8.- Facilitar la comunicación en todos sentidos: horizontal y vertical, ascendente y descendente, lo que a su vez integra a las personas.

9.- Establecer la gran comunicación del hombre con el hombre, sin obstáculos de tiempo ni espacio.

10.- Satisfacer exigencias actuales de dominio de habilidades lingüísticas (escribir/leer; hablar/escuchar).

11.- Contribuir a la formación de líderes, de hombres que piensen y actúen.

Por supuesto, de sobra se sabe que cuando una organización pone todo su esfuerzo y empeño en cambiar hacia la calidad, el camino no es fácil y la decisión obedece a la necesidad de mejorar la productividad. Sin embargo, una vez tomada esa decisión, destinar tiempo y recursos para mejorar el lenguaje facilita el despliegue de la calidad.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Por otra parte, conviene resaltar especialmente que un programa como el aquí planteado no debe justificarse nunca en términos de eficacia, sino por sus posibilidades de apertura, de fomento a la creatividad.

Ahora bien, ¿dónde ubicar este programa? La respuesta es simple: en todos los niveles de la organización, a todo lo largo y ancho de la misma. Con frecuencia se piensa que los directores no necesitan capacitarse en el manejo del lenguaje, lo cual es un error. Dominar el lenguaje, moverse en su interior es como la calidad, un largo camino que no se termina nunca de recorrer y que entre más avanza, más se obtiene de él porque crece en grandeza.

Por ello esta propuesta no puede considerarse como un proyecto más de mejora, sino como **un programa permanente a nivel sistema**, un valor a promover dentro y fuera de la organización. De esta manera, las estrategias de la calidad se convierten también en medio para iniciar el camino de la mejora continua del lenguaje.

Una vez determinada la necesidad y la importancia del programa, el siguiente paso, al igual que en la calidad, es asumir el compromiso de generar una cultura de calidad para la lengua escrita. El director o gerente es el responsable de iniciar ese compromiso para desplegar el programa, sin embargo, en el corto plazo debe ser un compromiso de todos. Si el hombre es quien ejerce el control, cada uno puede ser capaz de mejorar y controlar su propio proceso de elaboración de mensajes. En síntesis, para establecer el programa, el proceso total sería el siguiente:

- 1º Toma de conciencia sobre la importancia del lenguaje
- 2º Asumir el compromiso
- 3º Generación de una cultura de calidad para el lenguaje (a través de la implantación de un proyecto como éste).
- 4º Planeación y diseño de cursos de acuerdo con las necesidades de la gente - **P**
- 5º Ejecución -**H**
- 6º Comprobación de avances -**V**
- 7º Ajuste -**A**
- 8º Rediseño -**P**
- 9º Ejecución -**H**
- 10º Comprobación de avances -**V ...A**

De esta manera, calidad y lenguaje son mutuamente complementarias. La primera proporciona el andamiaje, la estructura para verter el programa; éste facilita la comunicación para que la calidad ocurra cabalmente.

5.2.2 Lineamientos a nivel personal

La calidad ofrece un método excelente a nivel personal para mejorar el manejo del lenguaje. El ciclo de control representa una buena estrategia de composición que cada individuo puede aplicar a sus propios mensajes escritos. A grandes rasgos los pasos a seguir serían:

1º Considerar que escribir un texto es iniciar un proceso de composición que exige reflexión y planeación.

2º Elaborar un **PLAN** para:

- identificar al "cliente", (características como edad, educación, etc.), (para **quién** escribo).
- definir el propósito comunicativo. (para **qué** escribo).
- establecer objetivos. (**qué** quiero decir).
- elaborar un bosquejo o esquema para marcar un orden a seguir en el escrito.
- determinar extensión del escrito. (**cuánto** escribir).
- reunir información, ideas.

3º Escribir el primer borrador (**HACER**) y releer los párrafos para replantear el plan previamente trazado, si fuera necesario. (Aquí se da el desarrollo de la creatividad).

