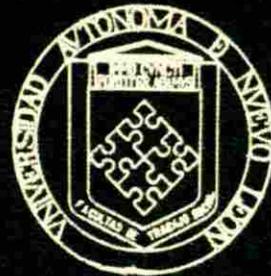


UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

**FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**



**PERFIL DEL SUPERVISOR DEL TALLER QUE
PREFIEREN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD
DE TRABAJO SOCIAL DE LA U.A.N.L.**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL TITULO DE
MAESTRIA EN TRABAJO SOCIAL
PRESENTA
LIC. MARTHA LETICIA CABELLO GARZA

CD. UNIVERSITARIA

NOVIEMBRE DE 1998

TM

LB1777

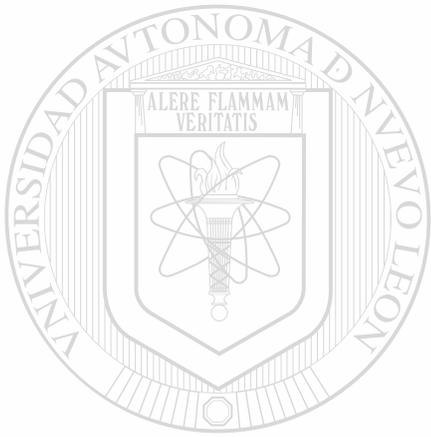
.5

C3

C.1



1080085714



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

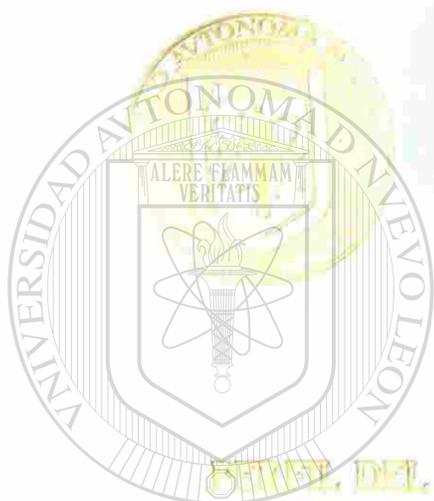
®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



