

**Potenciación, desde una perspectiva
psicosocial, del desempeño del rol de
dirigente estudiantil en la residencia U5
de la Universidad Central “Marta Abreu
de Las Villas”.**

TESIS DE LICENCIATURA.

Autora:

Suny Fariñas Rodríguez

Tutora:

MSc. Yakelín López Santos.

Cotutora:

**Lic. Ariadna Rodríguez Díaz-
Canel**

Santa Clara

2013



UNIVERSIDAD CENTRAL DE LAS VILLAS

Dedicatória.



A mi Dios por ser el dador de sueños, por su amor incondicional y por su fidelidad.

A mi familia por hacerme saber siempre que no estoy sola.

A mi novio por enseñarme lo que es el verdadero amor.

A mi nueva familia por acogerme entre ellos como si siempre lo hubiese estado.

A mis amigos todos, por ser para mí más que hermanos.

Agradecimientos.



Gracias Dios por ser mi padre, por crearme y darme la vida. Gracias por recordarme en cada detalle del universo que me amas y que estás conmigo para siempre. Gracias por ser el proveedor de todo lo que tengo.

Gracias iglesia por tu apoyo, por tenerme presente en tus oraciones, porque sé que sin ellas nada de esto hubiese sido posible.

Gracias Yake (mi tutora) por escogerme, por confiar en mí, por brindarme tu amistad y dejarme entrar a tu familia.

Gracias Ari por aceptar unirme a este equipo, por tu experiencia y tu conocimiento.

Gracias amigos por aguantar mi perolata de la tesis, porque sé que en ustedes tengo una familia.

Gracias mami por enseñarme, por darme todo el amor del mundo.

Gracias papi por demostrarme que soy importante para ti, por tus sacrificios y tu dedicación.

Gracias hermanos por ser esas personitas especiales que, aunque a veces me hacen perder la paciencia, alegran mi vida con el simple hecho de existir.

Gracias a mi familia toda, por enseñarme a quererlos como son y por brindarme, de diferentes maneras, su amor.

Gracias tati, por compartir tu vida conmigo, por amarme, por alegrarme y hacerme sonreír cuando por pensar en “las musarañas” me entristezco. Gracias por tu paciencia.

Gracias Cuqui por tu apoyo, por servirme cada vez que lo necesito y brindarme tu cariño de madre.

Gracias a todos los que compartieron conmigo estos cinco años, especialmente a ti, Lisy. Gracias por tu amistad, por tu apoyo y tu comprensión.

Gracias profes por estos cinco años, por formarme y educarme en esta labor.

Gracias muchachos del U5 por confiar y dejarnos entrar en sus vidas.

Gracias a todos los que han hecho posible que este sueño sea hoy una realidad.

Abstract



The present research is entitled “Potentiating” from a psycho-social perspective, the performance of the roll of the leadership of the student in the U5 dormitory of the Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas” (UCLV) and it is derived from the results of previous investigations, which are part of the Project of Center for the Wellbeing of the University, ascribed to the Faculty of Psychology.

Its main purpose was to potentiate the performance of the role of the student-leader in the U5 dormitory of UCLV for the improvement of their functions in relation to the coexistence in such a context.

For that, the qualitative methodology was carried out and Investigation-action was used as a design for the research. The study group was made intentionally and was integrated by nine student-leaders of the male sex. The work field was done during February and March of 2013, by means of techniques of document analysis, structured interviews and group work (in six sessions)

The main results refer to the success of the critical reflections and the change projections generated by the group itself about the structural and functional elements of the role of the student-leader, in relation to the characteristics of the context.

Therefore, it offers useful information and recommendations to the student organizations (FEU and UJC) and it can facilitate the educative work that is carried out in the Student Dormitory of UCLV.

Key words: Role, direction, coexistence, investigation/action (IA)

Resumen



La presente investigación se titula “Potenciación, desde una perspectiva psicosocial, del desempeño del rol de dirigente estudiantil en la residencia U5 de la Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas” (UCLV) y se deriva de resultados de investigaciones anteriores, que forman parte del Proyecto del Centro de Bienestar Universitario (CBU) adscrito a la Facultad de Psicología.

Su principal propósito fue potenciar el desempeño del rol de dirigente estudiantil en la residencia U5 de la UCLV, para el perfeccionamiento de sus funciones, en relación con la convivencia en dicho contexto.

Para ello, se asumió la metodología cualitativa, y se empleó la Investigación – Acción como diseño de investigación. El grupo de estudio fue conformado de manera intencional y quedó integrado por 9 dirigentes estudiantiles del sexo masculino. El trabajo de campo se realizó durante los meses de febrero y marzo de 2013, mediante las técnicas de análisis de documentos, entrevista semiestructurada y el trabajo en grupo (en 6 sesiones).

Los principales resultados se refieren al logro de las reflexiones críticas y las proyecciones de cambio generadas por el propio grupo acerca de elementos estructurales y funcionales del rol de dirigente estudiantil, en relación con las características del contexto.

Por tanto, ofrece informaciones y recomendaciones útiles para las organizaciones estudiantiles (FEU y UJC) y puede facilitar el trabajo educativo que se realiza en la Residencia Estudiantil de la UCLV.

Palabras Clave: Rol, dirección, convivencia, Investigación–Acción (IA).

	Págs
Introducción	1
Capítulo 1: Referencias Teóricas.	5
1Hacia una definición de dirección, desde perspectiva psicosocial.	5
1.1 La dirección: su origen, desarrollo y principales concepciones	5
1.2 Aproximación a la comprensión de la dirección como rol social.	9
1.3 La dirección: un proceso necesario en el desarrollo grupal.	10
2. Elementos constitutivos del proceso de dirección	12
2.1 Principios universales de la dirección como proceso	12
2.2 Principales modelos de la dirección	14
2.3 El proceso de dirección: un sistema de funciones	18
3. La necesidad del perfeccionamiento del proceso de dirección estudiantil para la convivencia, en la Residencia Estudiantil de la UCLV	24
3.1 Una aproximación a la concepción de convivencia como categoría psicosocial	25
3.2 Dinámica de la relación entre los procesos de convivencia y dirección	27
3.3 Caracterización de la estructura y proceso de dirección estudiantil para la convivencia en la Residencia Estudiantil de la UCLV	28
Consideraciones finales	31
Capítulo 2: Referencias Metodológicas.	33
2.1 El paradigma cualitativo de investigación	33
2.2 Nuestro diseño investigativo: la Investigación-Acción.	34
2.3 Descripción de las etapas en las que se desarrolló nuestra investigación.	36
2.4 Descripción de las técnicas utilizadas en el proceso de Investigación-Acción.	41
2.4.1 Concepción estructural de las sesiones de trabajo grupal.	46
2.5 Características de la unidad de estudio.	47
2.6 Las técnicas utilizadas para el procesamiento de los datos.	48
2.6.1 Definición de las categorías de análisis.	49
Capítulo 3: Análisis de los Resultados.	52
Fase de trabajo de campo	52
Fase informativa	72
Conclusiones	77
Recomendaciones	81
Bibliografía	82
Anexos	88

Introducción



Las sociedades contemporáneas, y sus sistemas relacionales, están organizadas en base a las agrupaciones, las relaciones de interdependencia y la actividad conjunta, como la manera de satisfacer la necesidad, cada vez más creciente, de los seres humanos, de la cooperación para responder a las demandas de reproducción y producción de satisfactores de sus necesidades materiales y espirituales.

El hombre, como ser social, ha necesitado, desde la época primitiva, de la interacción humana para satisfacer las necesidades de la vida cotidiana. Es por ello, que se inserta en diferentes grupos, estableciendo en estos contextos grupales, las relaciones de convivencia.

La convivencia es un proceso psicosocial, por tanto su esencia es relacional y consiste en la coexistencia espacio – temporal de individuos y grupos, que cooperan para la resolución de las necesidades de su vida cotidiana (Ferrer, López y Guevara, 2012).

Puede afirmarse, entonces, que sus orígenes están en la cualidad grupal de la vida humana. La convivencia se relaciona de manera dialéctica con la conformación de grupos ya que es a través de la convivencia que un conjunto de personas pueden convertirse en un grupo y, a su vez, las características singulares de cada grupo, condicionan las cualidades de sus procesos de convivencia.

Para comprender la convivencia en cualquier contexto, es preciso abordar procesos sociopsicológicos como la comunicación, la configuración de roles, la resolución de conflictos, el liderazgo, la dirección y otros, a través de los cuales se concretan las relaciones de convivencia.

Para los grupos formales la dirección es un proceso necesario, que influye en la construcción de sus pautas socioculturales de convivencia, mediante la regulación de su funcionamiento. El desempeño del rol de dirigente en cada contexto particular se realiza a través del ejercicio de las funciones de planificación, organización, mando y control. Entre estas funciones existe una relación de dependencia mutua, sin embargo, consideramos que es la planificación, de estas cuatro, la función básica, al contener el potencial de articulación entre todas, si se asume con racionalidad y coherencia.

En la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, desde el curso escolar 2010 – 2011, se han venido realizando un conjunto de acciones investigativas desde la Facultad de Psicología y su Centro de Bienestar Universitario (CBU), dirigidas hacia la comprensión y el mejoramiento de la vida cotidiana en la Residencia Estudiantil, partiendo de la premisa de la trascendencia de este contexto para la educación y formación integral de los jóvenes universitarios.

Antecedentes como los de López y Rodríguez (2011), Rodríguez (2012), López y Molerio (2012) y Molerio, Pedraza, Nieves, Rodríguez y Viamonte (2012) han demostrado que varias de las problemáticas acerca de la satisfacción de los estudiantes respecto a la Residencia Estudiantil, están relacionadas con

insuficiencias en el desempeño de los roles de dirección, tanto de la dirección profesional como de la no profesional o estudiantil.

López y Rodríguez (2011) en sus estudios sobre problemáticas asociadas a la convivencia en Beca, toman como punto de partida que las relaciones instructor educativo-becario son de trascendental importancia para el desarrollo adecuado de los procesos cotidianos de la Residencia Estudiantil. Al respecto, sus resultados reflejan la existencia de una percepción del rol de instructor educativo, limitada al control y organización de las actividades de higiene y disciplina; en detrimento de la realización del resto de las funciones educativas que demanda el puesto (Citado en Rodríguez, 2012).

Por su parte, Rodríguez (2012), continuando esta línea investigativa, diagnostica las insatisfacciones de los instructores educativos en relación a las posibilidades del desempeño exitoso de su labor educativa, las que se sustentan en la existencia de conflictos relacionados con las concepciones y los estilos de trabajo con las estructuras de dirección estudiantil.

El diagnóstico de las problemáticas de convivencia en la Residencia Estudiantil de la UCLV desarrollado por Molerio, Pedraza, Nieves, Rodríguez y Viamonte (2012), arrojó, como uno de sus resultados, que cuando los estudiantes manifiestan niveles elevados de satisfacción, en relación a la convivencia, sustentan su respuesta no sólo en las buenas relaciones que mantienen con sus compañeros, sino, también, en el buen trabajo que realizan los instructores educativos.

De esta manera se decide, en el actual curso escolar, desde el CBU, la creación del “Proyecto para la convivencia cooperativa desde la gestión de dirección en la residencia estudiantil”, del cual esta investigación forma parte. En este empeño, partimos del reconocimiento de las semejanzas y diferencias entre los procesos de dirección y liderazgo, también de la importancia de desarrollar competencias de liderazgo en los dirigentes. Sin embargo, nos centramos en la dirección, como proceso psicosocial, pues creemos que un sujeto, cuando ya está ocupando una posición de dirección dentro de un grupo, no puede liderar, si no desempeña, adecuadamente, el rol de dirección.

Para la implementación de este proceso investigativo, se elige la Residencia U5 a solicitud de la Dirección de Residencia Estudiantil, quien plantea que cada vez más se dificulta y complejiza la convivencia entre sus becarios, debido a la heterogeneidad de estudiantes que existe, de acuerdo con la diversidad de especialidades que estudian sus miembros. La residencia alberga estudiantes de cinco facultades diferentes: Química_Farmacía, Humanidades, Psicología, Derecho y Ciencias Sociales. Además, en este edificio convive el dirigente superior de la estructura de dirección estudiantil (Presidente del Consejo de Residencia de la FEU), siendo de gran relevancia, para la investigación, la participación de este sujeto, puesto que se pretende que las

reflexiones y los cambios que se puedan producir, se traduzcan en la cultura de trabajo de los dirigentes estudiantiles a nivel central.

A partir de todo lo anteriormente expuesto, nos planteamos el siguiente **problema de investigación**:

¿Cómo potenciar, desde una perspectiva psicosocial, el desempeño del rol de dirigente estudiantil en la residencia U5 de la Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas”?

Objetivo general:

- Implementar un proceso de Investigación–Acción que potencie el desempeño del rol de dirigente estudiantil en la residencia U5 de la Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas”.

Objetivos específicos:

- Identificar las problemáticas y potencialidades en relación al desempeño del rol de dirigente estudiantil en la residencia U5 de la Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas”.
- Contribuir al perfeccionamiento del desempeño del rol de dirigente estudiantil en la residencia U5 de la Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas”, en base a las problemáticas y potencialidades identificadas.

Se empleó, para ello, una metodología cualitativa que asume la Investigación–Acción como diseño de investigación, pues, a decir de Murillo (2010) su implementación admite tanto la mejora y/o transformación de la práctica social, como el perfeccionamiento, simultáneo, de su comprensión. De esta manera, el estudio se realiza, fundamentalmente, mediante el trabajo grupal conjunto de las investigadoras y el grupo de participantes.

El informe de investigación se elaboró a partir de tres capítulos:

El capítulo 1 constituye el marco referencial teórico que sustenta la investigación, abarcando temas como: el origen, desarrollo y principales concepciones en el estudio de la dirección, los elementos constitutivos de dicho proceso, el ciclo funcional de la dirección, la necesidad del perfeccionamiento del proceso de dirección estudiantil para la convivencia, una aproximación a la convivencia como categoría psicosocial y a su relación dinámica con los procesos de dirección y una caracterización de la estructura y proceso de dirección estudiantil para la convivencia en la Residencia Estudiantil de la UCLV.

El capítulo 2 explica la elección del paradigma metodológico y la justificación de la misma, el diseño de investigación a implementar, las etapas de la investigación, las sesiones de trabajo grupal implementadas, las técnicas de investigación y de análisis de los resultados, las características de la unidad de estudio y la definición de las categorías de análisis

El capítulo 3 muestra los resultados obtenidos, a partir de las categorías de análisis, que emergieron del análisis de contenido de los datos registrados durante toda la investigación.

El informe ofrece, además, conclusiones y recomendaciones, que opinamos son de utilidad para todo el personal que tenga la responsabilidad de educar a estudiantes universitarios. Se concluye con la bibliografía y los anexos.

Capítulo 1

Referencias Teóricas



1. Hacia una definición de dirección, desde perspectiva psicosocial.

1.1 La dirección: su origen, desarrollo y principales concepciones.

Abordar la temática de la dirección, implica en alguna medida, abordar la historia de la humanidad, pues para poder comprender su origen y desarrollo es necesario adentrarse en el decursar de los sistemas sociales por los que ha transitado el hombre. El desarrollo material e intelectual, el perfeccionamiento de las fuerzas productivas y las relaciones de producción son factores que han condicionado su desarrollo y, a su vez, ha sido el proceso de dirección el principal condicionante de los mismos (Carnota, 1990).

Sus inicios se remontan a la Comunidad Primitiva, cuando se necesitó de la interacción humana para poder satisfacer las necesidades vitales de existencia. Es aquí, en el marco del trabajo en grupo, que el hombre siente la necesidad de comenzar a planificar y organizar su trabajo. La dirección aparece, entonces, como una acción encaminada a la regulación del grupo, en aras de lograr el cumplimiento de sus objetivos, de acuerdo con el sistema social imperante.

La historia contemporánea revela dos acontecimientos de trascendental importancia para el decursar histórico de este fenómeno psicosocial: la conformación del estado y la Revolución Industrial. El surgimiento del estado en las grandes potencias antiguas desencadenó la aparición de una serie de transformaciones que se convirtieron, posteriormente, en el fundamento sustentador de la administración moderna. Estos cambios abarcaron el establecimiento de las jerarquías, los procedimientos y niveles de decisión, la delegación de autoridad, la planificación de presupuestos y la creación de los sistemas de información y comunicación.

Por su parte, con la Revolución Industrial se necesitó del perfeccionamiento de una función especial: la dirección y con ello de la asunción de un nuevo rol social: el dirigente (Carnota, 1990). Ella desencadenó toda una transformación científico – técnica que impulsó el paso del modo de producción feudalista hacia el capitalista. Las nuevas condiciones económicas, políticas y sociales propiciaron el incremento del desarrollo industrial, emergiendo poderosas organizaciones sociales, que se hacían difíciles de controlar. De esta manera quedaron las puertas abiertas al desarrollo de la dirección como proceso, al interés de su estudio científico y a su establecimiento como disciplina científica, a inicios del pasado siglo.

Desde ese entonces han sido diversos los autores que se han dedicado a su estudio, entre los que pueden citarse: Henry Fayol (1949), H. Hiebsch, M. Vorweg (1981), Orlando Carnota (1981,1990), Andreeva (1984), Menguzzato y Renau (1991), Robbins (1987), I. Chiavenato (1994,1998), Davis & Newstrom (1996), Koontz & Weihrich (1998). Ellos han construido posturas teóricas heterogéneas, de ahí que exista variedad de definiciones conceptuales.

La mayoría de estos autores centran su definición en dos elementos esenciales: el propósito o finalidad de la dirección y las funciones que tiene que desplegar el directivo para lograrlo. Por ejemplo, Henri Fayol (1949) plantea que la dirección es prever, organizar, dirigir, coordinar y controlar, de manera que concibe el fenómeno como un proceso encargado del cumplimiento de un grupo de funciones. También explica que “prever” es la

necesidad de vislumbrar el futuro para así poder organizar acciones que garanticen, pese a las circunstancias, el desarrollo organizacional. Puede entenderse, entonces, este término como la función de planificación del proceso de la dirección. Pues se trata de la proyección de metas y objetivos y la disposición de recursos, de modo que, pese a los cambios en el entorno que puedan producirse, la organización pueda cumplir su misión social (Citado en Lantigua, 2005).

Por su parte Menguzzato y Renau (1991) esbozan los objetivos de la dirección, que para ellos residen en la integración y coordinación de los esfuerzos de los miembros de la organización, en aras de lograr las metas trazadas tanto a nivel organizacional como individual (por cada uno de los miembros). Estos autores conciben la dirección como un proceso regulador del potencial humano de ahí que deba garantizar el funcionamiento integral de la organización como sistema, no sólo por el alcance de los objetivos del sistema organizativo, sino también de los miembros que lo componen. De esta manera resalta la necesidad de que dicho rol garantice la integración de los intereses individuales a los organizacionales, para que de esta manera el sistema constituya, en la medida de lo posible, un medio que satisfaga, también, las necesidades personales (Citado en Lantigua, 2005).

Chiavenato (1994) destaca que la dirección consiste en la actividad de mando que guía al hombre y que da lugar; primeramente, a un flujo de comunicaciones; es decir, ejerce influencia sobre los miembros de la organización estimulando la cooperación mutua para alcanzar el cumplimiento de los objetivos a través del acatamiento de los planes elaborados, la estructura creada y los recursos reales con que se cuentan. De esta manera emerge la dirección como una función de mando mediante la cual se ejerce influencia sobre los subordinados en aras de regular su actividad conjunta y garantizar el sometimiento a la disposición estructural y funcional del sistema organizativo (Citado en Lantigua, 2005).

Estas concepciones, aún cuando no reflejan la verdadera esencia del fenómeno psicosocial, traen a la luz sus manifestaciones empíricas; es por ello que sólo logran describirlo y caracterizarlo. Presentan la dirección como un proceso psicosocial que solamente tiene lugar en el marco de las relaciones humanas, por ello es el grupo humano el objeto principal de dirección. Está encaminada a facilitar el cumplimiento de los objetivos organizacionales mediante el desarrollo de funciones como la planificación, la organización, el mando y el control. Para ello se asignan al rol de directivo cierto grado de autoridad y poder legitimado, de modo que este es el máximo responsable de garantizar la integración de la entidad en función de implementar todas las actividades pertinentes.

Otros autores como Hiebsch y Vorweg (1981), Andreeva (1984) y Orlando Carnota (1990) han intentado comprender el proceso de dirección desde el estudio de los procesos de regulación grupal, aproximándose más a la esencia de la categoría. Desde esta postura, sin negar la visión anteriormente expuesta, la dirección emerge como proceso de regulación externa que se impone al grupo mediante mecanismos de sujeción social.

Es por ello que Andreeva (1984) lo percibe como la característica social de las relaciones en el grupo, desde el punto de vista de la distribución de los roles de mando y subordinación, destacándolo como un proceso de derecho reglamentado por la sociedad. Desde esta postura la dirección se visualiza como un rol social legitimado por la sociedad, por eso los mecanismos de instauración que lo sustentan están condicionados desde lo externo al grupo. Constituye, entonces, desde esta perspectiva, un proceso de regulación grupal que es concretado en la práctica de grupos formales mediante el rol de directivo.

Orlando Carnota (1990), por su parte, entiende dicho proceso como la función de la administración que se ocupa de regular el proceso de movimientos y cambios que se producen en la empresa, producto de influencias externas e internas, con el objetivo de que el sistema organizativo constituido por la propia empresa sea capaz de enfrentar, cada vez con mayor eficiencia, los objetivos que la sociedad le ha asignado. De esta manera se concibe el fenómeno como un proceso sistémico, encargado de regular el resto de los procesos grupales, de modo que garantice el cumplimiento de los intereses del sistema organizacional.

Un acuerdo único con relación a qué entender por dirección no parece posible, si tenemos en cuenta que los autores que han elaborado estas definiciones realizaron sus investigaciones en sociedades fundamentadas en diferentes formaciones económicas sociales, con diferentes fundamentos cosmovisivos, culturales y estructurales. Sin embargo, hay aspectos que pueden considerarse como regularidades del proceso, pese al contexto en que se manifiesten. Es por ello que, todas estas concepciones se refieren a una serie de elementos que tipifican a la dirección como proceso psicosocial, ellos son:

- El carácter social, pues sólo es pertinente en un sistema de relaciones sociales, por ello se encamina a la regulación del grupo en función del cumplimiento de determinados objetivos, trabajando e influenciando directamente el potencial humano. Además de que sólo es posible, precisamente, mediante el ejercicio sistemático de interacciones interpersonales.
- Representa al poder legitimado desde cánones sociales que responden a intereses y mecanismos de regulación de la sociedad en general.
- Es un proceso de carácter sistémico e interdisciplinar, pues todos sus elementos están estrechamente relacionados y condicionan al resto de los procesos que ocurren en la estructura grupal, para lo que se necesita de conocimiento e información acerca de todo lo que se demanda para el desarrollo de la actividad requerida.
- Tiene carácter formal, pues su existencia está ligada a la estructura formal de los grupos sociales.

La dirección como fenómeno psicosocial puede comprenderse, desde dos dimensiones principales: la dirección como proceso y la dirección como rol. Desde la primera de ellas, se asume la dirección como un proceso de regulación grupal, pues se trata de incidir en los elementos constitutivos de un sistema grupal u organizacional, para su funcionamiento, como un todo, en base a una misión común. Es por ello que su

instauración tiene carácter no espontáneo, pues no se sustenta, solamente en mecanismos de identificación de los miembros con el directivo, sino en principios formales, intereses clasistas y de la sociedad en general. De ello se deriva que, el poder y la autoridad asignados al directivo estén legitimados y respaldados por estos mecanismos de regulación social. Representa, fundamentalmente, a los intereses de la sociedad y es la máxima responsable de regular, mediante el cumplimiento de sus funciones, los procesos grupales, en aras de alcanzar el cometido social de los sistemas organizativos donde se desempeña.

Este proceso, en su implementación concreta, se configura en forma de rol social: el rol de directivo o dirigente. Se requiere, entonces, de una práctica de influencia consciente, planificada y sistemática que garantice la adecuación de los individuos al diseño estructural y funcional del sistema organizativo. Para esto debe sustentarse, en el establecimiento de una relación entre sujetos; pues se trata de un proceso donde seres humanos influyen y regulan la actividad grupal de otros seres humanos.

Es por ello que, Carnota (1990) plantea que, el proceso de dirección y su consecuente rol de directivo son los encargados de dar vida y poner en marcha a las organizaciones, definiendo como su esencia la conversión de recursos (materiales, humanos) en resultados. De esta manera su propósito es conducir al hombre, y por tanto, al grupo social, hacia el alcance de logros en consecuencia con las particularidades y restricciones de un sistema organizativo, de ahí que consideremos la dirección como un proceso inherente y necesario en el desarrollo grupal.

Se trata, entonces, de un rol que ejercen sujetos con otros sujetos pues es el trabajo del hombre, los objetivos que se plantee, los conocimientos que posea, su constancia, honestidad y visión ideológica de la realidad, lo que determina el contenido y condiciona los resultados que puedan alcanzarse mediante el desempeño del mismo (Carnota, 1990).

Tomando como referente todo lo anteriormente expuesto, puede concluirse que la dirección es un proceso sociopsicológico propio del funcionamiento de la actividad conjunta de agrupaciones humanas. Su esencia radica en la capacidad de regulación de los procesos grupales que se requieren para el cumplimiento de las tareas que los grupos se han propuesto o les han adjudicado. Esta influencia reguladora, en la dirección, se realiza a través del uso de la autoridad formal, que se deriva de la estructura jerárquica de las agrupaciones humanas.

1.2 Aproximación a la comprensión de la dirección como rol social.

El rol constituye el comportamiento (al que subyacen actitudes, representaciones, expectativas) que exhibe un sujeto ante determinadas demandas sociales, a partir de la posición que ocupa en su sistema de interacciones. De ahí que, implique un proceso complejo en el que se da un interjuego de adjudicación y

asunción de roles, donde las características del contexto y del sujeto se tornan significativas, determinando particularidades en la expresión de dichos roles (Rodríguez, 2012).

En un sistema organizativo, como parte de la función de organización, se distribuyen diferentes roles laborales, contruidos en relación a las expectativas de conducta asociadas con el puesto de trabajo. Por lo que, constituyen el patrón de comportamiento (incluye funciones y responsabilidades) que debe cumplirse desde determinado puesto, con relativa independencia del sujeto que lo asuma (Kahn y Quinn, 1970, citado en Rodríguez, 2012).

De esta manera, pueden desarrollarse, al interno de la organización, roles tanto desde la dimensión profesional como desde la no profesional. El rol profesional se corresponde con el rol laboral, por cuyo desempeño el sujeto recibe una remuneración económica. Por su parte, el no profesional es aquel cuyas demandas sociales no se establecen en relación a un puesto de trabajo, pues responden a organizaciones de masas que actúan de manera complementaria en correspondencia con el sistema organizativo. Por ejemplo, en el caso de la presente investigación, la dirección de residencia estudiantil se asume desde el rol dirección profesional por parte del Director de Residencia Estudiantil y los Instructores Educativos y desde el rol de dirección estudiantil (no profesional) por el Consejo de Residencia como estructura directiva de la FEU.

Un elemento importante en el estudio de la dirección como rol, lo constituyen los estilos de dirección, por las particularidades que establecen en la expresión de dicho rol. A decir de Carnota (1990), el estilo es la forma personal que imprime el dirigente a su trabajo y que marca la manera de guiar y conducir a los subordinados al cumplimiento de los objetivos. Por lo tanto, si bien es cierto que el proceso de dirección sienta sus bases en principios y modelos que orientan su accionar y determinan su alcance, es el estilo de dirección el que le impregna el carácter singular y personalizado a este proceso.

Se trata de una dinámica de asunción del rol, donde influye la construcción social del mismo, las características del contexto de implementación y de los sujetos de dirección, así como las particularidades psicológicas de quien lo asume. De ahí que constituya la articulación entre los elementos unificadores de la dirección (principios, funciones, modelos) y las características personales del sujeto que lo asume (experiencia, edad, nivel cultural, rasgos de personalidad, ideología, carácter, inteligencia, creatividad), en correspondencia con el contexto y los sujetos de dirección. Sin embargo, todo estilo de dirección se sustenta en el establecimiento de una relación entre sujetos, por lo que, independientemente del que se asuma, el dirigente necesita desarrollar cualidades propias del liderazgo y potenciar, mediante sus métodos de trabajo, la autorregulación grupal.

1.3. La dirección: un proceso necesario en el desarrollo grupal.

A decir de Martín-Baró (1988) el grupo es una estructura de vínculos y relaciones entre personas que constituye un canal de necesidades e intereses y canaliza tanto las necesidades personales como los intereses grupales. Establece una realidad totalizadora, es decir, un conjunto que no puede reducirse a la suma de sus miembros, pues se origina como producto de la referencia mutua y necesita de cada uno de sus miembros y/o de sus acciones, instaurándose una relación de dependencia que posibilita tanto la identificación como la pertenencia al mismo.

Es por ello que se requiere, ante cualquier realidad grupal, del desarrollo del proceso y el rol de dirección para integrar, intencionar y otorgar sentido a la individualidad en relación a la grupalidad y viceversa. La dirección, como función reguladora de los procesos grupales, puede, mediante la interacción que establezca con el mismo, garantizar la integración y coordinación entre lo individual y lo grupal, facilitando la realización de la actividad conjunta y coordinada de los sujetos que integran el grupo (López, 2012).

Teórica y prácticamente ha quedado demostrado que la dirección no es sinónimo de liderazgo, sin embargo, creemos en la necesidad de que, desde el rol de directivo se asuman y desarrollen potencialidades y cualidades de liderazgo. Sólo de esta manera podrán desplegarse métodos de trabajo que potencien el desarrollo simultáneo de la autonomía y autorregulación grupal y el crecimiento personal de sus miembros. López (2012) afirma que es esta la vía para que el proceso de dirección contribuya a la emancipación humana y no a la dominación.

Los elementos constitutivos de la dirección pueden, en dependencia de cómo se asuman y se cumplan, potenciar u obstaculizar la eficiencia del funcionamiento grupal. Esta es la razón por la cual se le adjudica un papel trascendental en la configuración y desarrollo de los procesos grupales que, a decir de Martín Baró (1988), articulan la identidad del grupo, le otorgan poder ante los demás grupos y garantizan la significación social de lo producido por la actividad grupal. La dirección condiciona procesos como el establecimiento de las normas de pertenencia al grupo, la distribución de sus funciones, tareas y roles, el modo de establecer relaciones con otros grupos, el desarrollo de la conciencia de pertenencia de sus miembros, la cohesión grupal, entre otros. Es la encargada de regularlos en coherencia con el carácter y el objetivo del grupo a fin de que pueda desarrollarse y consolidarse la necesaria colaboración entre sus miembros.

De esta manera, influye en la construcción de esa emergencia totalizadora de sujetos en el que el otro existe para todos y cada uno (Fuentes, 2001); en la determinación de lo que John Turner (1982_1984, citado en Baró, 1988) denominó “grupo psicológico”, o sea, ese conjunto de individuos que se sienten, actúan y se aceptan, en alguna manera, como grupo.

Todos estos elementos permiten comprender que el proceso de dirección regula la actividad conjunta de cualquier grupo social, independientemente de la concepción teórico – metodológica desde la que se conciba el

fenómeno (López, 2012); por lo que constituye un proceso y un rol inherente a dicha realidad. De ahí que pueda establecerse una relación de interdependencia entre ellos, donde la dirección no existe fuera del grupo humano y a su vez no existe proceso grupal, de carácter formal, que no requiera de la dirección.

2. Elementos constitutivos del proceso de dirección.

2.1 Principios universales de la dirección como proceso.

Toda disciplina científica está sustentada por una serie de ideas básicas sobre las cuales construye su teoría y práctica; de ahí que pueda orientarse de manera planificada, consciente y predeterminada sobre la realidad. En el caso del proceso de dirección, estos fundamentos orientan al directivo en la integración de los intereses individuales a los grupales y cómo hacer para obtener, de este último, su máximo rendimiento (Carnota, 1990).

Son pocos los que han definido qué supuestos deben integrar este grupo de principios. Entre los investigadores más citados se encuentran Henry Fayol (1949), desde el contexto internacional y Orlando Carnota (1990), de nuestro país.

Fayol (1949) establece un conjunto de principios, como resultado de los estudios gerenciales que realizara en las pequeñas y medianas empresas de su época. Aún cuando estos supuestos siguen teniendo validez actual, el propio autor declaró que su aplicación no tiene carácter general pues las diferentes condiciones socioeconómicas modificarían su implementación (Gaynor, 1999). Entre los principios que propone se encuentran: la división del trabajo, la unidad de mando y de dirección, la subordinación de los intereses individuales a los grupales, la estabilidad del personal, el orden, la autoridad, la disciplina, entre otros.

Por su parte Orlando Carnota (1990) establece un grupo de supuestos que permiten, tanto la comprensión como la implementación, flexible y dinámica de este fenómeno psicosocial. Estos principios aún cuando tienen carácter universal, responden a intereses diferentes en cada uno de los sistemas sociales donde se apliquen y, por tanto, deben evaluarse, para su comprensión, las condiciones socio-económicas, políticas, ambientales, temporales y materiales que prevalecen al interno de cada uno de ellos. El autor logra reflejar holística y objetivamente las pautas a seguir para la proyección eficiente y eficaz de este proceso, en cualquier sistema organizativo donde se implemente. Todos estos argumentos avalan su elección al asumirlos como referente teórico para desarrollar la presente investigación. Estos principios son:

- *Racionalidad económica:* Constituye uno de los más relevantes. Se establece una relación entre los resultados (producción, servicios, descubrimientos científicos) y los gastos de trabajo (salario, materiales, desgaste de medios) empleados para obtener dichos resultados. Puede enunciarse de dos formas:
 - Con un gasto dado de trabajo, debe obtenerse el grado máximo de resultados, tanto en calidad como en cantidad.

- Con un nivel dado, en cantidad y calidad de resultados, debe emplearse un nivel mínimo de gastos de trabajo.
- *Orientación a los objetivos:* Todos los elementos (personas, materiales, medios de trabajo, funciones, grupos), relaciones (sistema de comunicación e información, flujos y procedimientos de trabajo, mecanismos de organización y coordinación) y propiedades (calificación de las personas, cualidades de los materiales, capacidad de los medios, calidad de la información y las decisiones) deben ser orientadas al cumplimiento de los objetivos generales del sistema organizativo del cual forman parte. Ello implica que cada elemento, relación o propiedad del objeto se justifica, solamente, si sus objetivos particulares son sub-objetivos integrantes del objetivo central.
- *Unidad entre dirección e información:* Todo proceso de dirección es, simultáneamente, un proceso informativo. Es imposible separar la dirección de la información. Por ello a cada cargo de dirección le corresponde una cantidad y calidad determinada de información, consecuente con la forma en que el ocupante de dicho cargo debe ejecutar el proceso de dirección. Esto quiere decir que el directivo debe captar lo que está sucediendo (información), compararlo con lo que se va a hacer, convertir esa decisión en información, transmitirla a las personas que deben ejecutarla y , posteriormente, verificar su cumplimiento, por lo que se hace necesario volver a captar la información de lo que está sucediendo.
- *Balance:* Debe ejecutarse de manera que logre un equilibrio óptimo entre factores que generalmente se oponen: la estabilidad del sistema que se dirige, su flexibilidad para moverse dentro de un rango limitado y su capacidad para cambiar, sustancialmente, cuando las circunstancias lo requieran.
- *Progreso científico-técnico:* Los aumentos en la productividad, producción y la calidad pueden lograrse mediante la asimilación constante de las técnicas y métodos que el desarrollo científico - técnico aporta. El proceso de asimilación sólo es posible mediante la superación y preparación constante de los miembros del grupo, la sistematización de la investigación y el acceso a la información científico - técnica correspondiente.
- *Integración:* La dirección debe garantizar el tratamiento integral de todas las partes de la organización, de modo que el objeto funcione como un todo. Requiere, entre otras cosas, de un adecuado diseño del sistema de dirección y de su expresión organizativa, claras políticas y estrategias globales, ramales y locales, a largo y mediano plazo, jerarquías y niveles de decisión y mecanismos de información y comunicación capaces de interconectar, con costos mínimos, los diferentes elementos a integrar. No debe confundirse la integración del sistema con una centralización excesiva pues puede, incluso, caerse en el efecto opuesto.

- *Dependencia con respecto al objeto:* La esencia y el modo de acción de la dirección resultan determinados por los objetivos, naturaleza, estructura, nivel de desarrollo, condiciones temporales y espaciales del objeto de dirección donde esta se aplica y del medio ambiente con el que se relaciona. Esto explica la existencia de ramas específicas de la dirección y que los sistemas de dirección de países con formaciones socioeconómicas iguales, no puedan ser trasladados mecánicamente de unos hacia otros, pues si bien el objetivo político - ideológico general pudiera ser el mismo, numerosos factores locales y temporales no necesariamente coinciden.

Estos principios se caracterizan por su interdependencia, por lo que el incumplimiento de uno puede conducir, también, a la violación de otros. Por ejemplo el proceso de dirección debe garantizar la superación y preparación constante de los elementos organizacionales, por lo tanto cuando se produce una ruptura entre el sistema organizativo y el progreso científico –técnico, pueden verse afectadas la eficiencia y eficacia de su productividad; imposibilitándose, de esta manera no sólo el alcance del objetivo general del sistema sino, también, la racionalidad económica al disiparse el equilibrio entre los gastos planificados y los resultados que debieron obtenerse.

2.2. Principales modelos de dirección.

Elementos como el creciente desarrollo científico- técnico y el fenómeno de la globalización neoliberal, han condicionado el desarrollo de la sociedad y el del mundo organizacional que la sustenta. Es por ello que, el escenario de actuación de los sistemas organizativos se caracteriza, cada vez más, por los altos niveles de competencia tecnológica, el dinamismo, intervención y autogestión del personal y la proyección del sistema al logro de objetivos definidos, en base a un pensamiento estratégico. (Menguzzato y Renau, 1991; Ordóñez, 1995, citado en Huerta, 2012).

Todos estos factores inciden directamente sobre las estructuras y los procesos de dirección, sus cambios han pautado, a la vez, el decursar evolutivo de los modelos de dirección; los cuales han transitado desde la clásica Dirección por Instrucciones, a la Dirección por Objetivos, a la más contemporánea Dirección Estratégica y a la tan debatida Dirección por Valores.

El primero de estos modelos de dirección fue la Dirección por Instrucciones (DpI), la cual se originó a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Se hace necesario para su comprensión hacer alusión a la concepción del modelo de Administración Científica del Trabajo de Frederick W. Taylor (1870) (Herrera y Martínez, 2005).

Las organizaciones, desde este enfoque, se concebían como sistemas cerrados de tareas a cumplir enlazadas continuamente en un tiempo planificado y donde el factor humano constituía un medio manipulado hacia el incremento de los niveles productivos (Herrera y Martínez, 2005). Era pertinente idear, estructural y

funcionalmente, el rol de directivo a partir del desempeño de las funciones de ordeno y mando, al definir las tareas y acciones precisas que debían realizar, tanto los subordinados como aquellos encargados de controlarlos.

Su marco de interés escapa a la necesidad de fomentar en los subordinados niveles elevados de compromiso, identificación y contribución con los procesos organizacionales. De ahí que, su impacto social sea desfavorable, pues puede producir enajenación y despersonalización del hombre, al concebirlo como una herramienta más de trabajo y motivarlo, para ello, sólo desde la estimulación material. Desde esta mirada lo más importante es el aumento de la productividad, por lo que no interesa valorar las afectaciones psicosociales que puedan presentar los trabajadores, su visión reduccionista, no le permitía considerar que estas afectaciones psicosociales podían influir negativamente, en la tan perseguida productividad.

A partir de la década del 1970 comienzan a darse una serie de transformaciones que impulsan la aparición del Modelo de Dirección por Objetivos (DpO). Algunos autores como Hernández (1995), Weihrich (1995), Koontz y Weihrich (1998) y Reyes (1996); reconocen los trabajos de Peter F. Drucker (1954) como la génesis del planteamiento de esta forma de concebir la dirección, pues introduce los términos eficiencia y eficacia. Otros investigadores como Dressler (1991), Reiff y Bassford (1996), García y Dolan (1997) advierten que los inicios de estas ideas están en los trabajos realizados por el Profesor de la Universidad de Harvard, Chris Argyris (1978) y la “teoría del establecimiento de metas” elaborada por Edwin Locke (1968) (Herrera y Martínez, 2005).

La DpO se basa en la determinación anticipada de los logros esperados por la organización en sus diferentes áreas de responsabilidad, con el propósito de que todos los componentes y acciones planificadas del sistema, se proyecten hacia el logro de los objetivos organizacionales.

Constituye un paso de avance con relación a la DpI pues su implementación impulsó la planificación rudimentaria de estrategias organizacionales y el otorgamiento de cierto grado de libertad, autonomía y creatividad a los subordinados (Huerta, 2012). Concibe al individuo no como una herramienta de trabajo sino como un ser psicosocial, por lo que comienza a interesarse, no sólo por la tarea que debe realizar, sino también por la motivación, implicación y estilo personal de ejecución que tiene el individuo.

El ejercicio de la dirección, desde aquí, debe realizarse con sumo cuidado puesto que constituye el escenario perfecto para la aparición de la burocratización, fenómeno que implicaría el retroceso hacia la ya obsoleta DpI (Herrera y Martínez, 2005). Se hace necesario destacar, además, que dicho modelo debe ser acompañado de un estilo de dirección que fomente la auténtica participación, de lo contrario no se consiguen pretensiones como el compromiso y la identificación de los subordinados con los objetivos planteados para la organización.

A partir de la década de 1980 se comienza a proponer la concepción de Dirección Estratégica (DE). Al igual que en las posturas anteriores existe un grupo de autores que se destacan por sus aportes en este tema

como Lawrence y Lorsch (1967), Ansoff (1976), H. Mintezberg (1987), H. Koontz (1991), J.B. Quin (1991), M. Porter (1992), F. David (1994) y E. Saravia (1994) (Herrera y Martínez, 2005).

El modelo de DE se basa en el reconocimiento de que toda organización se inserta en un medio de carácter dinámico y altamente cambiante, lo que provoca que constantemente deba lograr cierto equilibrio con el mismo, si no, corre el riesgo de desaparecer. La vía para garantizar el éxito en esta lucha por la supervivencia entre el medio y la empresa es mantener una actitud estratégica (Lantigua, 2005). Es por ello que la DE procura alcanzar la visualización del sistema a largo plazo, con el propósito de garantizar mayores niveles de competitividad y adaptabilidad.