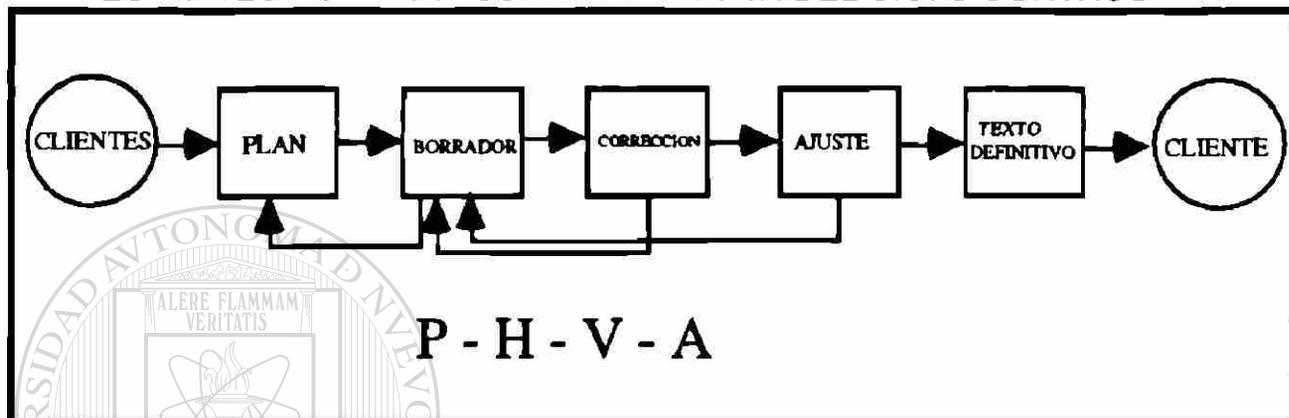
4º Corregir forma y contenido para **VERIFICAR** claridad y coherencia del mensaje. Aquí es necesario revisar:

- Ortografía
- Vocabulario (variedad y precisión léxicas)
- Morfología
- Sintaxis (coherencia, concordancia...)
- Puntuación
- Manejo de ideas, estructura, disposición
- Tono adecuado...

5º AJUSTAR el escrito y aplicar las correcciones al texto definitivo o a otro posible borrador, para reiniciar todo el proceso, o...

6º Entregar el escrito al destinatario-cliente y pedir retroalimentación para volver a empezar el ciclo de control, que en este caso bien puede ser de autocontrol pues cada individuo desarrolla su propio estilo y en esto no hay recetas únicas.

ESTRATEGIAS PARA ESCRIBIR A PARTIR DEL CICLO CONTROL



Tal aplicación del ciclo de control sin lugar a dudas despierta un proceso de mejora continua para el lenguaje, a nivel personal, pues cada individuo se va a preocupar más por SABER y por SABER HACER. En otras palabras, creemos que poco a poco comenzará a descubrir las reglas gramaticales que ya posee pero no utiliza; o bien, se preocupará por buscarlas, por comprenderlas si es que las desconoce. Con ello aumentará su nivel de manejo del código (lenguaje) y por lo tanto mejorará la comunicación y por ende la calidad de ésta.

Por otra parte también desarrollará estrategias adecuadas para escribir -como ya lo vimos-. Recordemos que un escritor competente es aquél que conoce el código (SABER) y utiliza estrategias de composición y otras auxiliares, como búsqueda de palabras en diccionarios, para comunicarse por escrito (SABER HACER).

De esta manera, la calidad y en concreto el C.T.C. pueden considerarse como un recurso, una estrategia y un método excelentes

para desatar la mejora continua en el lenguaje, ya que en este caso el proceso de mejorar la redacción siempre es cambiante y sobre todo, susceptible de enriquecer.

Se trata como ya hemos dicho, de un largo camino que no se termina nunca de recorrer y que ofrece para quien lo transita, la posibilidad de un profundo crecimiento interior. Aquí comprobamos lo expresado en alguna otra parte de este trabajo: “la escritura es relevante para enseñar a pensar porque exige que se piense y porque la escritura es un vehículo del pensamiento.” Al escribir se aprende sobre el mundo y se aprende a pensar.

5.3 LINEAMIENTOS PARA EL CONTENIDO

El lenguaje -en particular la lengua escrita- es el campo del conocimiento donde se aplica esta propuesta. Como ha podido evidenciarse en el capítulo correspondiente a esta área y en el análisis del problema, gran parte del mismo si no es que su raíz, puede encontrarse en la educación.

Si una sociedad o comunidad no considera relevante o importante escribir bien, difícilmente habrá una preocupación seria por aprender a hacerlo; así, puede decirse que las actitudes negativas hacia el lenguaje han sido aprendidas y propiciadas por el medio. Y si a este descuido se le añade el énfasis en la enseñanza gramaticalizada por parte de la escuela y la influencia de los medios de comunicación masiva, se tienen las condiciones que más han influido en las circunstancias actuales por las que atraviesa la lengua escrita.

Por tanto, así como para la administración la calidad significa el camino más viable para sobrevivir, también para el lenguaje la calidad es la alternativa que a nuestro juicio puede propiciar ese cambio tan urgente que se requiere para la lengua escrita. (Tanto a nivel de programa general en una organización, como a nivel personal: como

estrategia para el mejoramiento continuo de la comunicación escrita).

Si se considera que el problema del lenguaje más que técnico es cultural, y la escuela, en concreto los modelos de enseñanza seguidos hasta hoy no han generado un cambio, es necesario buscar otros caminos que permitan hacer esa transformación a nivel cultura para tomar conciencia sobre la importancia de la lengua escrita, pues si ésta representa el baluarte de la civilización es deber de todos rescatarla y darle el lugar que le corresponde.