U A N L

TRABAJO SOCIAL DEL SUPERVISOR DEL TALLER QUE
PREFIEREN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD

DE TRABAJO SOCIAL DE LA UANL

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAESTRIA EN TRABAJO SOCIAL

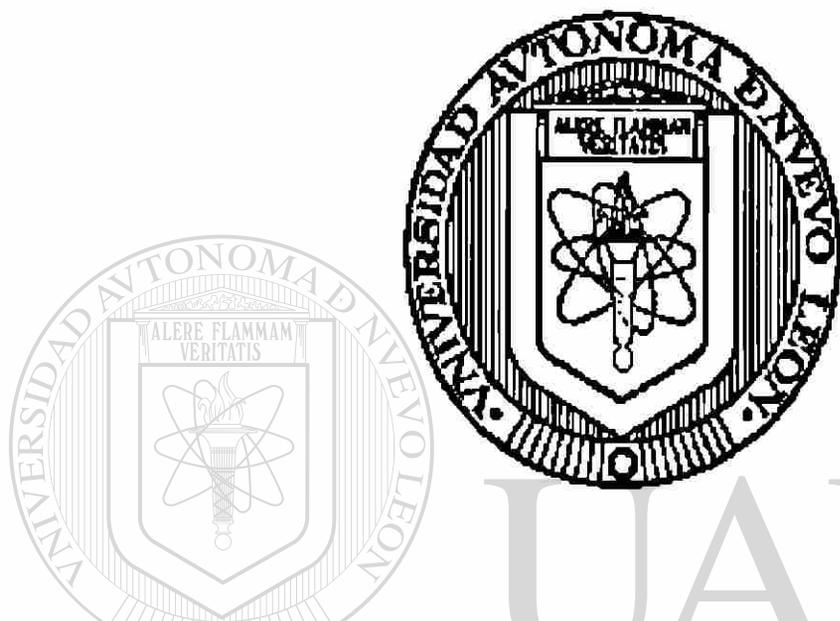
P R E S E N T A

LIC. MARTHA LETICIA CABELLO GARZA

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



**PERFIL DEL SUPERVISOR DEL TALLER QUE PREFIEREN LOS
— ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

U.A.N.L.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

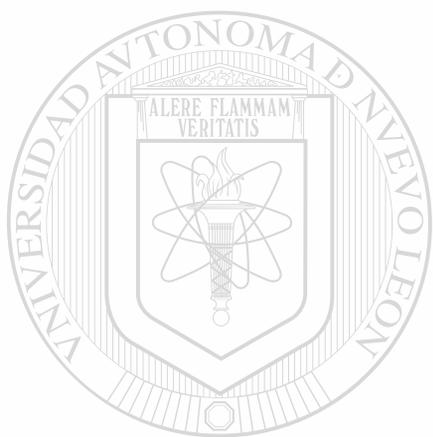
**TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL TITULO DE
MAESTRIA EN TRABAJO SOCIAL
PRESENTA**

LIC. MARTHA LETICIA CABELLO GARZA

CD. UNIVERSITARIA

NOVIEMBRE DE 1998

TM
LB1777
.5
C3



UANL

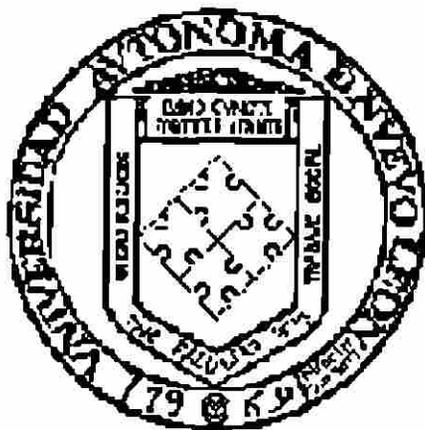
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL



PERFIL DEL SUPERVISOR DEL TALLER QUE PREFIEREN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL DE LA U.A.N.L.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

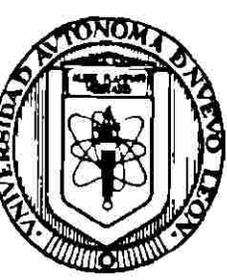


DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS
TESIS
PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAESTRIA EN TRABAJO SOCIAL
PRESENTA

LIC. MARTHA LETICIA CABELLO GARZA

**ASESOR DE LA TESIS
MTS. EMMA ADAME WELSH**

Noviembre de 1998



A QUIEN CORRESPONDA:

Los suscritos, Miembros de la Comisión de Tesis de Maestría de la
Lic. MARTHA LETICIA CABELLO GARZA
hacen constar que han evaluado y aprobado la Tesis "**PERFIL DEL SUPERVISOR
DEL TALLER QUE PREFIEREN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE
TRABAJO SOCIAL DE LA U.A.N.L.**", en vista de lo cual extienden su autorización
para que dicho trabajo sea sustentado en examen de grado de Maestría en Trabajo
Social.

MTS. EMMA ADAME WELSH
ASESOR DE LA TESIS

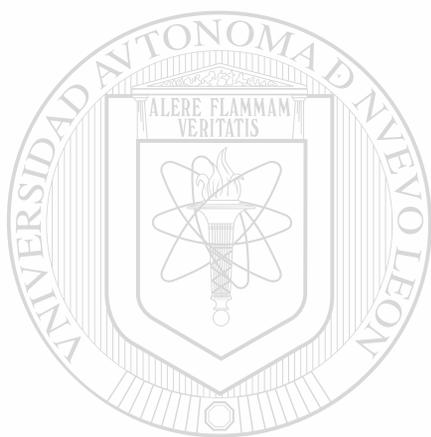
DRA. JOSE H. AZOH BARRY
**MIEMBRO DE LA COMISIÓN
DE TESIS**



**FACULTAD DE
TRABAJO SOCIAL
DIVISION DE ESTUDIOS
DE POSTGRADO**

DRA. GUILLERMINA GARZA TREVIÑO
**MIEMBRO DE LA COMISIÓN
DE TESIS**

MTRA. LUZ AMPARO SILVA MORIN
**DIRECTORA DE LA DIVISIÓN DE
ESTUDIOS DE POSGRADO**



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DEDICATORIA



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

A mi esposo

La más grande de mis razones de ser feliz

A Marlett y Yahir

Que son la razón de mi superación profesional

A mis padres

Por su gran apoyo y comprensión

A mis hermanos

Un ejemplo difícil de superar

AGRADECIMIENTOS

En este espacio quiero dar gracias a Dios porque siempre estuvo conmigo en esta aventura, dándome la paciencia y la fortaleza que necesité al poner un eslabón más en mi carrera profesional.