La DE se orienta a la elaboración de programas, planes o patrones de comportamiento que encierren el cumplimiento de un grupo de acciones a largo plazo. Para ello requiere de un anticipo de los cambios en el entorno, del análisis de las competencias internas y de las oportunidades externas. De esta manera se logra implicar un conjunto de recursos en aras de garantizar el equilibrio organización-entorno mediante la deducción de las debilidades internas y el alcance de la integración del sistema. Su implementación consiste en consensuar y establecer, en las organizaciones y grupos concretos, a partir del conocimiento que se tenga del medio externo, de una visión, una misión, un conjunto de objetivos, valores compartidos y escenarios de actuación; que deben estar en correspondencia e interrelación mutua.

La DE valora con igual magnitud tanto el "qué lograr" (objetivos), como el "qué hacer" (estrategias) y el "qué tengo para hacerlo" (análisis del medio interno y externo), facilitando la determinación de las metas, objetivos y recursos que garantizarán el cumplimiento de la razón de ser de la organización. Aboga por la participación activa de los miembros en cada uno de los procesos organizacionales que así lo permitan. En este sentido reconoce la necesidad del desarrollo cultural de cada uno de ellos, en relación con las expectativas, necesidades y formas de relacionarse y de enfrentar las contingencias presentes y futuras (Lantigua, 2005).

En esta misma década, a partir de la aparición, en el escenario de la consultoría organizacional, de las investigaciones de Edgar Schein (1984), y sus publicaciones acerca de la categoría "cultura organizacional" como fenómeno articulador de la comprensión y la intervención en las organizaciones, condicionaron el profundo interés que los científicos de las llamadas "ciencias y empresariales" y los empresarios, comenzaron a expresar un profundo interés por el abordaje de los valores organizacionales, como aspectos propios del contexto organizacional, que permiten acceder a la significación de las actitudes, decisiones y el comportamiento de sus miembros. Argumentos como estos abrieron las puertas a la propuesta del Modelo de Dirección por valores (DpV) (Herrera y Martínez, 2005).

Los valores constituyen guías para la acción y también elecciones estratégicas, en relación a lo que es conveniente para el alcance de la misión del sistema. Estas elecciones provienen de creencias sobre la naturaleza humana y el mundo, que se convierten en el sustento del valor (Schein, 1987). La DpV aboga por la integración organizacional en cuanto a los valores éticos, de control, de gestión y de desarrollo creativo. Pretende simplificar la complejidad organizativa a través de las mejores creencias y valores que puedan inculcarse a los trabajadores, se trata de conservar o desaprender creencias para mantener o replantear valores (Regalón y Méndez, 2007).

Su significación y prioridad la determinan cada uno de los individuos y los sistemas organizativos. Estos deben ser formulados, enseñados y asumidos por todos los miembros y niveles de la organización para que, con un criterio unificado se fortalezcan los intereses grupales e individuales del sistema (Schein, 1987). Se requiere, entonces, del reconocimiento de los valores organizacionales esenciales, y su integración a la cultura organizacional (Dolan, García y Diez Pinol, 2005, citado por Huerta, 2012).

Dirigir por valores es buscar el desarrollo de acciones autónomas y libres que propicien el desarrollo del sistema. Se refiere a que los individuos puedan hacer, producir y crear sin que, necesariamente, estén siendo controlados o presionados por sus directivos. Patrocina una nueva forma de influencia interpersonal que aboga por la participación activa de los subordinados en los procesos organizacionales directivos que lo admitan, al permitir su intervención en la determinación de estos y comprometerlos con su expresión diaria. Los valores le otorgan sentido de identidad al personal con la organización, pues constituyen elementos motivadores del comportamiento. Además, determinan lo que es primordial al identificar los resultados esperados por la mayoría, guiando las actuaciones y garantizando el éxito de los resultados.

Las investigaciones al respecto han demostrado la pertinencia de la implementación del modelo de DE y el de DpV, de manera interrelacionada y complementaria. En palabras del propio Schein (1987), “la verdadera dirección estratégica es aquella que gestiona los valores compartidos por los miembros de la organización”.

2.3. El proceso de dirección: un sistema de funciones.

El proceso de dirección debe dar cumplimiento a un grupo de funciones, que permiten la ejecución concreta de la regulación de la actividad grupal y por ende, el alcance de los objetivos del sistema. Dichas funciones son la planificación, la organización, el mando y el control. Se disponen en forma de espiral, constituyendo el ciclo de la dirección. Su implementación está determinada por los objetivos, la naturaleza, la estructura y las condiciones temporo-espaciales del sistema organizativo (Carnota, 1990).

Las funciones constituyen elementos transversales al proceso de dirección, pues todo sistema, independientemente del modelo de dirección que asuma, debe garantizar su cumplimiento. Además los principios de la dirección sólo pueden concretarse a través del desempeño de las mismas. Es por ello que determinan y expresan la mayor parte de las decisiones y acciones que deben realizar los dirigentes

cotidianamente, pues permiten combinar la situación actual del sistema organizativo con el estado deseado; es decir, garantizan el alcance de su misión en aras de lograr la concreción de su visión. De ahí que emerjan como indicadores claves en la evaluación del desempeño de los directivos, pues por muy carismáticos que sean estos, difícilmente podrán desarrollar competencias efectivas de liderazgo si no desempeñan adecuadamente sus funciones.

2.3.1 Los subsistemas funcionales de la dirección.

Desde una dimensión estructural, estos subsistemas, se disponen como un proceso escalonado, cuyo inicio es el diseño de la organización como sistema y el fin, el control de la efectividad y la eficacia del mismo. Ello condiciona que, desde lo funcional, se rijan por el principio de la interfuncionalidad e interdependencia, por lo que, el cumplimiento de una depende de la otra y por tanto, los errores cometidos en una, condicionan el desempeño de la función siguiente. De igual manera, la culminación de cada ciclo da paso al inicio de otro, que tendrá la tarea de subsanar las infracciones cometidas o detectadas por el anterior.

La planificación construye el modelo teórico de lo que se quiere alcanzar, por lo que el resto de las funciones de dirección deben ser capaces de convertir esa teoría en realidad (Carnota, 1990). Ella sienta las bases para la organización del trabajo, proporciona los elementos para dictaminar la ejecución de la tarea y facilita el control de la misma, al preestablecer los patrones para ello.

La organización como función del proceso de dirección comprende toda la división e integración del trabajo, en aras de garantizar la unidad entre la estabilidad y la flexibilidad del funcionamiento del sistema organizativo. Se encarga de combinar todos los recursos organizacionales (medios e instrumentos humanos, materiales técnicos, informativos, tecnológicos, etc.) para cumplir las estrategias y políticas planificadas con la mayor eficiencia posible (Carnota, 1990).

Dicho proceso establece y coordina las actividades para instaurar un orden estable que permita el trabajo en conjunto. Organiza la secuencia lógica de las actividades al disponerlas jerárquicamente y otorga la responsabilidad y la autoridad que tiene cada miembro en el sistema (Millán, 2001).

El propósito fundamental de la organización es hacer que la cooperación humana resulte efectiva. Con ella se eliminan los obstáculos propiciados por la confusión e incertidumbre en las asignaciones, pues proporciona las redes de apoyo para la toma de decisiones y los canales de información que reflejan y apoyan la misión del sistema (Koontz y Weihrich, 1955). Coordina y determina tanto las tareas y actividades a desarrollar como el personal designado para ello; estableciendo las pautas para su ejecución, supervisión y control. De ahí que, todo proceso de organización lleve implícito la planificación.

El mando es la función que más se asocia al rol de dirigente, pues su esencia es la influencia en los movimientos y cambios que, producto de influencias externas e internas, se producen en el sistema organizativo. Su misión es ordenar la ejecución de la tarea, determinando su inicio, modificación o detención

(Carnota, 1990). Constituye la materialización práctica de lo planificado y organizado, conduciendo al grupo hacia el logro de los objetivos (Millán, 2001).

Su cumplimiento depende, en buena medida, del estilo de dirección asumido, de las técnicas y cualidades que el directivo desarrolle para dirigir, influir y motivar a sus subordinados hacia la ejecución de la tarea. Dicha función constituye una manifestación de autoridad, de ahí que se sustente en la relación interpersonal que se establece mediante la subordinación jerárquica. El directivo implementa métodos y procedimientos que permiten, no sólo la regulación de la actividad, sino también su supervisión.

Cuando los métodos de trabajo se sustentan en la imposición se corre el riesgo de que los subordinados se regulen en base al miedo y no porque tienen un compromiso genuino con el sistema. Por su parte, cuando se estructuran en base a la convicción, aumentan las probabilidades de que se instauren en el colectivo verdaderos valores organizacionales y una mayor entrega y responsabilidad con la actividad conjunta (Carnota, 1990). Sin embargo, no puede afirmarse teóricamente cuál método es mejor, pues su selección depende de las características del sistema y la coherencia que mantengan con la planificación, organización y valores del mismo.

La función de control está presente a lo largo del ciclo funcional de la dirección, pues se inicia con la planificación, al establecerse las normas, procedimientos y políticas a seguir, continúa con la regulación y supervisión de la actividad en términos de lo establecido y termina con la rectificación de las desviaciones encontradas, dando origen a un nuevo ciclo funcional (Carnota, 1990). Consiste en comparar lo obtenido con lo esperado en aras de corregir, mejorar y formular nuevos planes (Millán, 2001). Constituye un medio para perfeccionar las organizaciones, pues su finalidad abarca tanto el cumplimiento de lo planificado como el proceso de rectificación de errores.

La efectividad y confiabilidad del control se sustenta, precisamente en la sistematicidad del proceso, o sea, en revisar, periódicamente, si la tarea se está realizando de acuerdo con los marcos fijados en la planificación. Sólo de esta manera pueden determinarse las medidas de corrección que deben tomarse y/o las que necesitan mantenerse para el éxito de la actividad (Carnota, 1990).

Con la función de control se cierra el ciclo de la dirección, propiciándose a su vez, un nuevo ciclo que pretenderá su funcionamiento sobre la base de los resultados obtenidos en el anterior. Su implementación certifica el carácter regulador de la dirección, propiciando el cumplimiento del resto de las funciones, de ahí su importancia para el alcance de la misión del sistema organizativo.

2.3.2 La planificación como función básica de la dirección.

Planificar es sinónimo de proyectar y puede traducirse como el sometimiento de una actividad o un proceso a una previsión analizada y detallada. La planificación constituye el proceso mediante el cual se definen los objetivos o metas de la organización, a partir del establecimiento de una estrategia general que garantice el alcance de dichas metas; para lo cual se necesita del desarrollo de una jerarquía de planes que coordinen las

actividades. Es por eso que se interesa, no sólo por los fines (qué hay que hacer), sino también por los medios (cómo debe hacerse) (Millán, 2001).

Para ello se necesita tener un conocimiento profundo de la realidad imperante, de la historia del sistema organizativo y de las características y condiciones reales del mismo, pues dicha función implica anticiparse a la realidad. Se sustenta en una relación bidireccional entre el plan y la realidad, pues la realidad proporciona la base para el plan, a la vez que este actúa como un elemento capaz de modificarla (Carnota, 1990). Es necesario entonces, tomar como referente la realidad pasada, para evaluar la presente y de esta manera poder proyectar metas y planes que garanticen la realidad que quiere alcanzarse. Con la planificación debe asegurarse que, pese a las circunstancias y transformaciones que puedan originarse, se cumpla la misión de la organización.

Todos estos elementos constituyen argumentos a favor del desarrollo, en los sistemas organizativos, de una planificación estratégica. Sólo así pueden diseñarse las actividades y tareas a seguir para asegurar la competencia del sistema en su contexto social de actuación. Planificar, desde esta perspectiva, es un intento de garantizar cierta ventaja a largo plazo, en relación con los servicios que se ofrecen, al planear tomando en consideración, tanto las oportunidades y amenazas del ambiente, como las propias debilidades del sistema (Millán, 2001).

Para ello se hace necesario planificar a partir del diseño, fundamentalmente, de dos tipos de planes: los estratégicos y los operativos. Los planes estratégicos establecen los propósitos generales del sistema organizativo y buscan garantizar su permanencia en el entorno. Por su parte los planes operativos especifican los detalles de cómo serán logrados estos planes generales (Millán, 2001). Aún cuando cada uno de ellos tenga un propósito específico, mantienen una relación de interdependencia, pues si bien son las estrategias organizacionales las que pautan la selección de los procedimientos a seguir, es el cumplimiento de este proceder el que garantiza el alcance de dichas estrategias.

Los planes estratégicos se encaminan a la elaboración de un programa general que permita la definición y el alcance del sistema, de manera global, así como la puesta en práctica de su misión (la expresión general de lo que quiere lograr la organización en relación con su papel en la sociedad) (Millán, 2001). Por eso constituyen una línea rectora para los diferentes niveles de la entidad. Por su parte, los operativos, centran su interés en el establecimiento de los objetivos, las políticas, los procedimientos y técnicas a implementar, así como la proyección presupuestaria de la organización.

La planificación constituye un proceso racional y sistemático que permite regular determinada realidad social, por ello no debe realizarse de manera arbitraria, sino a partir de un proceder lógico y previamente establecido que garantice su efectividad y eficiencia. Con relación a esto Millán (2001) plantea que, lo más importante, en la planificación lo constituye la elección de las metas de la organización, para luego poder establecer los objetivos para cada uno de sus niveles estructurales. Por su parte Orlando Carnota (1990) concibe que este proceso está compuesto por los siguientes pasos:

➤ *Establecimiento de los objetivos y políticas:* se determina el objetivo y las políticas. El objetivo define la dirección hacia la cual debe ir el plan, constituye su razón de ser. Con las políticas se establece el marco en que debe ser confeccionado el plan. Estas políticas definen los métodos o formas de alcanzar los objetivos. Algunas, constituyen objetivos en sí mismas, otras, son condiciones o restricciones relacionadas con los objetivos.

➤ *Organización del proceso de confección del plan:* constituye un proceso planificado, organizado y controlado, de ahí que sea necesario determinar:

A. El personal que debe trabajar directamente con su elaboración y el que participará en el análisis y la evaluación. Establecer autoridad y responsabilidad. Precisar los patrones de control.

B. Niveles de dirección que deben conocer y aprobar el plan.

C. Secuencia de las tareas que deben desarrollarse para la confección plan.

D. Antecedentes y consecuencias de cada tarea.

E. Método que se seguirá para la confección del plan.

F. Informes parciales de avance. Procedimientos de discusión. Integración con otros planes. Criterios de calidad del plan.

G. Recursos materiales necesarios para llevar a cabo el proceso.

➤ *Captación, clasificación y selección de informaciones:* Incluye un proceso complejo de toma de decisiones, para cada una de estas decisiones se necesita obtener determinada información como: el comportamiento de los planes anteriores similares; los recursos humanos, materiales y financieros disponibles y factibles; el comportamiento de indicadores económicos, financieros, sociales, demográficos y técnicos; pronósticos que pueden influir sobre el plan; otros planes con los cuales este debe ser sincronizado.

Sin embargo, no siempre se cuenta con toda la información necesaria, por lo que se necesita en ocasiones sustituirla con estimados o prescindir de ella, aceptando los riesgos pertinentes. Por ello debe valorarse tanto los factores positivos como las limitaciones del plan.

➤ *Proyección del plan (primer modelo):* elaboración de la primera versión del plan. Con esta versión, generalmente, no logra alcanzar toda la realidad que se pretende, sino una representación de ella. De ahí que deban incluirse alternativas en cuanto al modo y las condiciones bajo las cuales lograr los objetivos trazados. Pueden prepararse varios modelos.

- *Evaluación de la proyección del plan:* se somete el modelo elaborado en el paso anterior a los criterios de análisis y evaluación y a las autoridades que deben decidir la continuación del trabajo hacia la confección del trabajo definitivo. Incluye la evaluación, también de las alternativas propuestas. Este proceso debe desarrollarse a partir de criterios predeterminados.
- *Elaboración del plan (modelo definitivo):* es el resultado de la evaluación anterior. El nivel de dirección determina que se confeccione el plan siguiendo la alternativa que fue considerada como mejor. Casi siempre se requiere de la elaboración de otros planes para los niveles inferiores o mayores de dirección, según sea necesario. La aprobación del plan definitivo debe desarrollarse mediante la persona autorizada para ello. Debe ser dado a conocer a todos los ejecutores. De esta manera se procede a iniciar el proceso de ejecución y control.

Aunque en cada sistema grupal no se asuman estos momentos del procedimiento, si creemos que deben legitimar uno propio que les permita la participación de los miembros en la elaboración de la planificación como una herramienta de trabajo y para la identificación e implicación con la misma.

La planificación garantiza, en primer lugar, la disposición e integración de todos los subsistemas organizacionales en base a un propósito común: el logro de los objetivos trazados. Además, reduce la incertidumbre y el impacto del cambio, al enmarcar de manera objetiva y flexible las estrategias y procedimientos a seguir. Posibilita, también, la racionalidad al establecer, anticipadamente, la relación entre los recursos invertidos y el resultado que debe obtenerse (Koontz y Weihrich, 1955). Por todo ello puede considerarse una base orientadora del proceso de dirección, al trazar, estratégicamente y operativamente, el camino a seguir.

3. La necesidad del perfeccionamiento del rol de dirigente estudiantil para la convivencia, en la Residencia Estudiantil de la UCLV.

El Ministerio de Educación Superior (MES) promueve un enfoque integral de la labor educativa y política-ideológica, con su derivación en las facultades y departamentos docentes y, dentro de sus funciones, la influencia educativa hacia los alumnos en la residencia estudiantil. En un documento editado por el MES, al respecto, en 1999 se señala textualmente: "el enfoque integral para desarrollar la labor educativa y política-ideológica en la universidad ubica en primer plano, no únicamente los conocimientos y las habilidades a formar y desarrollar en los estudiantes, sino también los valores, como componentes clave de la personalidad, lo cual supone no solo definir en los planes de estudio los objetivos educativos que se aspiran a alcanzar, sino instrumentar las vías, que permitan materializar este empeño".

La labor educativa en los centros de educación superior constituye, de esta manera, la principal prioridad en el proceso de formación, y debe desarrollarse utilizando un enfoque integral, que involucre a toda la comunidad universitaria, con la participación activa de los estudiantes, profesores y trabajadores en general.

Desde las políticas de la universidad como organización, se reconoce la trascendencia de la residencia estudiantil para la formación integral de los jóvenes universitarios; sin embargo, en la práctica educativa cotidiana, se observa mayor planificación y realización de influencias educativas en el contexto docente (laboratorios, prácticas pre-profesionales) que en el de la residencia, subvalorando el potencial formativo de este último contexto y perdiendo, por tanto, las posibilidades de acciones educativas conscientes e intencionadas, que el mismo permite y demanda.

Los estudiantes becarios de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas se encuentran precisados a usar los servicios que la institución les ofrece, en materia de alojamiento, para poder formarse en la especialidad que hayan obtenido. Aunque la naturaleza y el carácter de las actividades diarias que desarrollan en este contexto de la residencia, pueden ser muy variadas, todas ellas integran el proceso de convivir. La convivencia es la actividad típica y cotidiana de la Residencia Estudiantil.

Por ello, cualquier estrategia educativa en la Residencia Estudiantil debe elaborarse desde la comprensión de que todo proceso educativo es un proceso de convivencia y viceversa, la convivencia, tiene siempre un componente educativo, socializador, aunque no seamos siempre conscientes de ello.

3.1 Una aproximación a la concepción de convivencia como categoría psicosocial.

La formación y desarrollo de la personalidad, tal como se explican desde los planteamientos teóricos del Enfoque Histórico – Cultural, permite asumir la “convivencia” como dimensión y contexto concreto del desarrollo personal, pues para comprender la situación social del desarrollo de cualquier sujeto, es preciso considerar los contextos en que tienen lugar los sistemas de relaciones en los que estos sujetos se implican cotidianamente. Asimismo los procesos de internalización y externalización que sustentan la Ley Genética del Desarrollo Psíquico enunciada por Vygotski, solo son posibles en las relaciones intersubjetivas que se realizan en los contextos de convivencia (Artiles, 2013).

La convivencia se refiere a las vivencias resultantes de las relaciones interpersonales, las formas en que los seres humanos se relacionan entre sí; de esta manera reconocemos una relación dialéctica entre la estructura sociocultural y la experiencia de los sujetos que se concreta, se interioriza, se exterioriza, se desarrolla y cambia a través de los vínculos entre las personas; estudiarla nos permite desentrañar las relaciones con la vida en sus diferentes niveles de complejidad: desde el personal, hasta los niveles interpersonales y los vínculos sociales.

Los sujetos a lo largo de su vida se insertan en diferentes grupos humanos, llegando a formar parte, incluso, de varios de ellos a la vez. En cada uno de estos grupos se establecen las relaciones de convivencia, sobre la base de normas de comunicación, identificación, expresión de afectos, resolución de conflictos, apoyo, ayuda y colaboración.

A decir de Ferrer, López y Guevara (2012) la convivencia constituye un proceso psicosocial, por lo que su esencia es relacional y consiste en la coexistencia espacio – temporal de individuos y grupos que cooperan para la resolución de las necesidades de su vida cotidiana. Para esta autora todo proceso de convivencia se origina sobre la base de dos elementos fundamentales: la necesidad que tienen los individuos de relacionarse y la posibilidad para hacerlo.

Sin embargo, no existe una modalidad única de convivir, pues la “forma satisfactoria de convivir” se asume según las pautas culturales de las áreas de desempeño de los grupos y el carácter de la actividad que los une, de ahí que pueda hablarse de convivencia en familia, convivencia en centros educativos, convivencia en centros laborales, convivencia en espacios recreativos y de uso del tiempo libre, y más recientemente, de la convivencia en espacios virtuales (López y Molerio, 2012). Este proceso se estructura y desarrolla sobre la base de la misión grupal (“para qué existe”), y de las potencialidades y posibilidades que tengan para alcanzarla (“cómo y dónde lo hacen”).

Por lo tanto, *“la convivencia emerge como una construcción social, cuyo contenido y forma se configuran, precisamente, en las interacciones cotidianas, a través de consensos grupales que se van asentando en las pautas culturales relacionales, en la medida en que son funcionales para estos mismos grupos y sus miembros en el cotidiano proceso de resolución de sus necesidades”* (López y Molerio, 2012, p.4).

Según los estudios realizados por López y Molerio (2012) la convivencia para el estudiante universitario constituye, no sólo la forma de concretar su vida social, sino también el sistema de relaciones donde se crean las competencias básicas para las actuales modalidades del trabajo cooperativo e interdisciplinar, siendo las aulas y residencias estudiantiles los escenarios donde se materializa dicha interacción; de manera que este proceso siempre va a contener un componente educativo y socializador.

3.2 Dinámica de la relación entre los procesos de convivencia y dirección.

La convivencia se origina, se construye y se manifiesta en el marco de la grupalidad, de ahí que mantenga una estrecha relación con los procesos sociopsicológicos que allí se producen. Por lo tanto, si asumimos que la dirección es el proceso que influye en la construcción de la grupalidad mediante la regulación de sus procesos, puede afirmarse que, mediante el rol de directivo se regulan, también, las cualidades y los valores de convivencia de los grupos humanos.

La relación convivencia–dirección como proceso se sustenta, en primer lugar, en la cualidad de metaproceso de la dirección, la cual desde su carácter sistémico e interdisciplinar influye y condiciona al resto de los procesos que ocurren en la dinámica grupal: la comunicación, la participación, la resolución de conflictos, la asimilación de los límites y normas, el clima, la cultura, la toma de decisiones, etc.

Al directivo se le asigna poder, otorgándosele así la capacidad y posibilidad de influir en la estructura organizativa del grupo mediante sus mecanismos de regulación. De esta manera puede propiciar, mantener y proteger la integridad, la estabilidad y los valores funcionales para la convivencia, al elaborar e implantar pautas y principios que así lo permitan. (López y Molerio, 2012).

La realización de actividades conjuntas demanda, siempre, de la toma de decisiones y la elaboración de acuerdos y proyectos desde la grupalidad. Se requiere entonces, de uno de los procesos de mayor complejidad en el marco de las relaciones interpersonales: la comunicación. El proceso de dirección juega, en ello, un papel trascendental, no sólo al potenciar el establecimiento de canales funcionales de comunicación, sino también, al mediar los conflictos que a raíz de esta puedan surgir (López y Molerio, 2012).

La dirección como rol debe propiciar el desarrollo de la grupalidad. *De ese espacio donde un conjunto de personas se identifican en el proceso de gestación e implementación de un proyecto común, que puede ser mucho más desarrollador si se caracteriza por ser participativo, es decir, por facilitar que los individuos puedan ser sujetos de su actividad (crecer como personalidades en el proceso)* (López y Molerio, 2012, p.7).

La convivencia pudiese llegar a constituir ese espacio desarrollador donde, de manera simultánea, se logre el crecimiento de las personalidades involucradas en el proceso y el del grupo como sistema. Para ello se necesita que este rol se asuma desde cualidades propias del liderazgo e implemente formas de trabajo que potencien la autorregulación grupal. Ello permitirá, además, la creación de contextos que rompan con la familiaridad acrítica que caracteriza la vida cotidiana y que generen, en los casos que así lo requieran, su transformación.

3.3. Caracterización de la estructura y proceso de dirección estudiantil para la convivencia en la Residencia Estudiantil de la UCLV.

La Dirección de Residencia Estudiantil (DRE) de la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, la más grande y multidisciplinaria del país, es una institución que se caracteriza por ser un espacio esencialmente educativo y con identidad propia que propicia un favorable ambiente educativo, de orden, control, y disciplina. La DRE tiene como misión prestar servicios de calidad a los becarios, garantizando una adecuada higiene y organización de las áreas de alojamiento, la preservación de todos los bienes materiales puestos a disposición de los becarios y el mejoramiento continuo de las condiciones materiales de las residencias, para contribuir a la formación integral de profesionales comprometidos con el proyecto social cubano.

Al mismo tiempo, la DRE se encuentra profundamente identificada con la vida profesional, política, cultural y extensionista de la Universidad, con múltiples relaciones de trabajo con las facultades y demás dependencias y direcciones de la universidad, en la que sus recursos humanos deben distinguirse por su implicación laboral,

la responsabilidad individual y el nivel de profesionalidad en el desempeño de sus funciones, hasta llevarla a un reconocimiento nacional propio de una institución de excelencia.

La Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas” cuenta con un número de 12 edificios residenciales estudiantiles. De ellos 3 albergan a estudiantes pertenecientes al sexo femenino y 9 a estudiantes de sexo masculino. Cada una de ellos acoge a becarios de diferentes facultades que deben establecer procesos de convivencia cotidiana.

Es por eso que, tanto los estudiantes como los trabajadores de la residencia estudiantil deben cumplir las siguientes normas de convivencia y educación formal (Tomado de la Resolución rectoral No 470_07):

- Respetar el sueño, descanso o estudio de los convivientes en el edificio.
- Hablar en voz baja.
- No provocar ruidos que afecten la tranquilidad colectiva en la Residencia Estudiantil o áreas aledañas.
- Mantener las habitaciones limpias.
- Mantener un porte y aspecto adecuado dentro de la residencia.
- Vestirse adecuadamente para transitar por áreas comunes de la Residencia Estudiantil o las áreas exteriores aledañas a la Residencia.
- Colocar los desechos en los depósitos habilitados para ello.
- Cuidar la propiedad social y velar porque los demás lo hagan.

Con el propósito de regular estas relaciones de convivencia y de solucionar todas las problemáticas que puedan generarse en las residencias, se ha organizado, estructuralmente, la dirección del centro desde dos dimensiones: profesional y no profesional. La dirección como rol profesional se asume desde la Dirección de la Residencia Estudiantil y se compone de un Director General, un grupo de administradores por unidades de residencia e instructores educativos, quienes, además de cumplir lo establecido para ellos en la resolución rectoral número 470/07 y, aunque no ocupan cargos formales de dirección sí tienen entre sus funciones demandas propias del rol de dirección, fundamentadas todas en la Estrategia Educativa de la Residencia Estudiantil.

La dirección no profesional constituye una estructura formal y legítima, de carácter más espontáneo, que complementa a la estructura de dirección profesional. Es protagonizada por el Consejo de Residencia, como la estructura de la FEU que representa a todos los estudiantes becados. EL Consejo está compuesto por un Presidente de Residencia Estudiantil, dos vicepresidentes, Jefes de unidades de residencia (edificios), Jefes de piso y Jefes de cuartos.

Según el reglamento interno de la UCLV para dirigentes estudiantiles, el Consejo debe cumplir con las siguientes responsabilidades:

- Representar los intereses de los estudiantes becarios.
- Combatir frontalmente conductas delictivas y corruptas, así como vicios y hábitos que atenten contra la convivencia y el propio papel formativo que debe jugar la residencia.
- Atender y dar seguimiento diferenciado a la cuota especial de reforzamiento alimentario a los estudiantes becarios.
- Brindar opciones de sano esparcimiento al becado a través de la labor extensionista vida cultural de la residencia, juegos deportivos, actividad docente investigativa, vinculación a la comunidad.
- Velar por el cuidado de la propiedad social en manos de los estudiantes.
- Intencionar de conjunto con el miembro del secretariado del centro o la facultad que atiende las relaciones internacionales, la atención a los estudiantes extranjeros.
- Velar por la superación, preparación y rendimiento docente de los dirigentes estudiantiles.
- Orientar y dar seguimiento al proceso anual de evaluación del becado, donde se determina si el estudiante cumple con los requisitos que permiten su permanencia en la residencia y se sugieren aspectos a superar para el próximo curso.

A partir de la celebración del VII Congreso de la FEU se toman una serie de acuerdos, que se articulan como funciones a desarrollar en las residencias estudiantiles. Los acuerdos principales son:

- Fortalecer el Autogobierno Estudiantil, a partir del liderazgo y ejemplaridad de los dirigentes de las Residencias Estudiantiles, como forma de incidir en la formación y en la lucha contra conductas negativas que tienen cabida aún, teniendo en cuenta cuales son las responsabilidades de los dirigentes, evitando el divorcio entre la beca y las Facultades.
- Trasladar a las Residencias Estudiantiles los espacios de discusión que impliquen y tributen a una mayor preparación.
- Rescatar la realización de encuentros sistemáticos de dirigentes de las Residencias Estudiantiles como vía para discutir las principales problemáticas de la FEU y de la vida del becado.

Con el propósito de satisfacer todas las demandas anteriores el Consejo de Residencia Estudiantil debe reunirse ordinariamente una vez al mes con el propósito de debatir las principales preocupaciones de los becados y el cumplimiento de sus prioridades de trabajo. Además el secretariado de la residencia es responsable de convocar una vez, durante el curso escolar, un consejo ampliado para evaluar su labor, donde rinden cuenta de su desempeño tanto el secretariado de residencia como el presidente de la residencia de cada facultad (Tomado de Resolución rectoral No. 470/07 Reglamento Interno para la Residencia Estudiantil de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas).

Como puede verse es una compleja estructura de dirección, que cuenta con dos modalidades básicas, la profesional y la no profesional, cada una con su propia estructura y cultura de trabajo, que deben, para poder ser eficientes y eficaces, estar integradas de manera racional e intencionada.

Esta investigación surge, precisamente, por las insatisfacciones respecto a la convivencia en la Residencia Estudiantil que han sido diagnosticadas en investigaciones anteriores (Molerio, Pedraza, Nieves, Rodríguez y Viamonte, 2012), además, las insatisfacciones de los instructores educativos de la residencia estudiantil respecto a las posibilidades del desempeño exitoso de su labor educativa, debido a conflictos en concepciones y estilos de trabajo con las estructuras de dirección estudiantil (Rodríguez Díaz-Canel, 2012). También por la insatisfacción que se declara desde la DRE respecto a la formación de los dirigentes estudiantiles y su deficiente autonomía y la necesaria integración que debe existir entre la estructura de dirección profesional y la estudiantil.

Consideraciones finales.

La dirección como proceso y como rol social, ha sido legitimada en los grupos formales y las organizaciones, como una necesidad de la coordinación y la regulación de sus miembros para el logro de los objetivos comunes, por ello se reconoce el carácter de metaproceso de la dirección, pues influye e interviene en todos los aspectos de la actividad conjunta, en sistemas grupales formales.

En la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, como contexto organizacional cuya misión es la formación integral de jóvenes, en sus numerosas especialidades, que puedan contribuir al desarrollo socioeconómico del país; existen dos modalidades principales de dirección: la dirección profesional, que es aquella que se ejerce como actividad laboral remunerada, descrita y pautada en perfiles de cargo de la organización; y la dirección estudiantil (no profesional), que es ejercida en los marcos estructurales y funcionales de las organizaciones estudiantiles. La misma mantiene el carácter formal del rol social de dirección, pero, en lugar de generarse en estructuras organizacionales laborales, se deriva de estructuras organizacionales de naturaleza asociativa.

De esto se deriva que, en el contexto universitario exista, respecto a la dirección, una cualidad particular que lo diferencia de otros contextos de grupos formales y es la coexistencia de dos estructuras de dirección que, aunque tengan distintas pautas de funcionamiento, son igualmente legítimas y deben integrarse para la consecución de las acciones educativas.

Esta necesidad de integración ha sido directamente experimentada y expresada en la estructura concreta de la Residencia Estudiantil, donde se realiza la vida cotidiana en base a procesos de convivencia, que por su complejidad evidencian de manera más directa, las problemáticas que respecto a la dirección estudiantil y sus relaciones con la dirección profesional, existen en el contexto universitario.

La convivencia, al ser el proceso sociopsicológico típico y esencial de la Residencia Estudiantil, debe formar parte de la proyección estratégica y operativa de la dirección estudiantil y la dirección profesional del

contexto. Sin embargo, investigaciones que anteceden a la nuestra, han mostrado la existencia de problemáticas asociadas a la convivencia en la Residencia Estudiantil y las insatisfacciones de los becarios respecto a los niveles de involucramiento, las tareas y acciones concretas de los dirigentes al respecto.

De esta manera, surge el Proyecto para la Convivencia Armónica en la Residencia Estudiantil desde la Gestión de Dirección, adscrito a la Facultad de Psicología y su Centro de Bienestar Universitario, del cual forma parte esta investigación que pretendió potenciar el desempeño del rol de dirigente estudiantil de la Residencia Estudiantil, por su implicación, ya fundamentada, en el logro de la convivencia como proceso educativo en el contexto universitario.

Capítulo 2

Referencias Metodológicas



2.1 El paradigma cualitativo de investigación.

El paradigma de investigación cualitativa surge, en el marco de las ciencias sociales, como una epistemología diferente ante la crisis del positivismo. Su establecimiento pretende eliminar los puntos de ruptura teórico – metodológicos que existen en el abordaje científico de su objeto de estudio, al brindar herramientas que garanticen la confiabilidad de sus investigaciones.

A decir de Fernando González Rey (2000) dicho paradigma puede considerarse una epistemología de la subjetividad, por lo que destaca una serie de principios e implicaciones metodológicas que lo tipifican (citado en Rodríguez, 2012). Ellos son:

- *El conocimiento es una producción constructiva-interpretativa:* el conocimiento no es una suma de hechos definidos por constataciones inmediatas del momento empírico, sino que es construido a lo largo del proceso investigativo. La teoría constituye para el investigador un instrumento que le facilita la interpretación, en aras de otorgarle sentido a las expresiones del sujeto. Es por ello que no pueden establecerse categorías de análisis a priori, pues estas surgen en la propia dinámica interpretativa del proceso investigativo.
- *Carácter interactivo del proceso de producción del conocimiento:* para las investigaciones cualitativas es imprescindible el establecimiento de relaciones interactivas entre el investigador y el investigado, solo así puede lograrse la producción y construcción del conocimiento en el abordaje de la subjetividad humana.
- *Significación de la singularidad como nivel legítimo de la producción del conocimiento:* pese al histórico rechazo del término singularidad, en cuanto a su legitimidad como fuente de conocimiento científico; constituye para este tipo de investigación gran significación cualitativa. Impide su identificación con el término individualidad, instituyendo la realidad diferenciada en la historia de la constitución subjetiva del individuo (González, 2000, citado en Rodríguez, 2012).

Es por ello que la metodología cualitativa requiere de un enfoque interpretativo y naturalista. Se trata de estudiar la realidad en su contexto natural, interpretando los fenómenos a la luz de los significados que le atribuyen los sujetos implicados (Denzin y Lincoln, 1994, citado en Rodríguez, 2004). De esta manera, el investigador puede construir el conocimiento de una manera holística, empírica, interpretativa y empática.

Tomando en consideración los argumentos anteriormente expuestos, puede considerarse la metodología cualitativa como una alternativa factible para dar solución a la problemática de potenciar, desde una perspectiva psicosocial, el rol de dirigente estudiantil. Ella permite adentrarse en el contexto natural de esta realidad, interpretando los fenómenos tal y como se producen. Posibilita, también, la conformación de una visión holística, sistémica, amplia e integrada del fenómeno, a partir de los significados y expresiones individuales de sus integrantes. Además, su carácter emergente facilita el trabajo con los grupos,

posibilitando su comprensión como entidad funcional, en el cual se dan fenómenos experienciales diferentes a la relación dual, por lo que resulta una alternativa metodológica consistente con la intervención en este contexto, desde el punto de vista psicológico (Rodríguez, 2012).

La Investigación–Acción, como uno de sus diseños, abre las puertas a la reconstrucción de las prácticas y los discursos sociales, de ahí que su implementación admita tanto la mejora y/o transformación de la práctica social, como el perfeccionamiento, simultáneo, de su comprensión (Murillo, 2010).

2.2 Nuestro diseño investigativo: la Investigación – Acción.

La Investigación – Acción (IA) tiene sus orígenes en los trabajos realizados por Kurt Lewin en 1944. Este autor abogaba por una metodología de investigación que combinara el enfoque experimental de las ciencias sociales con los programas de acción social, en aras de solucionar las problemáticas sociales imperantes. Para Lewin la investigación–acción permite obtener, de manera simultánea, los avances teóricos y los cambios sociales (Murillo, 2010).

León y Montero (2002) afirman que la IA consiste en el estudio de un contexto social donde, mediante un proceso de investigación con pasos “en espiral”, se investiga al mismo tiempo que se interviene. Constituye un enfoque crítico-reflexivo, que demanda de la participación activa de los sujetos en la investigación y de la entrega, compromiso e involucramiento del investigador con su realidad de estudio (Citado en Hernández, 2006). Por tanto, tiene la característica esencial de facilitar, no sólo el diagnóstico y la producción de conocimientos, sino también la concientización de los individuos sobre su realidad social y la necesidad que tienen de mejorarla; por lo que es necesario el ejercicio de la reflexión y la autorreflexión, como momentos del proceso de cambio social.

Las reflexiones realizadas por Murillo (2010, p.6) logran sintetizar las características de la IA, y han sido tomadas como principios básicos para el desarrollo del presente proceso investigativo. Ellas son:

- Su naturaleza práctica: Los resultados y percepciones que afloran desde la investigación no sólo garantizan el avance del conocimiento en el campo social, sino, que también conducen a mejores prácticas durante y después del proceso de investigación.
- Su naturaleza participativa y colaborativa: El investigador no es un experto externo que realiza una investigación con personas, sino un coinvestigador que investiga con y para la gente interesada por los problemas prácticos y la mejora de la realidad.
- Su naturaleza emancipadora: Predominio de relaciones simétricas, por lo que los participantes implicados establecen una relación de iguales en la aportación a la investigación. Pretende que los participantes generen un cambio social por medio de la investigación.

- Su naturaleza interpretativa: La investigación social no asume los resultados desde la visión de los enunciados del investigador positivista basados en las respuestas correctas o equivocadas para la cuestión de investigación, sino en soluciones basadas en los puntos de vista e interpretaciones de las personas involucradas en la investigación. La validez de la investigación se logra a través de un análisis cualitativo.
- Su naturaleza crítica: Los participantes no sólo buscan mejoras prácticas en su trabajo dentro de las restricciones sociopolíticas dadas, sino también actuar como agentes de cambio críticos y autocríticos de dichas restricciones. Cambian su ambiente.

Desde este diseño, la investigación se hace en la acción, pues sólo así puede producirse un conocimiento que, realmente, permita optimizar la comprensión y la transformación de situaciones de la práctica (López, 2005). Su carácter participativo–colaborativo implica que los individuos trabajen, intencionalmente, para mejorar sus propias prácticas a lo largo del proceso investigativo, el cual se desarrolla mediante el trabajo en grupo de las personas implicadas. La implementación debe derivar, progresivamente, en cambios más profundos; por lo que el investigador debe propiciar que los cambios obtenidos en el grupo de estudio lleguen a instaurarse en la cultura de trabajo del contexto a nivel macro (Murillo, 2010).

2.3 Descripción de las etapas en las que se desarrolló nuestra investigación.

El presente estudio se desarrolló a partir de las fases propuestas por Gregorio Rodríguez (2004) para las investigaciones cualitativas.

A. Preparatoria.

Se inicia la fase con la etapa reflexiva del proceso investigativo donde se realizó, principalmente, la revisión bibliográfica que sentaría las bases para la construcción del referente teórico - metodológico. De esta manera, se consultan investigaciones que con anterioridad se realizaron en el contexto a estudiar, así como artículos, libros y materiales que facilitarían la construcción del marco teórico - conceptual y la elección metodológica. Se analizan, además, documentos oficiales como la Resolución rectoral No. 470/07 (Reglamento interno para la Residencia Estudiantil de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas), La estrategia educativa y político ideológica en la residencia estudiantil desde la Dimensión Extensionista, la Resolución rectoral No. 240/07 (Reglamento disciplinario para los estudiantes de la Educación Superior) y la Declaración final del VII Congreso de la FEU, comisión # 1: “Los Universitarios por la defensa de la patria”.

Es solicitado el Consentimiento Informado a la Dirección de Residencia Estudiantil y los dirigentes estudiantiles que conformarían el grupo de participantes, solicitud que fue aprobada por ambas partes. Antes

de iniciar el trabajo de campo y como parte de la etapa de diseño se conforma el diseño de investigación. Es necesario esclarecer que, como se trata de una investigación cualitativa, dicho diseño se estructura con elevados niveles de flexibilidad y capacidad de modificación.

B. Trabajo de campo.

Una vez obtenido el Consentimiento Informado para la investigación, se inicia el acceso al campo con la realización de una entrevista semiestructurada al Director de Residencia Estudiantil (Anexo1) con el propósito de obtener, mediante este informante clave, datos que facilitarían la intervención en dicho contexto. El trabajo con los propios dirigentes estudiantiles se realizó durante los meses de febrero y marzo de 2013 en un período de 4 semanas. Para ello se empleó el trabajo en grupo a partir de la realización de 6 sesiones con 1:30h de duración cada una.

Diseño de las sesiones de trabajo con el grupo de estudio.

SESIÓN 1

Objetivos:

- Crear un clima favorable para el trabajo en grupo.
- Realizar el encuadre del grupo.
- Explorar la percepción del rol de dirigente estudiantil de la residencia estudiantil.
- Motivar a los participantes en relación al trabajo que se va a desarrollar.

Estructura:

1. Encuadre (presentación del espacio, expectativas, normas del grupo, negociación del tiempo y de la cantidad de sesiones, consentimiento para firmar las sesiones).
2. Caldeamiento:
 - Presentación de los miembros del grupo: Presentación en pareja.
 - Introspección.
3. Acción: Juego de roles.
4. Cierre.