Así, en congruencia con la filosofía de calidad esta propuesta es abierta en cuanto al contenido a manejar, pues éste depende únicamente de las necesidades del cliente, es decir del usuario directo del programa. No obstante conviene recordar que el programa no se limita al desarrollo de la habilidad como una destreza, sino que busca abrir una verdadera vía de expresión de sentimientos, ideas y emociones.

Esencialmente pretende lograr un nivel de expresión estándar, no un purismo artificioso. El lenguaje es dinámico, cambiante, pero la escritura es un reflejo de la inteligencia humana, permite la prolongación de la memoria y por supuesto, su producción armoniosa puede conducir a la belleza en forma de poesía. Por lo tanto, también se busca que se considere al lenguaje no sólo como un medio de comunicación, sino también de expresión y de creación. Para ello es necesario conocer las reglas gramaticales (sintácticas y morfológicas) y tener estrategias para desarrollar textos; es decir ser escritor competente, que posee el código y ciertas estrategias para escribir, entre las cuales, calidad nos ofrece un excelente modelo a seguir, como se expuso en el punto anterior.

Algunos principios que servirían de guía para esta propuesta a nivel general serían:

1º Escribir es un proceso

2º Es posible aprender a controlar ese proceso al momento de escribir, para iniciar el verdadero camino de la mejora continua.

3º Aprender a escribir significa aprender gradualmente la capacidad de hacerlo.

4º Es posible aprender a comunicarse por escrito si se desarrollan las estrategias para hacerlo y se mejora el manejo del código.

5º Aprender a redactar significa aprender a aplicar razonamiento lógico, a desarrollar la paciencia para construir paso a paso un texto.

6º Aprender a escribir significa aprender a hacer "borradores", y ello requiere conocer y aplicar procesos de composición.

Algunos posibles objetivos del proyecto -entendidos no como puertos de arribo o resultados esperados, sino como direcciones, caminos que despierten el compromiso de la búsqueda y promuevan experiencias de aprendizaje ricas y complejas- podrían ser:

1.- Reconocer la importancia de comunicarse claramente por escrito.

2.- Desarrollar la observación para escribir y describir.

3.- Comprender la función de la percepción en el acto de escribir.

4.- Reconocer que hablar y escribir (escuchar y leer) son procesos de comunicación susceptibles de control y de mejora continua.

5.- Aprender a ejercer la crítica y la autocrítica en los escritos para identificar fallas en la coherencia, en la concordancia y en el orden lógico de las ideas, con el fin de mejorar la redacción.

6.- Propiciar la lectura sistemática de textos propuestos por los participantes.

7.- Identificar orden de ideas en textos producidos por otros.

8.- Transformar mensajes y escritos de cualquier tipo.

9.- Desarrollar textos creativos de cualquier tipo.

La lista de objetivos puede ser tan larga como se necesite y el orden puede ser éste u otro, lo importante es que el contenido surja de las necesidades e intereses de los participantes y los objetivos estimulen la búsqueda.

Finalmente, es oportuno aclarar que para la redacción no funciona aquella máxima de la calidad que dice: "hay que hacer bien las cosas a la primera vez." Aquí la calidad no se obtiene en le primer intento, es un trabajo continuo que se consigue día tras día con la práctica y la lectura incesante, y de ninguna otra forma. "A escribir se aprende escribiendo", como afirma Hilda Basulto (1975).

5.4 LINEAMIENTOS PARA LA ESTRATEGIA METODOLOGICO-DIDACTICA

Anteriormente se dijo que la calidad constituye tanto el marco contextual de la propuesta como el núcleo de la misma, y es así porque establece también los **cómo**; la manera de llevar a cabo los contenidos de un posible curso.

En el capítulo relativo al Marco Pedagógico se planteó el modelo educativo que a nuestro parecer es el sustento de la calidad. Aquí se destacarán algunos elementos clave para la estrategia metodológico-didáctica.

La propuesta está encaminada a incidir en la formación integral de los sujetos cognoscentes e intenta cubrir el área afectiva e intelectual. Además se basa en la idea de aprender a aprender, y aprender haciendo: en el hacer está el saber.

Por otra parte, la metodología del proceso de mejora continua de la lengua podría quedar sustentada pedagógicamente en el trinomio **práctica-teoría-práctica**, a partir del análisis y la reflexión de intereses y necesidades respecto al manejo de la lengua. Este enfoque complementado con el de la perspectiva lingüística de **análisis-síntesis-producción de textos**, conformaría el marco del proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta metodología intenta promover en los participantes, más que un proceso de asimilación uo de acomodación de conceptos, pues éstos ya han sido adquiridos en la escuela, pero no se utilizan conscientemente. Enfatiza especialmente el trabajo grupal para ejercer la crítica y la autocrítica como una forma de despertar la participación responsable de los sujetos en su proceso cognitivo. Igualmente alienta el trabajo individual y la autogestión.