Gracias a la Universidad Autónoma de Nuevo León y a mi querida Facultad de Trabajo Social que ha sido mi segundo hogar, brindándome el apoyo económico, administrativo y moral para concluir este proyecto.

A la Lic. Irene Cantú Reyna , actual directora de la Fac. de Trabajo Social, por su estímulo constante a la superación profesional.

A la Lic. Rosa Ma. Cárdenas González y la Lic. Blanca A. Huerta Treviño mi especial reconocimiento, por brindarme la oportunidad de llevar a cabo mis estudios de la Maestría en Trabajo Social.

El más sincero agradecimiento y admiración es a mi maestra M.T.S. Emma Adame Welsh, asesora de esta tesis, a quien le debo la orientación, la motivación y el gusto por la investigación.

Gracias a la Dra. José Hortence Azoh Barry, por sus acertadas y valiosas sugerencias, así como por el interés en la calidad de este trabajo.

A la Dra. Guillermina Garza Treviño, quien aportó su experiencia en la revisión de esta tesis.

De igual manera mi agradecimiento a la M.C. Mercedes Villafranca Treviño, la M.T.S Hortencia M. Sánchez Guerrero, la Lic. Lidia del Carmen Avila Zarate y el M.T.S Juan Ramón González por sus valiosas aportaciones y sugerencias en la realización del presente trabajo.

En especial a Marisol Castillo por el gran empeño y entusiasmo que prestó a esta investigación.

Hago extensivo mi reconocimiento a todas aquellas personas y alumnos que directa e indirectamente contribuyeron a la consecución de esta tesis.

También deseo reconocer la ayuda, el apoyo y la generosidad de todas mis compañeras y amigas, muy especialmente a la Lic. Margarita Ramírez, quienes estuvieron siempre atentas a brindarme lo necesario para concluir esta nueva etapa de mi vida profesional.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION.....1

Justificación del estudio.....2

Preguntas de investigación y objetivos.....5

Estructura de la Tesis.....7

PRIMERA PARTE: ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

CAPITULO 1: UNA MIRADA RETROSPECTIVA A LA SUPERVISION.....8

1.1. Desarrollo de la profesión y la supervisión en Trabajo Social.....8

1.2. Desarrollo de la supervisión en América Latina y en México.....12

1.3. Las prácticas, la supervisión y el taller en la Fac. de Trabajo Social.....16

SEGUNDA PARTE: MARCO TEORICO

CAPITULO 2. LA SUPERVISION EN TRABAJO SOCIAL.....23

2.1. Conceptualización de la supervisión en Trabajo Social.....23

2.1.1. La Supervisión como proceso administrativo.....27

2.1.2. La Supervisión como proceso educativo.....	29
2.2. Modelos de aprendizaje en la supervisión.....	30
2.3. Objetivos y funciones de la supervisión.....	32
2.4. Metodología de la supervisión.....	36
2.5. Técnicas e instrumentos utilizados en la supervisión.....	37

CAPITULO 3. PERFIL DEL SUPERVISOR DE TRABAJO SOCIAL.....41

3.1. Características personales del supervisor.....	41
---	----

3.2 El supervisor en el marco de las relaciones humanas en la Fac. de Trabajo Social.....	44
---	----

3.3. Código de ética del supervisor.....	45
--	----

3.4. Responsabilidades del supervisor.....	47
--	----

3.5. Roles que desempeña el supervisor.....	48
---	----

3.6. El liderazgo como un componente fundamental del perfil del supervisor.....	54
---	----

3.6.1. El liderazgo como factor clave en la supervisión.....	55
--	----

3.6.2. Estilos de liderazgo que se presentan en la supervisión.....	56
---	----

3.6.3. Enfoques Fundamentales del liderazgo.....	62
3.6.4. Estilos básicos que propone la teoría situacional de Hershey y Blanchard.....	66
3.6.5. Implicaciones del Modelo de Hersey y Blanchard en la supervisión.....	69

CAPITULO 4. RELACION SUPERVISOR-SUPERVISADO.....72

4.1. El estudiante de Trabajo Social en su rol de supervisor.....	75
4.2. Dinámicas generadas entre el supervisor y el supervisor.....	78
4.3. Juegos que se utilizan durante la supervisión.....	80