SESIÓN 2

Objetivo:

- Propiciar la reflexión crítica acerca de la percepción del rol de dirigente estudiantil.

Estructura:

1. Caldeamiento:
 - Hablar de la sesión anterior.
 - Historia del dirigente.
2. Acción: Escultura del Ideal de dirigente estudiantil.
3. Cierre.

Materiales:

- Tizas.
- Telas de diferentes colores.

SESIÓN 3

Objetivo:

- Potenciar elementos que perfeccionen el proceso de comunicación desde el rol de dirigente estudiantil.

Estructura:

1. Caldeamiento:
 - Hablar de la sesión anterior.
 - Introspección.
2. Acción: Juego de roles.
3. Cierre.

SESIÓN 4

Objetivo:

- Construir conocimientos acerca de la planificación como función básica de la dirección y su relación con el ciclo funcional de la dirección.

Estructura:

1. Caldeamiento:
 - Hablar de la sesión anterior.
 - Análisis de un caso.
2. Acción: Resolución de una tarea grupal.
3. Cierre.

SESIÓN 5

Objetivo:

- Potenciar competencias para el desempeño de la planificación como función básica de la dirección.

Estructura:

1. Caldeamiento:
 - Hablar de la sesión anterior.
 - Elección de la actividad a planificar.
2. Acción: Planificación conjunta de una actividad.
3. Cierre.

Materiales:

- Papelógrafo.
- Plumones.

SESIÓN 6

Objetivos:

- Evaluar el funcionamiento del grupo durante las sesiones que se compartieron.
- Sistematizar los aprendizajes alcanzados por el grupo a partir de la experiencia vivida.
- Efectuar el cierre del trabajo en grupo.

Estructura:

1. Caldeamiento:
 - Hablar de la sesión anterior.
 - Recorrido por las sesiones anteriores.
2. Acción: Evaluación de los aprendizajes.
3. Cierre.

Materiales:

- Papelógrafo.
- Hojas de papel.
- Plumones.
- Tizas.

Es necesario esclarecer que el cierre del trabajo de campo, se está concibiendo sólo como la culminación de una primera etapa de trabajo con el grupo de estudio, pero no como el cierre de la investigación. Posteriormente, se pretenden generar cambios más profundos, tanto en dicho grupo como en la estructura superior de dirección estudiantil.

C. Analítica.

Aún cuando se declare una fase específica para el análisis de los resultados, es válido aclarar que la información fue analizada simultáneamente a la realización del trabajo de campo, pues se requería de un análisis sistemático debido a que, la información obtenida en una sesión condicionaba la implementación de la siguiente. Dicha sistematicidad implicó que el análisis y la interpretación formaran parte subsecuente, de cada una de las acciones realizadas.

D. Informativa.

Una vez obtenidos los resultados, fueron debatidos por el equipo de investigación y posteriormente presentados, junto a un grupo de recomendaciones, a la Dirección de la Residencia Estudiantil. La devolución de los resultados se desarrolla mediante una sesión de trabajo grupal donde participan las investigadoras, el Director de Residencia Estudiantil y los Instructores Educativos de cada residencia. De esta manera, la fase informativa se convierte en un momento más de transformación, al constituir el primer paso hacia la instauración, en la cultura de trabajo de la institución, de los cambios producidos en el grupo de estudio.

Diseño de la sesión de trabajo grupal.

Objetivos:

- Compartir los principales resultados de la investigación con el equipo de dirección profesional de la Beca.
- Propiciar la reflexión acerca de cómo se puede potenciar el desempeño adecuado de la dirección estudiantil desde el rol de dirección profesional.

Estructura:

1. Caldeamiento:

- Dibujo temático.

2. Acción:

- Discusión de los principales resultados de la investigación.
- Trabajo en equipo.

3. Cierre.

Materiales:

- Hojas de papel.

➤ Lápices

➤ Computadora.

2.4 Descripción de las técnicas utilizadas en el proceso de Investigación–Acción.

Entrevista semiestructurada: “Es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra persona o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone la existencia de, al menos, dos personas y la posibilidad de interacción verbal” (Rodríguez, 2002, p.167). El entrevistador guía la entrevista mediante un conjunto de indicadores previamente elaborados por él. Debe establecer una relación empática con el entrevistado, realizar preguntas claras y de fácil comprensión y no intervenir o condicionar las respuestas del sujeto. Esta técnica se caracteriza por su flexibilidad, brindando mayor posibilidad de expresión al entrevistado. De ahí que posibilite, ante situaciones inesperadas, alto grado de adaptabilidad (Cuellar, 2012).

Observación semiestructurada: “Proceso sistemático por el que un especialista recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema. Como tal proceso, en él intervienen las percepciones del sujeto que observa y sus interpretaciones de lo observado” (Rodríguez, 2002, p.150). Brinda la posibilidad de obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento en su estado natural. Es factible su implementación en investigaciones cualitativas, pues facilita la interacción entre el grupo de estudio y el investigador; quien, por la permanencia que mantiene en el escenario, logra niveles de confianza que le permiten la observación del fenómeno tal y como se produce realmente (Cuellar, 2012).

En este caso se implementa la técnica en observaciones generales, al inicio del trabajo de campo, con el propósito de registrar manifestaciones empíricas del proceso de dirección y de convivencia en el contexto de estudio. Además, en las sesiones de trabajo grupal, se desarrolla de manera implícita y simultánea en cada momento y técnica de trabajo.

Revisión y análisis de documentos: Técnica que se emplea para obtener información oficialmente legitimada sobre sujetos, acontecimientos, fenómenos, contextos, etc. Facilita la obtención de información previa sobre el contexto objeto de estudio. Para la realización de la presente investigación fue preciso la consulta de documentos como la Resolución rectoral No. 470/07 (Reglamento interno para la Residencia Estudiantil de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas), La estrategia educativa y político - ideológica en la residencia estudiantil desde la Dimensión Extensionista, la Resolución rectoral No. 240/07 (Reglamento disciplinario para los estudiantes de la Educación Superior), la Declaración final del VII Congreso de la FEU, comisión # 1: “Los Universitarios por la defensa de la patria” y la Estrategia Educativa de la Beca.

Técnicas de trabajo en grupo:

Técnica de presentación:

- **Presentación en pareja:** Facilita el conocimiento de los miembros del grupo, fomentando su participación y la creación de un ambiente fraternal y de confianza. Facilita la integración de sus participantes. El coordinador divide al grupo en dúos para que cada participante presente al otro como si fuera él o ella, usando siempre un discurso en primera persona del singular. La presentación puede contener tanto información general del sujeto como elementos personales que lo tipifiquen y caractericen. Si el grupo es nuevo debe otorgársele algunos minutos para que entrevisten a su pareja, en aras de que puedan obtener la información que necesitan.

Técnicas de Caldeamiento:

- **Hablar de la sesión anterior:** Se aplica al inicio de cada sesión con el propósito de evaluar las reflexiones y acciones ocurridas en el espacio inter - sesión. El coordinador estimula la participación del grupo, en aras de que este verbalice las vivencias, pensamientos o comentarios que, en relación al encuentro anterior, hayan podido tener. Su aplicación contribuye a consolidar los cambios producidos en el encuentro anterior.
- **Introspección:** Se trata de conducir al grupo a un autoanálisis personal en relación con un tema específico. Facilita que los miembros del grupo se concentren en la temática a tratar y estimula el pensamiento en la búsqueda de vivencias al respecto. Es válida para trabajar las resistencias. Fue empleada en dos sesiones de trabajo (sesiones 1 y 3) con el objetivo de que los participantes pudieran centrarse, por unos minutos, en su experiencia personal como dirigentes. En la sesión 1 se le pide que piensen en una situación vivenciada desde el rol de dirigente, ya sea positiva o negativa, y en la sesión 3 en las debilidades y fortalezas que tienen para comunicarse desde su rol.
- **Historia del dirigente:** La técnica se divide en dos momentos principales. En un primer momento, los miembros del grupo deben buscar un espacio dentro del salón en el cual puedan dibujar con tizas su historia como dirigente. Posteriormente, cada uno relata al resto de sus compañeros, a partir de su dibujo, su historia personal, la cual debe contar con un inicio, un desarrollo y un final (entendido como el momento presente).
- **Análisis de un caso:** Se presenta al grupo un caso relacionado con el tema a tratar, para que ellos emitan sus juicios analíticos. Permite introducir el tema central a abordar en la sesión de trabajo y generar niveles preliminares de reflexión y autorreflexión al respecto. La selección del caso debe realizarse atendiendo tanto a las características e intereses propios del grupo como al tema que quiera abordarse. Se presenta al grupo el siguiente caso: *Actualmente el Barcelona está atravesando por una*

mala racha, fenómeno que ha decepcionado a muchos de sus seguidores. Desde su perspectiva de dirigentes qué creen ustedes de la “mala racha” del Barcelona y de la supuesta implicación en ello del nuevo manager. ¿Tendrá que ver realmente con el manager?

- Recorrido por las sesiones anteriores: La técnica tiene como objetivo que el grupo pueda sistematizar, a partir de sus propias vivencias, lo ocurrido en cada una de las sesiones de trabajo. Para ello el coordinador representa gráficamente, en forma de círculos, en diferentes espacios del salón, cada una de las sesiones, identificándolas con su número correspondiente. El grupo deberá ir escribiendo en cada uno de estos espacios, las palabras que vienen a su mente al pensar en esa sesión. El ejercicio debe realizarse en orden cronológico y es recomendable que, cada vez que se termine el recorrido por una sesión, el propio grupo verbalice las palabras evocadas.
- Dibujo temático: Se le propone al grupo un tema sobre el cual deben realizar un dibujo. En este caso se les pidió que dibujaran cómo veían ellos a los dirigentes estudiantiles. Para la realización del dibujo pueden proporcionárseles lápices de colores, aunque en esta ocasión sólo se realizaría en blanco y negro. Pasados unos minutos debían escribir al lado del dibujo cómo se ven ellos en ese dirigente estudiantil y qué influencia tiene su desempeño en el desempeño y formación de estos dirigentes. Se le brindan algunos indicadores de análisis para que de manera individual interpreten lo dibujado por ellos. Al finalizar la técnica se les pide que compartan con el grupo lo que escribieron sobre cómo se ven en ese dirigente estudiantil y qué influencia tiene su desempeño en el desempeño y formación de estos dirigentes.

Técnicas de Acción:

- Sociodrama: Término establecido por Moreno. Su objetivo es estimular la reflexión y el análisis profundo, mediante la escenificación colectiva de problemáticas iguales o similares a las que vivencia el público asistente. Su centro de atención lo constituye la connotación colectiva de dicha problemática. Existen tres tipos fundamentales: sociodrama espontáneo, sociodrama planificado y sociodrama ensayado. En el presente estudio se empleó el sociodrama espontáneo, que consiste en la presentación de una situación al grupo, sobre la cual ellos puedan desarrollar, acompañados por el coordinador, una escenificación que represente sus actividades diarias (Moreno, 1978). Se estimula dicha espontaneidad, también, mediante el uso de técnicas psicodramáticas.
- Técnicas psicodramáticas: Conjunto de técnicas creadas por Moreno con el objetivo de estimular la espontaneidad de sus pacientes. Posibilita la liberación de impulsos y tensiones reprimidas al situarlos en realidades similares a las suyas. Emplean la dramatización para profundizar en los aspectos psicológicos (ideas, sentimientos no verbalizados, posibilidades futuras, encuentros con sujetos ausentes) de las conductas externas modeladas, en aras de lograr una mayor autorreflexión (Blatner,

2005, citado en Rodríguez, 2012). En el presente estudio fueron implementadas las siguientes técnicas: juego de roles, cambio de roles, esculturas y silla vacía.

- Juego de roles: Representación dramática de las percepciones, juicios y actitudes de las personas y de las características de sus ocupaciones o profesiones. Permite analizar las diferentes reacciones de los sujetos ante situaciones o fenómenos concretos. Facilita el debate, la reflexión y autorreflexión, pues cada participante debe defender su criterio a partir de la asunción de un rol. Es factible su aplicación para visualizar, premeditadamente, cómo se desarrollará determinada actividad y el comportamiento de los sujetos implicados. El coordinador puede emplearla para introducir, profundizar, consolidar o evaluar un tema. El ejercicio debe centrarse tanto en el comportamiento que asuman los participantes, como en los argumentos que empleen desde el rol. En este caso al finalizar cada una de las situaciones representadas, el grupo ensayaba alternativas diferentes de solución al problema, en aras de potenciar el desempeño adecuado del rol de dirigente estudiantil.
- Cambio de Roles: Constituye la técnica central del psicodrama. Consiste en que el protagonista asuma un rol opuesto al de él, pero no necesariamente antagónico. Su objetivo es romper con las defensas del sujeto, bajo las cuales solo ve y oye lo que le conviene, por lo que comienza a crear de sí y de la otra persona, una percepción nueva y más objetiva, efectuándose insights más profundos (Rodríguez, 2012). Es implementada dentro del juego de roles, aún cuando no emerge un protagonista, para complementar la realización de dicha técnica y propiciar niveles de reflexión y análisis más profundos, tanto a nivel grupal como individual.
- Esculturas: Permiten la representación de sentimientos e interacciones y facilitan la concientización. Se trata de representar, en forma de escultura viviente, lo que se siente en relación a los demás o a determinada problemática o situación. Puede emplearse para el caldeamiento, la integración grupal o el abordaje profundo de temáticas que hayan surgido en el grupo (Rodríguez, 2012). La creación de esculturas puede realizarse de manera individual o colectiva, empleándose para ello el cuerpo humano y/o materiales que el coordinador propicie al grupo. En este caso, su empleo tuvo lugar dentro del sociodrama, por lo que se construyó la escultura de manera colectiva, con el uso de diversos materiales.
- La silla vacía: Puede emplearse tanto en la etapa de caldeamiento, como en la de acción y de cierre. En el caldeamiento o cierre se emplea para expresar el respeto a determinado participante en su ausencia, dejando la silla que le corresponde vacía. En la etapa de acción se implementa, fundamentalmente, para que el o los participantes coloquen en la silla vacía la persona(as) de su red de interacciones a la que quieran expresarle algo (enojo, gratitud, amor, odio, reclamos). Pueden ubicarse en las sillas, también, situaciones, problemáticas, necesidades u obstáculos que se quieran exteriorizar (Rodríguez, 2012).

- Resolución de una tarea grupal: Se emplea como técnica central de la cuarta sesión de trabajo grupal, con el propósito de propiciar el debate reflexivo acerca de la planificación como función básica del proceso de dirección y su relación con el resto de las funciones de la dirección. La coordinadora debe estimular la participación del grupo en aras de que compartan sus conocimientos y experiencias al respecto. Se dirige la discusión sobre la base de indicadores previamente determinados: *vía de solución del caso, elementos a considerar en la solución, el objetivo como componente esencial de la planificación, participantes y responsables en el proceso, ventajas y desventajas de la planificación, relación con otras funciones.*
- Planificación conjunta de una actividad: Se emplea dicha técnica en momento central de la quinta sesión, con el objetivo de guiar y conducir al grupo al ejercicio de la planificación colectiva de una actividad. La coordinadora guía el proceso a partir de los elementos medulares de la función de planificación: *objetivos, acciones, responsables y participantes, lugar, hora, día, método y formas de control.* Durante la realización del ejercicio se estimuló la participación del grupo mediante el empleo de un sistema de preguntas que facilitarían que ellos mismos identificaran esos elementos medulares.
- Evaluación de los aprendizajes: La técnica se aplica en la sesión de cierre del trabajo grupal, con el propósito de evaluar los aprendizajes incorporados por el grupo, intentándose de ese modo, la consolidación de los cambios producidos. Se coloca una mesa en el centro del salón y encima de ella un papelógrafo. Se pide al grupo que plasmen en el papel lo que aprendieron a lo largo de las sesiones mediante palabras, dibujos, frases. Una vez terminado, este primer momento, el grupo verbaliza dichos aprendizajes. Posteriormente se coloca otro papelógrafo para que el grupo escriba en él lo que hará con esos aprendizajes. El coordinador debe insistir que se escriban acciones concretas y con posibilidad de realización. Una vez que terminen verbalizan las acciones que realizarán.
- Trabajo en equipos: Se divide el grupo en tres equipos, dándosele, a cada uno de ellos, una problemática sobre el desempeño del rol de dirigente estudiantil. La demanda consistía en que como grupo elaboraran acciones a implementar para contribuir a la erradicación de dicha problemática. Cada uno de los equipos debía seleccionar a un participante para que expusiera al resto de los equipos lo debatido y elaborado por ellos. Para finalizar, todo el grupo debía, sobre la base de lo expuesto, seleccionar y/o construir alternativas generales que contribuyeran al perfeccionamiento de dicho rol.

2.4.1 Concepción estructural de las sesiones de trabajo grupal.

La IA como diseño metodológico de la investigación cualitativa se tipifica por su carácter participativo – colaborativo, por lo que el presente estudio fue realizado, fundamentalmente, mediante el trabajo grupal, de conjunto entre las investigadoras y el grupo de participantes. Es por ello que a continuación serán descritos los momentos por los que transitaron nuestras sesiones de trabajo en grupo.

Las sesiones de trabajo en grupo se estructuraron en diferentes momentos:

Encuadre: momento inicial que tiene lugar, fundamentalmente, en la primera sesión de trabajo con el grupo. Su objetivo principal es sentar las bases para el resto de los encuentros, en aras de establecer un clima favorable para el mismo. Es el momento que el investigador o coordinador tiene para negociar las normas que regirán el funcionamiento del grupo que se comienza a crear, por eso se procede a presentar el espacio, explorar y adecuar las expectativas del grupo, negociar el tiempo, la frecuencia y la cantidad de sesiones a implementar.

Caldeamiento: momento de preparación del grupo para la sesión. El coordinador debe seleccionar las técnicas de caldeamiento teniendo en cuenta el objetivo del encuentro, las características del grupo y sus procesos internos. Su desarrollo permite el aumento progresivo de la espontaneidad y participación, creándose un clima de confianza para la realización de la tarea. El coordinador debe lograr la disminución o eliminación de las resistencias del grupo.

Han sido descritos en la literatura dos tipos de caldeamientos: inespecíficos y específicos. El contenido del caldeamiento inespecífico no tiene un vínculo particular con la acción que se desarrollará durante la sesión. Por el contrario, el caldeamiento específico es aquel que facilita, directamente, la preparación precisa para la acción.

Acción: momento central de la sesión. Implementación de técnicas que fomenten la reflexión, autorreflexión y la acción del grupo en aras de alcanzar el objetivo central de la sesión.

Cierre: momento final y esencial de la sesión. En el que los integrantes del grupo devuelven al mismo, en palabras, el impacto que tuvo en ellos el proceso vivenciado desde lo cognitivo – afectivo. El coordinador debe estimular la intervención de los participantes, pues resulta imprescindible que todos compartan con el grupo su experiencia. El discurso debe realizarse siempre en primera persona del singular, evitando aconsejar o juzgar a algún miembro y generalizar las experiencias.

2.5 Características de la unidad de estudio.

El grupo de estudio quedó conformado por 9 dirigentes estudiantiles pertenecientes al sexo masculino, siendo, actualmente, una parte de los directivos de la Residencia Estudiantil U5 de la UCLV.

Se elige para la investigación, la Residencia Estudiantil U5 porque, primeramente, fue una solicitud de la Dirección de Residencia Estudiantil, quien plantea que, en dicha residencia, se dificulta y complejiza cada vez más la convivencia entre becarios, debido a la heterogeneidad de estudiantes que existe, debido a la diversidad

de especialidades que estudian sus miembros. Esta unidad de residencia alberga estudiantes de cinco facultades diferentes: Química - Farmacia, Humanidades, Psicología, Derecho y Ciencias Sociales. En segundo lugar, semanas antes de iniciarse el trabajo de campo, el presidente de esta residencia fue electo dirigente superior de la estructura de dirección estudiantil (Presidente del Consejo de Residencia de la FEU), lo que ratificó la elección realizada, pues resulta de gran relevancia la participación de este sujeto, debido a que la investigación pretende que los cambios que se produzcan, puedan establecerse en la cultura de trabajo de la dirección de las organizaciones estudiantiles.

La selección intencional de los participantes se realizó a partir de la determinación, por parte del investigador, de una serie de criterios que guiaron la conformación del grupo de estudio.

En este caso, los criterios a cumplir para conformar el grupo fueron:

- Ser dirigente de la Residencia Estudiantil U5 de la UCLV.
- Haber cursado un año o más de estudio en la UCLV. Este criterio garantiza que los participantes estén familiarizados, con algunos aspectos de la cultura de dirección universitaria. Es necesario que los participantes conozcan, al menos desde la vivencia, las características del contexto objeto de estudio.
- Haber desempeñado el rol de dirigente estudiantil por más de 6 meses. Los participantes deben tener alguna experiencia en la asunción del rol para que, a partir de la vivencia y la experiencia personal, puedan generarse las reflexiones y autorreflexiones que facilitarán los cambios.
- Aceptar participar en la investigación.

2.6 Las técnicas utilizadas para el procesamiento de los datos.

Los resultados, del presente proceso investigativo, fueron obtenidos mediante la realización de un análisis cualitativo de los datos obtenidos, a partir de las siguientes técnicas:

Análisis de contenido: A los datos obtenidos en los diferentes momentos de la investigación, se les realizó análisis de contenido. En términos generales, este es un método que comprende un conjunto de procedimientos sistemáticos con el objetivo de descubrir la significación de un mensaje, ya sea verbal o no (discurso, observaciones, documentos oficiales o personales, etc.). En la presente investigación, esta técnica, permite clasificar y/o codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías con el fin de hacer aparecer de la mejor manera el sentido y relevancia del mismo (Cuellar, 2012).

Triangulación: es un método que "...se define como la combinación o uso parcial de diferentes estrategias en la búsqueda de precisión y explicaciones alternativas. Responde a la necesidad de hacer al

menos un mínimo uso de las fuentes documentales en la investigación para garantizar la validez de lo que se recoge. Se persigue el objetivo de disminuir las falsas representaciones e interpretaciones” (Artiles, K., 2003, citado en López, 2005).

En la presente investigación se utilizó tanto la triangulación de fuentes como la metodológica, en distintos momentos y en distintas formas a lo largo de la misma.

Triangulación de las fuentes de datos: En un esfuerzo por ver si aquello que observamos e informamos contiene el mismo significado cuando lo encontramos en otras circunstancias, o sea, si el fenómeno sigue siendo el mismo en otros momentos y espacios, cuando las personas interactúan de manera diferente. Utilizamos como fuentes de datos a dirigentes estudiantiles de la residencia U5 y al Director de Residencia Estudiantil de la UCLV, y documentos oficiales de la UCLV.

Triangulación metodológica: Utilización de varios métodos que se centren en la evaluación del mismo fenómeno, desde estrategias diferentes. Para esta estrategia se utilizaron entrevistas en profundidad y grupales, la observación y la revisión de documentos.

2.6.1 Definición de las categorías de análisis.

La IA es un diseño emergente, mediante el cual se construye el conocimiento a través de una vía inductiva. Ello implica que las categorías de análisis no se establecen a priori, pues estas afloran durante el propio proceso de interacción en el contexto de estudio y en el procesamiento de los datos.

El investigador desarrolla "categorías" que coinciden con la información, las que, posteriormente, se "saturan" al obtener más instancias de dichas categorías durante el trabajo de campo, hasta que el investigador considere si las categorías existentes son suficientemente relevantes para el desarrollo de la investigación. Luego, se formulan términos más abstractos como expresión general de las categorías, o sea, definiciones generales que actúan como guías para el investigador y como estímulo para obtener más reflexiones teóricas (Mella, 1998, citado en Rodríguez, 2012).

En la presente investigación las categorías de análisis que surgieron fueron:

Rol: Comportamiento (al que subyacen actitudes, representaciones, expectativas) que exhibe un sujeto ante determinadas demandas sociales, a partir de la posición que ocupa en su sistema de interacciones. Implica un proceso complejo en el que se da un interjuego de adjudicación y asunción de roles, donde las características del contexto y del sujeto se tornan significativas, determinando particularidades en la expresión de dichos roles (Rodríguez, 2012).

Construcción del rol: Proceso de modificación constante del contenido y la forma que definen los roles sociales. Ocurre debido a la necesidad de los sujetos de individualizar las pautas sociales referentes a los roles, de acuerdo con sus características personalógicas y las condiciones del contexto en que se desenvuelven.

Con relación a esta categoría, es imprescindible aclarar que, todo rol tiene una construcción social relativamente estable, por lo que dicha *modificación constante* se refiere a aquellos elementos del contenido y la forma que se relacionan directamente con las características personalógicas del sujeto y las condiciones del contexto de aplicación. Por ejemplo, desde el rol de dirección debe darse cumplimiento a un ciclo funcional que está socialmente establecido para todo sujeto que asuma este rol, sin embargo, adquiere particularidades específicas en relación con quiénes lo asuman y dónde se desarrolle, por lo tanto la forma y el contenido de la dirección como rol profesional varía en relación a la forma y el contenido del rol de dirigente estudiantil, aún cuando ambos sean directivos. Como parte de este proceso de construcción deben experimentarse momentos de identificación de las contradicciones, resolución de conflictos en el rol, manejo de las crisis, los cuales conducen al salto cualitativo en la construcción de los roles.

Además, dicha categoría engloba dos subcategorías de relevancia, en relación a este proceso de construcción: la conciencia y la percepción del rol. En este sentido entendemos por **conciencia de rol** que el individuo sea consciente del rol que asume por lo que se perciba a sí mismo como tal y actúe consecuentemente con su rol. La **percepción del rol**, por su parte, es aquella representación mental del sujeto acerca del contenido y la forma de determinado rol, que está condicionada por su experiencia anterior y su interacción directa e indirecta, con la práctica del mismo; así como por las expectativas y la percepción que tienen los otros sobre dicho rol.

Funciones de la dirección: Formas procesuales de concretar la dirección que expresan las principales acciones a desarrollar desde dicho rol. Constituye el ciclo funcional de la dirección y se compone de las funciones de planificación, organización, mando y control (Ver epígrafe 2.3 del Marco Teórico).

Comunicación: Proceso de interacción entre sujetos mediante signos. Su estudio requiere de la distinción, en los sujetos implicados, de la condición de involucramiento como expresión objetiva de los mismos, cuyo correlato subjetivo está presente tanto en su capacidad de comprensión como en las expectativas que tienen al entrar en el proceso. De esta manera pueden comprenderse los actos y las acciones que lo integran (Rivero, 2011). Dicho proceso comprende tanto la comunicación verbal como la extraverbal.

Motivación: Compleja integración de los procesos psíquicos que efectúa la regulación inductora del comportamiento, pues determina la dirección (hacia el objeto - meta buscado o el objeto evitado), la intensidad y el sentido (de aproximación o evitación) del comportamiento. Despierta, inicia, mantiene, fortalece o debilita

la intensidad del comportamiento y pone fin al mismo, una vez lograda la meta que el sujeto persigue (González, 2008, p. 52).

Cohesión grupal: Expresión singular de la integración afectiva, valorativa y funcional que alcance la membrecía al interno del grupo, lo que condiciona la complejidad estructural y funcional de este fenómeno (Fuentes, 2001).

Liderazgo: Proceso de autorregulación grupal que surge a partir de las necesidades que expresan los grupos en la actividad conjunta. Se concreta como la influencia que un sujeto social ejerce sobre otros, en ausencia de mecanismos de sanción y coacción, para lograr las metas de los grupos y las organizaciones.

Estas categorías, se consideran un resultado más de esta investigación, pues indican un conjunto de fenómenos que, desde la perspectiva de los sujetos implicados, que deben ser tenidos en cuenta en aproximaciones futuras a la temática, ya sea con intención diagnóstica o interventiva, sin embargo, por su valor metodológico las ubicamos entre los contenidos que explican la manera en que ocurrió nuestra investigación.

Capítulo 3

Análisis de los Resultados



Fase trabajo de campo.

El análisis de los resultados se realizó a partir de las categorías de análisis que emergieron mediante el análisis de contenido.

Se inicia el trabajo de campo con la intención de potenciar el desempeño del rol de dirigente estudiantil de la Beca, específicamente, del edificio U-5 de la UCLV, de manera que pudiera mejorar la influencia que deben tener estos dirigentes en los procesos de convivencia del contexto. Inicialmente, desde nuestras reflexiones teóricas acerca de la dirección como proceso y como rol social, nos proponíamos el perfeccionamiento de las funciones de la dirección, focalizando la función de planificación, por considerarla básica y configuradora del resto de las funciones. Sin embargo, una vez que comienzan a implementarse las sesiones de Investigación–Acción con los sujetos integrantes de la unidad de estudio, se perciben dificultades en elementos relacionados con **la construcción del rol y el liderazgo**; por lo que fue necesario replanificar el proceso para profundizar e intervenir, primeramente, sobre dichos elementos.

Asimismo se identifican algunas potencialidades que facilitarían el desarrollo de la investigación en el contexto. La residencia presenta una estructura de dirección estudiantil con todos los niveles jerárquicos ocupados: Presidente, Vicepresidente, Jefes de cuartos y Jefes de pisos. Además, en ella, convive el dirigente superior de la estructura de dirección estudiantil (Presidente del Consejo de Residencia de la FEU), el cual contribuye y colabora con el desempeño de la dirección en el edificio, elemento que condicionaría nuestro propósito de traducir, en la cultura de trabajo de los dirigentes estudiantiles a nivel central, las reflexiones y los cambios que puedan producirse en el grupo de estudio.

Con relación a la **construcción del rol**, desde el inicio del trabajo de campo, los informantes claves refirieron sus valoraciones acerca del inadecuado desempeño de los dirigentes estudiantiles en las unidades de residencia de la UCLV. La entrevista realizada al Director de Residencia Estudiantil, unido a los elementos que afloraron en las sesiones de trabajo grupal (*“A veces uno como dirigente se hace esas preguntas y no tiene alguien que se las responda o compartirla en grupo y yo creo que eso es muy bueno porque así todos podemos oírnos unos a otros y sacar provecho de ello”*) (*“... ha sido muy útil porque uno a veces no tiene la oportunidad de compartir sobre muchas cosas en el aula o en la Beca o en el cuarto porque no existe el espacio o momento adecuado...”*) dejan ver como problemática fundamental el hecho de que este rol se asuma desde la espontaneidad y la improvisación, lo que conlleva a la necesidad de preparación y formación de dichos dirigentes estudiantiles.

La interpretación anterior se complementa con datos obtenidos mediante el análisis de documentos oficiales; que fueron facilitados por la propia Dirección de Residencia Estudiantil. En la consulta al

Reglamento Interno para la Residencia Estudiantil, al Reglamento Disciplinario para los estudiantes de la Educación Superior, a la labor educativa y político ideológica en la residencia estudiantil desde la Dimensión

Extensionista, a la Declaración Final del VII Congreso de la FEU, Comisión # 1: “Los Universitarios por la defensa de la patria” y a la estrategia Educativa de la Beca, no se encontró, en ninguno de los casos, la elaboración de un perfil de cargo para el rol de dirigente estudiantil, o al menos, una descripción específica de las invariantes respecto a sus funciones y tareas. Se declaran, solamente, una serie de objetivos de trabajo que la FEU, como organización, debe cumplir en las residencias estudiantiles, pero esto resulta insuficiente e inespecífico, pues no logra perfilar cuál es el contenido de dicho rol en relación a las tareas, funciones y responsabilidades que deben asumirse.

Estos objetivos se establecen, tanto de manera general para la FEU como organización, como para el Consejo de Residencia en calidad de estructura creada para la implementación de la dirección estudiantil en Beca, mas, de esta manera sólo se estipula lo que quiere lograrse, pero no lo que puede realizarse para ello. Por ejemplo, la FEU tiene como dos de sus objetivos *garantizar el funcionamiento estable de las estructuras estudiantiles en la Residencia y definir la responsabilidad individual de cada becario en la residencia, las que pueden ser tan variadas como formar parte del consejo de residencia, ser jefe de cuarto, jefe de cuartería, jefe de la sala de estar, o jefe de un área común, etc.*, sin embargo, no se planifica cómo va a garantizarse ese *funcionamiento estable*, además el segundo de los objetivos, que aparece registrado, complementa al primero pues para lograr esa estabilidad en el funcionamiento debe, primeramente, *definirse la responsabilidad individual de cada becario en la residencia*. Con relación a este segundo objetivo, pudo apreciarse, también, que tampoco se definen qué responsabilidades y tareas deben cumplirse desde cada uno de estos roles, en aras de coordinar el trabajo y garantizar dicho funcionamiento (Ver Anexo 2 el documento 1).

Por otra parte, el Consejo de Residencia tiene la responsabilidad de *velar por la superación, preparación y rendimiento docente de los dirigentes estudiantiles* pero, no establece ni las temáticas, ni las estrategias, ni las acciones de preparación para estos dirigentes. Igualmente ocurre con la Estrategia Educativa de la Beca. (Ver en Anexo2 el documento 1).

Además, se evidencia en estos documentos una concepción reduccionista de la convivencia, la cual constituye la actividad principal que se desarrolla en dichas residencias estudiantiles. La Resolución rectoral No 470_07 asume como normas de convivencia una serie de reglas de educación formal, de limpieza y organización. A decir de López (2012) *la convivencia emerge como una construcción social, cuyo contenido y forma se configuran, precisamente, en las interacciones cotidianas, a través de*

consensos grupales que se van asentando en las pautas culturales relacionales, en la medida en que son funcionales para estos mismos grupos y sus miembros en el cotidiano proceso de resolución de sus necesidades. Por lo tanto, puede afirmarse que la convivencia emerge y se construye en el marco de la grupalidad, de ahí que la dirección como proceso que influye en la construcción de la grupalidad mediante la

regulación de su dinámica, puede regular, también, las cualidades y los valores de convivencia de los grupos humanos. Es por ello, que consideramos que, aún cuando estas normas permitan la regulación del grupo de estudiantes de la residencia y condicionen, en alguna medida, la construcción de una convivencia armónica, no debe limitarse el rol de dirección al control de su cumplimiento. El rol de dirección profesional y estudiantil pueden facilitar los procesos de convivencia mediante la regulación de procesos grupales como la comunicación, la participación, la resolución de conflictos, la asimilación de los límites y normas, el clima, la cultura y la toma de decisiones.

Como investigadoras sociales reconocemos el valor de la contextualización como característica que, en las prácticas sociales, ayuda al logro de la pertinencia y compromiso de los grupos con las propuestas que se hagan desde las estructuras jerárquicas, sin embargo, también creemos que se requiere la proposición de estrategias, principios, áreas de actuación, y procedimientos generales, que luego en cada contexto específico se evalúen y adapten a las condiciones existentes. En este sentido, los documentos consultados, adolecen de una excesiva apertura, en lo que al contenido del rol de dirigente estudiantil de la Beca se refiere, por lo que, para la práctica cotidiana de este rol, se carece de orientación efectiva.

Se trata, entonces, de definir, no solamente los objetivos generales que pretenden alcanzarse, sino de puntualizar aquellos objetivos específicos que facilitarán su cumplimiento y de organizar el trabajo, lo que Millán (2001) definiera como, *establecer y coordinar las actividades para instaurar un orden estable que permita el trabajo en conjunto, disponerlas jerárquicamente y otorgar la responsabilidad y autoridad que tiene cada miembro en el sistema.*

El rol es una construcción social que define cómo debe comportarse un sujeto cuando está asumiendo determinada posición en un sistema de interacciones. En relación a esto, los elementos anteriores dejan ver la prevalencia de una concepción reduccionista, mecanicista e inespecífica del rol. En este sentido, se evidenciaron insuficiencias en el establecimiento de las demandas sociales a cumplir desde el rol, pues no existe una planificación que oriente a los sujetos hacia el alcance de las mismas. Además, no logra contextualizarse el rol, pues no se brindan métodos de trabajo, acciones concretas que faciliten, que sean coherentes con las características, potencialidades y carencias del contexto, que aunque pueden ser similares a otras residencias estudiantiles, tiene sus especificidades y distinciones, por ello esta concepción del rol social es inespecífica.

Asimismo, se apreció que los dirigentes estudiantiles desconocen la Estrategia Educativa de la Beca, a la que deben contribuir y cambiar, si fuera necesario. Por tanto, en el funcionamiento cotidiano de la dirección estudiantil de la Beca se está reproduciendo un rol de dirección estudiantil desde la espontaneidad, la improvisación, desde el aprendizaje por ensayo y error, de ahí que el grupo manifieste: *“el problema es que el*

reglamento resulta más importante. El reglamento es una parte de la estrategia y a eso es a lo que se le da más prioridad” (Ver en Anexo4 la relatoría de la sesión 4). Verbalizaciones como estas dejan ver que, el foco de atención se centra en el reglamento disciplinario y no en la Estrategia Educativa de la Beca, lo que condiciona que el rol de dirigente estudiantil se centre en velar y controlar el cumplimiento de dicho reglamento. De esta manera se están estableciendo fundamentos reactivos, controladores, no estratégicos y poco desarrolladores como sustento para la implementación del proceso de dirección desde el estudiantado, lo que conllevará al establecimiento de estilos de dirección poco democráticos y participativos.

Se hace necesario, entonces, el trabajo integrado entre los roles de dirección profesional y de dirección estudiantil, pues sólo así, mediante la interacción entre ambos, podrán construirse estrategias de trabajo unificadoras, en aras de lograr la regulación de la convivencia en la Beca, para que sea, realmente, un contexto esencialmente educativo.

Es evidenciado, también, el desconocimiento que presentan los dirigentes estudiantiles, en cuanto a los elementos teóricos principales del proceso de dirección. En las sesiones 4 y 5, el grupo revela su desconocimiento con relación al ciclo funcional de la dirección. Igualmente, este desconocimiento emerge, en la sesión 3, como un obstáculo que imposibilita llegar al dirigente estudiantil ideal (*“El conocimiento que tenga a la hora de enfrentar los problemas”*).

Todos estos elementos, condicionan aún más la percepción que tienen de su rol. El grupo percibe al dirigente estudiantil como el encargado de controlar la limpieza y el orden del edificio, así como de distribuir la merienda de la Beca. Ello se evidencia en las escenas dramatizadas en las sesiones 1 y 3, cuyo contenido se reduce a la realización de estas actividades, sólo en una ocasión, por parte del dirigente superior de la estructura de dirección estudiantil, se incluye una situación que consiste en la realización de una reunión (Ver en Anexo4 las relatorías de las sesiones 1 y 3).

Es por ello que, el proceso de construcción del rol de dirigente estudiantil se caracteriza por su tendencia a la reproducción de los estereotipos asociados a quien se encarga de la realización de estas actividades (la limpieza, el orden y la distribución de la merienda en el edificio). Con relación a ello, Rodríguez (2012) en su estudio “Conflictos asociados al rol profesional de Instructor Educativo de la UCLV”, evidencia la presencia de incongruencias en relación a la asunción de dicho rol, pues aún cuando estos se perciben como profesores, depositan el desempeño del mismo en una persona a la que llaman “tía” y cuyo contenido de trabajo se reduce a la realización de estas mismas actividades.

Por tanto, creemos que dicha tendencia está condicionada por la concepción reduccionista de convivencia que presentan tanto los dirigentes estudiantiles como la dirección profesional del centro y, además, por la forma en que se está desempeñando el rol profesional de Instructor Educativo. De esta manera, realizan una práctica reduccionista y mecanicista, que limita el espectro de funciones y tareas que debe realizar cualquier dirigente, de acuerdo con las teorías de dirección planteadas por Koontz y Weihrich (1955), Carnota (1990) y Millán (2001).

Según estudios anteriores de López y Rodríguez (2011) y Rodríguez (2012), la ambigüedad del rol se produce por una discrepancia entre la información necesaria para un adecuado desempeño del rol y la información de que dispone el sujeto que lo asume. De esta manera, puede originarse la ambigüedad en la tarea, producto de la falta de información sobre la definición del trabajo, sus metas y los medios con los que cuenta y la ambigüedad emocional, producto de la dificultad para precisar lo que se espera de él y las consecuencias de sus acciones, incertidumbre respecto a la evaluación por parte de los demás.

En el caso de los dirigentes estudiantiles, se identificaron ambas ambigüedades (en la tarea y emocional), las cuales son condicionadas por la insuficiencia e inespecificidad que caracterizan a la concepción de dicho rol. Ello conduce a que estos dirigentes no tengan claridad en relación a las expectativas que la dirección profesional del centro tiene en relación con su rol y por ende sobre qué pueden hacer para satisfacerlas. Además el desconocimiento de los principales elementos teóricos de la dirección conlleva a la ausencia, en ellos, de métodos y herramientas de trabajo que orienten y faciliten su trabajo como dirigentes. Fenómenos que influyen en la ya mencionada, asunción espontánea e improvisada del rol.

Esta ambigüedad se manifiesta, durante la sesión 2 de trabajo a través de la construcción del dirigente estudiantil ideal, donde se evidencia la prevalencia de un ideal poco estructurado, al cual definen con características que se les dificulta precisar su aplicación en la cotidianidad de su proceso de dirección (*“Me falta un poco de pureza, no sé cómo explicar lo que es la pureza a la hora de dirigir”, “Mi ideal eres tú, es como la bandera cubana, los tres colores y quisiera defenderla algún día, digo, porque estoy alejado todavía”*), asimismo les cuesta explicar su posición con respecto al ideal (*“Yo me siento cerca de ti. Esa es mi posición”*) demostrando poco dominio de cómo debe ser el mismo, y se evidencia además, poca criticidad, por parte de algunos, en cuanto al presente del rol que están ejerciendo (*“pienso que soy una estrella, no lo pienso, yo soy una estrella y siempre tengo esperanza de resolver los problemas que se puedan presentar”*).

Estas imprecisiones en la definición del Ideal del dirigente estudiantil en este grupo, pueden explicarse a partir de la teoría de los roles planteada por Pichón Riviere (1967). Este autor destaca dos dimensiones en la dinámica del interjuego de roles: lo vertical y lo horizontal. Lo vertical constituye lo relacionado con lo

histórico, lo individual de cada sujeto que permite la asunción de determinados roles adjudicados por los integrantes del grupo. Por su parte, la horizontalidad se refiere a lo compartido por el grupo, al común denominador que los unifica. De esta manera, lo vertical del sujeto y lo horizontal del grupo se articulan en el rol, actualizándose lo personal e histórico (verticalidad) en correspondencia con lo presente, lo grupal (horizontalidad) (Citado en Rodríguez, 2012).

El rol, constituye, entonces, el resultado de disímiles interacciones donde su manifestación va a ser singular en cuanto a las características del sujeto que lo encarna, pero social puesto que carga con la historia del funcionamiento del rol (Rodríguez, 2012). De ahí que se produzca la asunción de modo estereotipado, ambiguo y reduccionista del rol de dirigente estudiantil.