En congruencia con la calidad, recurre a técnicas participativas pues la interacción grupal favorece la construcción social del conocimiento, y el aprendizaje individual. Destacan también las actividades que conduzcan al sujeto a su mundo concreto, las que estimulen ideas nuevas, aquéllas que propicien el ejercicio creativo.

Finalmente, la relación facilitador-participante intenta ser siempre horizontal, con retroalimentación constante y permanente. Para el diseño de un posible curso los pasos a seguir podrían partir de los siguientes puntos:

1º Revisión de necesidades para despertar intereses.

2º Planificación de actividades en conjunto (tanto participantes como facilitador)

3º Diseño de objetivos y combinación de técnicas y recursos.

4º Ejecución

5º Comprobación de niveles de comunicación o incomunicación con los demás.

6º Ajuste y reinicio del ciclo en un constante **Planear-Hacer-Verificar-Ajustar**.

Planear: puntos 1º, 2º y 3º.

Hacer: punto 4º.

Verificar: punto 5º

Ajustar: punto 6º

5.5 LINEAMIENTOS PARA LA EVALUACION

Se ha querido destacar especialmente este punto porque podría prestarse a confusiones dado que calidad tiende a mediciones y verificaciones para garantizar la calidad de un producto.

Esta propuesta se nutre de la filosofía de la calidad, no de la cultura del dato. En consecuencia, parte de la consideración de que el hombre es el centro del proceso de transformación hacia la calidad. Cada individuo debe desarrollar su propio estilo para escribir, lo importante es que lo haga. Así, en este proyecto concreto no tiene cabida la comprobación en el sentido tradicional de medir, en cambio sí puede considerarse el autocontrol.

Como ya se expuso antes, la evaluación es un momento más del aprendizaje que considera todos los elementos del proceso. Los criterios, pautas y/o parámetros para la emisión de juicios de valor deberán emanar del análisis grupal, mediante la discusión argumentada, y ser congruentes con los lineamientos del curso, determinados igualmente en grupo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Después de la exhaustiva investigación documental, del análisis y reflexión sobre nuestra práctica docente en el ámbito de la educación de adultos, tanto en el formal como en el no formal (capacitación), ha llegado el momento de arribar a las conclusiones. Las ideas surgidas a lo largo del trabajo son numerosos, pero es imposible plasmarlas en su totalidad. Baste consignar las que a nuestro juicio fueron las más relevantes, sobre todo para llevar a cabo esta propuesta.

Como punto de partida de la tesis se estableció que el lenguaje, en particular el escrito, ha sufrido un paulatino deterioro, el cual más que deberse al desconocimiento de reglas por parte de los hablantes (escasa información técnica), obedece a razones que sobrepasan la línea de lo meramente normativo. Se trata de un problema no sólo técnico, sino cultural porque involucra además valores, creencias y actitudes negativas hacia el lenguaje.

En esta problemática quedó claro que la escuela ha desempeñado un importante papel, pero desafortunadamente sus intentos por contribuir a la solución, en la mayoría de los casos no han logrado el éxito esperado.

Por un lado, prácticamente se desconocen e ignoran las formas de desarrollo de la escritura en los niños, y por otro, la enseñanza generalmente se ha avocado a la elaboración de planas, listas, resúmenes, definiciones, preguntas y respuestas en donde la copia textual ocupa un lugar privilegiado, descuidando la producción creativa.

Respecto a la lectura, prácticamente existe un divorcio entre aprender a leer y leer para aprender. Así, los estudiantes llegan a niveles superiores con habilidades para descifrar, no para comprender; menos saben analizar ni sintetizar.

De los cuatro enfoques didácticos presentados en esta tesis, por experiencia y por las referencias escritas sabemos que en un alto porcentaje se utiliza sólo el primero -enfoque basado en la gramática-, tanto en educación básica, media básica, como superior. Los otros son poco conocidos hasta ahora, al menos no se consiguieron documentos que manifestaran lo contrario.

Lo anterior demuestra, de algún modo, que en la escuela son muy pocos los esfuerzos dedicados a desarrollar estrategias de composición en los niños e igualmente en los adultos. En consecuencia, mientras la redacción no se conciba como un proceso, será difícil entender que como tal es susceptible de controlar y mejorar continuamente.

Respecto a los programas de capacitación en las empresas, el contenido de los cursos relacionados con el lenguaje se ha distinguido por ser meramente informativo, gramaticalizado; clásico apagafuegos con el que de las profundidades expresivas del lenguaje, sólo se consideran apenas unos milímetros de la superficie, como dice Jesús Tusón (1989).

Por otra parte, como pudo mostrarse, tanto en la educación formal como en la no formal ha prevalecido un modelo educativo con criterios eficientistas y rentables, que busca primordialmente un cambio en la conducta manifiesta de los sujetos; un “entrenamiento” o “adiestramiento” para responder a las exigencias de cada trabajo en particular.