CAPITULO 5. EL MODELO RECTOR DE LA INVESTIGACION.....86

5.1. Presentación del modelo.....	86
5.2. Conceptualización de las variables del estudio.....	88
5.2.1. Variables Independientes.....	88
5.2.1.1. Características del entrevistado.....	88
5.2.2. Variable dependiente: perfil del supervisor.....	92
5.2.2.1. Características personales del supervisor.....	92

5.2.2.2. Comportamiento del supervisor.....	92
5.2.2.3. Estilo de liderazgo.....	93

TERCERA PARTE: ASPECTOS METODOLOGICOS

CAPITULO 6. METODOLOGIA.....	94
6.1. Población estudiada.....	94
6.2. Diseño del instrumento.....	94
6.3. Aplicación de la prueba piloto.....	100
6.4. Levantamiento de datos.....	101
6.5. Codificación de datos.....	101
6.6. Captura y Procesamiento de datos.....	103
6.7. Pruebas estadísticas utilizadas.....	103

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN **CUARTA PARTE: ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS**

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPITULO 7: ANALISIS DESCRIPTIVO Y CORRELACIONAL DE DATOS.....

7.1. Análisis descriptivo de las características de la población estudiada.....	106
7.2.1. Presentación de los resultados de cálculo de Chi cuadrada y el nivel de significancia.....	111
7.2.2. Análisis correlacional entre las variables del estudio.....	115

CONCLUSIONES	123
PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES.....	128
BIBLIOGRAFIA.....	133
ANEXOS.....	140
ANEXO 1. TEST ORIGINAL DEL LIDERAZGO SITUACIONAL DE HERSEY Y BLANCHARD.....	143
ANEXO 2. CEDULA DEL CUESTIONARIO UTILIZADO EN ESTA INVESTIGACION.....	147



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



LISTA DE CUADROS

CUADRO 1	
Tabla de resultados para evaluar el test de liderazgo.....	102
CUADRO 2	
Resultados encontrados en las preferencias de los alumnos respecto a las características que prefieren del supervisor.....	112
CUADRO 3	
Resultados encontrados en relación a las preferencias de los alumnos respecto a los comportamientos que prefieren del supervisor.....	113
CUADRO 4	
Resultados encontrados de la relación entre la variable características que prefieren del supervisor y su relación con las variables independientes.....	114
CUADRO 5	
Resultados obtenidos de la relación de la variable comportamientos que prefieren del supervisor y su relación con las variables independientes.....	115
CUADRO 6	
Resultados obtenidos de la relación entre la variable estilo de liderazgo y su relación con las variables	115
CUADRO 7	
Porcentaje de estudiantes que prefieren determinadas características del supervisor y su relación con la escolaridad.....	116

CUADRO 8
Porcentaje de estudiantes que prefieren un tipo de comportamiento del supervisor y su relación con la escolaridad.....118

CUADRO 9
Escolaridad y su relación con estilo de liderazgo.....119

CUADRO 10
Lugar que ocupa en la familia y su relación con el estilo de liderazgo.....121

LISTA DE ESQUEMAS

1. Organigrama de la Facultad de Trabajo Social.....149



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

LISTA DE GRAFICAS

GRAFICA No.1

Edad de la población estudiada.....107

GRAFICA No. 2

Escolaridad.....107

GRAFICA No. 3

Aprovechamiento escolar (Promedio general del semestre anterior).....108

GRAFICA No. 4

Aprovechamiento Escolar (Promedio de calificaciones del semestre anterior).....108

GRAFICA No. 5

Lugar que el estudiante ocupa en la familia.....105

GRAFICA No. 6

Estrato Socioeconómico.....109

GRAFICA No. 7

Tendencia hacia el liderazgo.....110

GRAFICA No. 8

Estilo de supervisor que prefieren.....110

INTRODUCCION

El propósito de esta tesis es abordar de manera general el tema de la supervisión y más específicamente el perfil del supervisor de Trabajo Social.

Para efecto de este estudio, consideraremos la supervisión desde el punto de vista de la práctica de Trabajo Social, como un proceso dinámico y permanente que sirve de apoyo y orientación al alumno, ayudándole a desarrollar habilidades y actitudes propias del Trabajo Social, mediante el cual se busca la formación personal y profesional del supervisado, fomentando en él un pensamiento crítico y creativo.