En la primera sesión de trabajo se evidencia la presencia de mecanismos inadecuados de instauración del rol de dirección estudiantil (*“Yo mismo me propuse de jefe de cuarto”*) (*“Nadie quería ser jefe de cuarto y lo asumió él”*). Ello condiciona que, prevalezca una pobre identificación de los subordinados con sus directivos, primando la irresponsabilidad, la ausencia de compromiso y el irrespeto para con ellos (*“No me apoyan, son muy holgazanes, hay que empujarlos para que hagan las cosas”*) (... *“No hacen nada porque piensan que yo lo voy a hacer”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión1).

Además, influye en la inexistencia de una **conciencia de rol**, de ahí que, en algunos casos, estos dirigentes, no se perciban como tal y por ende no actúen en consecuencia con el rol. Un ejemplo que sustenta esta afirmación es lo ocurrido en la sesión 1 durante la preparación de la técnica de presentación, cuando una de las investigadoras le pregunta a su dúo (un dirigente estudiantil) el lugar que ocupaba dentro de la directiva o el equipo de liderazgo del edificio, ante lo cual se manifestó muy asombrado no emitiendo ninguna respuesta. La coordinadora insiste en la pregunta, esta vez usando información previa que tenía de los participantes, por lo que intenciona más la pregunta y le dice: ¿Pero tú no eres jefe de cuarto? Es entonces cuando Er, manteniendo su actitud de asombro responde: Ah, sí, si yo soy jefe de cuarto (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 1).

Son evidenciadas, en diferentes momentos, expresiones disímiles de sus estados de ánimo en relación con el desempeño del rol. Durante la sesión 1 de trabajo grupal se identifican frustraciones en el desempeño del rol, las que están sustentadas en su propia percepción del rol, en la que se manifiesta una pobre implicación con el mismo (*“Me siento frustrado porque son personas con las que convivo a diario y deberían apoyarme porque al final esto es para beneficio de todos”*) (*“No se comprende el papel que tienen los dirigentes, por eso me molesta que los individuos no se preocupen por su papel en la residencia, que uno sea el que tenga que hacerlo todo”*) (Ver en Anexo4 la relatoría de la sesión1).

Por otra parte, con la implementación de la sesión 2 pudo apreciarse la motivación por el rol. Mediante la técnica “Historia del dirigente”, los participantes del grupo revelan su experiencia anterior en el desempeño del rol, la que para algunos comenzó con la entrada a la UCLV (“... *Mi historia comienza desde muy chiquito en la primaria*”) (“*Antes de llegar aquí fui presidente de la FEU de la facultad*”) (“*Mi primera dirección fue cuando llegué al servicio que fui jefe de pelotón*”). Reconocen el inicio como la etapa de más dificultad (“... *uno no sabe del liderazgo en el edificio, además no está acostumbrado, no sabe lo que va a hacer*”) (“... *tienes que lidiar con las personas, con los profesores en la facultad, con las reuniones que se dan, con todas las obligaciones*”) y pese a estos obstáculos se mantienen como directivos por voluntad propia, evidenciándose en ellos el deseo de aprender y perfeccionar su desempeño. De ahí que, se registren verbalizaciones como: “*Hoy limpiamos el cuarto y puse en práctica algunas cositas de las que estuve viendo aquí. Me fue bien y la aplicación dio resultado*”. “*Mañana pondré en práctica lo que estuvimos viendo porque hay comida de la Beca*”

El liderazgo constituye el proceso de autorregulación grupal que surge a partir de las necesidades que expresan los grupos en la actividad conjunta y se concreta como la influencia que un sujeto social ejerce sobre otros, en ausencia de mecanismos de sanción y coacción, para lograr las metas de los grupos y las organizaciones. Consideramos que, la dirección como proceso de regulación grupal no puede concebirse como sinónimo de liderazgo, pero creemos en la necesidad de que, desde el rol de directivo se asuman y desarrollen potencialidades y cualidades de los líderes, que potencien el desarrollo simultáneo de la autonomía y autorregulación grupal y el crecimiento personal de sus miembros. En este sentido fueron identificadas dificultades en algunos elementos del proceso comunicativo, que obstaculizaban el desarrollo de algunas de estas cualidades y potencialidades.

Desde la primera sesión de trabajo las escenas dramatizadas manifiestan los inadecuados patrones de comunicación verbal y extraverbal empleados desde el rol para el desempeño de sus funciones. Por ejemplo: en la escena 1 de la sesión 1 el dirigente no permite que sus subordinados le expliquen, adecuadamente, por qué no quieren limpiar, produciéndose interacciones comunicativas donde todos hablan a la misma vez en tonos elevados y agresivos y con una actitud de irritación e incomodidad, que la mayoría de las veces se complementa con manoteos entre ellos (“*Oye hijo cuándo tú vas a limpiar, es más se acabó el televisor, arriba a limpiar. Qué cosa es, vamos a limpiar ahora*”). (“*Violentemente me obligaron a limpiar el cuarto*”) (Ver en Anexo 4 las relatorías de las sesiones 1).

Al finalizar la sesión 1, el grupo reconoce la necesidad de cambiar este estilo autoritario y violento de comunicación (“*Hay que usar el diálogo*”) (“*Las palabras son importantes*”) (“*La violencia no llega a nada, hay que conversar entre sí*”) (“... *necesitamos hablar y ponernos de acuerdo, comprendernos mutuamente*”)

(“... ahora cuando vayamos a hacer la limpieza en el cuarto lo haremos diferente”) (*“... recordé escenas algo parecidas en que me dirigí en mala forma a otro”*) (*“Imponiendo nuestro criterio logramos, pero no impactamos ni creamos conciencia*).

De esta manera se logra conformar un grupo de estudio sobre la base de la aceptación voluntaria para la participación en el proceso investigativo, donde todos contaban con una experiencia previa como dirigentes estudiantiles de, 6 meses o más, y un conocimiento de las características del contexto. Además, desde el primer encuentro, se logra el establecimiento de un clima de trabajo favorable que permitió que el grupo no mantuviera una actitud resistente y se dejara coordinar.

Todos estos elementos llevan a las investigadoras a implementar una sesión 2 de trabajo con el propósito de propiciar la reflexión crítica acerca de la percepción del rol de dirigente estudiantil y una tercera sesión encaminada a potenciar elementos que perfeccionen el proceso de comunicación desde este rol.

En la sesión 2, en la identificación de los obstáculos, se manifiesta el empleo de mecanismos de defensa al desplazar la culpa de no poder llegar al dirigente estudiantil ideal, para la mayoría de los casos, en agentes externos (*“... la ortodoxia y la burocracia*), (*“La negligencia de todos los dirigentes superiores*) (*“La sociedad, o sea algunos dirigentes de ella, no los inmediatos sino los más mediatos”*). De esta manera, perciben que los errores cometidos por dirigentes de estructuras jerárquicas superiores, tanto de la propia universidad, como de la sociedad, constituyen barreras que afectan la construcción de su rol.

Asumen una vía pacífica como patrón para vencer el obstáculo, ya que deciden unirse y realizar un referendo que muestre, realmente, como debe ser un dirigente. Los elementos de este referendo permiten ver, una vez más, la ambigüedad manifestada anteriormente, con relación a la asunción de dicho rol: *“Brindar información, tratar de resolver los problemas, no esconderse detrás de un puesto, sino salir a enfrentar la realidad, emprendedor y que dé el ejemplo haciendo las cosas y no exigiendo que las hagan, más claridad a la hora de dirigir, menos promesas y menos negligencias, más flexible con los papeles y las medidas, no hipócritas, capaces de reconocer cuando se equivocan, recordar que saliste de nosotros y que sigues siendo de nosotros (...), recordar que los mismos problemas que nos afectan a nosotros ahora le afectaron a él, más protagonismo e identificación con el pueblo”*. Con la realización de la técnica “Esculturas” el grupo pudo vivenciar cómo llegar a ese dirigente ideal, lográndose, desde lo personal, que cada uno identificara y concientizara su propio ideal y, desde lo grupal, la necesidad de trabajar unidos (*“Yo trataría de unirme a otros”*) (*“Es difícil llegar porque es difícil quitar los obstáculos. Es necesario buscar a otros”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 2).

Durante la sesión se logra propiciar la reflexión y autorreflexión en aras de que el grupo concientizara que estaba asumiendo un mecanismo de defensa al desplazar la culpa en otros y tomara un papel activo en la construcción de su propio rol (*“Ahora somos nosotros los obstáculos, tenemos que ser nosotros ideal, siendo claros y transparentes y no dejarnos influenciar”*). Además se propicia el análisis del rol de dirección desde los niveles Individuo_Grupo_Sociedad, pues para comprender cómo ellos desempeñaban este rol se apoyaron en cómo se desempeña este tanto en el contexto universitario como en la sociedad en general, identificando en ambos niveles, errores y aciertos. La sesión termina con una foto en la que todos están ubicados en el espacio del dirigente estudiantil ideal (*“Fue bueno porque sé hasta dónde puedo llegar y vencer los obstáculos para ello”*) (*“Me sentí bien en el ideal porque se ven perspectivas de cambio”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 2).

Al inicio de la sesión 3 se reconoce como debilidad el empleo de recursos lingüísticos inapropiados e irrespetuosos: *“Mi debilidad es a la hora de buscar las palabras adecuadas para expresarme”*. *“(…) es la facilidad de palabras”*. *“(…) es a la hora de comunicar algo que algunos no me entienden y me cuesta trabajo repetir las cosas”*. Sin embargo, para la mayoría su dificultad se centra en la presencia de un conflicto inter_rol, en este caso, el rol de dirigente y el rol de amigo (*“… a la hora de comunicar una ley que tiene que ser pareja, me cuesta un poco de trabajo decirlo a mis amistades”*) (*“Se me hace difícil comunicarle alguna información a mis compañeros, me siento presionado al hacerlo, siento miedo de que no me entiendan y comprendan”*) (*“Comunicarme con mis amistades como dirigente, me hace sentir incómodo, no sé cómo hacerlo…”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 2).

A decir de Rodríguez (2012), el conflicto inter-rol o entre roles se produce cuando las expectativas asociadas con diversas posiciones de un individuo son incompatibles entre sí. De esta manera, el rol de dirigente estudiantil, para ellos, incluye expectativas que entran en conflicto con las del rol de amigo.

Ello condiciona que a la hora de dirigirse a los subordinados o directivos que no conocen lo hagan en tonos agresivos, violentos y para nada persuasivos, lo contrario de cuando lo hacen con personas que consideran sus amistades, situaciones en las cuales sí se emplean la persuasión pero de modo erróneo pues no se emplean criterios racionales, ni argumentativos, apreciándose la ausencia de habilidades al respecto. Las escenas dramatizadas, revelan, una vez más, el estilo comunicativo inapropiado que se emplea en el primero de los casos (*“Oye loco que estás haciendo no te dije que buscaras las viandas en el comedor para la caldosa”*) (*“Te hablo como yo quiera porque nunca buscas nada y siempre tengo que hacerlo yo y después eres el primero que estás comiendo, no me da la gana) (No mira lo buscas, ahora coges un saco, no sé qué vas a inventar pero lo buscas”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 3).

Respecto a la segunda perspectiva, no sólo se reconoce como una debilidad, sino que a la hora de propiciarles la vivencia mediante el juego de roles, no logran ensayar otras formas de comunicarse; por lo que exigen a este tipo de sujetos las responsabilidades desde el rol de amigo y no desde el de directivo, pidiendo su cumplimiento como un favor personal (*“Mira me hace falta que me hagas un favorcito ... ir un momento al comedor a buscar las viandas para la caldosa de la Beca”*) (*“Es su deber pero como Mag y yo nos llevamos bien, se lo pido como un favor”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 3).

Algunos participantes del grupo manifiestan como fortaleza su motivación por aprender a comunicarse de modo adecuado: *“La fortaleza el quererlo hacer bien”*. *“Mi fortaleza es la responsabilidad que me ayuda a poder exigirle y comunicarle a otros el qué hacer y cómo son las cosas”*. *“La fortaleza, la motivación, las ganas de poder hacerlo bien”*. De esta manera, se logra que mediante el juego de roles, el grupo vivencie maneras diferentes de transmitir información a otros, en el primero de los casos. En este sentido los participantes logran sustituir expresiones como *“oye loco cuando él venga yo se lo voy a decir”*; *“oye socio mira te dije los otros días lo del colchón, no te lo voy a decir más”*; *“oye mira no me di cuenta, cálmate, no te preocupes yo lo voy a recoger”* por *“no te preocupes, ahora cuando llegue vamos a ver eso”*; *“oye mira, tú crees que ahorita podamos recoger todo esto, es que mira como está el cuarto, compadre; “si compadre, no hay lío con eso”*, respectivamente (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 3).

Son identificadas manifestaciones extraverbales que obstaculizan el desarrollo adecuado de la comunicación. En varias de las escenas los interlocutores emplean manifestaciones como los *brazos cruzados, la evitación del contacto visual, el sentarse con las manos en los bolsillos, mirar otras cosas mientras le habla*. Durante el desarrollo de la sesión el grupo logra valorar el significado que, en la comunicación, adquieren estas expresiones: *“(...) parece como si no le estuviera prestando atención”*. *“(...) yo no lo miraba cuando hablaba conmigo, estaba tratándole de dar curva y no atender a su orden”*. *“(...) entiendo cuando lo veo con las manos en los bolsillos que es un bárbaro, ni se paró a hablar conmigo, no me dio la mano, ni me miró a los ojos. Yo puedo entender que no tiene interés en lo que le estoy diciendo, no me presta atención”*. Se estimula a los participantes para que realicen de manera diferente las escenas, lográndose sustituir estas manifestaciones por otras que facilitan el desarrollo adecuado del proceso comunicativo como: *saludarse al inicio y al final de la escena dándose la mano, mantener todo el tiempo el contacto visual mientras conversan, quedarse sentado pero, manteniendo el contacto visual durante toda la conversación* (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 3).

Aún cuando algunos miembros se mantienen desconcentrados y resistentes se logra, en un primer momento, que el grupo identifique, desde lo personal, las debilidades y fortalezas que presentan al respecto, para luego, en base a las fortalezas, propiciar la disminución de las debilidades mediante la vivencia de maneras diferentes de comunicar. Al cierre de la sesión se registran verbalizaciones como: *“(...) estas situaciones nos ayudan mucho*

a reflexionar sobre lo que hacemos, a veces de forma inconsciente, diariamente, que cuando lo discutimos en grupo y con una guía como ustedes nos damos cuenta de lo que estamos haciendo, inconscientemente mal y cómo lo podemos mejorar y lograr mejores resultados”. “(...) una de las cosas más interesante fue lo que hablamos al principio de que las expresiones corporales no están separadas de lo que uno quiere hablar o de lo que uno piensa”.

En la implementación de estas tres sesiones de trabajo, las investigadoras identifican alteraciones en algunos elementos relacionados con la categoría **funciones de la dirección**; por lo que se decide retomar la idea inicial acerca de su perfeccionamiento. Es por ello que las próximas sesiones se direccionan hacia la construcción, por parte del grupo, de conocimientos acerca de la planificación como función básica de la dirección y su relación con el ciclo funcional de la dirección y la potenciación de competencias para el desarrollo de las mismas. Es necesario esclarecer que, aún cuando estos hayan sido los objetivos principales a alcanzar, durante estas sesiones se logran también modificaciones en algunos elementos relacionados con la **construcción del rol, la motivación y el liderazgo**.

Todo dirigente debe desempeñar las **funciones** de planificación, organización, mando y control, variando la forma de cumplimiento en dependencia del contexto de actuación y los sujetos dirigidos. Según los criterios de Carnota (1990) estas funciones se disponen en forma de espiral, estableciendo el ciclo funcional de la dirección, de ahí que exista una relación de interdependencia entre ellas, donde la planificación constituye la función básica y configuradora del resto. Esta construye el modelo teórico de lo que se quiere alcanzar, sienta las bases para la organización del trabajo, proporciona los elementos para dictaminar la ejecución de la tarea y facilita el control de la misma, al preestablecer los patrones para ello. De ahí, que se abogue por el desarrollo de una planificación estratégica que, teniendo en cuenta el margen de error y los posibles contratiempos que puedan surgir, permita el alcance de los objetivos propuestos.

Con relación al desempeño que deben tener dichas funciones, se aprecia en el contexto el desarrollo de una planificación operativa y práctica centrada en metas y objetivos a lograr a muy corto plazo (solamente se planifican actividades centradas en el orden, la limpieza y la organización. De esta manera se establecen días para la limpieza del cuarto, el día de la merienda y el de la comida de la Beca). Por tanto, si dicha función constituye la base sobre la que se configura el resto de ellas, tanto la organización como el mando y el control, que están implementando estos dirigentes estudiantiles, se caracterizan por ser, también, operativos y prácticos.

Con esto no queremos decir que planificar de modo operativo y práctico sea totalmente ineficiente, sino que la ineficiencia se sustenta en la ausencia de una estrategia, concebida y conocida por los propios dirigentes estudiantiles, hacia la cual se dirijan estos planes operativos. Se trata de una relación complementaria donde la

planificación operativa se implementa en aras de dar cumplimiento a la estratégica, de ahí que se establezcan prioridades y alternativas que garanticen tanto la disminución del riesgo de aparición de contingencias como que estas imposibiliten alcanzar la estrategia prevista. El establecimiento de las prioridades garantiza, además, que los miembros del sistema se mantengan enfocados en lo que se quiere alcanzar. En este sentido, se aprecia en el contexto una ausencia de planificación estratégica y por ende del establecimiento de prioridades, alternativas y planes operativos que garanticen su cumplimiento.

El propósito fundamental de la organización es hacer que la cooperación humana resulte efectiva, sin embargo, pudo apreciarse la ineffectividad de la misma. Aún cuando el Presidente de la Residencia Estudiantil distribuye diferentes roles como el de Jefe de cuarto y de piso, los cuales tienen diferentes responsabilidades, se dan en el contexto dos fenómenos que atentan contra la efectividad de dicha organización, como función.

En primer lugar, algunos de estos dirigentes estudiantiles no tienen conciencia de su rol y por tanto no actúan consecuentemente con él, lo que conlleva a que otro asuma las responsabilidades que le corresponden a este. Por otro lado, en el caso de los dirigentes que sí se implican en el alcance de los objetivos, se apreció que estos no logran planificar los recursos necesarios para ello, ni distribuir los diferentes roles y responsabilidades entre sus subordinados, por lo que, casi siempre, es el dirigente por sí sólo el que termina cumpliendo la actividad. De ahí que, en una de las escenas de la sesión 1 uno de los participantes, mientras les exigía las responsabilidades a sus subordinados, expresara: *“Estoy cansado de que estén viendo la pelota y no hagan nada después. Siempre tengo que estar limpiándolo yo, limpio el cuarto, limpio el baño, siempre es lo mismo”*. Sustentamos la explicación, de este último fenómeno, en la pobre identificación de los subordinados con sus directivos (abordada anteriormente), la falta de implicación de estos con su contexto y la manera en que se está implementando la función de mando por parte de los dirigentes.

El mando constituye, según los planteamientos de Millán (2001), la materialización práctica de lo planificado y lo organizado, por lo que se encarga de conducir al grupo hacia el logro de los objetivos. De ahí que su cumplimiento efectivo depende, en buena medida, del estilo de dirección asumido, de las técnicas y cualidades que el directivo desarrolle para dirigir, influir y motivar a sus subordinados hacia la ejecución de la tarea.

En este sentido, se identifica la prevalencia de métodos autoritarios de trabajo sustentados en la imposición, lo que condiciona y refuerza la falta de compromiso genuino con el sistema y sustenta los comportamientos de irresponsabilidad e irrespeto que se describían anteriormente (*“Queremos imponer nuestro criterio, la mayoría de las veces, de la manera menos adecuada”*). Además solamente se motivan a los subordinados, hacia la ejecución de la tarea, desde lo extrínseco, mediante el empleo de recompensas materiales como la comida y la

merienda de la Beca (“*Los invité a limpiar, motivándolos con la comida de la Beca*”). Un ejemplo de esto lo constituye cuando en la sesión 3 uno de los participantes trataba de persuadir a otro para que cumpliera con la responsabilidad que se le había asignado y el recurso que encuentra para hacerlo es darle mayor cantidad de caldosa en la actividad que realizarían: “*oye socio ven acá, tú eres del cuarto de Farmacia. Mira estamos en función de preparar la caldosa, hace falta que nos ayudes a buscar las viandas en el comedor. Yo después te toco con más caldosa*”. Estos elementos condicionan que, aún cuando algunos de ellos estén motivados por su rol, no logren motivar a otros, pues implementan herramientas inadecuadas para transmitir el sentido de la actividad e influir a favor de su cumplimiento.

De esta manera, se desarrolla un control poco sistemático, básico y mecanicista que se limita a la regulación y supervisión cuantitativa de la realización o no de la actividad. Además, como no se establecen desde la planificación, normas, patrones y métodos de control, dicha función se asume desde la improvisación. Ello imposibilita que se produzca el aprendizaje del ciclo implementado, puesto que, al controlar de manera rudimentaria, no pueden identificarse las desviaciones en aras de corregir, mejorar y formular nuevos planes.

Con la implementación de las sesiones 4 y 5 de trabajo, se logra el condicionamiento de una construcción más desarrolladora del rol, al diversificarse la percepción que tiene el grupo del mismo, pues logran construir conocimientos sobre el ciclo funcional de la dirección y cómo pueden darle cumplimiento, en su contexto, desde las condiciones con las que cuentan. Además se brindan algunas herramientas de trabajo que facilitan la implementación de cada una de estas funciones en aras de influir y motivar a sus subordinados hacia el cumplimiento de las actividades propuestas. De esta manera, aumenta la motivación por el desempeño adecuado del rol.

Ello se evidencia en las expresiones recogidas en el cierre de estas sesiones: “*(...) nos dejó un reto...*” “*Fue extremadamente bueno porque abordamos valores, puntos en los que hay que pensar a la hora de tomar decisiones, planificar algo, cosas que tenemos que tener en cuenta (...)*”. “*(...) son recursos que te ayudan a ti a organizar tu dirección que es lo principal, estar claro en lo que vas a hacer. “Con ello se gana claridad (...)*” “*Te hace el camino más fácil a la hora de dirigir*”.

Se inicia la sesión 4 con el análisis de un caso que permitiría, desde una problemática común e interesante para el grupo, introducir la temática de la planificación como función básica de la dirección. Es elegida esta función como tema principal porque constituye la base del ciclo, de ahí que desde su estudio puedan abordarse elementos importantes sobre el cumplimiento del resto de las funciones. Mediante el análisis del caso se generan reflexiones acerca del papel que tiene el dirigente en el desempeño de los grupos: “*(...) me parece que se puede tener buenas piezas o buenos integrantes, pero si no sabe moverlas, si no sabe cómo hacer que la*

gente trabaje en función de un equipo o de que las cosas salgan mejores, me parece que las cosas no salen. Ahí está el papel del dirigente no sólo en el fútbol sino en cualquier otra actividad”. “Hay influencia y no hay influencia del manager porque él tiene que cambiar la táctica del juego” (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 4).

Posteriormente se le da una tarea a resolver, mediante la cual, se guía al grupo hacia su resolución, introduciéndose elementos medulares como *la importancia de la planificación, el establecimiento de sus objetivos, de un orden de prioridades, su carácter flexible (Plan B)*; generándose así, niveles de análisis al respecto: *“La planificación permite hacer una representación gráfica y práctica de lo que se quiere lograr”*. *“(…) traza un camino para llegar a los objetivos pero tienes que tener también, el pro y los contras que puedan surgir dentro de la etapa”*. *“(…) Debe ser flexible no estricto, permitir cambios y adecuarse a la práctica en realidad”*. Se hace énfasis en la necesidad de dirigir en colectivo, abogándose por la práctica de métodos de trabajo más democráticos y participativos y menos impositivos (*“Para que quede mejor debe ser organizado por un conjunto de personas, que pueda verse sus puntos débiles y fuertes, en qué manera deben complementarse mejor las tareas y por ello debe crearse un colectivo para realizarla ...”*) (*“No debe realizarse por el jefe nada más sino por un grupo de personas, en Consejo, porque es muy difícil a la hora de llevar algo a la práctica ver todos los elementos que requiere ese algo para llevarse a cabo”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 4).

Es mostrada al grupo la Estrategia Educativa de la Beca (la cual era desconocida por ellos) estimulándose la reflexión y autorreflexión sobre lo que ellos como dirigentes pueden hacer para contribuir al cumplimiento de la misma: *“Dar a conocer ese objetivo”*. *“(…) la gente no se muestra interesado en esas cosas, pero si conscientemente lo vamos aplicando a la vida diaria, las personas se dan cuenta y lo imitan y en la imitación está también la motivación a hacer algo”*. *“Planificar actividades que garanticen la unión y participación de todo el mundo (...), algo que haga que las personas se unan (...). “Que se vea que hay una retroalimentación que no sea todo de un solo lado, el jefe exigiendo (...) que haya de los dos”*. *“(…) hay que atender más a las necesidades de la gente, preocuparse por los problemas de los demás, conversar con la gente. “Lo primero que hay que hacer es crear la unidad de la base, por ejemplo yo con la gente de mi cuarto para después expandirlo por todo el edificio”*. Estas verbalizaciones dejan ver algunos elementos que, en la sesión 2 se incluyen en el referendo de cómo debe ser realmente un dirigente, los que aparecen ahora como responsabilidades y tareas posibles de realizar desde el rol de dirigente estudiantil; por ejemplo: *“Brindar información, tratar de resolver los problemas, emprendedor y que dé el ejemplo haciendo las cosas y no exigiendo que las hagan, más protagonismo e identificación con el pueblo”* (Ver en Anexo 4 las relatorías de la sesiones 2 y 4).

Todo ello posibilita que, en la sesión 5 el grupo logre planificar, conjuntamente, una actividad práctica, que contribuya al cumplimiento de la Estrategia Educativa de la Beca. La realización de este ejercicio permitió que el grupo conociera los elementos principales de la función de planificación (*determinación de los objetivos, carácter eficiente y racional, acciones a desarrollar, elección de los responsables y participantes, del lugar, la hora y el día, establecimiento de patrones de control*) y su relación con el resto de las funciones. Además, el grupo visualiza la necesidad de fomentar, desde su rol, el trabajo en equipo (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 5).

Se generan reflexiones sobre la necesidad de organizar el trabajo sobre la base de la planificación (“*Lo primero sería reunirnos con los jefes de piso para que ellos hagan llegar la información a los de su piso, controlen su recopilación y luego no las hagan llegar a nosotros*”) (“*Yo creo que después de recoger todas las opiniones deberíamos organizar un plan de trabajo, el trabajo que realizar la peña aquí en el edificio*) y de establecer, como parte de la organización, áreas de responsabilidad que facilitarán la función de mando (“*Un director o dirigente, bueno uno, dos o tres. Puede haber un tesorero también, un organizador, promotor y los miembros*”) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 5).

En este sentido, se enfatiza el otorgamiento de las responsabilidades en base a la combinación de dos elementos principales: las capacidades y posibilidades reales de trabajo y la disposición y el compromiso que tengan los sujetos para desempeñarlas, además se resalta la necesidad que tiene el dirigente de comprobar que todos comprendan cuál es su misión dentro del sistema. De ahí que, al preguntarles qué elementos debíamos tener en cuenta a la hora de otorgar estas responsabilidades, comentaran: “*Que la persona sea responsable, que esté comprometido con la actividad*”. “*Que pueda hacer la tarea que se le dio, que tenga características que lo permitan*”. “*A mí me sucedió en una ocasión que me mandaron a hacer un cartel y yo no tenía la menor idea de cómo hacerlo, yo no sé pintar, no sé hacer la letra bonita. Por eso es bueno que la persona sepa hacer lo que se le manda*”. Por último se resalta la necesidad de evaluar sistemáticamente la efectividad de lo planificado mediante la función de control. Una vez terminada la sesión 5, el grupo muestra su motivación por la realización de la actividad, por lo que pide a las coordinadoras quedarse con el papelógrafo empleado. (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 5).

De esta manera, el grupo vivencia cómo puede dar cumplimiento a este grupo de funciones, en su contexto, desde las condiciones con las que cuentan reconociendo la necesidad de desempeñarlas adecuadamente (“*La universidad es como una cantera de dirigentes y me parece útil este tipo de información para ello*”) (“*La planificación es muy importante porque te ayuda a cumplir el objetivo que tú te trazas como dirigente, te enmarca el camino para llegar al objetivo*”). Estas sesiones constituyen el primer paso hacia la instauración del desempeño adecuado de dichas funciones, en la cultura de trabajo de estos directivos. (Ver en Anexo 4 las relatorías de las sesiones 4 y 5).

A lo largo del proceso interventivo se manifiestan problemas relacionados con la cohesión grupal que obstaculizan el desempeño colectivo del rol, sobre los cuales se intervino en las diferentes sesiones de trabajo. En los cierres de las sesiones 4 y 6 declaran la carencia de encuentros para compartir en grupo (*“Muchas veces no tenemos la posibilidad de expresar los criterios que se expresan aquí porque no existe el espacio adecuado o el momento adecuado”*) (*“Me gustó porque aquí se ve la manera que las personas tienen de compartir sobre un tema”*). No existía conocimiento mutuo entre los miembros del grupo, primando, en algunos casos, una pobre comunicación entre ellos (*“He aprendido a conocer más a mis compañeros, incluso a los que están conmigo en mi cuarto”*) (*“Nos ha dado la posibilidad de compartir con personas que conocíamos aquí en el edificio pero que no sabíamos cómo pensaban o lo que sentían en cuanto a estos temas”*) (*“... a mí me ha ayudado a mejorar aún más la comunicación con las demás personas, por ejemplo yo no hablaba mucho con ...”*).

Son identificadas, además, necesidades de comprensión y escucha (*“Me parece que la manera de ver a los demás, de entenderlos o de escucharlos ha sido una de las cosas más positivas”*) (*“Yo quisiera agradecerles, a ellos y a ustedes. A ellos por dejarse abrir, conocer, interactuar sobre todos los temas y a ustedes por traernos algo nuevo”*) que obstaculizaban la implementación colectiva del rol. Todas estas manifestaciones de cambio se evidencian cuando en la sesión 5 se logra que, como grupo, planifiquen una actividad, la cual requirió de consensuar la actividad que se realizaría, su objetivo, quien sería el dirigente máximo de la misma, la identificación de los recursos necesarios y las formas de conseguirlos, así como la distribución de roles y responsabilidades, en dependencia de las características y capacidades de cada uno y del compromiso que tengan los sujetos para desempeñarlas.

En la última sesión, como parte del cierre del proceso, el grupo compartió las vivencias generadas a lo largo del trabajo grupal. Las palabras referidas dan muestra del crecimiento personal y grupal que se logró: *“aprendizaje”, “conocimiento, reflexión, comprensión, entendimiento”, “intercambio, compañerismo, aprender, tomar acción”, “planificación, organización, orden, objetivos”, “creación”*. Al pedirles que imaginaran cómo se sentirían una vez terminado el proceso, las palabras fueron: *“satisfacción, orgullosos, más conocimientos, ayudado, satisfecho, con conocimiento”*. De ahí que se pidiera la repetición de encuentros como estos y la posibilidad de hacerlo extensivo al resto de los dirigentes de la UCLV (*“... es un espacio que debe repetirse no sólo en el U5 sino en otros edificios de la universidad”*) (*“Transmitirle el conocimiento a las demás personas del ámbito universitario. Ofrecer talleres sobre estos temas a los estudiantes y profesores, así como a los directivos de la UCLV*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 6).

Además, en este cierre, se sistematizan los cambios producidos en el grupo durante todo el proceso, lográndose la concientización de los mismos. Identifican y verbalizan como aprendizajes: *“coger las cosas*

con más suavidad, más comprensión”; “cómo ordenar nuestras ideas”; “cambiar las formas de liderazgo, ser más persuasivo”; “cómo comunicarnos con los otros, ser conscientes de lo que decimos y como las palabras pueden influir en quienes nos rodean y en nosotros mismos; “cómo escuchar a las personas”; “la importancia de tener siempre un objetivo claro a la hora de realizar cualquier tarea”; “a ser más con menos, crecer como personas”; “ser más compañeristas y mejores líderes, responder ante el miedo, como lograr la unidad entre compañeros”.

Se proponen nuevas metas que permitan la aplicación práctica de estos aprendizajes: *“Ser autocrítico y escuchar a todos”. “Para ser mejores personas y dirigentes es imprescindible ser más justos. Esto se aplica a la hora de repartir la merienda de la Beca, entre otras cosas”. “(...) resulta de gran importancia expresarse de la mejor manera a la hora de dirigir un grupo de personas. Las palabras obscenas o subidas de tono provocan en la mayoría de los casos un daño irreversible”. “Intercambiar de una forma igual con los compañeros”* (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 6).

Desde nuestra experiencia como equipo de investigación, pudimos profundizar en las concepciones teórico_metodológicas que habíamos asumido en relación al estudio de la dirección, desde una perspectiva psicosocial. Al inicio nos planteamos el abordaje sólo del proceso de dirección, sin embargo, las interacciones con el grupo de estudio, nos llevaron a reflexionar que, en un grupo donde el rol de dirección está tan precariamente construido, no es posible trabajar la dirección sin abordar, también, elementos propios del liderazgo.

Además, desde una perspectiva metodológica, asumimos la Investigación_Acción a partir del diseño emergente, de una serie de sesiones grupales sobre la estructura de Diagnóstico_Intervención_Diagnóstico (D_I_D). De esta manera cada sesión contenía, implícitamente, un momento inicial de diagnóstico (de problemáticas y potencialidades que podían haberse identificado anteriormente o no), un momento de modificación de perspectivas, actitudes, comportamientos, formas de pensamiento, para luego volver a configurar un conjunto de información diagnóstica acerca de elementos ya identificados u otros surgidos durante la sesión.

Fase informativa.

Se realiza en forma de sesión de trabajo grupal con el propósito de compartir los principales resultados de la investigación con el equipo de dirección profesional de la Beca y propiciar la reflexión acerca de cómo se puede potenciar el desempeño adecuado de la dirección estudiantil desde el rol de dirección profesional. En un primer momento, se trabaja desde lo vivencial, para lograr que el grupo concientice la importancia e influencia de su desempeño, como dirigentes profesionales, en la adecuada asunción del rol de dirigente estudiantil.

La mayoría de los dibujos realizados incluyen al Instructor Educativo (IE), representándolo con una figura de mayor tamaño respecto a la del dirigente estudiantil. Además se evidencia el cuidado del trazo en el dibujo del IE, el cual representan con una imagen bonita y bien definida. Por su parte el dirigente estudiantil, es representado con figuras muy pequeñas, cuyo dibujo se realizó de manera descuidada pues se evidencian mutilaciones en la mayoría de ellas (Ver Anexo 5).

Todos estos elementos muestran que aún cuando los Instructores Educativos se colocan como guía, ejemplo y líder de estos dirigentes estudiantiles, lo hacen desde una postura autoritaria y vertical. Lo que creemos está condicionado por la traspolación que hacen ellos (Instructores Educativos) de sus experiencias como estudiantes a sus expectativas sobre el comportamiento de los estudiantes actuales (donde se incluyen los dirigentes estudiantiles), fenómeno descrito en el estudio realizado por Rodríguez (2012). De esta manera mantienen actitudes que les impiden ponerse en el lugar de ellos y por ende, el establecimiento de relaciones empáticas. Este comportamiento obstaculiza el trabajo unido de ambos roles al limitar la escucha y el entendimiento de la otra perspectiva, elementos que facilitan la toma de decisiones y acuerdos desde la grupalidad.

No obstante, se registran verbalizaciones, acerca del papel que juegan en su formación y de la relación que hay entre ambos roles, tales como: *“(...) intercambio con ellos mi experiencia y los ayudo en su formación en cómo dirigir a la masa estudiantil (...)”*. *“(...) ser ayuda y guía para los dirigentes estudiantiles por el conocimiento del entorno universitario y por la relación que guarda nuestro trabajo con el desarrollo de actividades que deben realizar”*. *“(...) educar a estos estudiantes para que ellos como dirigentes, lo hagan extensivo al resto de los estudiantes”*. *“Yo resumo mi labor y mi relación con ellos en estas palabras: formadora, educadora, orientadora, planificadora, controladora, guía y ejemplo”* (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 7).

En este sentido reconocen la necesidad de implicar en este proceso de formación a las organizaciones estudiantiles (*“El desempeño de la Dirección de Residencia Estudiantil es fundamental en el trabajo con los dirigentes estudiantiles para lograr una mejor formación de ellos, pero esta no es la única vía de formación pues deben trabajar, también, las organizaciones estudiantiles como la FEU, UJC, PCC”*) y de fomentar el trabajo en equipo de ambos roles (dirección profesional y estudiantil) (*“Mi desempeño para la formación de estos estudiantes es fundamental porque ellos necesitan estar unidos con nosotros en el trabajo diario, necesitan mi apoyo. Nuestro trabajo tiene mucha relación porque trabajamos con un mismo objetivo: los estudiantes, y para que el trabajo sea exitoso necesitamos trabajar juntos”*) (Ver en Anexo 4 la relatoría de la sesión 7).

Una vez lograda la concientización, por parte del grupo, de estos elementos, se explican, brevemente, los objetivos y el procedimiento metodológico implementado en la investigación, para luego compartir los principales resultados y los cambios producidos en el grupo de estudio a lo largo del proceso investigativo. Reflexionan sobre los resultados y los logros alcanzados, manifestando su acuerdo con ellos: *“Creo que es una realidad la necesidad que existe de construir el rol de dirigente estudiantil, de determinar sus tareas, funciones y responsabilidades y elaborar documentos que lo avalen de manera oficial. (...) la Dirección de Residencia Estudiantil, tanto el director como los instructores, deberían preparar a los estudiantes y convocar el apoyo de las organizaciones estudiantiles. (...) es una realidad, en nuestras residencias, la prevalencia de estudiantes desmotivados por su rol, que llegan de una manera inadecuada al cargo y ello conduce no sólo a que se desempeñen mal sino, también, a que no se preparen por ellos mismos...”*

Se producen, nuevamente, reflexiones sobre la necesidad de que ambos roles trabajen en equipo: *“(...) sólo trabajando en equipo las facultades con las residencias y nosotros con los estudiantes puede lograrse la preparación de los dirigentes”*. *“(...) el rol de dirigente estudiantil necesita construirse y que sólo vamos a lograr eso trabajando unidos nosotros mismos, pero además uniendo yo, en mi residencia, el trabajo de ellos al mío. Necesitamos trabajar de manera complementaria y esto tiene que lograrlo cada uno en su propia residencia con sus muchachos”*.

Abogan, además por la unidad entre las facultades y las residencias estudiantiles en aras de extender, a estas últimas, el carácter educativo: *“(...) interesante es la necesidad de romper con la división que existe entre la residencia y la facultad para que desde ambos contextos se trabaje por la educación del estudiante universitario. Esa... división... condiciona que exista una visión diferente del dirigente estudiantil de la facultad y el de la residencia, cuando en realidad ambos son dirigentes estudiantiles de la FEU. Debe trabajarse en la preparación del dirigente estudiantil, sobre todo el de la Beca y propiciar la unidad de ambos a la hora de trabajar”*.

Las investigadoras comparten con el grupo la concepción de convivencia asumida en la investigación, explicándose brevemente sus elementos principales. Creemos que la convivencia, según lo planteado por López (2012), es: *“una construcción social, cuyo contenido y forma se configuran, precisamente, en las interacciones cotidianas, a través de consensos grupales que se van asentando en las pautas culturales relacionales, en la medida en que son funcionales para estos mismos grupos y sus miembros en el cotidiano proceso de resolución de sus necesidades”*. En este sentido reconocemos la importancia que tiene la dirección, como proceso de regulación grupal, en la configuración de las cualidades y los valores de convivencia de los grupos humanos.

Se conduce el grupo hacia la reflexión de que, convivir implica mucho más que velar por el cumplimiento de un conjunto de normas que garanticen el orden, la limpieza y la organización; así como de la posibilidad que tienen ellos como directivos, unido a los dirigentes estudiantiles, de regular los procesos de convivencia (“... estamos concibiendo la convivencia desde una visión muy corta pues esta incluye más pero tenemos que de igual manera mantener las reglas porque si no, cómo logramos el orden y la organización.... hay es que pensar en otras actividades que podemos hacer también para contribuir a que esa convivencia sea buena”) (“... tenemos que comenzar el trabajo desde lo reglamentado y modificar si es preciso los propios documentos ya elaborados, si nosotros como dirigentes superiores no tenemos una visión amplia de la convivencia cómo vamos a exigirla a ellos que la tengan. Necesitamos transmitirles a ellos esa visión y trabajar unidos para lograrla”).

Todas estas reflexiones permiten que, al final de la sesión, se elaboren, desde lo grupal, una serie de alternativas de viable aplicación en el contexto, para contribuir a la erradicación de las problemáticas encontradas. Ellas fueron:

1. *Hay que construir el rol del dirigente estudiantil actual, lo que incluye la elaboración de un documento que perfile el contenido del rol.*
2. *Preparación del dirigente estudiantil en aspectos como: la historia de la organización, sus funciones como dirigentes y elementos esenciales de la Beca.*
3. *El Instructor Educativo mediante talleres tiene que trabajar en la formación de los dirigentes estudiantiles a partir de temas como los reglamentos, la estrategia educativa, la convivencia.*
4. *Desarrollar acciones con las organizaciones políticas estudiantiles sobre la necesidad de trabajar en la preparación del dirigente estudiantil.*

Consideramos que esta sesión de trabajo constituye el primer paso hacia la instauración, en la cultura de trabajo de la institución, de los cambios alcanzados en el grupo de estudio. Con ella dimos cumplimiento a uno de los propósitos de la Investigación–Acción, a decir de Murillo (2010): Debe procurarse, progresivamente, cambios más profundos; por lo que, el investigador, debe propiciar que los cambios obtenidos en el grupo de estudio lleguen a instaurarse en la cultura de trabajo del contexto a nivel macro.

Con ella se logró que el grupo concientizara la importancia e influencia que tiene su desempeño, como dirección profesional, para la formación y construcción del rol de dirigente estudiantil de la Residencia de la UCLV. Comprendieron los procesos de convivencia desde una visión más holística y amplia; también las posibilidades que, desde el rol de dirección profesional, tienen de regular su configuración.

En este sentido, reconocen la necesidad de crear equipos de trabajo tanto desde la dirección profesional y estudiantil, por separado, como desde el trabajo complementario de ambos roles. Sólo, mediante la interacción entre ambos roles, puede lograrse la construcción eficiente y específica del rol de dirigente estudiantil en aras de mejorar la influencia que deben tener estos, en los procesos de convivencia del contexto. Creemos, además, que en la sesión se creó el espacio para modelar cómo trabajar en equipo, lográndose que elaboraran conjuntamente alternativas viables de solución a las problemáticas presentadas.