Estas circunstancias, junto con las mencionadas arriba, más las condiciones del mundo moderno, han propiciado lo que se denominó en la tesis como paradoja de nuestra cultura; es decir, la escasa importancia que se le da al manejo adecuado del lenguaje, especialmente el escrito.

Ahora bien, si el problema es complejo, como se vio, la solución también lo es y esta propuesta llamada: **HACIA UNA CULTURA DE**

CALIDAD PARA LA LENGUA ESCRITA, representa un intento de abordar la solución con un enfoque global, sistémico -como debe ser-, el cual se ofrece desde la calidad.

En concreto podemos decir que el **control total de la calidad** ofrece la posibilidad de lograr esa transformación que requiere el lenguaje. A nivel organizacional, como un sistema diferente de administración facilita la generación y el despliegue de una cultura de calidad para el lenguaje.

Gracias al modelo educativo en el que se sustenta; flexible, centrado en el sujeto que aprende, pueden proponerse cursos específicos de capacitación, adecuados a las necesidades de los usuarios. En un primer momento para sensibilizarlos respecto al problema, y una vez logrado, para ayudarlos a ^{reconocer que} escribir es un proceso y que el **C.T.C.** contribuye a darle sentido a lo que se hace al satisfacer al otro. De esta manera se habrá encendido la chispa de la toma de conciencia, y con ella, la búsqueda de la mejora continua para el lenguaje.

A nivel personal el **C.T.C.** también tiene una función clara y concreta para ayudar a mejorar la capacidad de comunicarse por escrito. El ciclo de control, la rueda de **P-H-V-A** constituye una valiosa estrategia para quien desee aplicarla al redactar sus textos. Escribir es sin duda una habilidad que se desarrolla a medida que se aprende a planear, a precisar objetivos y sobre todo, a corregir y rehacer.

El buen escritor no nace, se hace, dedica tiempo a su trabajo, hace borradores, corrige y revisa. El proceso de comunicación escrita, en consecuencia, no es espontáneo ni surge a la primera; exige reelaboración constante y cíclica. Es una actividad compleja que al igual que la calidad, otorga incontables beneficios a quien la produce.

Por lo tanto, puede afirmarse que la calidad es una posibilidad viable para afrontar el problema del lenguaje, pues ofrece las

condiciones ideales para impulsar una cultura y una estrategia tendiente a la búsqueda de la mejora continua en la comunicación, especialmente la escrita.

Ahora bien, de sobra sabemos que se requiere mucho tiempo y un considerable esfuerzo para llevar a cabo esta propuesta a nivel organizacional; también reconocemos que las circunstancias económicas y sociales contemporáneas seguramente demandan capacitación en otras áreas, pero creemos que no debe ni puede relegarse el desarrollo de la comunicación, tanto la oral como la escrita.

Como quedó demostrado a lo largo de la tesis, no sólo la calidad es clave para rescatar el lenguaje, éste también desempeña un papel crucial para aquélla. El lenguaje colabora estrechamente para que la calidad resulte y sea en verdad un esfuerzo profundo de comunicación humana. En otras palabras, es una herramienta, un medio para que ocurra la calidad, pero además es una red que vincula a los individuos y a la organización, así como a ésta con el exterior.

Así pues, las organizaciones que en este momento buscan la calidad como una manera de seguir adelante, no pueden dejar al margen este aspecto. Tarde o temprano aparecerá con claridad la necesidad de mejorar la comunicación y ése será el momento propicio de actuar, integrando al curriculum de la calidad, cursos relativos al lenguaje. Por supuesto, previo análisis de demandas específicas y exigencias de los usuarios-clientes y con la aplicación total del modelo educativo de la calidad.

Para el caso de instituciones educativas interesadas, sugerimos que el curriculum completo de las diferentes carreras, de la preparatoria, de la secundaria o incluso de la primaria refuerce desde varios frentes un programa como éste, de tal forma que se tenga ese enfoque sistémico para garantizar esfuerzos globales en contra del problema.

Por lo mismo, en esta propuesta no es suficiente con uno o dos cursos, **se requiere un programa de calidad total para la lengua escrita**, que involucre y comprometa a todos pues sólo de esta manera será posible vislumbrar el éxito.

Tenemos la certeza de que dedicar tiempo, esfuerzo y sobre todo, recursos a este programa, de ningún modo representará una actividad académica de lujo. Se trata simplemente de atender una necesidad vital. El lenguaje es condición sine qua non para el hombre, por lo tanto creemos que no tiene cabida el cuestionar la relevancia de la propuesta, pues su potencialidad e impacto no son relativos.

Con todo, en administraciones con vocación burocratizante, rígidas, sin una clara percepción del sentido y alcance de este trabajo sí resultará un programa ajeno. Se requiere pues de extrema sensibilidad y visión humanista para darle albergue a esta propuesta.