Si bien una institución trasciende, cuando incorpora a su proyecto académico actividades de investigación como un elemento esencial para impulsar la superación profesional, y a fin de proporcionar un conocimiento sistemático con fines prácticos y aplicados, nos propusimos realizar un estudio que mostrara el perfil del supervisor del taller que el alumno de nuestra Facultad prefiere.

Para tal efecto, entenderemos por perfil del supervisor aquellas características personales, comportamientos y el estilo de liderazgo que ejerce el supervisor de la práctica del Trabajo Social.

El supervisor será aquel profesionista que poseyendo conocimientos, habilidades, aptitudes y características del Trabajo Social, cumple una función docente y es el encargado de supervisar la práctica del alumno, a través de una instancia pedagógica que denominamos taller.

En las escuelas de Trabajo Social el taller es concebido como:

Una realidad integradora, compleja y reflexiva en que se une la teoría y la práctica, como una fuerza motriz del proceso

pedagógico, orientado a una reflexión constante de la realidad, y como un equipo de trabajo altamente dialógico, formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo (Palacios,1979:21).

En realidad el concepto de taller en la Facultad de Trabajo Social es una forma de supervisar la práctica, constituyendo una experiencia pedagógica participativa a nivel universitario, que tiende a lograr una práctica estructurada mediante la cual se intenta que el alumno adquiera conocimientos habilidades y actitudes propias de Trabajo Social.

Las prácticas tienen como finalidad central la formación profesional, ésta se garantizará en la medida en que el estudiante adquiera dominio de las habilidades técnicas que se proponen en cada uno de los semestres; así como el dominio de las teorías que están programadas en cada uno los mismos.

En el actual plan de estudios, las prácticas profesionales se desarrollan a partir de dos instancias: prácticas de comunidad de 3º a 5º semestre y prácticas de institución de 7º a 8º semestre.

La importancia que este tema ejerce para nuestra profesión es crucial, ya que al considerar las respuestas a 90 cuestionarios aplicados a trabajadores sociales con grado de maestría, indican que la supervisión se menciona como el principal recurso de conocimientos para la práctica en términos de la frecuencia de su empleo, así como de su importancia en la aplicación práctica de sus conocimientos (Kadushin,1992:1).

La educación para el Trabajo Social proporciona un marco general de los conocimientos necesarios en la práctica, pero los supervisores, junto con la experiencia en el trabajo, proporcionan el traslado instrumental del conocimiento general a los requerimientos específicos de las tareas que los trabajadores realizan.

Justificación del Estudio

Quisiera destacar que en nuestra escuela, dado el sistema de práctica comunitaria e institucional, se valora sustancialmente las tareas de la supervisión, puesto que el taller, y la supervisión dentro de él, procuran que la práctica se transforme en fuente de teoría, o para ser más realista, para que la práctica iluminada por la teoría, ofrezca acciones concretas con fines de sistematización, en un ámbito de reflexión y dialogicidad entre el supervisor y el supervisado.

Considerando el estado actual de la literatura acerca de la supervisión en Trabajo Social, revisamos algunos textos de Robinson (1936), Towle (1964), Williamson (1967), Pettes (1974), cuyos escritos han destacado la función supervisora del Trabajador Social, dando aportes a la conceptualización de la supervisión, enfatizando su desarrollo histórico, e ilustrando el proceso de educación en las prácticas de Trabajo Social, sin embargo, no se especifica en ninguno de ellos el perfil del supervisor.

Sheriff y Sanchez (1976), intentan fundamentar con una visión dialéctica a la supervisión, tratando así mismo de ubicar al supervisor y al supervisado en una nueva dimensión como vanguardizadores de la búsqueda de un hombre liberado. No obstante, debemos mencionar que éste es el único material en que se encontró un pequeño sondeo sobre lo que el alumno supervisado "exige" al supervisor, señalando algunas características y comportamientos encontradas en el mismo.

Martini(1977), realizó una contribución importante respecto, a la supervisión en el campo comunitario, enfocándose a los problemas más importantes de la supervisión con un detenido análisis de ejemplos y un apéndice en el que presenta una traducción del artículo publicado en la revista Selecciones de Servicio Social N° 4 cuyo autor es el profesor Alfred Kadushin (1968): "Juegos que se utilizan durante la Supervisión" .