Las palabras recogidas en el cierre de la sesión muestran la efectividad, productividad y satisfacción, por parte de los participantes, de la sesión de trabajo: “*interesante, necesario, productivo, satisfecho, unidad, trabajo en grupo, pertinente, realidad y repetible*”.

Conclusiones



En correspondencia con los objetivos trazados en la investigación y los resultados obtenidos, se arribaron a las siguientes conclusiones:

1. Se identificaron problemáticas en relación al desempeño del rol de dirigente estudiantil en la residencia U5 de la UCLV, tales como:
 - Prevalencia de una concepción reduccionista, mecanicista e inespecífica del rol, que conlleva a su asunción desde la espontaneidad y la improvisación.
 - Tendencia a la reproducción de los estereotipos asociados a quien se encarga de la limpieza, el orden y la distribución de la merienda en la residencia, desde el rol de dirección estudiantil.
 - Predominio, en el rol, de ambigüedad en la tarea y ambigüedad emocional.
 - Presencia de mecanismos inadecuados de instauración del rol, que influyen en la prevalencia de una pobre identificación de los subordinados con sus directivos.
 - Inexistencia de una conciencia de rol, en algunos de estos dirigentes estudiantiles, por lo que no se perciben como tal y por ende, no actúan consecuentemente.
 - Empleo de inadecuados patrones de comunicación verbal y extraverbal para el desempeño de sus funciones.
 - Desarrollo de una planificación operativa y práctica, cuya ineficiencia se sustenta en la ausencia de una estrategia, concebida y conocida por los propios dirigentes estudiantiles, hacia la cual dirigir estos planes operativos.
 - Implementación inefectiva de la función de organización, producto de dos fenómenos principales: la inexistencia de una conciencia del rol, en algunos dirigentes, lo que conlleva a que otro asuma sus responsabilidades y la falta de planificación, distribución de recursos y responsabilidades entre los subordinados, por parte de los dirigentes implicados en las demandas del sistema.
 - Prevalencia de métodos autoritarios de trabajo sustentados en la imposición.
 - Empleo solamente de la estimulación material (comida y la merienda de la Beca) para lograr motivar a los subordinados en la ejecución de la tarea.
 - Desarrollo de un control poco sistemático, básico y mecanicista que se limita a la regulación y supervisión cuantitativa de la realización o no de la actividad.
 - Predominio de problemas relacionados con la cohesión grupal que obstaculizan el desempeño colectivo del rol, cuyas bases son la carencia de espacios para compartir en grupo, la inexistencia de un conocimiento mutuo entre sus miembros y la presencia de necesidades de comprensión y escucha.

2. Se identificaron potencialidades del grupo en relación a:
 - La presencia de una estructura de dirección estudiantil con todos los niveles jerárquicos ocupados: Presidente, Vicepresidente, Jefes de cuartos y Jefes de pisos.
 - La convivencia, en la residencia, del dirigente superior de la estructura de dirección estudiantil (Presidente del Consejo de Residencia de la FEU), el cual contribuye y colabora con el desempeño de la dirección en el edificio.
 - La conformación del grupo de estudio sobre la base de la aceptación voluntaria para la participación en el proceso investigativo.
 - La experiencia previa como dirigentes estudiantiles, de 6 meses o más, con que contaban todos los participantes y el conocimiento que tenían de las características del contexto.
 - El establecimiento de un clima de trabajo favorable que permitió que el grupo no mantuviera una actitud resistente y se dejara coordinar.
 - La presencia de motivación por el rol, aún cuando se aprecia en algún momento, frustraciones en relación al desempeño del mismo.
 - La motivación, de algunos participantes del grupo, por aprender a comunicarse de modo adecuado.
 - El reconocimiento, por parte del grupo, de la necesidad de cambiar el estilo autoritario y violento de comunicación que suelen asumir.

3. Mediante las técnicas implementadas en las sesiones de trabajo grupal correspondientes al proceso de Investigación_Acción se logra:
 - Propiciar la reflexión y autorreflexión en aras de que el grupo concientizara, que estaba asumiendo un mecanismo de defensa al desplazar la culpa en otros y tomara un papel activo en la construcción de su propio rol.
 - Generar el análisis del rol de dirección desde los niveles Individuo_Grupo_Sociedad.
 - Permitir que el grupo identifique, desde lo personal, las debilidades y fortalezas que presentan respecto a la comunicación y luego, en base a las fortalezas, propiciar la disminución de las debilidades mediante la vivencia de maneras diferentes de comunicar.
 - Condicionar una construcción más desarrolladora del rol al:
 - Diversificarse la percepción que tiene el grupo del mismo.
 - Orientarlos en la construcción de conocimientos sobre el ciclo funcional de la dirección y cómo pueden darle cumplimiento, en su contexto, desde las condiciones con las que cuentan.
 - Brindarles algunas herramientas de trabajo que facilitan la implementación de cada una de estas funciones en aras de influir y motivar a sus subordinados hacia el cumplimiento de las actividades propuestas.

- Aumentar, con todo ello, la motivación por el desempeño adecuado del rol.
 - Propiciar la vivencia, a través de la planificación conjunta de una actividad, de cómo puede dar cumplimiento a este grupo de funciones, en su contexto, desde las condiciones con las que cuentan, reconociendo la necesidad de desempeñarlas adecuadamente.
 - Potenciar la cohesión grupal mediante la creación de sesiones grupales que permitieran el conocimiento mutuo, la comunicación entre sus miembros y la satisfacción, en alguna medida, de las necesidades de comprensión y escucha que manifestaba el grupo.
 - Planificar conjuntamente una actividad, que requirió de: consensuar la actividad que se realizaría y su objetivo, identificación de los recursos necesarios y las formas de conseguirlos, distribución de roles y responsabilidades (que incluía la elección de un dirigente máximo) en dependencia de las características, capacidades y compromiso que tengan los sujetos.
 - Realizar, la fase informativa mediante una sesión de trabajo grupal con el equipo de dirección profesional, la cual facilitó:
 - Concientizar la importancia e influencia que tiene el desempeño de la dirección profesional, para la formación y asunción de la dirección estudiantil.
 - Construir una visión más holística y amplia de los procesos de convivencia y de la posibilidad que, desde el rol de dirección, tienen de regular su configuración.
 - Reconocer la necesidad de crear equipos de trabajo tanto desde la dirección profesional y estudiantil, por separado, como desde el trabajo complementario de ambos roles.
 - Crear el espacio para que ensayaran cómo trabajar en equipo, lográndose que elaboraran conjuntamente alternativas viables de solución a las problemáticas presentadas.
4. El proceso de Investigación_Acción permitió propiciar los cambios necesarios, considerando las perspectivas de análisis, la experiencia y la motivación de los sujetos participantes en la investigación.
5. La experiencia compartida como equipo de investigación posibilitó la profundización en nuestras concepciones teórico_metodológicas acerca del estudio de la dirección, desde una perspectiva psicosocial. De esta manera arribamos a dos conclusiones principales que sustentaron nuestro proceso investigativo:
- En un grupo donde el rol de dirección estudiantil esté tan precariamente construido, no es posible trabajar la dirección sin abordar, también, elementos propios del liderazgo.

- Desde una perspectiva metodológica, la Investigación_Acción, puede implementarse mediante sesiones de trabajo en grupo que se estructuren sobre la dinámica Diagnóstico_Intervención_Diagnóstico.

Recomendaciones



1. Elaborar un perfil de competencias que logre definir y contextualizar las demandas sociales del rol de dirigente estudiantil en las residencias, en aras de legitimarlo como documento oficial de la FEU y de la Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas” como organización. De esta manera, se posibilita una mayor precisión, adecuación y pertinencia de los procesos de selección, formación y evaluación del desempeño de estos dirigentes, así como una construcción social del rol más específica y suficiente.
2. Debatir, a través de talleres o sesiones de trabajo grupal, los resultados de la investigación con los dirigentes y/o brigadas estudiantiles de la universidad, con el propósito de que puedan concientizar e identificar las problemáticas y potencialidades que existen en relación con su desempeño, así como elaborar estrategias de trabajo, que permitan el perfeccionamiento del mismo.
3. Diseñar, mediante la metodología de la Investigación_Acción, procesos de formación, que contengan prácticas como estas, para facilitar, desde lo vivencial, la construcción del rol de dirección estudiantil y el desarrollo de competencias para el mismo, a partir de sus propias experiencias, perspectivas de análisis y motivación.
4. Perfeccionar elementos del desempeño de los Instructores Educativos de manera que, sus acciones educativas en las residencias, incluyan la formación sistemática y contextualizada de los dirigentes estudiantiles. Por ejemplo: realización de talleres con temas como la convivencia.
5. Fomentar la integración entre los dirigentes estudiantiles e Instructores Educativos, en aras de lograr una influencia educativa coherente en el contexto de la Beca. Ello permitirá, además, la construcción de ambos roles y la disminución de los conflictos existentes entre ambos.

Bibliografia



1. Águila, Y. (2010). *Psicodrama: una alternativa en la identificación de conflictos en ciclistas adolescentes*. (Tesis de Maestría no publicada). Universidad de La Habana. La Habana.
2. Alonso, F. (2007). *Gobernabilidad y liderazgo. Sujeción y emancipación humana*. Santa Clara: Feijoo.
3. Andreeva, G. (1984). *Psicología Social* Editorial: Universidad de Moscú.
4. Andreeva, G. (1986). *Estudio crítico de la sociología burguesa contemporánea*. La Habana: Pueblo y Educación.
5. Artiles, Y. (2013). *Estudio descriptivo de la convivencia entre escolares del HAF número 2 de Santa Clara*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas". Santa Clara.
6. Baron, R. y Byrne, D. (1998). *Psicología Social*. Madrid: Prentice Hall Ibenia.
7. Bello, Z. y Casales, J. (2003). *Psicología Social*. La Habana: Félix Varela.
8. Borrego, O. (2006). *Rumbo al Socialismo. Problemas del sistema económico y la dirección empresarial*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
9. Calviño, M. (1996). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones*. La Habana: Félix Varela.
10. Calviño, M. (1999). *Temas de Psicología y Marxismo. Tramas y Subtramas*. La Habana: Félix Varela.
11. Carnota, O. (1990). *Teoría y práctica de la dirección socialista*. La Habana: Pueblo y educación.
12. Clemente, M. (1989). Metodología de Investigación de los problemas psicosociales: la investigación sobre evaluación de las intervenciones psicosociales. *Revista de Psicología Social*, 1, 85-109.
13. Cuellar, D. (2012). *Desarrollo de la grupalidad mediado por las TIC, en el proceso docente-educativo, en alumnos del tercer año de la carrera "Ciencias de la Información" de la Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas"*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas". Santa Clara.

14. Cuesta, A. (2000). *La gestión por competencia*. La Habana Félix Varela.
15. Farson, R. (1996). *Administración de lo absurdo*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
16. Ferrer, D.; López, Y. y Guevara, E. (2012). Vivir bien es convivir: Bienestar y relaciones de convivencia en el contexto de la Residencia Estudiantil Universitaria. (En proceso de publicación). Santa Clara.
17. Fuentes, M. (1985). *El grupo y su estudio en la Psicología Social*. La Habana: Pueblo y Educación.
18. Fuentes, M. (2001). ¿Por qué el grupo en Psicología Social? *Revista Cubana de Psicología*, 18.
19. Fuentes, M. (2005). *La eficiencia del trabajo en grupo*. La Habana: Félix Varela.
20. Fuentes, M.; Vasallo, N. y Álvarez, L. (2005). *Psicología Social II. Selección de lecturas*. (Vol. 2). La Habana: Félix Varela.
21. Gaynor, E. (1997_2002). Resumen de conferencias de Gaynor en los Congresos de Desarrollo Organizacional. Recuperado de [http// www.theodinstitute.org](http://www.theodinstitute.org)
22. González, D. (2008). *Psicología de la Motivación*. La Habana: Editorial: Ciencias Médicas.
23. González, P. (1997). *Psicología de los grupos. Teoría y aplicación*. Madrid: Editorial: Síntesis.
24. Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. (4ta ed.). México: Editorial: McGraw-Hill.
25. Herrera, K. y Martínez, C. (2005). *Consideraciones generales sobre el desarrollo de la dirección. Evolución de la Dirección por Objetivos: modelos y tendencias actuales*. Recuperado de [http // www.unizar.es/rfuz/direccion_estr.html](http://www.unizar.es/rfuz/direccion_estr.html).
26. Huerta, D. (2012). *Hacia una dirección por valores*. Recuperado de [http // www.barrioperu.terra.com.pe/coyde/direccion.htm](http://www.barrioperu.terra.com.pe/coyde/direccion.htm).
27. Koontz, H. y Weihrich, H. (1955). *Elementos de Administración*. México: Editorial: Mc Graw_hill.

28. Lantigua, B. (2005). La Dirección Estratégica: una ventaja competitiva. Recuperado de <http://www.marketing-xxi.com/la-direccion-estrategica-16.htm>
29. López, Y. (2005). *Sistematización del proyecto para la Convivencia Cooperada en la comunidad "La Chiruzá" de Santa Clara*. (Tesis de Maestría no publicada). Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas". Santa Clara.
30. López, Y. (2012). Examen de problemas sociales de la ciencia. Ejercicio para cambio de categoría docente. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas".
31. López, Y. y Molerio, O. (2012-2013). Proyecto para la convivencia cooperativa desde la gestión de dirección en la Residencia Estudiantil de la Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas". Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas"
32. Martín-Baró, I. (1983). *Acción e ideología. Psicología Social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores.
33. Martín-Baró, I. (1988). *Sistema, Grupo y poder. Psicología Social desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Editores.
34. Martínez, M. y Vázquez, M. (2004). *Psicología Organizacional I. Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.
35. Martínez, M. y Vázquez, M. (2007). *Psicología Organizacional I. Selección de lecturas*. (Vol. 2). La Habana Félix Varela.
36. Millán, A. (2001). *El dirigente de los trabajadores sociales y su proceso de dirección*. La Habana: Félix Varela
37. Molerio, O.; Pedraza, L.; Nieves, Z.; Rodríguez, Y. y Viamonte, E. (2012). Diagnóstico de las problemáticas de convivencia en la Residencia Estudiantil de la Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas". Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas".
38. Moreno, J. (1983). *Psicoterapia de grupo y Psicodrama*. México: Fondo de Cultura Económico.

39. Moreno, J. (1987). *El Psicodrama. Terapia de acción y principios de su práctica*. (Vol. 4). Buenos Aires Ediciones Lumen Hormé.
40. Murillo, F. (2010). *Métodos de Investigación en Educación Especial: La Investigación –Acción*. Recuperado de <http://thesmadruga2.blogspot.com>
41. Navarro, E. (2012). *Estrategia de Superación a Instructores Educativos en la residencia estudiantil*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos87/estrategia-superacion-instructores-educativos/estrategia-superacion-instructores-educativos.shtml>.
42. Orellana, E. A., Y. (2012). *El trabajo educativo en la residencia estudiantil universitaria*. Recuperado de [http://www.monografias.com/trabajos87/ el trabajo educativo en la residencia/ trabajo-educativo-residencias.shtml](http://www.monografias.com/trabajos87/el-trabajo-educativo-en-la-residencia-trabajo-educativo-residencias.shtml).
43. Peiró, J. (2005). *Psicología de la organización I*. La Habana: Félix Varela.
44. Peiró, J. (2007). *Psicología de la Organización II*. La Habana: Félix Varela.
45. Presno, R. y Vázquez, M. (1986). *Efectos del proceso laboral sobre los trabajadores. Selección de lecturas I*. La Habana.
46. Regalón, Y. y Méndez, J. (2007). *Diferencias en la planificación entre la dirección por objetivos, la planificación estratégica y la dirección por valores*. Recuperado de [http // www.unizar.es/rfuz/direccion_estr.html](http://www.unizar.es/rfuz/direccion_estr.html).
47. Rivero, M. (2011). *Caracterización de los estilos comunicativos de los promotores culturales del municipio de Corralillo*. Recuperado de [http // www.unizar.es/rfuz/comunicación_estr.html](http://www.unizar.es/rfuz/comunicación_estr.html).
48. Robbins, S. (1987). *Comportamiento organizacional. Teoría y Práctica*. (7ma ed.). San Diego: Prentice Hall Hispanoamericana.
50. Robbins, S. (1987). *Comportamiento organizacional. Conceptos, controversias y aplicaciones*. (3ra ed.). San Diego: Prentice Hall Hispanoamericana.

51. Robbins, S. (2007). *Fundamentos de Comportamiento Organizacional*. La Habana: Félix Varela.
52. Rodríguez, A. (2012). *Conflictos asociados al rol profesional de instructor educativo de la Universidad Central: "Marta Abreu de Las Villas"*. (Tesis de Licenciatura no publicada.). Universidad Central: "Marta Abreu de Las Villas". Santa Clara.
53. Rodríguez, G. (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Félix Varela.
54. Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (2002). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Félix Varela.
55. Schaarschmidt, U. y Presno, R. (2002). *Introducción a la Psicología del Trabajo I*. La Habana: Félix Varela.
56. Schaarschmidt, U. y Presno, R. (2005). *Introducción a la Psicología del Trabajo II*. La Habana: Félix Varela.
57. Schein, E. (1985). *Psicología de la organización*. México: Prentice Hall.
58. Schein, E. (1986). *La Dirección por valores*. México: Prentice Hall. .
59. Schein, E. (1987). *La cultura empresarial y el liderazgo. Una visión dinámica*. México: Prentice Hall.
60. Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la Investigación-Acción. *Revista Electrónica de las Ciencias, 1*, 40-56.
61. Viamonte Fernández, E. (10 de febrero). Comunicación personal.

Anexos



Anexo 1: Entrevista semiestructurada al Director de Residencia Estudiantil.

Objetivo:

- Explorar problemáticas relacionadas con el desempeño de la dirección estudiantil en las residencias de la UCLV.

Indicadores:

- Perfil de exigencias para el rol de dirigente estudiantil de las residencias de la UCLV.
- Adecuación de este perfil a las necesidades del contexto y la estrategia educativa de la Beca.
- Proceso de selección de los dirigentes estudiantiles.
- Diferencias entre las tareas que desempeñan el Jefe de Cuarto y el Jefe de piso.
- Sistema de trabajo de los dirigentes estudiantiles en Beca.
- Sistema de control (quién los controla).
- Sistema de formación de dichos dirigentes.
- Fortalezas y debilidades (desde su percepción).
- Fundamentos y características de la Estrategia Educativa de la Beca.
- Recomendaciones para la selección de los participantes en la investigación.
- Funciones de la dirección que desempeñan dichos dirigentes (quién las decide, cómo y qué problemáticas existen al respecto).

Anexo 2: Documentos oficiales consultados.

Documento 1

Residencia Estudiantil

UCLV

Estructura

1. El Consejo de Residencia es la estructura de la FEU que representa a todos los estudiantes Becados. El Consejo está compuesto por el Secretariado y los Presidentes de Residencia.
2. El Secretariado de la FEU de la Residencia ejecuta la política que establece el consejo.
3. Los Presidentes de la FEU de las Residencias Estudiantiles son miembros de los secretariados de centros o Facultades correspondientes.
4. En los centros con más de dos Residencias se conformará un Consejo de Residencias, cuyo Presidente electo será el miembro del secretariado del centro.

Funcionamiento

1. El Consejo de Residencia se reúne ordinariamente una vez al mes.
2. En el Consejo son objeto de debate las principales preocupaciones de los becados, así como el seguimiento al cumplimiento de sus prioridades de trabajo.
3. El secretariado de la Residencia convocará una vez en el curso a un consejo ampliado para evaluar su labor. En el rinde cuenta de su trabajo el secretariado de Residencia y el presidente de la Residencia de cada Facultad.
4. El Secretariado de la FEU es responsable de orientar y dar seguimiento al proceso anual de evaluación del becado. Este proceso ratifica si el estudiante cumple con los requisitos que le hacen merecer su permanencia en la residencia y sugiere aspectos a superar para el próximo curso.
5. La evaluación del becario debe basarse fundamentalmente en:
 - El cumplimiento de sus responsabilidades como becado.
 - La calidad de sus resultados docentes e investigativos.
 - Su participación activa de la vida de la organización.
 - Evaluación del becado en la Brigada. Su evaluación en la Brigada tiene que complementarse con su evaluación como becado.

Responsabilidades de los Consejos y Secretariados de Residencias.

1. Representar los intereses de los estudiantes becarios.
2. Combatir frontalmente conductas delictivas y corruptas, así como vicios y hábitos que atenten contra la convivencia y el propio papel formativo que debe jugar la residencia.
3. Atender y dar seguimiento diferenciado a la cuota especial de reforzamiento alimentario a los estudiantes becarios.

4. Brindar opciones de sano esparcimiento al becado a través de la labor extensionista vida cultural de la Residencia, juegos deportivos, actividad docente investigativa, vinculación a la comunidad.
5. Velar por el cuidado de la propiedad social en manos de los estudiantes.
6. Intencionar de conjunto con el miembro del secretariado del centro o la Facultad que atiende las Relaciones internacionales, la atención a los estudiantes extranjeros.
7. Velar por la superación, preparación y rendimiento docente de los dirigentes estudiantiles.

Del VII Congreso de la FEU

(Tomado de Declaración final del VII Congreso de la FEU, comisión # 1 Los Universitarios por la defensa de la patria)

Acuerdo Doce: Trasladar a las Residencias Estudiantiles los espacios de discusión que impliquen y tributen a una mayor preparación.

Acuerdo Trece: Fortalecer el Autogobierno Estudiantil, a partir del liderazgo y ejemplaridad de los dirigentes de las Residencias Estudiantiles, como forma de incidir en la formación y en la lucha contra conductas negativas que tienen cabida aún, teniendo en cuenta cuales son las responsabilidades de los dirigentes, evitando el divorcio entre la beca y las Facultades.

Acuerdo Catorce: Combatir permanentemente conductas de doble moral que puedan mostrarse en nuestros estudiantes y dirigentes frente a problemáticas de las Residencias Estudiantiles.

Acuerdo Quince: Contribuir a la formación de una conciencia de cuidado y conservación de los medios que se ponen en las becas, a partir de la exigencia para fomentar esa actitud y del papel activo de la organización y sus dirigentes.

Acuerdo Dieciséis: Rescatar la realización de encuentros sistemáticos de dirigentes de las Residencias Estudiantiles como vía para discutir las principales problemáticas de la FEU y de la vida del becado.

Documento 2

Fragmentos de la Resolución Rectoral No. 240 /07

REGLAMENTO DISCIPLINARIO PARA LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPITULO III. DE LA CALIFICACION DE LAS FALTAS DISCIPLINARIAS.

ARTÍCULO 4: Las faltas disciplinarias a las que se aplica el presente Reglamento se califican en:

- a) Muy Graves.
- b) Graves.
- c) Menos Graves.

ARTÍCULO 5: Constituyen faltas Muy Graves:

- a) mantener una actitud o cometer un acto manifiestamente contrario a nuestro proceso revolucionario;
- b) no reverenciar los símbolos patrios, ni cumplir con los demás deberes establecidos en la Constitución;
- c) cometer fraude docente en la realización de todas las formas de evaluación del sistema vigente para la educación superior que se realice en áreas docentes, tales como., trabajo de control en clases, prueba intrasemestral o examen final o extraordinario, apropiándose indebidamente de conocimientos no adquiridos por su propio esfuerzo. De igual forma se considera la tentativa de fraude, entendiéndose por tal, la disponibilidad por el estudiante de información o material no autorizados relacionados con la materia objeto de evaluación, sin que haya llegado a utilizarlos para cometer el fraude;
- ch) apoderarse por cualquier medio de temarios y contenidos de las diferentes formas de evaluación vigentes, antes de la realización de las mismas, sea o no para utilizarlos en su provecho personal y sin perjuicio de la responsabilidad penal en que pueda incurrir;
- d) divulgar a uno o más estudiantes los temarios o contenidos de las diferentes formas de evaluación vigentes a que se contrae el inciso anterior;
- e) cooperar a la realización de un fraude docente aunque no tenga participación personal en la ejecución del mismo;
- f) falsificar o alterar documentos docentes, entendiéndose como tales los que son emitidos por las autoridades docentes, como son; certificaciones de notas, títulos, diplomas, carnets escolar, o cualquier otro documento académico emitido por las autoridades docentes;
- g) dañar o destruir intencionalmente los bienes del Estado, tanto en las áreas docentes como en la Residencia Estudiantil o en el centro donde realice su práctica pre-profesional sin perjuicio de la responsabilidad penal que se derive del hecho;
- h) realizar algún hecho denigrante que afecte el prestigio y la moral del estudiante y aconseje su no permanencia en la educación superior, sin perjuicio de la responsabilidad penal que pueda derivarse del hecho;
- i) destruir o deteriorar intencionalmente informes, expedientes u otros documentos del centro docente o laboral, sin perjuicio de la responsabilidad penal en que pueda incurrir;
- j) cometer dentro o fuera del Centro de estudio, robo con violencia o intimidación en las personas, sin perjuicio de la responsabilidad penal en que pueda incurrir.

ARTÍCULO 6: Las autoridades académicas o administrativas que, por razón de sus funciones, conozcan de un hecho que pueda ser constitutivo de delito, están obligadas a ponerlo en conocimiento de los órganos competentes, para que se depure la responsabilidad penal que se considere pertinente.

ARTÍCULO 7: Constituyen faltas Graves:

- a) ser cómplices o encubrir faltas Muy Graves o Graves cometidas por otros estudiantes cuando se pruebe que tenía conocimiento del hecho y no lo denunció para encubrir a los culpables;
- b) cometer, dentro o fuera del centro de estudio, un hecho que pueda ser constitutivo del delito de robo con fuerza en las cosas, sin perjuicio de la responsabilidad penal en que pueda incurrir;
- c) maltratar de obra a profesores, personal dirigente, funcionarios, trabajadores, compañeros de estudio o a cualquier otra persona en el centro donde realice su práctica pre-profesional, o en cualquier otra área donde realicen actividades que formen parte del proceso docente educativo;
- ch) hacer falsas imputaciones a otras personas tratando de encubrir su responsabilidad o la de otro;
- d) facilitar los servicios que sean exclusivos de alumnos becarios a personas que no tengan derecho a los mismos;
- e) crear alteraciones del orden en cualquiera de las áreas del centro, así como en otras áreas donde se realicen actividades que formen parte del proceso docente-educativo o estén relacionadas con el mismo;
- f) ingerir bebidas alcohólicas, sin la autorización correspondiente, en las áreas del Centro de Educación Superior, de la residencia Estudiantil o en el lugar donde realiza la práctica pre-profesional;
- g) andar sin ropas exhibiéndose impudicamente por áreas exteriores o comunes de la residencia Estudiantil donde esté prohibido;
- h) falsificar o alterar documentos oficiales, modelos, citaciones, certificaciones facultativas o de otro orden siempre que no sean de los que se expiden por las autoridades docentes;
- i) observar una conducta violatoria de las normas morales o de convivencia social establecidas en nuestra sociedad socialista.

ARTÍCULO 8: Constituyen faltas Menos Graves:

- a) no observar la debida disciplina durante la realización de cualquier evaluación del proceso de aprendizaje;
- b) incurrir en actos de complicidad o encubrimiento de faltas de carácter menos grave;
- c) no observar en una práctica de laboratorio o en un trabajo extra-clase, realizado individual o colectivamente, las normas o requisitos establecidos para su ejecución, sirviéndose de consultas o materiales no autorizados que vicien la originalidad de su resultado;
- d) cometer actos contrarios a la disciplina en los Centros de Educación Superior infringiendo las reglamentaciones establecidas al efecto;

- e) faltar al respeto debido, de palabras, por gestos o impresos, a profesores, trabajadores o estudiantes en el Centro de estudios, la Residencia Estudiantil o donde se realice la práctica pre-profesional;
- f) cometer, dentro o fuera del centro de estudio, hurto de bienes de escaso valor, sin perjuicio de la responsabilidad penal en que pueda incurrir;
- g) dañar o destruir no intencionalmente los bienes del Estado, en las áreas docentes y de estudio, en la Residencia Estudiantil o en el centro laboral donde realice su práctica pre-profesional;
- h) transgredir a sabiendas las normas o disposiciones internas dictadas por las autoridades docentes o las órdenes y reglas que establezcan los responsables del centro en que se realice la práctica pre-profesional, siempre que por su trascendencia no constituya una falta de mayor entidad;
- i) infringir las normas relativas a la educación formal;
- j) introducir en la Residencia Estudiantil a personas ajenas a la misma sin que lleguen a disfrutar de sus servicios, no estando autorizadas;
- k) cocinar en las habitaciones de la residencia Estudiantil, así como instalar equipos eléctricos tales como, calentadores o motores que puedan afectar el sistema eléctrico sin que exista una autorización previa para hacerlo;
- l) andar en ropa interior por áreas exteriores o comunes de la residencia estudiantil donde esto esté prohibido.

CAPITULO X. DE LAS MEDIDAS DISCIPLINARIAS IMPONIBLES

ARTÍCULO 35: Las medidas imponibles para las faltas disciplinarias señaladas en el presente Reglamento, son las siguientes:

a) Por faltas Muy Graves:

- 1- Expulsión de la Educación Superior
- 2- Separación indefinida de la Educación Superior.
- 3- Separación de 3 a 5 cursos de la Educación Superior.

La separación indefinida puede ser reconsiderada a partir de los dos cursos de haberse impuesto, pero solo para el ingreso en el Curso Regular para Trabajadores.

En los casos de medidas por fraude en los Institutos Superiores Pedagógicos no se concederán reingreso en las carreras que en estos se estudian.

b) Por Faltas Graves:

- 1- Separación hasta tres cursos de la educación superior.
- 2- Pérdida de sus derechos como becario por un semestre y hasta dos cursos.

c) Por Faltas Menos Graves:

- 1- Separación por uno o dos cursos de la educación superior.
- 2- Amonestación pública ante el colectivo estudiantil.
- 3- Pérdida de sus derechos como becario de uno a seis meses.
- 4- Ofrecer una satisfacción al estudiante, trabajador, persona o colectivo que haya ofendido.
- 5- Reparar cuando ello sea posible, en el plazo perentorio que se le fije, el daño ocasionado.

La pérdida de la beca no significa afectación docente.

CAPITULO XIV. DE LA REHABILITACION DE LOS SANCIONADOS

ARTICULO 53: Los alumnos sancionados a tenor con lo dispuesto en los Reglamentos Disciplinarios que estuvieron o estén vigentes para los estudiantes de la educación superior, podrán pedir su rehabilitación estudiantil, bien en su etapa de pregrado o posgrado en escrito dirigido al Rector, Decano, Director de Filial, Unidad Docente o Sede Universitaria Municipal, donde cursa o cursó estudios, si reúne los requisitos siguientes.

a) Por Faltas Menos Graves:

- 1- al transcurrir dos cursos académicos posteriores al cumplimiento de su sanción, sin haber sido sancionado por una indisciplina de igual o superior calificación;
- 2- si se emite testimonio de su buen aprovechamiento docente, con posterioridad a su sanción.

b) Por las Faltas calificadas de Graves:

- 1- al transcurrir tres cursos académicos posteriores a su sanción, sin haber sido sancionado por otra indisciplina;
- 2- si se emite testimonio de su buen aprovechamiento docente con posterioridad a su sanción.

c) Por las Faltas Muy Graves:

- 1- al transcurrir cinco cursos académicos posteriores al momento de haber obtenido reingreso a la educación superior;
- 2- si se emite testimonio de su buen aprovechamiento docente con posterioridad a su sanción.

Documento 3

Fragmentos de la Resolución rectoral No. 470/07

Reglamento interno para la Residencia Estudiantil de la Universidad central “Marta Abreu de Las Villas”

CAPITULO I. DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 3: Al inicio de cada curso escolar la Dirección de la Residencia Estudiantil deberá actualizar La Estrategia para la Labor Educativa y Político Ideológica que se realiza con los trabajadores y becarios en las instalaciones destinadas al alojamiento de los becarios. El director de la Residencia Estudiantil está responsabilizado con el cumplimiento y evaluación de los resultados de esta Estrategia.

DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA

ARTÍCULO 14: Los estudiantes becados y trabajadores de la Residencia Estudiantil deberán cumplir las normas de convivencia y educación formal siguientes:

- a) Respetar el sueño, descanso o estudio de los convivientes en el edificio.
- b) Hablar en voz baja.
- c) No provocar ruidos que afecten la tranquilidad colectiva en la Residencia Estudiantil o áreas aledañas.
- d) Mantener las habitaciones limpias.
- e) Mantener un porte y aspecto adecuado dentro de la residencia.
- f) Vestirse adecuadamente para transitar por áreas comunes de la Residencia Estudiantil o las áreas exteriores aledañas a la Residencia.
- g) Colocar los desechos en los depósitos habilitados para ello.
- h) Cuidar la propiedad social y velar porque los demás lo hagan.

DE LAS PROHIBICIONES

ARTÍCULO 15: Los estudiantes becados y trabajadores de la Residencia Estudiantil están sujetos a las prohibiciones siguientes:

- a) Realizar la venta, tráfico, promoción o consumo bebidas alcohólicas, o cualquier tipo de drogas, sustancias estupefacientes o psicotrópicas.
- b) Realizar cualquier tipo de actividad comercial dentro de la Residencia Estudiantil y sus áreas aledañas.
- c) Presentarse en estado de embriaguez en la Residencia Estudiantil y sus áreas aledañas.
- d) Realizar divisiones interiores o privadas en las habitaciones.
- e) Cocinar en la Residencia Estudiantil.

- f) Realizar cualquier tipo de instalación eléctrica.
- g) Cambiarse de la ubicación asignada sin la autorización de la Dirección de la Residencia Estudiantil.
- h) Introducir en la Residencia Estudiantil, sin la correspondiente autorización, medios que no estén incluidos en el inventario de la misma.
- i) Cambiar la ubicación dentro de la Residencia Estudiantil de los medios incluidos en el inventario.
- j) Visitar o permitir el acceso a las habitaciones de estudiantes del sexo opuesto.
- k) Permitir el acceso a las habitaciones de personas ajenas al centro sin la autorización expresa de la Dirección de la Residencia Estudiantil.
- l) Facilitar los servicios que sean exclusivo de los becarios a personas sin derecho a los mismos.
- m) Introducir en la Residencia Estudiantil animales domésticos o afectivos.
- n) Colgar prendas de vestir hacia el exterior del edificio, pasillos, salones de estudio o Televisión.
- o) Realizar actividades festivas dentro las habitaciones, áreas comunes o áreas aledañas de la Residencia sin la debida autorización.

DEL SERVICIO DE CUARTELERÍA

ARTÍCULO 18: La planificación del servicio de cuartería es responsabilidad de la Dirección de la Residencia Estudiantil en coordinación con el consejo de residencia de la FEU y debe elaborarse para todo el curso académico. La planificación debe ser inviolable aunque debe ajustarse al cambiar el semestre considerando las licencias y bajas que se hayan producido.

ARTÍCULO 19: El servicio de cuartería se realiza en equipos, al frente de los cuales debe haber un responsable. La organización de los equipos es responsabilidad del consejo de residencia

ARTÍCULO 22: La Dirección de la Residencia Estudiantil deberá habilitar en cada Residencia edificio un Registro de Control de la Cuartería, al cual tendrá acceso el Consejo de Residencia, el Grupo Coordinador de Beca y las autoridades de la Facultad y la Universidad.

ARTÍCULO 23: La Instructora Educativa o el personal designado por la Dirección de la Residencia Estudiantil realizará la evaluación diaria del desempeño de la cuartería y dejará constancia por escrito de la misma en el Registro de Control.

DEL GRUPO COORDINADOR DEL TRABAJO EN LA RESIDENCIA ESTUDIANTIL

ARTÍCULO 26: Para facilitar el cumplimiento de la estrategia de las Facultades para el trabajo en la Residencia Estudiantil se constituye, el GRUPO COORDINADOR DE BECAS. El Grupo Coordinador

de Beca esta presidido por el Vicedecano docente y está integrado además por los compañeros siguientes:

- a) Un Profesor designado por la dirección de la facultad.
- b) La Instructora Educativa y el Administrador de las Residencia Estudiantil que ocupen los estudiantes de la facultad.
- c) El Jefe del Consejo de Residencia.

DE LAS FUNCIONES DE LOS FACTORES QUE INTEGRAN EL GRUPO COORDINADOR DE BECAS

LAS FACULTADES

ARTÍCULO 29: La formación integral de los estudiantes constituye en primer término una responsabilidad del Decano de la Facultad y en tal sentido este debe proyectar la la Estrategia para la Labor Educativa y Político Ideológica a desarrollar con sus estudiantes en la Beca apoyado y asesorado por la Dirección de la Residencia Estudiantil y garantizar que la misma se refleje en los Proyectos Educativos de cada Colectivo de año o brigada estudiantil.

ARTÍCULO 31: Cada facultad instrumentará las formas y métodos de control del cumplimiento y efectividad del trabajo educativo de los docentes en la Residencia Estudiantil, dentro de las que no debe faltar la atención personalizada a los estudiantes.

ARTÍCULO 32: Al inicio del curso, la dirección de la Facultad, orientará a los profesores los mecanismos y métodos a emplear en el desarrollo de la labor educativa en la beca, precisando el sistema de control y los indicadores del desempeño en esta actividad. De igual forma precisará el sistema de información y comunicación con sus estudiantes becados.

ARTÍCULO 34: La Dirección de la Facultad al evaluar los resultados de la labor educativa desarrollada por los profesores deberá tener en cuenta los criterios de la Dirección de la Residencia, así como de la FEU y la UJC.

PERSONAL DE LA RESIDENCIA ESTUDIANTIL

ARTÍCULO 39: La Dirección de la Residencia Estudiantil deberá planificar de conjunto con la Dirección de Extensión Universitaria y la dirección de la FEU un sistema de actividades deportivas, culturales y recreativas para el disfrute de los becarios durante todo el año.

ARTÍCULO 40: Le corresponde además a la dirección de la Residencia Estudiantil las funciones siguientes:

- a) Elaborar y evaluar la Estrategia para la Labor Educativa y Político Ideológica que se realiza con los trabajadores y becarios en las instalaciones destinadas a la Residencia Estudiantil.

- b) Realizar la ubicación de los estudiantes beneficiados con la condición de becario en la Residencia Estudiantil siempre que existan capacidades disponibles.
- c) Dirigir la evaluación del Becario e informar de sus resultados a la dirección de la Facultad.
- d) Garantizar un clima de orden y limpieza en la Residencia Estudiantil.
- e) Garantizar la limpieza de las áreas verdes.
- f) Hacer cumplir los Reglamentos Disciplinarios en la Residencia Estudiantil.
- g) Garantizar el control de los recursos, estableciendo responsabilidades en su cuidado por becarios y colectivo.
- h) Mantener correctamente informados a los becarios sobre la problemática de la Residencia.
- i) Dirigir y desarrollar los procesos disciplinarios.
- j) Planificar, dirigir y controlar la reparación y mantenimientos de los edificios.
- k) Planificar, organizar y controlar el desarrollo de la cuartería.
- l) Autorizar excepcionalmente el cambio de ubicación de los becarios por razones justificadas.
- m) Autorizar excepcionalmente la tenencia en las habitaciones de lámparas, ventiladores u otro equipo electrodoméstico de uso personal que contribuya a mejorar las condiciones de vida siempre que no afecten el sistema eléctrico integral del edificio y estén debidamente controlado por la dirección de la Residencia.
- n) Autorizar excepcionalmente el acceso a las habitaciones de personas ajenas al centro
- o) Autorizar excepcionalmente a estudiantes no becarios de la UCLV a pernoctar en la misma.
- p) Informar semanalmente a la facultad a través del VDD del cumplimiento de la cuartería de los estudiantes.
- q) Garantizar la limpieza y preservación de los bienes de la Residencia al culminar el curso.
- r) Garantizar las condiciones de limpieza para la entrega de la Residencia al inicio del curso.

ORGANIZACIONES ESTUDIANTILES

ARTÍCULO 41: Le corresponde a las organizaciones estudiantiles de la facultad las funciones siguientes:

- a) Garantizar el funcionamiento estable de las estructuras estudiantiles en la Residencia.
- b) Definir la responsabilidad individual de cada becario en la residencia. Estas pueden ser tan variadas como formar parte del consejo de residencia, ser jefe de cuarto, jefe de cuartería, jefe de la sala de estar, o jefe de un área común, etc.
- c) Desarrollar el sistema de emulación en la Residencia y movilizar a los becarios en torno a la misma, para mejorar la calidad de la limpieza, el orden, el ornato y la disciplina.
- d) Contribuir a garantizar un clima sano, de orden y disciplina en la RE.

- e) Chequear el cumplimiento de la cuarterería y accionar entre los estudiantes para elevar la eficiencia de la misma con independencia de las acciones que administrativamente se puedan lograr.
- f) Discutir sistemáticamente en brigadas y C/B la problemática de la Residencia Estudiantil, promoviendo medidas para su solución.
- g) Apropiarse de la información necesaria para mantener informado a los becarios sobre la problemática de Becas.
- h) Participar en la evaluación del becario.
- i) Garantizar que la evaluación del becario sea considerada en la evaluación integral del estudiante.
- j) Participar en los procesos disciplinarios.

DE LA EVALUACION DEL BECARIO

ARTÍCULO 45: Para la evaluación del becario se creará una comisión integrada como mínimo por:

- a) Un miembro de la Dirección de la Residencia Estudiantil quien la presidirá
- b) Un miembro del Consejo de Residencia
- c) El representante de la Facultad a la que pertenece el becario

Documento 4

LA LABOR EDUCATIVA Y POLÍTICO IDEOLÓGICA EN LA RESIDENCIA ESTUDIANTIL DESDE LA DIMENSIÓN EXTENSIONISTA.

Las residencias estudiantiles son las instalaciones con que cuentan los Centros de Educación Superior para satisfacer las necesidades indispensables de los estudiantes que requieren de los beneficios de la condición de becarios para desarrollar sus estudios, en éstas se desarrolla una parte importante de la labor educativa y política ideológica con los estudiantes becados.

Los becados son una comunidad de estudiantes de una facultad o centro con una convivencia estable, cuyos miembros tienen intereses y objetivos comunes y participan de algún modo, con sentido de pertenencia y alto compromiso, en la transformación material y espiritual de esa comunidad.

La labor educativa en la residencia está encaminada a reforzar los hábitos de convivencia, educación formal, cuidado de la propiedad colectiva, hábitos de orden, limpieza, disciplina, sentido de pertenencia y protagonismo estudiantil en la solución de los problemas de carácter colectivo que contribuyan favorablemente a la formación integral de los estudiantes. De esta forma, la residencia se propone

objetivos que son legítimos y propios de su radio de acción y no necesariamente conllevan objetivos educativos que se solapen con la dimensión curricular. En ello radica su misión fundamental.

En los Objetivos de Trabajo y Criterios de medida para el 2013 y hasta el 2016, se plantea en la estrategia maestra I.- Aplicación creadora del enfoque integral para la labor educativa y político ideológica en las universidades, las acciones estratégicas siguientes:

Acciones estratégicas:

- Utilizar las tres dimensiones: curricular, extensión universitaria y actividad socio política en la dirección del proceso educativo.
- Reforzar la labor educativa en la residencia estudiantil.