Así pues, en las manos de todos está el rescatar el valor perdido del lenguaje. La cultura de la calidad, sus estrategias y su filosofía nos ofrecen la coyuntura ideal para emprender esta excelsa aventura. El lenguaje no es sólo un medio de comunicación, sino también de expresión y de creatividad; es un instrumento estratégico para la realización humana. "Su íntima conexión con el pensamiento y el sentimiento humanos hace de él un configurador de la vida intelectual, emocional y social del hombre. ." (Basave P. y L. Martínez, 1980:71)

BIBLIOGRAFIA

CALIDAD

Berry, Leonard, et. al. (1989). Calidad de servicio. Edit. Díaz de Santos S. A., Madrid, España.

Crosby, Philip B. (1987). La calidad no cuesta. CECSA. México.

Crosby, Philip B. (1990). Hablemos de calidad. McGraw-Hill. México.

Crosby, Philip B. (1991). Calidad sin lágrimas. CECSA. México.

Deming, E. W. (1989). Calidad, productividad y competitividad. Ediciones Díaz de Santos, S.A. Madrid.

Denison, R. Daniel (1991). Cultura corporativa. Edit. Fondo Legis. Colombia

Feigenbaum, Armand (1991). Control total de la calidad. CECSA. México.

Gitlow, Howards y Gitlow, Shelly J. (1989). Cómo mejorar la calidad y la productividad con el método Deming. Editorial Norma. Colombia.

Gitlow, Howards (1991). Planificando para la calidad. Ventura Ediciones. México.

Gómez Saavedra, Eduardo (1991). El control total de calidad como una estrategia de comercialización. Fondo Editorial Legis. Colombia.

Griffiths, David (1992). Implementando la calidad. Panorama Editorial. México.

Instituto de Efectividad Xabre (1991). Cultura de efectividad. Grupo Editorial Iberoamérica, S. A. México.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (1990). El hombre y la calidad. (Memorias). Centro de Calidad. Autor. Monterrey N. L.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (1991). Ideas actuales sobre control de calidad. Centro de Calidad. Autor. Monterrey N. L.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (1991). La ruta del control total de calidad. Centro de Calidad. Autor. Monterrey N.L.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (1991). T.Q.M., Gestión de la calidad total. Dirección de Graduados en Investigación, Autor. Monterrey N.L.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (1992). Conceptos básicos sobre C.T.C. Centro de Calidad. Autor. Monterrey N.L.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (1992). El recurso humano y la implementación del C.T.C. Centro de Calidad. Autor. Monterrey N.L.

Ishikawa, Kaoru (1992). ¿Qué es el control total de calidad? Editorial Norma. Colombia.

Juran, J. M. (1990). Juran y el liderazgo para la calidad. Ediciones Díaz de Santos, S. A. Madrid, España.

Juran, J. M. (1990). Juran y la planificación para la calidad. Ediciones Díaz de Santos, S.A. Madrid, España.

Moller, Claus (1992). Calidad personal. Time Manager Internacional S. A., México.

Münch, Lourdes (1992). Más allá de la excelencia y de la calidad total. Editorial Trillas.

Pozo Pino, Augusto (1989). *Control estadístico del proceso*, en Filosofía de la calidad, Módulo 1-E, ITESM, Centro de Calidad. Monterrey N.L.

Pozo Pino, Augusto (1989). *Valores esenciales de la cultura de la calidad*, en Filosofía de la calidad, Módulo 1-E, ITESM, Centro de Calidad. Monterrey N.L.

Pozo Pino, Augusto (1992). Cómo implantar el control total de calidad, Centro de Calidad, ITESM. Monterrey N.L.

LENGUAJE, CULTURA Y COMUNICACION

Alonso, Martín (1992). Ciencia del lenguaje y arte del estilo. Editorial Aguilar. México.

Ardila, Alfredo y Ostrosky-Solís F. (1988). Lenguaje oral y escrito. Editorial Trillas, México.

Avila, Raúl (1986). *Sólo para tus oídos*, en Escritura y Alfabetización. Luis Fernando Lara y Felipe Garrido editores. Ediciones del Ermitaño, México.

Basave, Patricia y Martínez Laura (1980). Investigación sobre el lenguaje escrito. Universidad Regiomontana. Monterrey N.L.

Basave, Patricia. et.al. (1985). La lengua escrita, teoría básica y ejercicios prácticos. Editorial Font, Guadalajara, México.