Colomer (1991), plasma en su libro, de una forma amena y esquemática los aspectos más importantes de la supervisión, dedicando un capítulo a la "Supervisión en el Marco de las Relaciones Humanas", material que sirvió de apoyo al fundamentar la relación entre el supervisor y el supervisado.

En el contexto brasileño Rodríguez (1983) efectuó una investigación con el fin de identificar las características del profesor de Servicio Social, y determinar así mismo cuales de ellas eran consideradas más relevantes para el grupo investigado, sin embargo no especifica que se haya aplicado a los supervisores, sino sólo a los profesores de las escuelas de Trabajo Social. No obstante al finalizar su artículo enfatiza la necesidad de realizar un estudio como el que aquí presentamos, donde se recoja la opinión del estudiante, dado que sus expectativas y preferencias pueden aportar otros puntos de vista al tema.

Comenzar a reflexionar sobre la importancia de la supervisión en el Trabajo Social es un desafío que encaró Acosta (1992), cuyos aportes sirvieron a esta investigación sobre todo en lo referente a los modelos

que corresponden a teorías de aprendizaje, que nos ilustran los elementos teórico-metodológicos que caracterizan a la supervisión en Trabajo Social.

Meave (1992), realizó una importante aportación a la supervisión en Trabajo Social, en su monografía, al igual que Arteaga (1995); donde se exponen definiciones, principios, modalidades de la supervisión ya mencionadas por otros autores, pero que constituyen un esfuerzo en la búsqueda de ampliar recursos para formular guías e instrumentos de supervisión en algunas áreas; no obstante solo manejan algunas generalidades y aspectos deseables del supervisor.

Además revisamos alguna literatura norteamericana como la de Harkness y Poertner (1989) artículo de la Revista Social Work, donde se destaca la importancia no solo de la supervisión para el Trabajo Social sino de lo que el supervisor debería hacer en el proceso de ayuda con nuestros clientes. Este enfoque brindó algunas pautas a ésta investigación.

Del libro Supervisión in Social Work de Kadushin, Profesor de la escuela de Trabajo Social en la Universidad de Wisconsin- Madison, en sus versiones (1976) y (1992) se obtuvieron grandes aportaciones sobre todo en lo referente a la relación entre el supervisor y el supervisado. Enfatizando el proceso de enseñanza-aprendizaje y haciendo una clara distinción entre la supervisión como proceso administrativo y la supervisión como proceso educativo.

Es importante mencionar que Kadushin (1992), nos presenta una nueva perspectiva de la supervisión enfocada al cliente y no sólo al estudiante, "La supervisión educativa y administrativa comparten el mismo objetivo último: proporcionar el mejor servicio posible a los clientes" (Kadushin, 1992:2).

Revisando los compendios y revistas más recientes de la literatura norteamericana, encontramos dos artículos, uno de ellos escrito por Freda Brashears (1995) donde se explora la historia de la supervisión en Trabajo Social y sugiere un modelo basado en la práctica de Trabajo Social bajo el concepto de mediación y ayuda mutua; el otro "Culturally Sensitive Supervisión of Arab Social Work Students in Western Universities" de Muhammad M Haj-Yahia (1997). que nos hace una comparación entre los valores que se comparten en la cultura árabe y en la cultura occidental, y enfatiza cómo la supervisión debe desarrollar en

el estudiante actitudes sensibles a la cultura de cada lugar donde se efectúe el proceso de supervisión.

Es necesario mencionar que para la fundamentación de este trabajo y para el análisis e interpretación de datos se retomaron teorías de la supervisión modernas y actualizadas, con un enfoque organizacional, como las de Hampton (1990), Kossen (1992), Robbins (1993), Stoner y Wagner (1996); y teorías del liderazgo situacional manejado excelente por autores como , Blanchard (1985), Rodríguez (1991), Walter (1994), Ramírez y Cabello (1997).

Como puede observarse es sumamente escasa la bibliografía referente al perfil del supervisor con un enfoque de Trabajo Social y mucho menos referente a las preferencias del supervisado respecto a su supervisor de prácticas, por lo que nos atrevemos a afirmar que el tema que desarrollamos en este trabajo no ha sido encarado por otros profesionales del Trabajo Social.