El desarrollo armónico de estas tres dimensiones en el trabajo educativo y político ideológico con la comunidad de becados, es condición necesaria para alcanzar el resultado esperado: Convertir la Residencia Estudiantil en un espacio esencialmente educativo.

Para el cumplimiento de las referidas acciones estratégicas, se hace necesario trabajar la dimensión extensionista con intencionalidad en la comunidad de becados, en estrecha unión con las facultades a las que pertenecen estos estudiantes.

En el proyecto de trabajo educativo del grupo se deben contemplar las acciones que desde la dimensión extensionista han de realizarse para lograr las transformaciones que en el orden educativo se quiere obtener con los estudiantes becados, insistiendo en el cumplimiento de sus deberes. De esta manera se logra una articulación entre la vida del estudiante en la beca y su desempeño en las diferentes responsabilidades curriculares, de extensión universitaria y socio-política que están incluidas en el proyecto educativo y es evaluado por el grupo. De la calidad del diseño de las acciones extensionistas previstas en los proyectos educativos depende en alto grado su pertinencia, por lo se hace imprescindible un fuerte trabajo de integración entre la Facultad, los dispositivos de Extensión Universitaria y de Cultura Física y el equipo de Trabajo Educativo de la Residencia Estudiantil del centro. De vital importancia resulta la participación comprometida de los estudiantes en la construcción del proyecto educativo del grupo.

Para aspirar a alcanzar mejores resultados en próximas etapas, es necesario consolidar y perfeccionar lo ya alcanzado, por lo que resulta necesario continuar trabajando en el cumplimiento y calidad de la guardia estudiantil y la cuartelería, el conocimiento de los reglamentos –derechos y deberes- de la Residencia Estudiantil, la organización de los becados por sexo, facultad, carrera y años de estudio, el control del orden interior y la limpieza de los cuartos y espacios colectivos, el desarrollo de la emulación estudiantil en la beca, el mejoramiento de las condiciones de estudio en las residencias, la solución de los problemas materiales que afectan las condiciones de vida y la autodirección estudiantil. De igual manera, ha de

continuar trabajándose en la personalización y la evaluación sistemática de la labor educativa y político ideológica con los estudiantes.

La dimensión extensionista en el trabajo educativo y político ideológico.

Para alcanzar la pertinencia en el trabajo educativo y político ideológico con la comunidad de becados - desde la dimensión extensionista- es necesario avanzar en el desarrollo de un movimiento cultural en esta comunidad sobre la base de un amplio perfil de actividades que, organizadas por proyectos socioculturales, promuevan la cultura en su sentido más amplio y den respuesta a los problemas específicos de esa comunidad. Estos proyectos socioculturales deben contener actividades, acciones y tareas atractivas, actuales y formativas; concebidas para su socialización y disfrute, con predominio de la calidad y no de la cantidad y teniendo el compromiso social como la prioridad principal. En los referidos proyectos se deben brindar respuestas integradas a los problemas complejos de esta comunidad con un enfoque multidisciplinario, evaluando y difundiendo el impacto de los resultados, por lo que resulta conveniente que en los mismos participen los diferentes factores del centro que inciden en la labor educativa y político ideológica.

En el diseño de los proyectos socioculturales dirigidos a la comunidad de becados, debemos de tener en cuenta los aspectos siguientes:

-Mantener durante todo el curso escolar un plan variado de opciones recreativas. El plan, según las características de cada centro, debe contemplar actividades los fines de semana para los becados que no viajan a sus casas.

-Identificar y utilizar de manera sistemática espacios fijos en la Residencia Estudiantil para la realización de actividades culturales, conversatorios, exposiciones, etc. que permitan al becado seleccionar dentro de las opciones que se le brindan.

-Desarrollar un fuerte movimiento para la práctica de la actividad física y el deporte participativo utilizando con prioridad los medios de la cultura física que no necesitan grandes recursos materiales para su práctica, tales como los campeonatos deportivos, la Sanabanda, la bailoterapia, el taichí, el yoga, los fitness, lesmills y otros.

-Incorporar en los proyectos acciones dirigidas a lograr una participación consciente en los programas de prevención y calidad de vida que coadyuve a lograr transformaciones en el orden educativo y formativo de los becados.

Otro aspecto importante que debemos seguir perfeccionando, es el referido a la comunicación con los estudiantes y la divulgación de la vida universitaria en la beca, utilizando todos los medios con que cuenta el centro. El contenido de la información que se transmite en ambas direcciones comprende, entre otros, temas tales como:

- El quehacer de la vida de la comunidad de becados.

- Estados de opinión relacionados con las condiciones de vida.
- El acontecer sociocultural del centro.
- Los resultados de la emulación en la Residencia Estudiantil.

Es una prioridad, establecer un sistema ágil y efectivo de comunicación que nos permita mantener bien informado a los becados y la retroalimentación que necesitamos para en consecuencia adoptar medidas adecuadas en su tiempo y forma por parte de quien corresponda. Se requiere utilizar, de manera creativa, todos los espacios creados en la Residencia Estudiantil para el debate con los becados sobre determinados aspectos de su comunidad y otros referidos a temas de la vida nacional e internacional. Es imprescindible el contacto constante de las autoridades del centro con la comunidad estudiantil para que la comunicación fluya sin obstáculos e impacte de forma positiva.

Se ha de trabajar para lograr un ambiente universitario en las áreas de residencia. Esto tiene un impacto positivo en la formación estética de los estudiantes. El cuidado de la propiedad social, la limpieza, así como el ornato y belleza de las instalaciones de la residencia conducen a un comportamiento que favorece la creación de hábitos de convivencia con un alto componente educativo. No menos importante es la prestación de servicios de calidad a la comunidad de becados. Ambos aspectos constituyen elementos esenciales para el logro de la estrategia educativa en la residencia.

Documento 5

Estrategia Educativa de la Beca.

“ESTRATEGIA PARA LA LABOR POLITICA-IDEOLOGICA EN LA RESIDENCIA ESTUDIANTIL”

Transformar la residencia estudiantil de la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, priorizando la labor educativa y político-ideológica que allí se desarrolla como parte de la estrategia de cada una de las carreras en esa dirección, dirigida al mejoramiento de la calidad de vida, la promoción de la cultura y el fomento de hábitos de vida saludables.

La labor educativa y político ideológica en la Residencia Estudiantil está diseñada teniendo en cuenta:

1. Entender la Residencia Estudiantil como una comunidad.
2. Atención personalizada al becario desde la Facultad y con personal de calificación universitaria que trabaje en la Residencia.

3. Preparar y formar en los becarios extranjeros amigos de la Revolución, que conozcan a nuestro pueblo y puedan llevar la realidad cubana a sus países. Aprovechar su presencia en la formación cultural de los estudiantes cubanos.
4. Utilizar la Residencia como un espacio para el diálogo e intercambio sistemático con los estudiantes acerca de los principales problemas que le afecta en la vida cotidiana y la búsqueda de vías de solución.
5. Reforzar las estructuras institucionales y estudiantiles para el trabajo durante las 24 h en la Residencia.
6. Fortalecer el autogobierno estudiantil, a partir del liderazgo y ejemplaridad de los dirigentes de las Residencias Estudiantiles, como forma de incidir en la formación y en la lucha contra conductas negativas que aún existen en las Residencias y evitando el divorcio entre la Facultad y la Beca.
7. Evaluación integral del becado.
8. Elevar la calificación del personal que labora en las Residencias.

La labor educativa en la Residencia está encaminada a reforzar los hábitos de convivencia, educación formal, cuidado de la propiedad social, hábitos de orden, limpieza, disciplina, sentido de pertenencia y protagonismo estudiantil en la solución de los problemas de carácter colectivo que contribuyan favorablemente a la formación integral de los becarios.

Para el desarrollo del trabajo educativo y político ideológico con la comunidad de becados es imprescindible el establecimiento de Transformaciones en los estilos de trabajo y de dirección.

Estas Transformaciones van dirigidas al fortalecimiento de conceptos como:

- Organización, desarrollo y evaluación sistemática del proceso de Transformación de la Residencia Estudiantil. Tiene que constituir una prioridad del Decano y su Consejo de Dirección.
- La Facultad desempeña el rol fundamental en la gestión de la labor educativa con los estudiantes. En el Proyecto Educativo de la Brigada se deben contemplar las Transformaciones que en el orden educativo se quieren obtener con los estudiantes becados.
- Es de vital importancia que toda la comunidad universitaria se involucre en la solución de los problemas de la Residencia Estudiantil y contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de los becarios.
- El Consejo de Residencia Estudiantil es una estructura que dirige a todos los estudiantes becados, logrando que cada becado conozca lo que se pretende alcanzar e involucrándolos en las principales transformaciones de la Residencia.

Los Proyectos de Transformaciones de la Residencia Estudiantil tendrán entre sus prioridades:

1. Jerarquizar la atención al aseguramiento y mejoramiento de las condiciones de estudio y vida de los becados en la Residencia Estudiantil.
2. Fortalecimiento de la atención personalizada de cada becado.
3. Asignación a los becados de tareas específicas en la transformación de la Residencia Estudiantil.
4. Perfeccionamiento de las estructuras institucionales y estudiantiles para fortalecer el trabajo en las Residencias Estudiantiles.
5. Evaluación del proceso de transformación del becado en el año de trabajo.
6. Elevar la calidad de los recursos humanos que laboran en la Residencia Estudiantil.
7. El cuidado de la propiedad social y la convivencia en la Residencia Estudiantil.

El Profesor que coordina la labor educativa en la Residencia Estudiantil por la Facultad ha de ser un cuadro docente experimentado, con elevada calidad y profesionalidad y que goce del respeto de la comunidad universitaria. En el desempeño de su trabajo debe lograr un liderazgo que le permita aglutinar a todos los factores de la Facultad en la integración de la labor educativa y político ideológica que se desarrolla con la comunidad de becados. Su función fundamental es la labor educativa directa con los becados. (Puede ser un adiestrado con experiencia de dirección en las organizaciones juveniles a tiempo completo en la actividad)

El papel principal del Director de la Residencia Estudiantil es concentrarse en el Trabajo Educativo Político Ideológico, en aplicar y que se cumplan las normas de convivencia y todo lo que está establecido. Ese es el papel principal. Lo otro hay que ver como se proporciona por la universidad en su conjunto. Las Facultades, los becados no son solo de la Residencia, son esencialmente estudiantes de una Facultad que están en la Residencia. La Residencia Estudiantil tiene una responsabilidad sobre ellos, pero la Facultad no se puede descuidar de eso, el estudiante es uno sólo.

ESTRATEGIA GENERAL

1. Trabajo del Grupo Coordinador en la Residencia Estudiantil.
2. Trabajo del personal de la Residencia Estudiantil.
3. Labor educativa y política ideológica de la Facultad con los becarios.
4. Trabajo del Consejo de Residencia y organizaciones estudiantiles.
5. Condiciones de vida.
6. Extensión Universitaria dentro de la comunidad de becarios.

ACCIONES

I- Trabajo del Grupo Coordinador en la Residencia Estudiantil.

1. Completamiento y funcionamiento estable del Grupo Coordinador de Becas.
2. Facilitar el cumplimiento de la estrategia de la Facultad para el trabajo en la Residencia Estudiantil.
3. Lograr un trabajo efectivo con el Consejo de Residencia.
4. Consolidar el proceso de evaluación del becario y su repercusión en la evaluación integral del estudiante.
5. Promover el conocimiento de los reglamentos estudiantiles.
6. Conocer los problemas que presentan los estudiantes en la residencia y brindarles las orientaciones que se requieran.

II- Trabajo del personal de la Residencia Estudiantil.

1. Completamiento del personal de la Residencia Estudiantil.
2. Velar por el cumplimiento de los deberes y las normas de convivencia y educación formal de los becarios en los dormitorios y áreas comunes.
3. Realizar las ubicaciones de los estudiantes en la Residencia Estudiantil.
4. Dirigir la evaluación del becario.
5. Garantizar un clima de orden y limpieza en la Residencia Estudiantil.
6. Hacer cumplir los reglamentos disciplinarios de la Residencia Estudiantil.
7. Garantizar el control de los recursos, estableciendo responsabilidades en su cuidado por becarios y colectivo.
8. Mantener informados a los becarios sobre la problemática de la residencia.
9. Controlar el desarrollo de la cuartería.
10. Garantizar la limpieza y preservación de los bienes de la Residencia al culminar el curso.
11. Garantizar las condiciones de limpieza para la entrega de la Residencia al inicio del curso.

III- Labor educativa y política ideológica de la Facultad con los becarios.

1. Elaborar la estrategia para la labor política-ideológica en la residencia estudiantil por la Facultad.
2. Incluir en los Proyectos Educativos acciones concretas que tributen a la estrategia definida para el trabajo integral en la Residencia Estudiantil y lograr una participación más activa del profesor.
3. Elevar la calidad y efecto educativo de los procesos disciplinarios que analizan las indisciplinas que se incurren en la Residencia Estudiantil por los Consejos Disciplinarios.
4. Participar activamente en las actividades por el Día de la Beca.

5. Garantizar que la evaluación del becado sea considerada en la evaluación integral del estudiante.

IV- Trabajo del Consejo de Residencia y organizaciones estudiantiles.

1. Garantizar el funcionamiento estable de los Consejos de Residencias.
2. Definir la responsabilidad individual de cada becario en la residencia (Jefe de Piso, Jefe de Cuarto, Jefe de Cuartelería, etc).
3. Activar la Emulación en la Residencia Estudiantil, movilizándolo a los becarios en torno a la misma y estimulando a los destacados.
4. Controlar la cuartelería y lograr entre los estudiantes elevar la eficiencia de la misma.
5. Mantener informados a los becados sobre la problemática de la beca.
6. Participar activamente en la evaluación del becario y los procesos disciplinarios. Garantizar que la evaluación del becado sea considerada en la evaluación integral del estudiante.
7. Analizar la situación de la Beca en las brigadas estudiantiles, Consejos de la FEU, Consejos de Dirección y en el seno de las organizaciones políticas.
8. Mantener una política de cuadros que garanticen la continuidad y efectividad del trabajo.

V- Condiciones de vida.

1. Planificar, dirigir y controlar la reparación y mantenimientos de los edificios
2. Mejorar las condiciones materiales de la Residencia Estudiantil en dependencia de los recursos asignados a la Universidad para este fin.
3. Mantener las condiciones de vida a partir de las entregas de aseo y ropa de cama.

VI- Extensión Universitaria dentro de la comunidad de becarios.

1. Fomentar y desarrollar Proyectos Comunitarios desde la Facultad hacia las Residencias Estudiantiles.
2. Desarrollar Proyectos Comunitarios Universitarios hacia las Residencias Estudiantiles.
3. Desarrollar actividades deportivas, culturales y recreativas en el marco de la Residencia Estudiantil.

Aspectos en los que se debe potenciar el trabajo

1. La labor del Grupo Coordinador de Becas debe lograr niveles superiores en la atención personalizada a los estudiantes desde la carrera.
2. Una mayor inserción de la problemática de la Residencia Estudiantil en los Proyectos Educativos.
3. Alcanzar mayor efectividad en la evaluación del becado.
4. Lograr índices superiores de visita de los profesores a la Residencia Estudiantil.
5. Mejorar la organización de las tareas que se realizan en la Residencia.
6. Lograr que cada becado tenga tareas en el Proyecto de Transformación en la Residencia.

7. Cubrir eficientemente las plazas aprobadas.
8. Mejorar el funcionamiento de los Consejos de Residencia por edificios.
9. Elevar la superación en temas específicos de la labor educativa.
10. Falta aún protagonismo de los Consejos de Residencia en la Residencia.
11. No está logrado el autogobierno estudiantil en la Residencia.
12. Aunque se avanza en la emulación esta aún no juega el papel que le corresponde.
13. La gestión de respuesta a planteamientos de los becados debe ser más ágil.

Anexo 3: Observación semiestructurada al contexto objeto de estudio.

Objetivo:

- Identificar manifestaciones empíricas del proceso de dirección y de convivencia en la residencia U5 de la UCLV.

Indicadores:

- Uso del espacio físico en las actividades cotidianas de convivencia: disposición de los cuartos, creación de espacios de intimidad en los cuartos, limpieza, organización, condiciones de vida.
- Carácter de las interacciones entre becarios.
- Comportamientos asociados a la planificación, al mando y al control.
- Actividades cotidianas en las que se involucran los dirigentes estudiantiles.
- Comportamientos que expresen satisfacción o insatisfacción respecto al desempeño de los dirigentes.
- Problemáticas asociadas a la convivencia y al rol de dirección.

Anexo 4: Relatorías.

SESIÓN 1

Objetivos:

- Crear un clima favorable para el trabajo en grupo.
- Realizar el encuadre del grupo.
- Explorar la percepción del rol de dirigente estudiantil de la residencia estudiantil.
- Motivar a los participantes en relación al trabajo que se va a desarrollar.

Estructura:

1. Encuadre (presentación del espacio, expectativas, normas del grupo, negociación del tiempo y de la cantidad de sesiones, consentimiento para firmar las sesiones).
2. Caldeamiento:
 - Presentación de los miembros del grupo: Presentación en pareja.
 - Introspección.
3. Acción: Juego de roles.
4. Cierre.

Hora de inicio: 8:30 p.m.

Los miembros del grupo llegan tarde y por separado, luego de que uno de los integrantes fuera a buscarlos. Todos se saludan al entrar y conversan entre ellos. Se acuerda que no debe incorporarse nadie más, excepto la coordinadora que faltaba y uno de los integrantes que debía incorporarse en unos minutos (Se dejaron las sillas vacías de ellos).

Se explica el objetivo y la forma de trabajo en grupo, así como el significado de la silla vacía. Con relación a la negociación de la hora y los días de trabajo, el grupo acuerda que todas las sesiones se realizarán en el horario de 8:30pm a 10:00pm y los días se determinarían indistintamente al finalizar cada encuentro. Hasta el momento se muestran resistentes con risas constantes y desconcentrados (mirando varias veces hacia fuera).

Una vez terminado el encuadre se exploran las expectativas que tienen acerca del proceso a partir de lo que les fue dicho cuando los citaron:

“Sabemos algo del por qué estamos aquí. Esto es un taller para una tesis donde deben estar los directivos del edificio: el presidente, vicepresidente, jefes de piso y de cuarto”

“Me imagino que nos pregunten sobre cómo están los cuartos y las condiciones en que nosotros vivimos allí”

“Nos gustaría aprender de la Psicología, también”

Durante la técnica de presentación (Presentación en pareja), se muestran cooperativos y motivados por la tarea, aún cuando, la mayoría se mantienen desconcentrados. Mientras se preparaban para ella, se incorpora el miembro del grupo que faltaba, una de las coordinadoras asume ser su pareja para la presentación. Finalmente, el grupo queda compuesto por 9 integrantes, todos pertenecientes al sexo masculino.

Se conforman las siguientes parejas:

- Coordinadora (Ari) y Er
- Mag y Man
- Yus y Or
- Day y En
- Yas y Rog

Nombre	Presentación de la pareja correspondiente.
Ari	“Yo me llamo Er, estoy en quinto año de Lengua Inglesa. Soy jefe de cuarto, vivo en Santi Spirítus, tengo 24 años y soy soltero. Me gusta ver series, películas, jugar fútbol y voleibol sobre todo voleibol. Me gusta viajar aunque no tenga muchas posibilidades para hacerlo”.
Er	“Me llamo Ar, tengo 24 años, soy graduada de Psicología, vivo en Santa Clara, tengo novio y me gusta leer, ver series, películas, viajar”.
Mag	“Me llamo P. Man, soy de Placetas, tengo una hermana, estudio Farmacia 3er año, tengo 22 años, cumplo años en agosto. Me gusta ver series, películas, jugar fútbol. Tengo novia. No puedo tomar mucho, una tapita y eso es para que. Jugando futbol soy torpe, torpe, torpe, la pelota se me enreda entre los pies, soy lento, super lento. Me gusta especular cuando hago ejercicios y eso”.
Man	“Me llamo Mag, no tengo novia, creo que nunca he tenido. Hace un tiempo estuve ingresado por problemas en la próstata. Mi papá es soldador. Soy jefe de cuarto. Estoy en quinto año de periodismo. Soy el más malo jugando fútbol allá bajo. Me gusta ver películas, series y no tomo mucho tampoco”.
Yus	“Me llamo Or, estudio tercero de farmacia, me gusta chatear, fans a las computadoras. Soy presidente de residencia en la universidad. Ahora estuviera en cuarto, si no hubiera repetido. Tengo novia, soy de Placetas y me gusta jugar futbol”.
Or	“Buenas noches, me llamo Yus, soy de Cabaiguán. Estudio cuarto de Ingeniería Química. Me gusta el futbol, dominó. También tengo novia. Me gusta estudiar mucho, ayudar a mis compañeros y las mujeres me resultan un poco difícil aunque tenga novia”. Gracias. (Or lo presenta todo el tiempo como si fuera gago, destacando esta característica en él).
Day	“Me llamo En, soy de Camajuaní, tengo 22 años, cumplo el 30 de octubre. Me gusta jugar fútbol y soy fans al club Barcelona. Me gusta ver series como Spartaco, me gusta, también, ir a las fiestas”.
En	“Me llamo Day, estudio tercer año de Farmacia, también me gusta el fútbol, soy fanático al Real Madrid y a Cristiano Ronaldo, aunque sea el más malo del fútbol. También veo series, tengo 21 años soy de Ranchuelo y me gusta compartir con mis amigos”.

Yas	“Me llamo Rog, vivo en Cienfuegos. Me gustan las computadoras, soy fanático al club Barcelona, aunque perdieron ayer, pero bueno. Tengo aspiraciones de viajar porque tengo familia en el extranjero. Voy a ser papá dentro de unos meses”.
Rog	“Me llamo Yas, soy de Camagüey, Florida. Me gusta el futbol, soy fanático del Club Real Madrid. No me gustan mucho las series ni las computadoras, pero si me gustan bastante las muchachitas y si están envueltas mejor. Mi equipo favorito mundialmente en el fútbol es Brasil. No me gusta el chocolate, ni el maní, ni las galleticas. Soy jefe de residencia del U5”.

Al finalizar las parejas, se presenta la otra coordinadora. Es necesario aclarar que, mientras se preparaban para la técnica de presentación, la coordinadora (Ari) le pregunta a su dúo el lugar que ocupaba dentro de la directiva o el equipo de liderazgo del edificio, ante lo que Er manifestándose muy asombrado no contesta nada. La coordinadora insiste en la pregunta, esta vez usando información previa que tenía de los participantes, por lo que intenciona más la pregunta y le dice: ¿Pero tú no eres jefe de cuarto? Es entonces cuando Er, manteniendo su actitud de asombro responde: Ah, sí, si yo soy jefe de cuarto.

Posteriormente se les pide que intenten concentrarse en ellos mismos por un momento y traten de recordar una escena o experiencia donde estén ejerciendo el rol de dirección, ya sea positiva o negativa. Se le orienta que traten de identificar el lugar donde ocurrió la escena, las personas que estuvieron implicadas y la manera en que respondieron ante el evento. Pasados unos minutos se le sugiere que le pongan un título y que lo compartan con el grupo.

Durante el ejercicio se mantienen concentrados, lográndose que casi todos compartan su título con el grupo, sólo uno no lo hace. Los títulos propuestos fueron:

- Yas: Futuro.
- Rog: La merienda.
- Er: La limpieza del cuarto.
- Or: Porvenir.
- Mag: Desagravio.
- Man: Reír.
- Day: Higiene.
- En: Compañerismo.

Se inicia el momento de acción pidiéndoles que se agrupen de acuerdo a la similitud de los títulos planteados, quedando conformado dos subgrupos a espontaneidad de ellos. Luego, se orienta que cada subgrupo comente, entre ellos, las escenas que pensaron y que escojan o construyan una y se preparen para su dramatización. Se dan unos minutos para ello. Una vez que manifiestan estar listos, escogen el centro del salón como el lugar del escenario y comienza la exposición de las escenas según el orden que le otorgaron a los equipos.

Escena 1.

La dramatización refleja una situación al interno de un cuarto de la residencia donde el jefe de cuarto intenta persuadir al resto de los miembros para que lo limpien. Mag asume el papel de jefe de cuarto (rol que asume en la realidad), Er, Man, Day y Yus protagonizan los miembros del cuarto y por ende los subordinados de Mag. Se produce el siguiente diálogo:

Mag: Caballero se dijo que se iba a limpiar hoy, ¿nadie va a limpiar? (tono irritado y con actitud de imposición).

Todos (responden): Ay hijo ahorita.

Mag: Lo siento voy a tirar agua, no quiero zapato, no quiero nada, miren voy a tirar agua, en serio lo estoy diciendo (tira el agua en dirección a los demás que están sentados).

Todos: Protestan, se ponen de pie y discuten al mismo tiempo con Mag.

Mag: Yo dije que iba a limpiar hoy, tiene que ser ahora, no puede ser después. Estoy cansado de que estén viendo la pelota y no hagan nada después. Magbelis (instructora educativa) dijo que había que limpiar si no iba a quitarnos el televisor y miren cómo está este piso. Siempre tengo que estar limpiándolo yo, limpio el cuarto, limpio el baño, siempre es lo mismo.

__ Se incrementa la discusión pues todos intentan responder al mismo tiempo. Se manotean y elevan cada vez más el volumen de la voz.

Mag: Siempre es lo mismo, está bueno ya, es más voy a apagar el televisor. Vaya miren apagué el televisor, ¿qué va a pasar, qué va a pasar? Si no les gusta ya ustedes saben.

__ Todos se ponen de pie, protestan e incómodos se ponen a limpiar.

Coordinadora: Podemos repetir la escena. Vamos a empezarla nuevamente.

__ Vuelven a las posiciones iniciales para iniciar nuevamente la escena. La coordinadora interactúa con cada uno de los participantes preguntándoles quiénes son en la escena, qué están haciendo y qué rol están asumiendo los demás.

__ Todos declaran que el jefe de cuarto es muy rudo y que como nadie quería ser jefe de cuarto y lo asumió él.

__ La coordinadora se acerca al jefe de cuarto y le pregunta qué piensa de lo que dijeron los miembros de su cuarto.

Mag: No es que yo sea rudo sino que tengo poder de convencimiento. Yo mismo me propuse de jefe de cuarto porque me pareció que yo era la persona más indicada para que el cuarto se desarrollara de la mejor manera. Soy una persona que me gusta que las cosas salgan bien, de la mejor manera y que todo quede como debe ser.

Coordinadora: ¿Cómo están quedando la gente de tu cuarto? ¿Cómo son ellos?

Mag: Son muy holgazanes, hay que empujarlos para que hagan las cosas. Ellos la arman pero necesitan una motivación para hacerlo, para realizar cualquier actividad. No son malas personas. No me apoyan. Me siento

frustrado porque son personas con las que convivo a diario y deberían apoyarme porque al final esto es para beneficio de todos.

__ Inician nuevamente la dramatización. La coordinadora interrumpe y orienta que congelen la escena una vez que Mag ha derramado el agua sobre sus compañeros. Al preguntar qué ha sucedido hasta el momento le contestan que se ha producido una contradicción, a lo que el jefe de cuarto responde que más bien es una paradoja porque son ellos los que están viendo el televisor, los que más lo hacen y no quieren limpiar para que no se lo quiten.

Coordinadora: ¿Por qué entonces, no limpian ustedes?

Todos: Porque estamos viendo el deporte.

Mag: Después no hacen nada porque piensan que yo lo voy a hacer.

__ La coordinadora indica un cambio de roles. Er, Man, Day y Yus asumen el rol de jefe de cuarto y Mag el del miembro del cuarto que no quiere limpiar. Se inicia nuevamente la escena. Yus toma el protagonismo en el rol.

Yus: Oye hijo cuándo tú vas a limpiar, es más se acabó el televisor, arriba a limpiar. Qué cosa es, vamos a limpiar ahora.

Er: Oye vamos a limpiar, Magbelis dijo que nos iba a quitar el televisor. Vamos a limpiar ahora.

Mag: Yo no voy a limpiar nada por qué tengo que ser yo, es más que quiten el televisor para yo irme para otro cuarto a verlo.

Yus: Dale que vamos a limpiar ahora (se acerca, lo toma por los hombros y lo levanta de la silla).

Mag: No me toquen, no me toquen. Discute con los demás.

Coordinadora: ¿Qué fue lo que te hicieron? (dirigiéndose a Mag).

Mag: Violentamente me obligaron a limpiar el cuarto. No me gustó que lo hicieran así. La violencia es el último recurso del incompetente y en este caso ese fue el recurso que ellos emplearon. La violencia no lleva a nada, por ejemplo si tú me tomas por el brazo y yo te tiro un piñazo, si tú me lo tiras y yo te lo tiro cómo queda la convivencia en ese cuarto con personas que no se llevan, que se han fajado. Hay otras maneras de convencer a las personas.

Yus: Pero tú tienes que acceder a ayudarnos a limpiar.

Mag: Hay otras maneras de decir las cosas, por ejemplo: mira tú sabes que ahora estás viendo el televisor pero es necesario ayudar con la limpieza, es para todos y tenemos que ayudarnos. Por ahí podría lograrse, no hay que llegar a situaciones como estas entre miembros del propio cuarto.

Yus: Es verdad tienes razón (el resto afirma con la cabeza apoyando la opinión de Yus).

__ La coordinadora orienta un cambio de roles para volver a la posición inicial. Ahora Mag como jefe de cuarto debe convencer a sus compañeros de otra manera.

Mag: Miren deben apoyarme para que las cosas salgan bien, debemos ayudarnos todos en la limpieza del cuarto.

Coordinadora: Alguien quiere venir a enseñar cómo se hace de otra manera.

Or: ¿Qué están viendo? Acuérdense que hay que limpiar el cuarto. ¿Cuándo lo van a hacer? Vamos a limpiarlo juntos.

Mag: No me convenció.

Man: El punto de partida está bueno porque da el ejemplo.

En: (Entra en la escena e intenta hacerlo de una manera diferente). Permiso, (quita el televisor) Orlando dijo que mañana había comida de la Beca y el mejor cuarto es el que va a ir.

Man: Usa la misma información para persuadirlos pero emplea la figura del decano.

— El grupo expresa indistintamente que estas vías de persuasión están mejores y son de real aplicación. La coordinadora da unos minutos más para si alguien más quiere intentarlo. Ningún miembro se dispone, por lo que se pasa a la segunda escena.

Escena 2.

La escena refleja la distribución de la merienda de la Beca, donde los directivos que la asumen le están dando, a los jefes de cuarto, menor cantidad de panes con relación a la cantidad de estudiantes que hay en el cuarto. Yas asumen el rol de distribuidor (rol asumido por él en la realidad), En, Or y Rog el de los jefes de cuarto que vienen a recogerla. Se produce el siguiente diálogo:

Or: ¿Caballero la merienda se va a empezar a dar ahora?

Yas: Tranquilo, la merienda se va a dar ahora.

En: Me estás dando menos panes, con esto no me alcanza (emplea un tono irritado y alto)

Coordinadora: ¿Qué está pasando aquí?

Yas: Estoy dando los panes de la merienda pero a En le dieron menos de los que le tocan.

Coordinadora: Eso se hace habitualmente.

En: No siempre.

Or: Trata de explicar que no sucede habitualmente pero...

— La Coordinadora interrumpe y aclara que se va a analizar lo que está sucediendo en esa escena en específico. Se dirige a En y le pregunta qué cree de eso.

En: Es injusto.

Yas: Imagínese, el jefe ala para su gente, le estoy quitando panes a los demás para darle a mi gente.

Or: A mí no me importa lo que está sucediendo, lo mío es que me den los que me vayan a dar para irme para el laboratorio.

— La coordinadora orienta un cambio de roles. Or asume el rol de distribuidor y Yas se incorpora como uno de los que viene a recoger la merienda.

Or: Arriba la merienda.

Yas: No, no, mira para esto, son unos descarados me están cogiendo el pan.

Coordinadora: Se lo puedes decir a él directamente (dirigiéndose a Yas).

Yas: Eres un descarado por cogerte los panes.

— Todos discuten a la misma vez y en un tono elevado. Se manotean entre ellos. En se coloca en el medio y trata de mediar el conflicto. La coordinadora orienta que congelen la escena. Pregunta si alguien quiere incorporarse a la escena y hacerlo diferente. Mag entra en la escena y asume el rol de Yas.

Mag: Mira yo no me voy a fajar por la merienda, quiero que me escuches, cuando tú pasaste por el cuarto habían 5 pero ahora llegaron los 3 que faltaban. Yo lo dejo a tu conciencia, valora si los demás tienen que pasar hambre por tu culpa.

Or: Te voy a dar 5 panes los otros 3 que vengan a buscarlos personalmente.

Mag: Está bien, eso es lo que está establecido.

— La coordinadora orienta un cambio de, nuevamente, para hacerlo de manera diferente. En asume el rol de Or y Er se incorpora a la escena en rol de jefe de cuarto.

Er: Oye socio dale los panes que seguro que esos muchachos están allí.

Yas: Mira cuando tú pasaste habían 5 pero ahora hay 8.

En: Discúlpame te voy a dar los panes, es más te invito a una fiesta en mi cuarto dentro de 2 horas.

— Cierran la escena dramatizando la fiesta.

Cierre:

Todos comparten la idea de que fue una experiencia nueva y provechosa.

Er: Por las malas y con la precisa no se resuelve nada, es importante persuadir adecuadamente a otros. Queremos imponer nuestro criterio, la mayoría de las veces, de la manera menos adecuadas. Hay que usar el diálogo. Me sentí como un vago cuando no quería limpiar, no me gustó lo que me hicieron, la violencia no es la mejor solución.

Rog: La situación me hizo sentirme mal mirado, incómodo, avaricioso, incomprensivo, me fijé solamente en lo que quería. No me gustó, lo mejor es ser legal y darle lo que le toca a cada muchacho, se debe hablar en otra forma.

Mag: No me gustó el rol porque recordé situaciones que no me gustaron cuando sucedieron. Imponiendo nuestro criterio logramos, pero no impactamos ni creamos conciencia. Las palabras son importantes.

Or: No se comprende el papel que tienen los dirigentes, por eso me molesta que los individuos no se preocupen por su papel en la residencia, que uno sea el que tenga que hacerlo todo. Yo debí haber intervenido más en la solución del problema.

Yas: La violencia no llega a nada, hay que conversar entre sí. Nosotros necesitamos hablar y ponernos de acuerdo, comprendernos mutuamente.

Yus: Me sentí bien, nunca había experimentado este ejercicio.

En: Me sentí bien y mal porque compartimos y nos entendimos finalmente, pero recordé escenas algo parecidas en que me dirigí en mala forma a otro.

Day: Me sentí bien, sucedieron cosas que se dan muy a menudo.

Man: El ejercicio nos ayudó porque ahora cuando vayamos a hacer la limpieza en el cuarto lo haremos diferente.

SESIÓN 2

Objetivos:

- Propiciar reflexión crítica acerca de la percepción del rol de dirigente estudiantil.

Estructura:

4. Caldeamiento:

- Hablar de la sesión anterior.
- Historia del dirigente.

5. Acción: Escultura del Ideal de dirigente estudiantil.

6. Cierre.

Materiales:

- Tizas.
- Telas de diferentes colores.

Hora de inicio: 8:30 p.m.

Había un total de 7 participantes, faltaron Man, Mar y Day y una de las coordinadoras. Se acuerda, dejar la silla vacía de todos los que faltaron.

Se comienza la sesión hablando de cómo se sintieron del encuentro anterior a acá.

Er: Hoy limpiamos el cuarto y puse en práctica algunas cositas de las que estuve viendo aquí. Me fue bien y la aplicación dio resultado. Los invité a limpiar, motivándolos con la comida de la Beca.

Yas: Mañana pondré en práctica lo que estuvimos viendo porque hay comida de la Beca. Yo la reparto en mi cuarto porque cada jefe de cuarto viene a buscarla, pero yo tengo que buscarla en el comedor central. Eso se pone caliente, imagínate la gente tiene hambre.

Or: La comida es un buen estímulo para que limpien, lo que pasa es que dan pocas capacidades para la cantidad de estudiantes becados que hay en la universidad. Es una buena estrategia pero, a veces, te pone en aprietos.

Posteriormente, se les pide que piensen en sus historias como dirigentes, en su inicio, desarrollo y final (tomándolo como el presente actual). Les son dadas tizas a cada uno, pidiéndoles que dibujen en cualquier parte del piso del salón su historia para luego contarla al resto del grupo. Es dado un tiempo para ello y una vez listos, comienzan a compartir sus historias.

Or: Dibuja tres muñequitos de diferentes tamaños, el más pequeño tiene una corona y el mediano un sombrero. Sobre ellos pinta una flecha en dirección ascendente, desde el más pequeño hasta el más grande. Encima del más pequeño coloca un signo de exclamación, sobre el mediano, uno de interrogación y al lado del mayor coloca tres puntos suspensivos. Explica: “Mi historia comienza aquí en la universidad. Este niño pequeño con una flecha ascendente que va hacia lo último, entre signos de exclamación y con una corona significa el muchacho nuevo que llega a la universidad y se piensa que se lo sabe todo, fantasioso ¿no? El del medio

representa un muchacho que está creciendo dentro de este mundo universitario, con un sombrero como de bufón, de hacer papelazos y con un signo de interrogación porque tiene dudas pues se creía que se lo sabía todo y estaba viviendo en una fantasía y no sabía ni la mitad de las cosas. Acá se muestra el muchacho más grande (señala el último muñeco) que soy el que soy ahora, sin sombrero ninguno, como todo el mundo, que intenta hacer las cosas bien, subsanar los errores del pasado, no se cree tantas cosas e intenta hacer las cosas bien en el futuro y bueno, tres puntos suspensivos porque continuará la historia ya que va a seguir creciendo”.

Rog: Refleja su historia a través de cuatro muñecos que se unen mediante flechas en dirección ascendente. Distingue el primero de ellos al dibujarlo practicando karate, de ahí que coloque encima de él el nombre de este deporte. Al final dibuja un edificio que está alineado con las otras figuras. Explica: “Mi historia comienza desde muy chiquito en la primaria, en tercer o cuarto grado más o menos, cuando empecé en el equipo de karate. Ahí fui mejorando hasta que me hice monitor del equipo. Después en la primaria fui jefe de un programa de aerobios que hacía en la escuela. Después pasé a Secundaria Básica donde seguí practicando deporte y me hice monitor de Educación Física, además del karate. En el pre fui jefe de destacamento y bueno, ahora que soy jefe de piso aquí en la universidad (señala el edificio)”.

Er: Señala que no hizo el transcurso de su historia sino una escena de ella. Dibuja tres muñecos con instrumentos de limpieza en las manos, dispuestos uno al lado del otro de manera horizontal. Explica: Estos son los miembros de mi cuarto con los instrumentos de limpieza en las manos porque vamos a limpiar, esto es una información muy actual, fue hoy. Estábamos en el cuarto, yo utilicé técnicas de persuasión que habíamos aprendido acá y las puse en práctica.

_Coordinadora: ¿qué significa esto en tu historia cómo dirigente?

Er: Que se pueden cambiar las formas de liderazgo para mejorar cuando una no te resulta muy efectiva puedes cambiarlas por otras más persuasivas, por lo que significa para mí un avance.

__ Coordinadora: ¿Quisieras contar algo de antes porque este es tu momento presente?

Er: Antes de llegar aquí fui presidente de la FEU de la facultad, fue algo..., haber en el liderazgo uno siempre va a tener sus ventajas y sus desventajas, uno siempre va tratar de que la mayoría te siga, pero siempre hay una minoría que por las decisiones que uno toma no les va a gustar, por eso se torna siempre un poco difícil que todos te sigan. Para mí fue un tiempo difícil porque bueno, además, también están los estudios, la práctica que te llevan mucho tiempo y tenía que distribuir el tiempo para muchas cosas y responsabilidades, fue un poco difícil.

En: Dibuja tres o cuatro muñecos con gorras y les coloca encima un cartel que dice FAR. Comenta: “Mi primera dirección fue cuando llegué al servicio que fui jefe de pelotón, por eso puse FAR allá arriba y les puse las gorritas. Después aquí en la universidad, le quitamos las gorritas y borramos el cartelito FAR, actualmente soy jefe de cuarto y esta escena puede representar cualquier cosa del cuarto por ejemplo cómo hacer una limpieza”.

Yus: Dibuja un campamento en el campo en una parte del dibujo y en la otra un muñeco y la palabra Censo. Comenta: en primer año yo tuve que ir a una práctica en el campo, entonces cuando llegamos nadie se conocía. Éramos de Eléctrica y de Química, nadie quería ser el jefe del campamento para estar al frente de las tareas y eso, entonces yo me propuse y ya, fui comprobando que había que cumplir una norma, hablé con los muchachos para que la cumpliéramos por la mañana y así tenían la tarde libre. Después en el Censo fui supervisor de uno de los municipios y ahora estoy de jefe de cuarto, aunque no es mi primer año siéndolo.

Yas: Dibuja un cuarto y un edificio. Al primero le coloca el número 104 y al segundo U5. Explica: en años anteriores, antes de entrar a la universidad, yo nunca había dirigido a nadie, una vez que entré aquí me pusieron de jefe de cuarto, a controlar la limpieza y la organización del cuarto. Luego por mis características como ser buen jefe y comunicativo me eligieron, este año, de jefe de edificio y esa es la tarea que estoy desarrollando en estos momentos.

Se les pide que piensen, una vez terminada las relatorías de las historias, en el momento que, desde lo personal, les resultó más difícil.

Er: El inicio, porque uno no sabe del liderazgo en el edificio, además no está acostumbrado, no sabe lo que va a hacer. Después que uno pasa por diferentes etapas va haciendo varias cosas y sabe lo que puede hacer y cómo manejarlo.