- Basulto, Hilda (1975). Curso de redacción dinámica. Editorial Trillas, México.
- Basulto, Hilda (1990). Mensajes idiomáticos, Vols. 1, 2, 3 y 4. Editorial Trillas, México.
- Berlo, David K. (1985). El proceso de la comunicación. Editorial "El Ateneo", México.
- Borden, George A. (1974). Introducción a la teoría de la comunicación humana. Editora Nacional, Madrid.
- Calvimontes, Jorge (1978) *Política individual de la lengua escrita*, en Segundo coloquio nacional sobre didáctica universitaria de la lengua escrita. UAP, México.
- Cassany, Daniel (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*, en Revista de Comunicación, Lenguaje y Educación, Vol.6, P. 63-80, España.
- Cassany, Daniel (1991). Describir el escribir. Paidós Comunicación, Barcelona España.
- Cerdá, Ramón (1975). Lingüística hoy. Teide. Barcelona, España.
- Cuervo, Ernesto (1975). Cómo entender la gramática. Editorial Font, S.A. Guadalajara, México.
- Chávez Pérez, Fidel (1993). Redacción avanzada. Un enfoque lingüístico. Editorial Alhambra Universidad, México.
- Chomsky, Noam (1980). Lenguaje y entendimiento. Editorial Seix Barral. España.

Chomsky, Noam (1983). Reglas y representaciones. Fondo de Cultura Económica, México.

Dorra, Raúl (1978). *El discurso del saber y el discurso del trabajo* en Segundo coloquio nacional sobre didáctica universitaria de la lengua escrita. UAP, México.

Fernández Collado, Carlos (1991). La comunicación en las organizaciones. Editorial Trillas, México.

Ferreiro, Emilia (1986). *La complejidad conceptual de la escritura*, en Escritura y alfabetización. Luis Fdo. Lara y Felipe Garrido editores. Ediciones del Ermitaño, México.

Ferreiro, Emilia (1986). *Los procesos constructivos de apropiación de la escritura*, en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Siglo XXI, México.

Ferreiro, Emilia y Gómez Palacios M. (compiladoras) (1986). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Siglo XXI, México.

Fisher, Ernest (1987). *La necesidad del arte* en Técnicas y recursos de investigación IV. UPN-SEP, México.

Fonseca, Ma. del Socorro (1992). La redacción de los estudiantes universitarios de Monterrey. ¿Evolución o deterioro? Tesis de Maestría. UANL

García Alzola, E. (1986-1987). *El arte de escribir* en Programa taller de expresión escrita. UPN-SEP, México.

Goodman, Kenneth S. (1986). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo* en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Siglo XXI, México.

- Goodman, Yetta (1986). *El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Editorial Siglo XXI, México.
- Gregory, Michael y Carrol Susanne (1986). *Lenguaje y situación*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Hall, Edward (1978). *Más allá de la cultura*. Editorial Gustavo Gili, S. A. México.
- Hall, Edward (1981). *La dimensión oculta*. Editorial Siglo XXI, México.
- Herrero Mayor, Avelino (1969). *Lenguaje y gramática en la enseñanza*. Paidós. Buenos Aires.
- Kluckhohn, Clyde (1971) *Antropología*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Lara, Luis Fernando (1986). *La normatividad en ortografía*. en *Escritura y alfabetización*. Luis Fdo. Lara y Felipe Garrido editores. Ediciones del Ermitaño, México.
- Mac Ginitie, Walter (1976). *La comprensión del lenguaje en la educación*. Paidós, Buenos Aires.
- Marshall, Margaret (1993). El problema de la ortografía en español. Su importancia y sus causas. Tesis de Maestría. ITESM.
- May, Frank B. (1975). *La enseñanza del lenguaje como comunicación*. Paidós, Buenos Aires.
- Mc Entee, Eileen (1987). *La comunicación oral*. Editorial Alhambra, México.
- Mc Laurin, Donald y Beli Shareen (1991). *Open communication lines before attempting total Quality* . *Revista Quality Progress* . (junio).

Metz, M.L. (1991). Redacción y estilo. Editorial Trillas, México.

National Council of Teachers of English, en Moffett James. (1963) *A structural curriculum in English*. Harvard Educational Review, Vol. 36.

Pellicer, Dora (1988). *El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos. La clase de español en la escuela primaria* en Antología. UPN-SEP, México.

Reyna, Alonso y Alemán Arcadio (s/f). *La enseñanza de la lengua a nivel medio superior en las instituciones oficiales de la ciudad de México*. en Tercer coloquio nacional sobre didáctica universitaria de la lengua escrita. Monterrey.

Roca Pons, (1973). El lenguaje. Teide, Barcelona.

Rockwell, Elsie (1986). *Los usos escolares de la lengua escrita* en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Siglo XXI, México.

Rodríguez Estrada, Mauro (1989). Creatividad verbal, cómo desarrollarla. Editorial Pax, México.

Rodríguez Estrada, Mauro (1990). Manual de creatividad. Trillas, México.

Salinas, Pedro (1971). *El hombre se posee en la medida que posee su lengua* en Antología de textos sobre lengua y literatura. UNAM. México.

Sapir, Edward (1971). El lenguaje. Fondo de Cultura Económico, México.

Saussure, Ferdinand (1967). Curso de lingüística general. Editorial Losada S.A. Buenos Aires.

- Schaff, Adam (1987). Lenguaje y conocimiento en Técnicas y recursos de investigación IV. UPN-SEP, México.
- Schmelkes, Corina (1988). Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (Tesis). Harla S.A. México.
- Seco, Rafael (1973). Manual de gramática española. Editorial Aguilar, España.
- Serafini, Ma. Teresa (1991). Cómo redactar un tema. Paidós, México 1991.
- Sinclair Hermine (1986). El desarrollo de la escritura en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Siglo XXI, México.
- Smith, Frank (1990). Comprensión de la lectura. Trillas, México.
- Smith, Frank (1986-1987). *Demonstrations, Engagement and Sensivity: A revised aproach to language learning*. (Demostraciones, compromiso y sensibilidad: una aproximación corregida para el aprendizaje de la lengua) en Técnicas y recursos de investigación IV. UPN-SEP, México.
- Teberosky, Ana (1986). *Construcciones de escrituras a través de la interacción grupal* en Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Siglo XXI, México.
- Terrazas, I. Fernando (1971) Lenguaje. Editorial Oasis, México.
- Tusón, Jesús (1989). El lujo del lenguaje . Paidós Comunicación, España.
- Universidad Autónoma de Puebla (1978) Segundo coloquio nacional sobre didáctica universitaria de la lengua escrita. Autor. México.

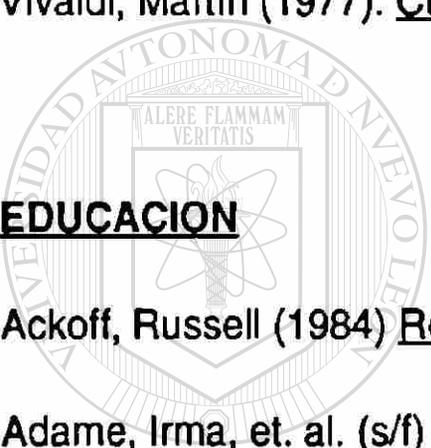
Universidad Nacional Autónoma de México (1971) Antología de textos de lengua y literatura. Autor. México.

Van Dijk, T. (1989). Estructuras y funciones del discurso. Siglo XXI Editores, México.

Van Dijk, T. (1989). La ciencia del texto. Paidós Comunicación, España.

Vigotski, L. S. (1988). *La prehistoria del lenguaje escrito* en El lenguaje en la escuela. Antología SEP-UPN, México.

Vivaldi, Martín (1977). Curso de redacción. Paraninfo, Madrid, España.



EDUCACION

Ackoff, Russell (1984) Rediseñando el futuro. Limusa, México

Adame, Irma, et. al. (s/f) Educación para adultos. Trabajo de Maestría. — Curso: Problemática de la educación de adultos. Facultad de Filosofía y Letras, UANL, Monterrey.

Centro de Estudios Educativos, A.C. (1986) Revista latinoamericana de estudios educativos. Vol. XVI, 2º trimestre. México.

CREFAL (1974). El porqué y el cómo de la educación funcional para adultos en América Latina. Autor. México.

Díaz Barriga, Angel (1988). Didáctica y Currículum. Ediciones Nuevo Mar, México.

Fermoso, E. Paciano (1990). Teoría de la educación. Trillas, Madrid.

- Fernández, Adalberto y Peiro Javier (directores) (1989). Métodos y técnicas en la educación de adultos. Edit. Humanitas, Barcelona, España.
- Freire, Paulo (1974). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI, México.
- Freire, Paulo (1974). La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI, México.
- Freire, Paulo (1979). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Siglo XXI, México.
- Garrido, Ma. del Refugio (1990). *Reflexiones en torno a algunas variables psicológicas relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje en Aproximaciones a la enseñanza universitaria: teoría y práctica*. Cuadernos 10 del Unicornio. Facultad de Filosofía y Letras/UANL, San Nicolás de los Garza N.L.
- Gilbert, Roger (1977). Las ideas actuales en pedagogía. Grijalbo, México.
-
- Gimeno Sacristán, J. (1988). La pedagogía por objetivos. Ediciones Moratas S.A. Madrid.
- Huerta Ibarra, José (1990). Organización lógica de las experiencias de aprendizaje. Trillas, México.
- Lafarga, Juan y Gómez del Campo José (1990). Desarrollo del potencial humano. Trillas, México.
- Mesa, José Alberto S.J. (1986). Educación personalizada liberadora. Indo-American Press Service-Editores, Bogotá Colombia.
- Nickerson, Raymond, Perkins David, et. al. (1990). Enseñar a pensar. Aspectos de la actitud intelectual. Ediciones Paidós, España.