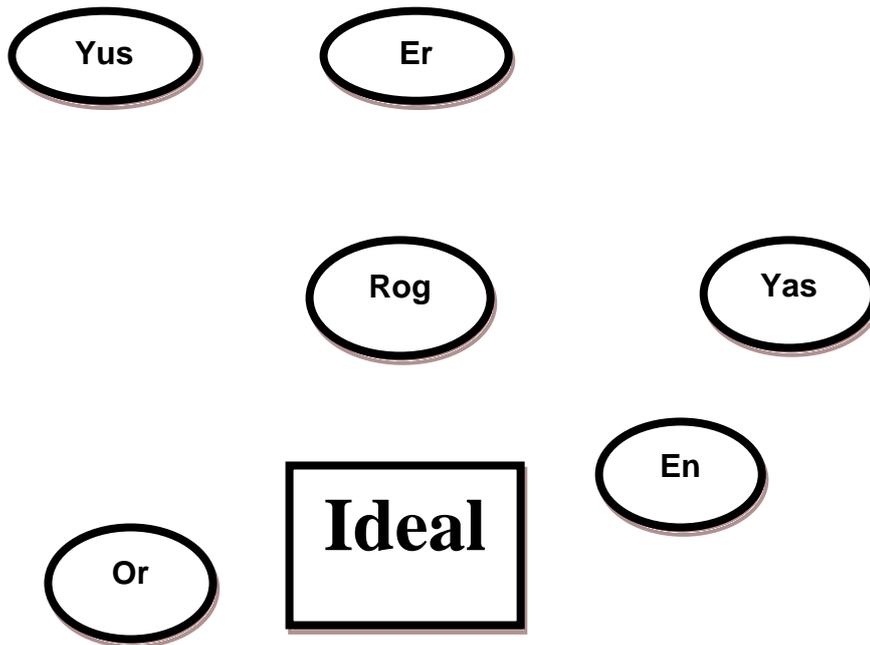
Yas: Para mí fue el inicio también, yo no sabía dirigir a nadie, yo me dirijo yo mismo pero no sabía dirigir a un colectivo, entonces, bueno, al entrar a la universidad, que fueron mis inicios, aprendí a dirigir a los compañeros de mi cuarto, ya nos conocíamos todos y nos entendíamos. A la vez que me pusieron a dirigir el edificio fue más difícil, más complicado porque son más personas, tienes que comunicarte más con diferentes personas y aprendiendo ahí en el transcurso.

Yus: Igual, el inicio. En mi caso yo nunca había estado al frente de un grupo y lo que hice fue ir aprendiendo.

Or: Todas las etapas son difíciles, tienes que lidiar con las personas, con los profesores en la facultad, con las reuniones que se dan, con todas las obligaciones. Yo creo que, para mí, las tres etapas que conté en mi dibujo fueron difíciles, depende mucho de la conciencia de las personas que te rodean, de las amistades, de su comprensión.

Rog: Para mí fue la inicial también, porque cuando uno está en la primaria se cree que por tener un cargo va a ser más duro y a los demás no les gusta mucho que los estés mandando, así que tuve que aprender como dirigirme a mis compañeros, porque en esa etapa uno no piensa mucho para dirigirse a otros.

Se colocan en el centro algunos materiales y se le pide que juntos construyan una escultura del dirigente estudiantil ideal. Yas y Rog toman la iniciativa en dicha construcción. Al terminar se les pide ubicarse a alguna distancia en correspondencia a cómo se sienten con respecto a ese ideal.



Le hablan al ideal:

Or: Bueno ideal yo estoy casi pisándote los pies porque me siento bastante seguro del puesto en que estoy. Soy bastante revolucionario. Me represento con la figura del Che (señala la bandera de Argentina que colocaron en el ideal). Estaré al lado tuyo siempre, tratando de ser como tú.

Er: Estoy alejado de ti porque sé que me faltan todavía muchas cualidades que veo en los demás pero, por mis características personales, sé que no las tengo. Todavía me falta para llegar a ti, por ejemplo tengo que ser más emprendedor y activo a la hora de tomar la iniciativa, o sea, es algo que puedo trabajar en función de eso, pero por mi personalidad me cuesta trabajo.

En: Yo me siento cerca de ti. Esa es mi posición.

Yas: Yo con respecto a ti me siento en una posición intermedia porque bueno realmente yo me identifico con el Che, me siento seguro, pienso que soy una estrella, no lo pienso, yo soy una estrella y siempre tengo esperanza de resolver los problemas que se puedan presentar.

Rog: Bueno ideal yo también me encuentro en una posición intermedia porque me faltan cosas para llegar a ser una estrella. Me falta un poco de pureza, no sé cómo explicar lo que es la pureza a la hora de dirigir y sí me siento seguro, por una parte y bueno, me siento identificado.

Yus: Bueno yo estoy alejado de ese ideal que yo tengo. Mi ideal eres tú, es como la bandera cubana, los tres colores y quisiera defenderla algún día, digo, porque estoy alejado todavía.

Le preguntan al ideal:

Yus: ¿Cómo llegar?

Er: ¿Cómo logras ser una estrella en todo lo que haces?

Yas: ¿Cómo me puedo parecer más a ti?

Rog: ¿Cómo pudiera llegar a estar cerca?

Or: ¿Por qué no estás presente en todas las personas cómo lo estás en mí?

Er: ¿Cómo logro llegar a ser como tú?

En: Yo estoy cerca pero, quiero saber cómo llegar a brillar como tú.

Yas: ¿Cómo tener más calidad moral?

Responden desde el ideal:

Rog: ¿Me pueden repetir las preguntas?

En: Yo estoy cerca pero, quiero saber cómo llegar a brillar como tú.

Rog: Bueno lo principal es ser tú, en todo momento ser tú, luchar por lo que crees y tratar de ser lo más justo posible, ser claro y transparente en todo momento.

Er: ¿Cómo logras ser una estrella en todo lo que haces?

Rog: Lo principal es proponerte los objetivos, enmarcarte en ellos y tratar de cumplirlos a toda costa, cuando te digo a toda costa es siempre por el buen camino, nunca engañando a nadie ni causando mal.

Yas: ¿Cómo tener claridad a la hora de dirigir?

Rog: Lo primero es, en ese momento, estar lo más seguro posible y en caso de que, en ese momento, no te sientas seguro de ti mismo y sereno, trata de consultar y de ver las cosas desde otro punto de vista del que tú diriges.

Colocan los obstáculos que no les permiten alcanzar al dirigente ideal y los nombran.

Er: Mi personalidad, la ortodoxia y la burocracia.

Or: La burocracia que acaba con todo prácticamente, con todas las propiedades de las personas, con todas las cualidades de los dirigentes.

Yas: La negligencia de todos los dirigentes superiores para mí es el obstáculo que yo veo que no me deja llegar ahí.

Yus: Mis ideales y la negligencia. Mis ideales pueden ser un obstáculo cuando contrastan los ideales y las expectativas de otros. Las negligencias de esas mismas personas que tienen expectativas conmigo diferentes a las mías.

Rog: La sociedad, o sea algunos dirigentes de ella, no los inmediatos sino los más mediatos y lo otro mi propia personalidad, mis características a la hora de plantearme los objetivos.

Or: La imitación, también es un obstáculo, el querer imitar a otros dirigentes sin darse cuenta de ser como es uno, formar una nueva dirigencia, ser como realmente se es y no tratar de imitar a otros

En: El conocimiento que tenga a la hora de enfrentar los problemas.

Expresan su deseo de llegar al ideal y cómo pueden hacerlo mediante la eliminación de los obstáculos (retiran las sillas como símbolo de ello). Rog asume el protagonismo.

Rog: Yo para quitar este obstáculo tengo que ser supermán. Este es el obstáculo de la sociedad con sus dirigentes, lo que podría hacer es expresarles y decirles lo que pienso.

Se coloca la silla enfrente de Rog, orientándole que le exprese a esos dirigentes y a esa sociedad lo que piensa:

Rog: Debes tomar ese ideal que es más claro y transparente, no dejarte llevar por el ego de ser un más alto dirigente.

_ Rog asume el papel del obstáculo e intenta responderse él mismo su discurso.

Rog: No tengo respuesta para ti, pero sé que serían respuestas arrogantes donde yo siempre voy a ganar, voy a tratar de buscar la manera de hacerme ver lo que no soy.

_ Rog asume nuevamente el rol anterior.

Rog: Lo que puedo hacer es quedarme callado, seguir diciendo cosas es peor para mí, lo otro es encararlos como ahora, pero ellos siempre van a ganar. Yo trataría de unirme a otros, a esa otra parte de la sociedad que puede hacerlo.

_ Todos se unen a Rog afirmando que piensan como él. Forman un bloque frente al obstáculo. Comentan ideas de lo que pueden hacer para vencer el obstáculo.

Er: Vamos a hacer, esta parte de la sociedad, un tratado y enfrentar a esa otra parte, a los dirigentes burocráticos y ortodoxos.

Rog: Se trata de hacerles comprender a esa parte de la sociedad.

__ Yas, espontáneamente, asume el rol del obstáculo.

Rog: Aquí tenemos un referendo que muestra por qué esta parte de la sociedad no está de acuerdo con lo que tú haces y queremos que tú no ocupes más esa posición. Entre nosotros vamos a buscar el más capaz para hacerlo.

__ Yas vuelve al rol anterior.

Expresan al obstáculo los aspectos del referendo:

“Brindar información, tratar de resolver los problemas, no esconderse detrás de un puesto sin salir a enfrentar la realidad, emprendedor y que dé el ejemplo haciendo las cosas y no exigiendo que la hagan, más claridad a la hora de dirigir, menos promesas y menos negligencias, más flexible con los papeles y las medidas, no hipócritas, capaces de reconocer cuando se equivocan, recordar que saliste de nosotros y que sigues siendo de nosotros porque cuando termines el cargo vas a volver a nosotros y entonces serás un indignado más, recordar que los mismos problemas que nos afectan a nosotros ahora, le afectaron a él, más protagonismo e identificación con el pueblo”.

__ Yus asume el rol del obstáculo y responde a lo planteado en el referendo.

Yus: A veces todo lo que se quiere hacer no se puede realizar por diferentes razones que ustedes desconocen, a veces uno queda ensuciado frente a la sociedad por algunos problemas propios o de otra índole.

Rog: Eso no es una respuesta convincente porque hay problemas que sí se pueden resolver y aspectos como tratar de sentirte identificado con el pueblo se pueden mejorar y está al alcance de ustedes mejorarlo.

Yus: Yo lo sé y estamos tratando de mejorarlo.

Rog: Lo que pasa es que el ego y la posición en que se encuentran ahora, que es una posición ventajosa no los dejan ver lo que está sucediendo del lado de acá.

Yus: ¿Qué es ego?

Rog: El ego es esa parte de creerse jefe, burocrático y aprovecharse de eso, de la posición en la que están.

Coordinadora: ¿Qué van a hacer para vencer el obstáculo?

Rog: Que nos dejen expresarnos sin tomar represarias.

Yus: Ahora no estamos tomando represaria, lo que pasa es que ese obstáculo del que ustedes hablan... a lo mejor son ustedes mismos, son el propio obstáculo.

__ Yus vuelve al rol anterior. La coordinadora orienta un cambio de rol para todos.

Er: Todo no depende de nosotros.

Or: Son críticas constructivas a considerar.

Rog: Reconozco que me equivoqué pero quizás el estar en esta posición no me deje ver todo eso.

Er: Estoy acostumbrado a una forma de hacer las cosas que hasta ahora ha dado resultados, voy a considerar lo que me dicen.

Rog: Necesitamos de ustedes, de su apoyo, de sus críticas.

__ Vuelven al rol anterior. QUITAN entre todos el obstáculo.

Rog: Quitamos el obstáculo desde la base, poco a poco.

Or: Ahora el obstáculo es seguir siendo ideal, ya estamos en el ideal así que ahora hay que seguirlo siendo.

Rog: Ahora somos nosotros los obstáculos, tenemos que ser nosotros ideal, siendo claros y transparentes y no dejarnos influenciar.

__ Asumen el lugar del ideal y expresan cómo se sienten. Yas se sienta en la silla que representa el ideal y En se coloca en el cuello parte de ese ideal (un paño).

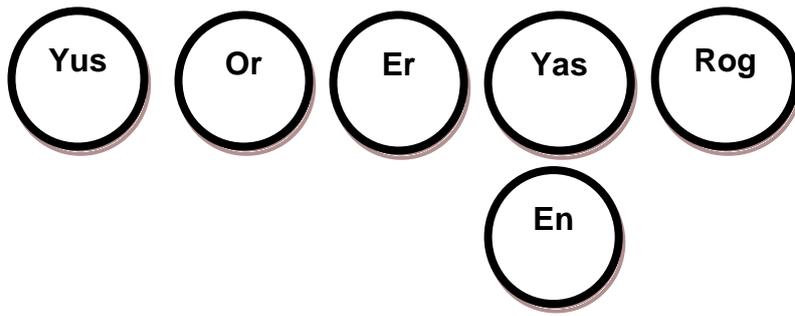
Rog: Ser una estrella.

Er: Consecuente con sus ideas.

__ Colocan las sillas en el lugar del ideal representando a las masas.

__ Rog coloca una silla, se sienta y expresa: cuando nos equivoquemos, reconocerlo y cambiar.

Terminan el encuentro con el ideal asumiendo una posición para una foto. Todos se colocan en el lugar del ideal. Yas, En y Rog están sentados, el resto de pie. Yas se sienta en la silla que simboliza el ideal y En, en una silla frente a él.



___ Salen indistintamente de la foto para verla desde afuera, comentando que en esa posición se ven mejor.

Cierre:

Yus: Para mí fue bueno porque sé hasta dónde puedo llegar y vencer los obstáculos para ello.

Rog: Del lado del pueblo me sentí frustrado, por otro lado me sentí bien, todos unidos.

Yas: Me sentí bien en todo, como pueblo sentí confianza en los que me dirigen, en el dirigente saber cómo resolver los problemas de los demás.

Er: Me sentí bien en el ideal. Al inicio estaba desanimado porque estaba muy lejos, pude ponerme en las dos posiciones. Es difícil llegar porque es difícil quitar los obstáculos. Es necesario buscar a otros. Me sentí frustrado por las respuestas que me daban los dirigentes. Yo tengo que tener en cuenta que el dirigente sale de las masas.

En: Me sentí bien en el ideal porque se ven perspectivas de cambio.

Or: Se veía una sociedad trabajando con las masas unidas, es mejor tener ideales y que las masas lo apoyen. El dirigente debe ser impersonal y transparente.

El grupo acuerda iniciar la sesión siguiente media hora más tarde, pues el día de su realización debían participar en la comida de la Beca.

SESIÓN 3

Objetivos:

- Potenciar elementos que perfeccionen el proceso de comunicación desde el rol de dirigente estudiantil.

Estructura:

4. Caldeamiento:

- Hablar de la sesión anterior.
- Introspección.

5. Acción: Juego de roles.

6. Cierre.

Hora de inicio: 9:00 p.m.

Algunos miembros del grupo llegan tarde, demorando el inicio de la sesión. Asistieron todos los participantes, excepto una de las coordinadoras. Se acuerda dejar la silla vacía que le pertenece.

Al iniciarse el encuentro los miembros que llegaron temprano le expresan a los otros su incomodidad por la llegada tarde. Comentan sobre la satisfacción que sentían por cómo se desarrolló la comida de la Beca con relación a su planificación, su organización y la elaboración de los alimentos.

Se introduce el tema de la importancia que tiene el proceso de comunicación en la asunción del rol de dirigente. Piensan de manera individual, por unos minutos, en una debilidad y una fortaleza que poseen al comunicarse con otros como dirigentes.

Rog: Mi debilidad es que se me hace difícil comunicarle alguna información a mis compañeros, me siento presionado al hacerlo, siento miedo de que no me entiendan y comprendan. Mi fortaleza es que me cierro cuando veo que los demás no me entienden después de tratar de que lo hagan

Man: Mi debilidad es la confianza, cuando uno no tiene confianza en otros se hace difícil comunicarles lo que deben hacer, te da pena. Mi fortaleza es la responsabilidad que me ayuda a poder exigirle y comunicarle a otros el qué hacer y cómo son las cosas.

Or: Mi debilidad es a la hora de buscar las palabras adecuadas para expresarme y la fortaleza el quererlo hacer bien.

Er: Mi fortaleza es que tengo facilidad de palabras, tengo ciertos recursos del lenguaje a manejar y eso me ayuda a comunicarme mejor y mi debilidad es a la hora de comunicarme con mis amistades como dirigente, me hace sentir incómodo, no sé cómo hacerlo, sobre todo cuando se trata de algo que genera incomodidad y con lo que ni yo mismo estoy de acuerdo.

Yas: Mi fortaleza es que cuando yo digo una cosa trato de envolver a las personas para que cumplan con eso y la debilidad es que tengo miedo a enfrentarme a mis amigos a la hora de comunicarles algo, como son amistades más, no quiero caerles como que es una orden para que ellos cumplan

Yus: Mi debilidad es la facilidad de palabras y la fortaleza la motivación, las ganas de poder hacerlo bien.

Mag: Mi fortaleza es que soy una persona extrovertida, desinhibida, que no tiene miedo escénico. Por mi carrera sé que es la comunicación, como acertar en ella y hacerlo de la mejor manera delante de diferentes personas cualquiera que sea su nivel intelectual y su posición. Mi debilidad es a la hora de comunicar una ley que tiene que ser pareja, me cuesta un poco de trabajo decirlo a mis amistades.

Day: Mi debilidad es a la hora de comunicar algo que algunos no me entienden y me cuesta trabajo repetir las cosas y mi fortaleza es que a veces me pongo a discutir y siempre me gusta tener la razón.

Se unen en pareja sobre la base de que la debilidad de uno constituya la fortaleza de otro. Construyen una situación donde tengan que comunicarse con otros desde el rol de dirigente. Preparan su dramatización.

Escena 1

Protagonizada por Day y Man. Consiste en la recogida de información de la cantidad de miembros por cuartos que realizan los dirigentes del edificio previo a la merienda de la Beca.

Man: Oye hoy es la merienda de la Beca caballero, ¿quién es el jefe de cuarto aquí?

Day: Yo

Man: ¿Cuánta gente hay en tu cuarto?

Day: Mira aquí hay 10 gente.

Man: Acere, como que aquí hay 10 gente, tú sabes que aquí hay 5 nada más.

Day: Oye la gente tiene hambre.

Man: Si pero así no, mira vamos a hacer algo yo te voy a poner 8 y salimos bien los dos.

Se trabaja la escena desde tres perspectivas: el lenguaje extraverbal, las ideas y palabras que se emplean en el discurso y cómo emplear lo que conozco de mi interlocutor para persuadirlo de manera más efectiva.

___ La coordinadora hace énfasis en el lenguaje extraverbal: los brazos cruzados, la evitación del contacto visual, sentado con las manos en los bolsillos.

Man: Yo entiendo cuando lo veo con las manos en los bolsillos que es un bárbaro, ni se paró a hablar conmigo, no me dio la mano, ni me miró a los ojos. Yo puedo entender que no tiene interés en lo que le estoy diciendo, no me presta atención.

___ Realizan nuevamente la escena con expresiones corporales diferentes. En esta ocasión se saludan al inicio y al final de la escena dándose la mano, mantienen todo el tiempo el contacto visual y negocian lo relacionado a la distribución de más panes para los miembros del cuarto.

___ La coordinadora hace énfasis en la importancia del tono, el volumen y la proyección de la voz. Explica la relación que existe entre la postura o expresión corporal y la expresión verbal, cómo se condicionan y se interrelacionan. Destaca la importancia de las ideas y palabras que se emplean en el discurso a la hora de transmitir una información. Resalta la necesidad de ser “más inteligentes” a la hora de persuadir, empleando para ello el conocimiento del otro.

___ Realizan la escena por última vez tratando de mejorar todos estos elementos.

Man: Socio, cómo estás, tú eres el jefe de cuarto aquí. (Se saludan mutuamente dándose las manos)

Day: Sí. (Se mantiene sentado pero, esta vez, levanta la cabeza y mantiene el contacto visual durante toda la conversación)

Man: Mira ando tomando nota de la cantidad de gente que hay en el cuarto para la merienda de la Beca.

Day: En el cuarto hay 10 personas, pero ahora sólo hay 8. Tú crees que puedas ponerme los 10, al final siempre sobra algo.

Man: Mira si yo hago eso todos van a saber que los estoy engañando, vamos a hacer lago, al final de la merienda me ves y vemos que resolvemos.

Day: Ok, gracias (se despiden dándose la mano).

___ El grupo se muestra resistente, desconcentrado, conversan entre sí, se ríen y miran hacia fuera.

Escena 2

Participan Rog, Yas y En. Yas es el jefe de cuarto, Rog y En dos miembros del mismo. Rog se queja con Yas de que En no está contribuyendo con la organización del cuarto, por lo que debería llamársele la atención. Rog y Yas conversan en el cuarto.

Rog: Hay que hablar con En a ver si se recoge un poco, mira para allá el reguero que hay en este cuarto.

Yas: Oye loco cuando él venga yo se lo voy a decir.

_ En entra en la escena. Rog y se levanta y se dirige a él diciéndole.

Rog: Oye socio mira te dije los otros días lo del colchón, no te lo voy a decir más. Mira cómo tú tienes eso ahí (lo toma por el brazo y le habla en un tono irritado)

Yas: Oye compadre te dije que recogieras eso para evitar problemas compadre. Y tú (dirigiéndose a Rog) te pones del carajo acere.

Rog: Es que mira para allá.

En: Oye mira no me di cuenta, cálmate, no te preocupes yo lo voy a recoger.

Coordinadora: ¿Qué mejorarían de la primera parte de la escena?

Er: Rog y Yas están conversando pero están sentados de lado, no se miran, no mantienen contacto visual durante la conversación. Yas está mirando otras cosas mientras Rog le habla, parece como si no le estuviera prestando atención.

Yas: Pudiera cambiar la forma en que le respondí que le iba a decir al otro que recogiera el reguero, podría tratar de decirle en buena forma que lo iba a hacer. Además yo no lo miraba cuando hablaba conmigo, estaba tratándole de dar curva y no atender a su orden.

_ Realizan nuevamente la escena tratando erradicar esos errores.

Rog: Oye compadre yo quería hablar contigo porque mira el reguero que En tiene en este cuarto. Mira para acá, lo que podemos hacer es ahorita cuando él llegue, hablar con él los dos (Conversan de frente, manteniendo el contacto visual, Rog le tira el hombro por arriba a Yas para llamar su atención. Yas afirma constantemente con la cabeza en señal de que lo está escuchando)

Yas: No te preocupes, ahora cuando él llegue vamos a ver eso.

_ En entra en la escena. Rog se acerca a él, lo saluda, le tira el hombro arriba y le dice:

Rog: Oye mira, tú crees que ahorita podamos recoger todo esto, es que mira como está el cuarto, compadre.

En: Sí, sí compadre, no hay lío con eso.

Escena 3

La dramatizan Yus y Mag. La escena consiste en que el directivo le exige a un miembro del edificio que cumpla con su palabra y busque en el comedor las viandas para la caldosa. Se produce el siguiente diálogo.

Mag: Oye loco que estás haciendo no te dije que buscaras las viandas en el comedor para la caldosa.

Yus: Pero no me hables así.

Mag: No te hablo como yo quiera porque nunca buscas nada y siempre tengo que hacerlo yo y después eres el primero que estás comiendo, no me da la gana. No mira lo buscas, ahora coges un saco no se que vas a inventar pero lo buscas.

Yus: Que conste que voy, pero no porque te tengo miedo, sino para quedar bien con los demás.

Mag: No por lo que seas, pero vas

_ Expresan cómo lo harían diferente:

Mag: Tal vez mi forma no fue la mejor. En realidad esta no es mi posición, me pasó pero al revés.

_ Se orienta cambio de roles. Realizan la escena tratando de comunicarse de modo diferente.

Yus: Oye loco, cuántas veces te he dicho que vayas al comedor a buscar eso. Por qué no has ido.

Mag: Mira cálmate, no te estreses, bajito, en buena forma.

Yus: Vamos allá a buscar las viandas.

Mag: Si yo sé que me lo has dicho muchas veces, pero yo siempre estoy enredado.

Yus: En qué tú estás enredado acere.

Mag: En mil cosas de la tesis, mira como tengo la muñeca de jugar futbol allá bajo.

Yus: Vamos, vamos a buscar eso.

Mag: Sí, voy a ir, pero hace falta que la próxima vez preguntes primero.

Coordinadora: ¿Crees que lo hayas hecho mejor?

Yus: Yo solo estaba siendo él

Coordinadora: Ahora puedes hacerlo mejor.

Yus: Oye Mag vamos acere, acompáñame a traer unas viandas para la caldosa.

Mag: Acere estoy enredado, tengo una pila de cosas por hacer.

Yus: Compadre eso es un momento, yo también estoy atareado, ayúdame en eso.

Mag: En este edificio es siempre lo mismo, mira como hay gente.

Yus: Necesito que me hagas ese favor, dale vamos.

Mag: Voy a ir, pero hace falta que no haya que hacer mucho esfuerzo.

Coordinadora: Mag tú te irías así de fácil con esos argumentos.

Mag: Bueno, depende porque todo está en la manera de expresarse, además me lo pidió como un favor, que lo ayudara y tú para no quedar mal con la persona lo ayudas, hay un nivel de amistad.

Coordinadora: Yus ¿tú lo estás pidiendo de manera personal o es un deber que él tiene que hacer?

Yus: De las dos formas

Coordinadora: La caldosa es algo que acordó todo el mundo, entonces todos tienen responsabilidades que cumplir.

Yus: Sí

Coordinadora: Entonces, ¿por qué se lo pides personal?

Yus: Porque nos conocemos y nos llevamos bien.

Yas: Ellos se conocen y se llevan bien, así que Yas puede pedirle de favor a Mag que lo ayude y es la mejor manera de que lo ayude.

Coordinadora: ¿Por qué un favor si es una responsabilidad también de Mag?

Yas: Él se lo está pidiendo de manera personal, pero Mag tiene que cumplir con su responsabilidad.

Coordinadora: Ustedes notan la diferencia. ¿Cómo lo harías exigiéndolo como una responsabilidad?

Yus: Es su deber, pero como Mag y yo nos llevamos bien, se lo pido como un favor.

Coordinadora: ¿Cómo lo harías con alguien con quien no tengas tanta confianza? ¿Quieres que alguien asuma el papel de Mag, alguien con quien no tengas tanta confianza?

_ Repiten la escena. Yas asume el papel de Mag.

Yus: Oye socio ven acá, tú eres del cuarto de Farmacia. Mira estamos en función de preparar la caldosa, hace falta que nos ayudes a buscar las viandas en el comedor. Yo después te toco con más caldosa.

Coordinadora: Ese es tu recurso para persuadirlo.

Yus: Bueno es un buen recurso.

Coordinadora: Supón que no puedas tocarlo con más caldosa, ¿cómo lo harías?

Yus: Oye mulato, acere, que bola. Tú eres del cuarto de Farmacia.

Yas: Que bola acere, sí yo soy de Farmacia (Se saludan dándose la mano)

Yus: Tú eres Yas, no. Mira me hace falta que me hagas un favorcito. Hace falta ir un momento al comedor a buscar las viandas para la caldosa de la Beca.

Yas: Está bien, vamos.

Mag: Volvió a decir “favorcito”

Yas: Por favor, gracias son palabras mágicas, hay que usarlas no.

Coordinadora: ¿Es lo mismo “por favor” que “favorcito”?

Yas: Bueno sí, me hace falta un favorcito, por favor puedes hacer tal cosa.

__ Los miembros del grupo se mantienen resistentes y desconcentrados.

Coordinadora: Me gustaría que pensarán en la mayoría de las palabras que repiten a la hora de llamar a alguien a trabajar, porque cuando nos damos cuenta de cuáles son las palabras que más repetimos, entonces nos damos cuenta de cuál es la actitud que está detrás de esas palabras y cómo nos vemos nosotros como dirigentes y cuál es el deber de los subordinados. La mayoría de las escenas que han traído son con subordinados, así que si pensamos en esas palabras y las hacemos conscientes, nos damos cuenta de qué son nuestros subordinados para nosotros y qué es lo que ellos deben hacer y qué es lo que nosotros debemos hacer. Cuando terminen de hablar con una persona piensen qué fue lo que dije, qué estoy pensando que él debe hacer conmigo o yo debo hacer con él y eso nos ayuda a determinar cuál es el rol de cada uno en la situación.

Escena 4

Participan Or y Er. La escena consiste en una reunión del Consejo de Residencia en la Casa de la FEU donde se debatía sobre la mala calidad de la actividad recreativa “La fiesta del semáforo”. Or asume el rol de Presidente del Consejo (rol que desempeña actualmente) y Er el de la representante de la Extensión Universitaria encargada de la realización de la actividad. Or comienza la reunión desconociendo la presencia de dicho directivo.

Or: Bueno caballero, esto no puede ocurrir más. La extensión universitaria está pagando \$5000 por actividad y lo que hacen es una basura, eso no sirve para nada, está claro, todo el mundo lo conoce y lo sabe. Los Dj no animan, la música que ponen no sirve para nada. Están gastando dinero por gusto, no sirve lo que están haciendo y los universitarios están descontentos con eso.

Er: Yo soy la de Extensión Universitaria y estoy tomando nota de lo que estás diciendo (Cara de asombro).

Or: Bueno discúlpame por mis palabras, no son las más adecuadas, pero yo tengo que decir lo que siento y pienso, el trabajo que están haciendo no es el correcto. Vamos a trabajar juntos para que la próxima actividad que se haga quede mejor.

Coordinador: ¿Por qué le pediste disculpas, te dio vergüenza?

Or: No para nada, creo que las palabras no fueron las más correctas pero tenía que decir lo que dije. Creo que me sentí alegre, liberado de que hubiera un representante de ellos que escuchara todo eso.

Coordinadora: ¿Por qué te disculpaste?

Or: Porque yo sé que esas palabras no son las más adecuadas y por no dirigirme directamente a ella. Creo que si me hubiera dirigido a ella directamente hubiese usado las mismas palabras pero con menos grado de exaltación.

__ Se repite la escena intentando decir las mismas palabras pero con menos grado de exaltación.

Or: Bueno, mi vida, tenemos un problema la actividad que se había planificado no sirvió para nada, es una basura lo que están haciendo, están pagando una cantidad de dinero enorme a un proyecto que no sirve, que no da la talla. Los están estafando porque ni animan, la música no sirve para nada, los muchachos se están quejando muchísimo, entonces bueno, vamos a ver qué se puede hacer con respecto a eso porque prometieron algo que no cumplieron.

Coordinadora: Er tú oíste lo que él te dijo, cómo tú te sientes con lo que está diciendo.

Er: Estoy asombrado porque a pesar de que no está usando un tono irritado está usando palabras inadecuadas y me hiere lo que está diciendo. Me dijo que era una basura lo que se hizo, que no servía. Pienso que como soy una representante de la Extensión Universitaria debe dirigirse de una forma más formal.

Coordinadora: ¿Puedes decírselo a él?

Er: Está bien lo que me quieres decir, pero yo soy una representante de la Extensión Universitaria y creo que debes tratarme de otra forma.

Or: Bueno discúlpame por las palabras que usé, no son las más adecuadas pero son las que generalmente yo utilizo para expresarme espontáneamente.

Er: Tienes que pensar mejor antes de hablar porque las palabras pueden herir a una persona, yo no tengo la culpa de eso y tampoco tienes que decir que es una basura.

Or: Bueno es el momento y es el lugar para este tipo de planteamiento.

Er: Bueno lo de menos es el planteamiento, está bien no resultó como se esperaba, no tuvo la calidad requerida pero tienes que decir las cosas de otra forma.

__ Cambio de roles.

Or: Bueno me quedo sin palabras, tengo que reconocer que no sabíamos eso que estás planteando ahí, vamos a ver qué podemos hacer en base a eso. No logro ponerme en el lugar de ella. No sé qué decir, no siento nada.

__ Cambio de roles.

Coordinadora: ¿Cómo pudiéramos terminar esto de manera diferente, si quisiéramos hacerlo?

Or: Yo mantengo que hay cosas que a veces a uno le duelen decirlas, pero tiene que soportar decirlas como uno cree en ese momento para que resulte el efecto. Hay veces que hay que ser fuerte, hablar claro y decir cuatro cosas.

Er: Tú puedes lograr cosas tanto por las buenas como por las malas, las palabras malas tienen un impacto que las personas que las reciben no lo agradecen, las que las dicen se sienten liberados y sienten que el peso se les salió de los hombros, pero a los que la escuchan les hieren, les pueden hacer sentir mal o pueden tomar totalmente lo contrario a lo que tú quieres expresar. Tienes que saberlas manipular para tu beneficio, tú puedes usarlas para tu beneficio tratando de decir lo mismo pero... fuerte igual, puede ser fuerte pero con otras palabras.

Cierre:

El grupo se mantiene desconcentrado y resistente. Sólo algunos de sus miembros participan en el cierre.

Er: Pienso que estas situaciones nos ayudan mucho a reflexionar sobre lo que hacemos, a veces de forma inconsciente, diariamente, que cuando lo discutimos en grupo y con una guía como ustedes nos damos cuenta de lo que estamos haciendo, inconscientemente mal y cómo lo podemos mejorar y lograr mejores resultados.

Mag: Pienso que una de las cosas más interesantes fue lo que hablamos al principio de que las expresiones corporales no están separadas de lo que uno quiere hablar o de lo que uno piensa.

Man: Me pareció bien lo que sucedió aquí hoy, interesante.

SESIÓN 4

Objetivo:

- Construir conocimientos acerca de la planificación como función básica de la dirección y su relación con el ciclo funcional de la dirección.

Estructura:

4. Caldeamiento:

- Hablar de la sesión anterior.
- Análisis de un caso.

5. Acción: Resolución de una tarea grupal.

6. Cierre.

Hora de inicio: 8:30 p.m.

Se ausentaron Man, Yus y una de las coordinadoras. Informaron que Or se incorporaría más tarde por estar participando en una reunión del Consejo de Residencia. Se inicia la sesión hablando del día anterior.

La reflexión, en un primer momento, es intencionada a partir del análisis de un caso: *Actualmente el Barcelona está atravesando por una mala racha, fenómeno que ha decepcionado a muchos de sus seguidores. Desde su perspectiva de dirigentes qué creen ustedes de la “mala racha” del Barcelona y de la supuesta implicación en ello del nuevo manager. ¿Tendrá que ver realmente con el manager?*

En: Bueno tenemos un manager adecuado, es sencillo no cambian la táctica del juego y todo el mundo le tiene cogida la vuelta, ya todos los equipos saben cómo van a jugar. Para mí tienen que cambiar la táctica del juego, la forma de jugar.

Mag: Yo pienso que en cada una de las actividades, el dirigente o el director, es el que mueve las piezas y el fútbol no está ajeno de ello. En el caso específico del Barcelona me parece que se puede tener buenas piezas o buenos integrantes pero si no saben moverlas, si no sabe cómo hacer que la gente trabaje en función de un equipo o de que las cosas salgan mejores, me parece que las cosas no salen. Ahí está el papel del dirigente no sólo en el fútbol sino en cualquier otra actividad.

Yas: Bueno yo soy anti_Barcelona, soy fans al Real Madrid, pero he oído que en la era de Wardiola todo en el Barcelona estaría bien porque los equipos no se habían puesto como que a estudiarlos y jugaban y no lo estudiaban, pero ya le tocó la mala al nuevo manager que tienen, entonces, lo que yo digo es que los equipos se han dedicado a estudiar al Barcelona. Es el mismo juego y va a llegar el momento, que es el momento en que están ahora, que no le ganan a nadie porque ya la gente lo tiene estudiado, no saben qué hacer, es lo mismo con lo mismo, llega un momento que la gente se lo aprende de memoria. Hay influencia y no hay influencia del manager porque él tiene que cambiar la táctica del juego.

Coordinadora: Podemos decir entonces que, aunque el dirigente no determina el desempeño de determinado grupo de personas sí tiene una gran influencia y la influencia tiene que ver como decían con la táctica, con mover las fichas. Eso en el lenguaje del dirigente, ¿qué nombre puede tener?

Yas: Viene siendo como un organizador.

Coordinadora: El jefe al crear la estrategia, al distribuir los recursos, al prever a dónde se puede llegar tiene una responsabilidad grande en los resultados que se obtienen. Estaríamos hablando, entonces, de que los

directivos realizan una función de planificación, que influye en este desempeño de los grupos que veníamos hablando y es de lo que pretendemos reflexionar en el encuentro de hoy.

Se orienta la tarea a resolver, de manera grupal: *“Supongamos que de repente en la universidad se cuenta con determinado sobrante de alimentos que deben consumirse con urgencia y a ustedes se le asignan 100 panes y 15 L de sirope que deben repartir a los miembros de la residencia (esto no coincide con el día de la Beca ni con la emulación) ¿Cómo lo repartirían? ¿Qué tendrían en cuenta para ello?*

Yas: Bueno aquí somos en teoría 240 personas por lo tanto si me dan 100 panes no alcanza para todo el mundo por lo tanto, yo picaría los panes de manera que alcancen para todo el mundo y el sirope alcanza porque se le echa agua.

Er: También yo creo que hay que considerar el hecho de la distribución en masa y la distribución real, es decir, lo que existe tangible, que se puede tocar, que existe realmente y lo que está en planilla o en papeles, por ejemplo lo que él decía: tengo 100 panes para 240 personas, pero en realidad no son 240 personas las que hay, son muchas menos las que están en el momento en que se va a realizar la distribución. Eso es uno de los aspectos de la diligencia constatar lo que está en papeles con lo que hay en realidad para poder administrar porque el jefe tiene que saber administrar, ver cuánto hay en realidad, cuánto se necesita para esto, si me va a sobrar y lo puedo destinar para otras cosas, ver esas cosas y no las cifras solamente porque eso queda muy abstracto.

Coordinadora: Hasta el momento tenemos dos maneras o elementos a tener en cuenta para la distribución: el beneficiar a todo el mundo de Yas y Er, que no está en desacuerdo con ello, pero sugiere verificar primero cuántos hay en realidad. ¿Alguna otra idea?

Mag: También puede determinarse cuáles son los mejores cuartos o cuáles son los que más se han destacado, son 100 panes puede dársele a 10 cuartos.

Coordinadora: ¿Cuál sería el objetivo a lograr al repartir, a partir del criterio de Yas?

Mag: Que no haya polémica, que todo el mundo quede conforme, satisfecho.

Coordinadora: ¿Y con tú criterio?

Mag: Estimular a los que más se destacan, a los cuartos que han tenido mejor comportamiento, que han estado mejor en la limpieza.

Yas: Sí, pero eso igual generaría polémica porque si yo le doy a los mejores cuartos y los otros no cogen, ellos van a protestar, es verdad que ellos son mejores, pero aquí todo el mundo vive en el mismo edificio. Yo mantengo la idea de beneficiar a todo el mundo porque al final fueron 100 panes para el edificio y así todos quedan satisfechos y no hay ningún problema.

Er: Querer y poder es diferente, a veces uno quiere pero no puede, uno quisiera hacer tantas cosas pero tiene que contar con lo que tiene, hay que establecer prioridades, poner en prioridad unas cosas que son más importantes que otras, es decir, tú no cogiste porque ellos hicieron esto, esto y esto, saber y mantener siempre la

diferencia. Además el dirigente tiene que tener prerrogativas y tomar decisiones sobre la base de lo que él dispone, de lo que considera, después será el responsable pero tiene que tomar la decisión.

Coordinadora: Er en muchas ocasiones los dirigentes tratan de democratizar las decisiones que pueden tomar con todo el mundo, todas las decisiones no se pueden tomar con todo el mundo por urgencia, por capacidad, pero las que pueden hacerse se acompañan de lo que llamamos Consejo de Dirección. No siempre es necesario tomar decisiones solo, hay momentos en los que sí, pero siempre que uno pueda tomar decisiones acompañados es saludable hacerlo porque te permite lo que está ocurriendo aquí hoy: tener distintas perspectivas para llegar a un acuerdo, enriquecer una posibilidad que tengamos porque podemos estar acostumbrados a hacerlo de una manera y no vemos otras. Me gustaría que tomáramos la decisión, cómo lo harían, aquí en el U5 hoy.

Yas: Bueno, yo como jefe de Beca reúno a los jefes de piso y entre todos tomamos un acuerdo. A mí me gustaría beneficiar a todo el mundo.

Coordinadora: Supongamos que todos accedemos a desarrollar tu idea. ¿Cómo organizarían el conteo?

Yas: Por piso, por cada cuarto ver cuántas personas hay en realidad y de acuerdo a la cantidad de personas se distribuyen los panes.

Coordinadora: Si hay jefes de piso ellos pueden encargarse de realizar el conteo en los cuartos de su piso y eso facilita el proceso. Eso se llama en dirección delegación de autoridad. Delegar autoridad es la forma que tiene el dirigente de lograr que las cosas se logren concretar. Yo delego pero no puedo dejar de controlar y supervisar qué es lo se está haciendo, debo comprobar si mi delegado entendió lo que tiene que hacer. Volvamos a la decisión, supongamos que habían muchas menos personas y sobraron 20 panes, ¿qué harían con ellos?

Yas: Los jefes de piso seleccionan los 5 mejores estudiantes de su piso y ya se resuelve el problema.

Day: Bueno a los 5 mejores o al mejor cuarto.

Er: Siempre dentro de un grupo va a ver un pequeño grupo que logra sobresalir sobre los demás, a lo mejor ese pequeño grupo merece tener un reconocimiento especial. Creo que los demás no se molesten porque se les haga un reconocimiento.

Coordinadora: Si ese grupo que se destaca ya existía desde el principio no creen que podríamos haber planificado desde el principio su estimulación, sin esperar a que sobrara. Se trata de combinar las dos formas: el beneficiar a todo el mundo con la recompensa a los destacados. ¿Cómo creen que hubiera podido lograrse desde el principio?

En: Pidiendo opinión a los jefes de piso y de cuarto.

Er: Informar lo que se iba a hacer para evitar murmullos o rencores.

Coordinadora: Yo creo que una forma satisfactoria de organizar la actividad sin tener que esperar a que pasen las cosas, para que se nos ocurran otras, como en el caso de los panes, es determinar cuáles son los objetivos de la actividad. Cada vez que tengamos que asumir una tarea, pensar en una solución para un problema u organizar una actividad es saludable y racional pensar qué queremos lograr nosotros con ello.

Introduce la temática de la planificación, explicando brevemente en qué consiste, a partir de elementos como la distribución de recursos, la delegación de funciones, los responsables e involucrados en el proceso y las garantías del mismo.

Er: La planificación permite hacer una representación gráfica y práctica de lo que se quiere lograr, pero cuando aparece algo fuera de lo que está planificado corre el riesgo de que no se pueda realizar, haya que obviarlo o resulte contradictorio, sin embargo, pudiera ser algo enriquecedor para las ideas. No debe realizarse por el jefe nada más sino por un grupo de personas, en Consejo porque es muy difícil a la hora de llevar algo a la práctica ver todos los elementos que requiere ese algo para llevarse a cabo. Debe ser flexible no estricto, permitir cambios y adecuarse a la práctica en realidad. La planificación es algo abstracto hasta que uno no lo pone en práctica, la práctica es la que te dice lo que sirvió o no.

Yas: Pienso que desde un punto de vista es buena y desde otro es malo porque uno se planifica para realizar cualquier tarea, traza un esquema de ello. Por ejemplo: yo me planifico lo que voy a hacer al día siguiente o momentos después, pero si algo de eso te sale mal tienes que volverte a replanificar, tienes que empezar de cero de acuerdo al inconveniente que te surgió.

Mag: Yo coincido con el criterio de Er porque la planificación es buena en el sentido que organiza el trabajo, la manera en que se van a desarrollar las actividades pero tampoco puede ser sujeta a dogmas o a reglas estrictas porque en ocasiones, se dan hechos accidentales o situaciones que demandan cambiar el curso de lo que estaba planificado. En muchas ocasiones, la planificación que está puesta en un papel cuando se va a la práctica o a una situación concreta, el fenómeno no se da así y es necesario cambiarlo o modificarlo. Para que quede mejor debe ser organizado por un conjunto de personas, que pueda verse sus puntos débiles y fuertes, en qué manera deben complementarse mejor las tareas y por ello debe crearse un colectivo para realizarla. Ello evita polémicas al contar con la mayoría.

Day: La planificación es como una guía para hacer tus trabajos, pero igual comparto la idea de que ante los inconvenientes hay que volver a planificarse y determinar lo que se va a hacer.

En: La planificación te traza un camino para llegar a los objetivos, pero tienes que tener también, el pro y los contras que puedan surgir dentro de la etapa.

Se incorpora Or y se le explica el tema a debatir.

Or: La planificación es válida y es buena siempre y cuando uno pueda cumplir con ella, no proponerse metas que sean irreales sino planificarse cosas posibles y esforzarse por cumplirlas, darle un orden y una prioridad a cada tarea.

Se resume lo compartido por el grupo, concluyéndose ideas como: *la planificación es necesaria, debe ser confiable, tener margen de flexibilidad (Plan B), el establecimiento de un orden de prioridades, la necesidad de enfocar la planificación en aras de alcanzar la estrategia prevista y de determinar objetivos específicos que faciliten su alcance.*

Se hace referencia a la Estrategia Educativa de la Beca en la UCLV. El grupo plantea que suponían su existencia, pero que no conocen sus planteamientos. Reconocen la necesidad de dominarla.

Er: El problema es que el reglamento resulta más importante que la caracterización de, entonces le dan más prioridad a la discusión del reglamento, lo que se puede, lo que no se puede. El reglamento es una parte de la estrategia y a eso es a lo que se le da más prioridad.

Coordinadora: El reglamento viene siendo una parte de la estrategia, sería bueno que se empezara desde la estrategia y después se viera cómo el reglamento está dentro de la estrategia.

Er: De ahí se derivan parte de las inquietudes de los estudiantes al principio porque no entendemos el por qué de las reglas. Creemos que es algo arbitrario, dogmático porque no sabemos que responden a un objetivo general y cuál es.

Coordinadora: ¿Qué pueden hacer ustedes para contribuir a ese objetivo general?

Yas: Dar a conocer ese objetivo.

Mag: Yo pienso que lo más difícil es buscar el espacio y la manera adecuada para ello porque las personas cuando tú les lees algo tan largo lo toman como un tabaco o un teque, por decirlo vulgarmente.

Or: A mi modo de ver ahí se pone en práctica la parte de planificación que habíamos hablado, porque yo tenía planificado como parte de mi estrategia de trabajo imprimir un reglamento para cada cuarto y la planificación se cae porque no hay dónde imprimirlo, no hay imprenta, no hay nada.

Coordinadora: Suponiendo que esta actividad, como una alternativa entre tantas otras que pueden idearse, no se pueda hacer. ¿Qué puede hacerse para hacer llevar el reglamento a todo el mundo?

En: Usar otros medios como convocar a una reunión para ello y que puedan asistir los que tengan interés es conocer el reglamento, su lógica y su por qué.

Yas: Decirlo por ahí por la radio universitaria.

Er: Yo pienso que el componente subjetivo es bien importante en esas cosas porque generalmente todo el mundo hace eso y la gente no se muestra interesado en esas cosas, pero si conscientemente lo vamos aplicando a la vida diaria, las personas se dan cuenta y lo imitan y en la imitación está también la motivación a hacer algo.

Coordinadora: Podríamos decir que una de las maneras de contribuir a que la residencia estudiantil sea un espacio esencialmente educativo es siendo ejemplo para otros.

Er: Planificar actividades que garanticen la unión y participación de todo el mundo, por ejemplo una actividad recreativa como una caldosa en el edificio donde todo el mundo tenga que ponerse de acuerdo y contribuir, algo que haga que las personas se unan y en esa unión se puede ir ejemplificando cosas del proceso de la enseñanza.

Yas: Lo primero que hay que hacer es crear la unidad de la base, por ejemplo yo con la gente de mi cuarto para después expandirlo por todo el edificio.

Or: Para ello hay que atender más a las necesidades de la gente, preocuparse por los problemas de los demás, conversar con la gente.

Er: Que se vea que hay una retroalimentación que no sea todo de un solo lado, el jefe exigiendo, exigiendo pero al final no haga él nada, que haya de los dos.

Se le orienta que piensen en alguna actividad que pueda contribuir al alcance de esta unidad y que traigan sus propuestas al próximo encuentro.

Or: Yo creo que donde más se une la gente aquí en el edificio es en el deporte (todos apoyan el comentario)

Coordinadora: Entonces vamos a pensar en una actividad que tenga contenido deportivo pero que sea diferente al mismo juego que se hace todas las tardes, que logre impactar más en las personas y en el próximo encuentro tratamos de construirla entre todos.

Cierre:

Day: Me gustó porque aquí se ve la manera que las personas tienen de compartir sobre un tema como el de la planificación, cómo lo hacen y las diferencias en cuanto a ello. Puedo ver otras ideas.

Mag: En mi caso, lo que pasa es que uno viene preparado ya con cierta dinámica que existía en los encuentros anteriores, pero me parece que ha sido muy útil porque uno a veces no tiene la oportunidad de compartir sobre muchas cosas en el aula o en la Beca o en el cuarto porque no existe el espacio o momento adecuado y por eso me pareció muy interesante. Lo relacionado con la planificación de una actividad son cosas que siempre fomentan, son útiles a la hora de dirigir.

Yas: Para mí el encuentro fue muy productivo porque yo me llevé la enseñanza de cómo planificarme en lo adelante y aprender a mejorar en eso.

Er: Me fue muy útil y satisfactorio porque pude hablar de cosas que, generalmente, en otro contexto no se pueden hablar o no hay con quien hablarlo porque no es una temática muy común el hablar sobre esas cuestiones de la dirección. A veces uno como dirigente se hace esas preguntas y no tiene alguien que se las responda o compartirla en grupo y yo creo que eso es muy bueno porque así todos podemos oírnos unos a otros y sacar provecho de ello.

En: Para mí fue extremadamente bueno porque abordamos valores, puntos en los que hay que pensar a la hora de tomar decisiones, planificar algo, cosas que tenemos que tener en cuenta a la hora de seguir adelante.

Or: Yo comparto la idea de todos mis compañeros, me pareció bueno e interesante y nos dejó un reto en el sentido de pensar en esa idea de cómo podemos reunir a todos los becados en uno sólo.

SESIÓN 5

Objetivo:

- Potenciar competencias para el desempeño de la planificación como función básica de la dirección.

Estructura:

4. Caldeamiento:

- Hablar de la sesión anterior.
- Elección de la actividad a planificar.

5. Acción: Planificación conjunta de una actividad.

6. Cierre.

Materiales:

- Papelógrafo.
- Plumones.

Hora de inicio: 8:30 pm.

Faltan Day, Yus, Mag y Er. Se inicia la sesión hablando del encuentro anterior.

Or: Hemos comentado entre nosotros que nos sentimos mejor y nos es más provechoso los encuentros de intercambio que de dramatización.

Comentan sobre la actividad que pensaron:

Or: Estaba pensando en que se pudiera repetir una actividad que organizaron hace algún tiempo los de Lengua Inglesa, tuvo sus errores porque se metió en el edificio gente de la calle y rompieron unos carteles y eso, pero controlando eso, fue productiva. Fue una actividad recreativa con música que se pudiera hacer aquí mismo en este local. El objetivo es hacerlo algo muy nuestro, del U5, aún cuando puedan venir personas de otro edificio.

Man: En primer año se hacía eso, se ponía música aquí y se daba una especie de actividad recreativa.

En: Yo había pensado en realizar una actividad deportiva que permitiera la participación masiva o al menos de una buena cantidad de personas, por ejemplo como la maratón que se hace en los criollos.

Coordinadora: Yo también pensé en una actividad. Partiendo del criterio de ustedes de que el deporte es lo que más logra unir a las personas del edificio, se me ocurrió la idea de realizar una peña deportiva. Esta actividad tiene posibilidad de continuidad, no sería solamente actividades deportivas, o sea, jugar como tal, sino también hablar de deporte e incluso crear sobre el tema, bien sea un comentario deportivo, una canción, un dibujo.

Se incorpora Mag, se le explican las actividades que se habían propuesto. No plantea ninguna nueva al grupo.

Seleccionan la actividad de la peña deportiva para planificarla entre todos. El grupo cambia de posición, se rompe el círculo inicial y se mueven a otro lado del salón. Se sientan en semicírculo frente a una pared donde se ha colocado el papelógrafo. Direccionados por la coordinadora comienzan la planificación de la actividad.

Coordinadora: Vamos a tratar de que la peña nos quede lo mejor pensada posible, aunque recuerden que como veíamos en la sesión anterior la planificación no puede ser una camisa de fuerza, ni podemos pensar que todo nos va a quedar exactamente igual a como lo planificamos. Siempre debe tener cierto grado de flexibilidad. ¿Qué es lo primero que hay que tener en cuenta, visualizar, considerar a la hora de planificar una actividad?

Mag: El objetivo de la misma.

Coordinadora: ¿Cuál sería el objetivo de la peña?

Yas: Promover el movimiento deportivo.

Or: Lograr una confraternización de los miembros del edificio.

Mag: A partir de la práctica deportiva promover el intercambio, la unidad de los becados.

_ Todos están de acuerdo con el objetivo de Mag.

Coordinadora: Los que no les guste la práctica deportiva, ¿qué podrían desarrollar?

En: Para eso se hacen equipos y aquellos que no desarrollen la parte física podrían apoyar.

Mag: Se pueden realizar debates, charlas que propician el intercambio sobre temas deportivos y no como tal la práctica del deporte.

_ Queda confeccionado el objetivo: lograr la unidad de los becados a través de la creación de una Peña Deportiva_Recreativa

Coordinadora: El objetivo refleja el conocimiento, que tienen de los muchachos y las características del contexto. Este es uno de los propósitos de la planificación, más aún cuando se elabora en conjunto, que las acciones que se realicen estén contextualizadas, o sea, que sean coherentes con las necesidades y los intereses de las personas que están interactuando en un determinado contexto ¿Qué tendríamos que considerar una vez determinado el objetivo?

Man: La promoción de la actividad.

Coordinadora: Habría que determinar entonces qué es lo que va a suceder, qué actividades se van a dar para poder promocionarlas.

Rog: Yo realizaría un primer encuentro para recopilar información sobre lo que quieren que suceda en la peña y de ahí determinar qué temas tratar y qué actividades.

Coordinadora: Para eso, ¿necesitamos reunir a todas las personas en un mismo lugar?

Rog: No puede hacerse por cuartos.

Coordinadora: Hemos llegado a otro elemento importante de la planificación, hay que ser racional y eficiente. Ser eficiente es lograr la mayor cantidad de resultados posibles con el mínimo de inversión, inversión no sólo de recursos materiales, sino también de tiempo, de energía, de personal humano. Como dirigente debo preguntarme, ¿lo que yo quiero lograr lo puedo alcanzar de una manera en la que yo invierta menos recursos? y si hay alguna que con menos recursos me lleve al logro del objetivo, esa es la que debo aplicar. Por ejemplo, si yo puedo recopilar las opiniones mediante los jefes de cuarto, no tengo necesidad de convocar y reunir a todas las personas en un mismo lugar, lo cual lleva esfuerzo.

Yas: Lo primero sería reunirnos con los jefes de piso para que ellos hagan llegar la información a los de su piso, controlen su recopilación y luego no las hagan llegar a nosotros.

Rog: Ponerle un nombre a la peña para poder promocionarla.

Yas: Eso podemos hacerlo en el contacto con los jefes de piso, en conjunto.

Rog: Después en base a los resultados que se obtuvieron preparar lo que es la promoción.

Yas: Yo creo que después de recoger todas las opiniones deberíamos organizar un plan de trabajo, el trabajo para realizar la peña aquí en el edificio.

Or: Ahí podrían incluirse todas las actividades que se realizarían: ver un partido de beisbol, de fútbol, reunirse para realizar un juego.

Rog: Crear equipos para competir entre pisos.

Coordinadora: Pudieran pensar también en la posibilidad de nombrar un comentarista deportivo, árbitros para los juegos, a partir de las características de las personas.

Mag: Pudiera crearse un espacio de comentarios, donde después de los juegos las personas pudieran debatir.

Coordinadora: Pueden dar partes de lo que está ocurriendo en la peña a la radio universitaria. Tenemos lo que queremos lograr y una parte importante de lo que va a ser la peña, ¿qué necesitamos ahora?

Or: Bueno hacer una actividad que constituya la inauguración de la peña.

Yas: Recoger los integrantes verdaderos que van a participar en la peña, que la van a apoyar, que van a colaborar con su realización.

Coordinadora: Esa sería la primera actividad formal de la peña, ¿qué necesitaríamos para su realización?

Yas: Las personas.

Coordinadora: Ahora, dentro de esas personas.

Or: Un director o dirigente, bueno uno, dos o tres.

Yas: Bueno puede haber un tesorero también.

Rog: Un organizador.

Yas: Promotor.

Coordinadora: Y los miembros.

Or: Podemos hacer distinción entre los fundadores de la peña y el resto de los miembros.

Coordinadora: ¿Qué más necesitamos?

Man: Un lugar.

Mag: Como parte de las actividades puede incluirse un concurso y con ello los premios como recurso.

Coordinadora: Habría que pensar, también, en las condiciones que tiene que tener el lugar, de acuerdo a las características de la actividad: si se va a conversar o a poner música. ¿A qué hora lo harían?

Or: En la tarde porque es la hora donde más estudiantes hay en la residencia.

Man: Además es cuando más hay tiempo libre.

Coordinadora: ¿Cuál es el mejor día de la semana?

Or: Martes o miércoles.

Mag: El lunes es día de llegada y ya desde el jueves la gente empieza a irse.

Coordinadora: ¿Cuáles podrían ser los responsables de la actividad?

Or: Todos nosotros.

Coordinadora: Ok pero, ¿cómo yo sé le que le toca a cada uno? No creen que sea necesario declarar responsables.

En: Yo creo que sí porque así hay alguien específico que debe responder por determinada tarea.

Or: Además, es parte de la organización de la actividad, cuando todos saben lo que les toca hacer es mejor.

Coordinadora: Es necesario para dirigir establecer áreas de responsabilidad y no suponer que cada cual sabe lo que tiene que hacer, sino cerciorarse de que lo comprendieron, ello garantiza la efectividad del proceso. Cuando vamos a otorgar las responsabilidades, ¿qué debemos tener en cuenta?

Yas: Que la persona sea responsable, que esté comprometido con la actividad.

En: Que la persona pueda hacer la tarea que se le dio, que tenga características que lo permitan.

Or: A mí me sucedió en una ocasión que me mandaron a hacer un cartel y yo no tenía la menor idea de cómo hacerlo, yo no sé pintar, no sé hacer la letra bonita. Por eso es bueno que la persona sepa hacer lo que se le manda.

Coordinadora: Debemos tener en cuenta los dos elementos: que tenga capacidades y habilidades para hacerlo y además, que quiera y esté comprometido. Es algo que no es tan fácil de equilibrar, pero debe trabajarse en función de ello. Nos queda claro que para otorgarle responsabilidades a alguien tengo que conocer a ese alguien primero. Esto es otro elemento importante de la planificación a quién se le asigna las tareas. ¿Cómo pudiéramos aprender de esta primera actividad, de los errores que se cometieron?

Mag: Analizando lo que sucedió

Or: Realizar una rendición de cuentas.

Coordinadora: Eso en dirección se llama control y se entiende como evaluación. El control es la función que le permite al dirigente aprender de lo que se realiza, o sea, evaluar lo que se ha realizado, reforzar lo que da resultado y cambiar lo que no. Para evaluar hay muchas formas, una de ellas es como decía Or la rendición de cuentas, otra puede ser que el propio sujeto se proponga los criterios de medida mediante el cual su dirigente lo va a evaluar, como lo hacen los profesores en su plan de trabajo, o sea, una autoevaluación. Claro, es bueno combinar estas dos formas: la autoevaluación y la evaluación externa.

_ Se exponen brevemente generalidades del ciclo funcional de la dirección. Sumariza los elementos principales de la función de planificación: *objetivos, acciones, responsables y participantes, lugar, hora, día, método y patrones de control.*

Papelógrafo.

Peña

Objetivo: Lograr la unidad de los becados a partir de la creación de una Peña Deportiva_Recreativa.

Actividades:

- 1. Reunión con los jefes de piso (presentar la idea y recoger opiniones. Escoger el nombre de la Peña)**
- 2. Plan de trabajo de la Peña. Tipos de actividades: ver partidos, juegos, apoyar equipos, crear equipos para realizar enfrentamientos, comentaristas deportivos, intencionar árbitros, llevarlo a la Radio Base, concurso de preguntas de deporte.**

Inauguración:

_ Miembros y compromisos.

_ Recursos:

➤ **Personas (director, tesorero, organizador, promotor)**

➤ **Participantes.**

_ Lugar

_ Hora: tarde

_ Día: martes y miércoles.

_ Responsables.

Aprendizajes (Control)

_ Analizar qué pasó (quejas, errores)

__ Los miembros del grupo piden que se les deje el papelógrafo con la información acerca de la planificación de la Peña, con el propósito de realizar la actividad.

Cierre:

En: Como bien decían en encuentros anteriores la universidad es como una cantera de dirigentes y me parece útil este tipo de información para ello.

Rog: Estos son recursos que te ayudan a ti a organizar tu dirección, que es lo principal, estar claro en lo que vas a hacer. Con ello se gana claridad y te ayuda mucho a la hora de dirigir.

Yas: Yo pienso que la planificación es muy importante porque te ayuda a cumplir el objetivo que tú te trazas como dirigente, te enmarca el camino para llegar al objetivo.

En: Te hace el camino más fácil a la hora de dirigir, lo que creo que, aquí hay un obstáculo para ello que serían “las cabecitas de playa”, personas que no les interesa y van en contra de lo que uno quiere hacer o lograr.

SESIÓN 6

Objetivos:

- Evaluar el funcionamiento del grupo durante las sesiones que se compartieron.
- Sistematizar los aprendizajes alcanzados por el grupo a partir de la experiencia vivida.
- Efectuar el cierre del trabajo en grupo.

Estructura:

4. Caldeamiento:

- Hablar de la sesión anterior.
- Recorrido por las sesiones anteriores.

5. Acción: Evaluación de los aprendizajes.

6. Cierre.

Materiales:

- Papelógrafo.
- Hojas de papel.
- Plumones.
- Tizas.

Hora de inicio: 8:30 pm.

Faltan Man, Mag y Day. Se inicia la sesión hablando del encuentro anterior.

Or. Bienvenidos fueron los debates.

Se orienta el recorrido por las diferentes sesiones. Los miembros del grupo se ponen de pie y toman las tizas. Por orden la coordinadora escribe en diferentes partes del piso del salón los números de las sesiones. El grupo debe escribir en el espacio correspondiente las palabras que evocan los recuerdos de la sesión. Se realiza el ejercicio de manera organizada y cronológica, leyéndose las palabras de cada uno de los miembros antes de pasar a la siguiente sesión. En el caso de la sesión 6 se les pide que reflejen con una palabra cómo imaginan salir del encuentro.

Sesión 1: *satisfacción, aprendizaje, interesante, novedoso, conocer, sensación, sorpresa.*

Sesión 2: *conocimiento, reflexión, comprensión, entendimiento, teatro, recuerdo.*

Sesión 3: *intercambio, orgullo, propósito, compañerismo, aprender, tomar acción.*

Sesión 4: *planificación, organización, orden, objetivos.*

Sesión 5: *peña deportiva, creación, deporte, competencia.*

Sesión 6: *satisfacción, orgullosos, más conocimientos, ayudado, satisfecho, con conocimiento.*

Se coloca en el centro una mesa y encima un papelógrafo con lápices, plumones y lapiceros. Los miembros del grupo deben plasmar en el papel sus aprendizajes mediante frases, palabras, dibujos.

Mientras realizaban el ejercicio se incorpora Mag, se le explica el ejercicio y se le da la posibilidad de que se incorpore a su realización.

Verbalizan los aprendizajes.

En: Yo dibujé esa carita sonriente porque estoy satisfecho de los aprendizajes que obtuve y también, aprendí a coger las cosas con más suavidad, con más comprensión a la hora de entender las cosas.

Or: Cómo ordenar nuestras ideas.

Er: Cambiar las formas de liderazgo, ser más persuasivo.

Mag: Lo que escribí resume gran parte de lo que hemos aprendido, como podemos ver mucho de lo que se ha escrito aquí, en parte, tiene relación con cómo comunicarnos con los otros, ser conscientes de lo que decimos y cómo las palabras pueden influir en quienes nos rodean y en nosotros mismos.

Rog: Aprendí cómo escuchar a las personas, cómo dirigirnos a ellas. Pinto un camino hacia delante enfrentando los obstáculos y a dirigir con amor, comprensión y creatividad y tratar de llegar al brillo como dirigente.

Yus: A rectificar. Cómo responder ante cada momento de la vida.

Er: La importancia de tener siempre un objetivo claro a la hora de realizar cualquier tarea.

Yas: Superar los obstáculos que se me puedan presentar en la vida futura mediante los diferentes medios de comunicación.

Or: A ser más con menos, crecer como personas.

Quedan algunos aprendizajes que no verbalizan: *ser más compañeritas y mejores líderes, responder ante el miedo, como comunicarnos mejor, como lograr la unidad entre compañeros, ser responsables cuando dirijo a mis compañeros de la Beca.*

Se colocan hojas de papel blanco en la mesa para que el grupo escriba lo que hará de ahora en adelante con esos aprendizajes. Verbalizan lo que escribieron.

En: Proponerme nuevas metas.

Yus: Ser autocrítico y escuchar a todos.

Rog: Aplicar los nuevos conocimientos y realizar acciones concretas, ser transparentes.

Mag: Bueno lo que Yas no alcanzó escribir yo lo escribí por él, porque se aplica mucho a lo que hace: para ser mejores personas y dirigentes es imprescindible ser más justos. Esto se aplica a la hora de repartir la merienda de la Beca, entre otras cosas. Para mí escribí: resulta de gran importancia expresarse de la mejor manera a la hora de dirigir un grupo de personas. Las palabras obscenas o subidas de tono provocan en la mayoría de los casos un daño irreversible.

Or: Intercambiar de una forma igual con los compañeros.

Er: Transmitirle el conocimiento a las demás personas del ámbito universitario. Ofrecer talleres sobre estos temas a los estudiantes y profesores, así como a los directivos de la UCLV.

Cierre:

Rog: Ha sido una experiencia nueva, para mí ha sido muy buena. He aprendido a conocer más a mis compañeros, incluso a los que están conmigo en mi cuarto. Mediante estos encuentros he aprendido muchas cosas de mis compañeros que no sabía, algunas me las imaginaba pero otras no.

Or: Que sigan siendo como hasta ahora, como hemos sido aquí.

En: Creo que con lo que hemos aprendido aquí podemos ser un poco mejores.

Mag: A mí me ha permitido ver la comunicación desde la Psicología porque desde mi carrera me la enseñan desde otra perspectiva y no me dan esa posibilidad. Por otra parte, me parece que la manera de ver a los demás, de entenderlos o de escucharlos ha sido una de las cosas más positivas que, por lo menos, yo he aprendido aquí. Al principio cuando la primera sesión yo pensé que esto era una terapia de grupo y dije no puede ser otra terapia de grupo más porque nosotros en la asignatura de Psicología hacemos muchas terapias de grupo y no quiero más; pero me ha parecido muy productivo los encuentros que hemos tenido aquí. Quisiera que se repitieran pero, tal vez, con mayor número de personas. El conocimiento que hemos obtenido aquí, me parece que, debe llegar a la mayor cantidad de personas del U5 que muchas veces no tienen o no tenemos la posibilidad de expresar los criterios que se expresan aquí porque no existe el espacio o el momento adecuado. Me parece que es un espacio que debe repetirse no sólo en el U5 sino en otros edificios de la universidad.

Er: Particularmente a mí me ha gustado mucho porque además del conocimiento que hemos adquirido nos ha dado la posibilidad de compartir con personas que conocíamos aquí en el edificio pero que no sabíamos cómo pensaban o lo que sentían en cuanto a estos temas. Me ha dado la posibilidad de conocer mejor a otras personas.

Yas: Por mi parte yo pienso que este grupo ha sido muy fructífero para mí, porque me ha ayudado a mejorar aún más la comunicación con las demás personas, por ejemplo yo no hablaba mucho con Er; a cómo planificarme en diferentes problemas que se me pueden presentar en mi vida futura. Yo pienso que ha sido bueno estar aquí con el grupo.

Yus: Yo quisiera agradecerles, a ellos y a ustedes. A ellos por dejarse abrir, conocer, interactuar sobre todos los temas y a ustedes por traernos algo nuevo.

SESIÓN 7

Trabajo grupal con el equipo de dirección profesional de la Beca.

Objetivos:

- Compartir los principales resultados de la investigación con el equipo de dirección profesional de la Beca.

- Propiciar la reflexión acerca de cómo se puede potenciar el desempeño adecuado de la dirección estudiantil desde el rol de dirección profesional.

Estructura:

4. Caldeamiento:

- Dibujo temático.

5. Acción:

- Discusión de los principales resultados de la investigación.

- Trabajo en equipo.

6. Cierre.

Materiales:

- Hojas de papel.

- Lápices

- Computadora.

Hora de inicio: 9:00 a.m.

Los participantes llegan en pequeños grupos a la hora planificada. El grupo queda conformado por 15 participantes: el Director de Residencia Estudiantil y 14 Instructores Educativos. Se inicia la sesión presentando al grupo los objetivos y el por qué de la investigación, así como el procedimiento que se siguió.

Posteriormente se le da, a cada miembro del grupo, una hoja de papel en blanco y un lápiz, orientándoles que piensen en qué significa para ellos los dirigentes estudiantiles y cómo lo perciben. Una vez que hayan construido mentalmente esta imagen debían dibujarla. Pasados unos minutos se les pide que escriban, en una esquina de la hoja, el papel que juegan ellos como Instructores Educativos en la formación del rol de dirigente estudiantil y qué relación hay entre su rol y el de ellos. Para finalizar la técnica, se guía al grupo en la interpretación, de manera individual, del dibujo, brindándoles una serie de indicadores al respecto: *tamaño de la figura, cuidado del trazo, si se dibujan las partes principales del cuerpo o existen figuras mutiladas, si están realizando o no alguna actividad y cuál es, si se incluyeron o no en el dibujo.*

Algunos de los participantes comparten con el grupo su valoración del papel que juegan en la formación de dichos dirigentes y de la relación que hay entre ambos roles:

A: Como Instructor Educativo intercambio con ellos mi experiencia y los ayudo en su formación en cómo dirigir a la masa estudiantil, les brindo mi apoyo en todos los sentidos. Es muy importante trabajar unidos para el logro de los objetivos propuestos.

B: Los instructores y personal de la Beca, en general, pueden ser ayuda y guía para los dirigentes estudiantiles por el conocimiento del entorno universitario y por la relación que guarda nuestro trabajo con el desarrollo de actividades que deben realizar. Debe ser una relación recíproca.

C: El desempeño de la Dirección de Residencia Estudiantil es fundamental en el trabajo con los dirigentes estudiantiles para lograr una mejor formación de ellos, pero esta no es la única vía de formación pues deben trabajar, también, las organizaciones estudiantiles como la FEU, UJC, PCC.

D: Como Instructor Educativo parto del ejemplo que debo dar y partiendo de ello oriento, organizo, dirijo y controlo todas las actividades de la Residencia. Mi propósito es educar a estos estudiantes para que ellos como dirigentes, lo hagan extensivo al resto de los estudiantes.

E: Mi desempeño para la formación de estos estudiantes es fundamental porque ellos necesitan estar unidos con nosotros en el trabajo diario, necesitan mi apoyo. Nuestro trabajo tiene mucha relación porque trabajamos con un mismo objetivo: los estudiantes, y para que el trabajo sea exitoso necesitamos trabajar juntos.

F: Yo resumo mi labor y mi relación con ellos en estas palabras: formadora, educadora, orientadora, planificadora, controladora, guía y ejemplo.

Se comparte con el grupo los principales resultados y logros de la investigación, empleando para ello una presentación en Power Point, previamente elaborada. Los resultados compartidos fueron:

- Prevalencia de una concepción reduccionista, mecanicista e inespecífica del rol que conlleva a que este se asuma desde la espontaneidad y la improvisación, produciéndose conflictos en su asunción y manteniéndose una actitud de acomodamiento por parte de los dirigentes estudiantiles.
- Esto se evidencia, también, en el análisis de los documentos oficiales ofrecidos por la propia Dirección de Residencia Estudiantil. En ninguno de ellos se logra perfilar cuál es el contenido del rol en cuanto a tareas, funciones y responsabilidades de dichos dirigentes. Además se evidencia una concepción reduccionista de la convivencia, que es la actividad fundamental que se realiza en las residencias estudiantiles, pues la limitan al cumplimiento de una serie de normas que garantizan el orden, la limpieza y la disciplina.

Es por ello que se presenta al grupo la concepción de convivencia asumida por las investigadoras, enfatizándose y explicándose, brevemente, elementos esenciales del proceso como: *es una construcción social, se configura en las interacciones cotidianas a través de consensos grupales, su funcionalidad se define en el proceso cotidiano de resolución de sus necesidades.*

- No conciencia del rol: no se ven como dirigentes y por lo tanto no se comportan ni actúan como tal.
- Necesidad de preparación y formación pues se diagnostica en ellos tanto el desconocimiento de los elementos del proceso de dirección como de lo establecido para ellos desde la dirección profesional de Beca (Estrategia Educativa).
- Necesidad de fomentar el trabajo en equipo de la dirección profesional, de la estudiantil y de ambos roles juntos.

Los logros alcanzados fueron:

- Facilitamos que ellos se vean como dirigentes.
- Potenciamos la cohesión grupal.
- Preparamos al grupo en elementos básicos de la planificación como función básica de la dirección.
- Identificamos problemáticas en su comunicación y ensayaron cómo pueden hacerlo de manera diferente.
- Aumento de la motivación al ampliarles la perspectiva del rol, el espectro de tareas.

El grupo reconoce la existencia de esas problemáticas en las diferentes residencias. Reflexionan sobre los resultados y los logros alcanzados:

C: Creo que es una realidad la necesidad que existe de construir el rol de dirigente estudiantil, de determinar sus tareas, funciones y responsabilidades y elaborar documentos que lo avalen de manera oficial. De esta manera contribuiríamos a mejorar el desempeño de ellos en las residencias estudiantiles. Por otra parte, creo que la Dirección de Residencia Estudiantil, tanto el director como los instructores, deberían preparar a los estudiantes y convocar el apoyo de las organizaciones estudiantiles. Considero, además, que es una realidad en nuestras residencias la prevalencia de estudiantes desmotivados por su rol, que llegan de una manera inadecuada al cargo y ello conduce no sólo a que se desempeñen mal sino, también, a que no se preparen por ellos mismos, por ejemplo no se instruyen en cuanto a lo que plantea la Estrategia Educativa de la Beca.

A: Creo que algo bien interesante es la necesidad de romper con la división que existe entre la residencia y la facultad para que desde ambos contextos se trabaje por la educación del estudiante universitario. Esa misma división es la que condiciona que exista una visión diferente del dirigente estudiantil de la facultad y el de la residencia, cuando en realidad ambos son dirigentes estudiantiles de la FEU. Ello conlleva a que los de la facultad sí trabajen y hagan como dirigentes y los de la residencia no. Debe trabajarse en la preparación del dirigente estudiantil, sobre todo el de la Beca y propiciar la unidad de ambos a la hora de trabajar.

G: Me parece muy bueno que este tipo de trabajo se pueda realizarse en el resto de las residencias para que puedan lograrse todas estas cosas allí también. Creo que sólo trabajando en equipo las facultades con las residencias y nosotros con los estudiantes puede lograrse la preparación de los dirigentes.

H: Con esta investigación se ha demostrado que el rol de dirigente estudiantil necesita construirse y que sólo vamos a lograr eso trabajando unidos nosotros mismos, pero además uniendo yo, en mi residencia, el trabajo de ellos al mío. Necesitamos trabajar de manera complementaria y esto tiene que lograrlo cada uno en su propia residencia con sus muchachos.

X: Es verdad que estamos concibiendo la convivencia desde una visión muy corta pues esta incluye más pero tenemos que de igual manera mantener las reglas porque si no cómo logramos el orden y la organización. Ahora, lo que hay es que pensar en otras actividades que podemos hacer también para contribuir a que esa convivencia sea buena.

J: Considero que para ello sería muy bueno trabajar unido a los dirigentes estudiantiles, incluso a las propias facultades.

C: Pienso que tenemos que comenzar el trabajo desde lo reglamentado y modificar si es preciso los propios documentos ya elaborados, si nosotros como dirigentes superiores no tenemos una visión amplia de la convivencia cómo vamos a exigirla a ellos que la tengan. Necesitamos transmitirles a ellos esa visión y trabajar unidos para lograrla.

Se divide al grupo en tres equipos con el propósito de que elaboren conjuntamente, desde su rol, una serie de alternativas para contribuir al mejoramiento de las problemáticas presentadas. Para ello se elaboran tres problemáticas principales que engloban todos los resultados compartidos al grupo y se le da una a cada equipo.

Problemáticas:

- 1. No definición de un perfil del contenido del rol de dirigente estudiantil en cuanto a tareas, funciones y responsabilidades.*
- 2. Necesidad de fomentar el trabajo en equipo de la dirección profesional, de la estudiantil y de ambos roles juntos.*
- 3. Necesidad de preparación y formación de los dirigentes estudiantiles tanto del conocimiento general del proceso de dirección como de lo establecido para ellos desde la Dirección de Residencia Estudiantil.*

Pasados unos minutos un representante de cada grupo expone lo debatido por ellos de acuerdo a la problemática correspondiente. De esta manera, el grupo elabora 4 alternativas generales que contribuirán a la mejora del desempeño del rol de dirección estudiantil.

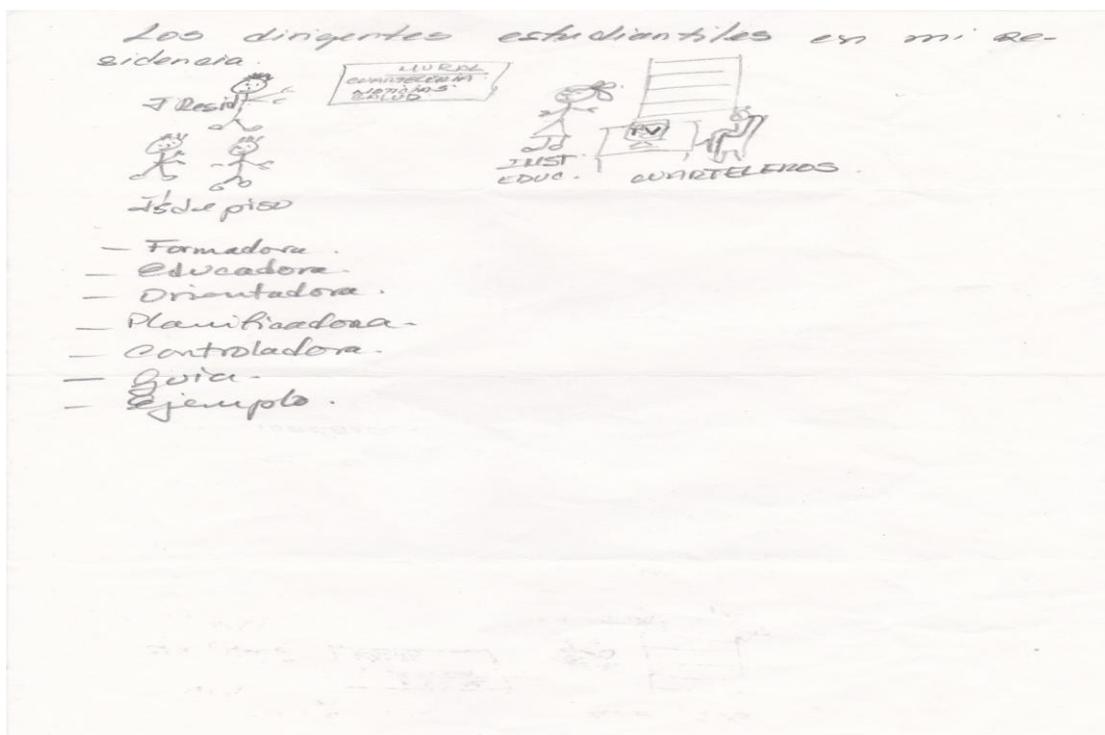
Alternativas generadas:

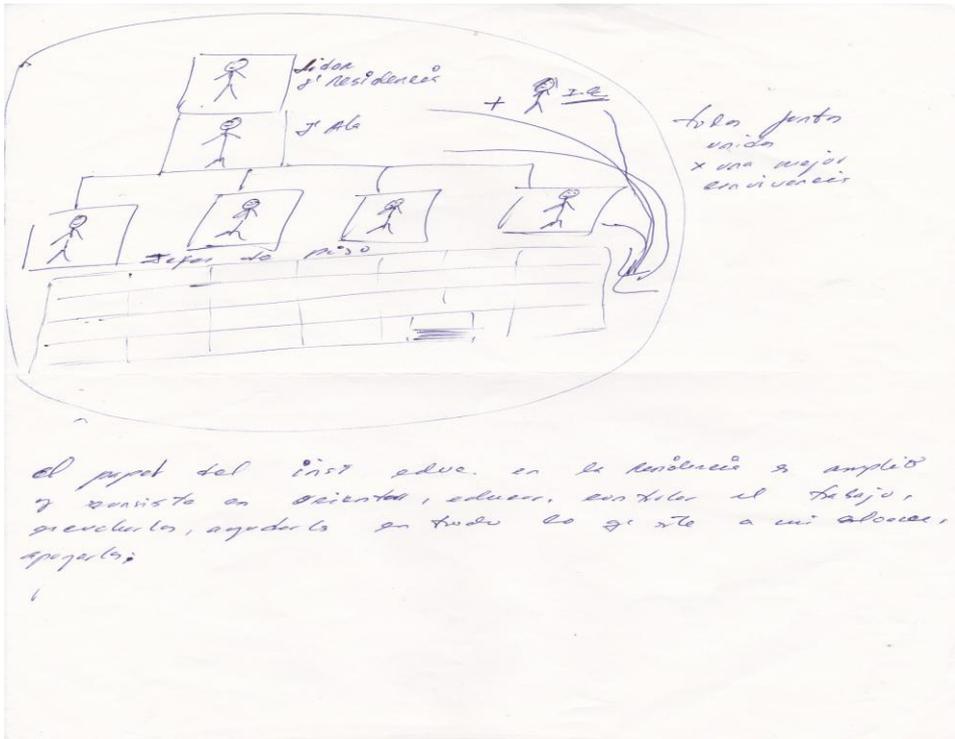
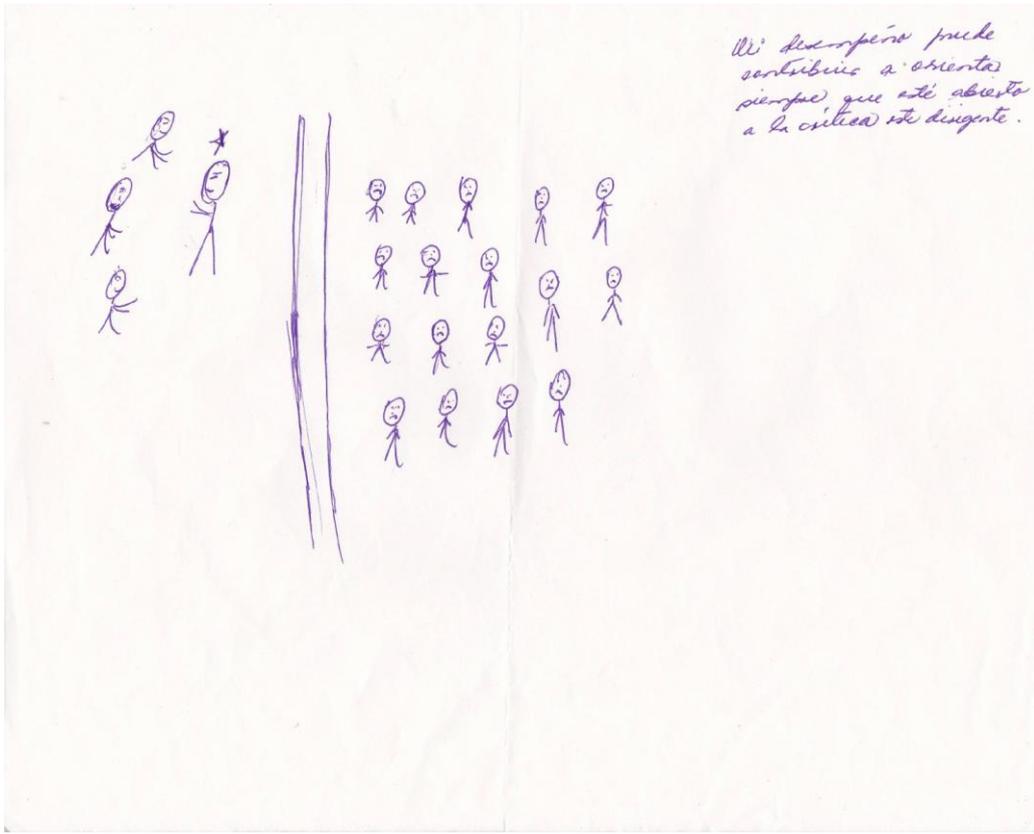
- 5. Hay que construir el rol del dirigente estudiantil actual, lo que incluye la elaboración de un documento que profile el contenido del rol.*
- 6. Preparación del dirigente estudiantil en aspectos como: la historia de la organización, sus funciones como dirigentes y elementos esenciales de la Beca.*
- 7. El Instructor Educativo mediante talleres tiene que trabajar en la formación de los dirigentes estudiantiles a partir de temas como los reglamentos, la estrategia educativa, la convivencia.*
- 8. Desarrollar acciones con las organizaciones políticas estudiantiles sobre la necesidad de trabajar en la preparación del dirigente estudiantil.*

Cierre:

Cada integrante del grupo debe expresar en una palabra su evaluación de la actividad. Las palabras expresadas fueron: *interesante, necesario, productivo, satisfecho, unidad, trabajo en grupo, pertinente, realidad y repetible.*

Anexo 5: Muestra de los dibujos temáticos.





Quest
Los instructores y personal de BK en general
pueden ser ayuda y guía para los dirigidos
estudiantiles por el conocimiento del entorno
universitario, por la relación que guarda nues-
tro trabajo con el desarrollo de actividades de
ese corte (también puede ser una relación recí-
proca)