Otro aspecto que justifica este estudio es el hecho de que es a través de la supervisión, que se genera en el alumno un proceso pedagógico, en el cual estudiantes y supervisores docentes, desafían en conjunto, contradicciones y problemas específicos, convirtiéndose en la actividad central del plan de estudios.

Esta investigación pretende comenzar un camino que ya lo están haciendo otras disciplinas con logros importantes en su práctica profesional, lo que hoy se intenta es introducir el tema en el colectivo profesional para seguir avanzando en el mismo.

Preguntas de investigación y Objetivos del Estudio

La información hasta aquí revisada, nos permite afirmar que los resultados que este trabajo presenta, aportarán elementos y nuevas perspectivas de investigación a la supervisión del Trabajo Social.

La supervisión es un instrumento totalmente necesario en este momento para consolidar al Trabajo Social como profesión, y el supervisor juega un papel fundamental en ello.

En función de lo expuesto anteriormente nos planteamos algunas preguntas que constituyeron la guía de nuestro estudio:

- 1.- ¿Qué características personales prefiere el alumno del supervisor de la práctica?
- 2.- ¿Qué comportamientos o conductas son las que más prefieren de su supervisor?
- 3.- ¿Cuál es el estilo de liderazgo que más prefiere ejerza el supervisor hacia él?
4. ¿ Cómo se relacionan las características sociodemográficas y familiares del estudiante con las preferencias hacia el comportamiento, las características y el estilo de liderazgo del supervisor ?

Ante estas interrogantes que nos hacemos, nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Conocer el perfil del supervisor que prefieren los estudiantes de la Fac. de Trabajo Social de la U.A.N.L, esto con la finalidad de orientar oportunamente la acción profesional del supervisor y responder con eficiencia y eficacia a los requerimientos que enfrenta la supervisión de prácticas actualmente.
2. Conocer si existe una relación entre las características personales y familiares del estudiante y sus preferencias hacia el perfil del supervisor.

Las respuestas a dichos cuestionamientos serían un estímulo para asumir actitudes positivas entre el supervisor y el supervisado, en un marco de relaciones interpersonales donde impere la motivación, la confianza, la seguridad y el buen desempeño de su tarea, al reconocer de manera explícita que las capacidades y motivaciones del supervisado condicionan el éxito en su estilo de supervisar.

A partir de este estudio y sobre todo del análisis teórico referente a la supervisión, consideramos que el liderazgo que ejerce el supervisor es de vital importancia no solo en la formación de profesionales del Trabajo Social, sino para transformar a nuestras instituciones en organizaciones competitivas.

En la última década se ha presenciado un gran progreso en esa dirección, al punto que ahora podemos realizar predicciones bastante confiables sobre quien será el mejor líder de un grupo y explicar en qué circunstancias determinado enfoque (orientado a la productividad o a las

personas) tiene mayores probabilidades de conseguir un buen desempeño y satisfacción.(Cliffon,1984:300)

Estructura de la Tesis

En este espacio daremos a conocer como se ha organizado este trabajo, que incluye primeramente una introducción donde se expone el propósito general del trabajo, así como algunos conceptos operacionales; se incluye la justificación del estudio, presentando algunas de las teorías revisadas; además se presentan las preguntas y objetivos que han guiado esta investigación.

La primera parte esta dedicada a los antecedentes del estudio con un primer capítulo que hemos denominado "Una mirada retrospectiva a la supervisión", donde se explica el desarrollo de la profesión y la supervisión en Trabajo Social, tal como se ha ido presentando en Latinoamérica como en México y finalizando con la práctica, la supervisión y el Taller en nuestra escuela.

La segunda parte incluye el marco teórico y conceptual de la investigación , que inicia con un segundo capítulo, donde se describe y analiza el proceso que implica la supervisión en Trabajo Social, hasta llegar a un tercer capítulo que sería el eje central de nuestro estudio: "el Perfil del Supervisor"; hemos dedicado un capítulo del marco teórico al análisis de la relación entre los actores de la supervisión: supervisor-supervisado y en el último capítulo del marco teórico presentamos el modelo rector que ha guiado nuestro estudio.

En la tercera parte de este trabajo se presentan los aspectos metodológicos de la investigación y en la última parte el análisis e interpretación de datos, para concluir con la presentación del Perfil del Supervisor preferido por los alumnos de esta escuela, así como las propuestas y recomendaciones que surgieron de este trabajo.

PRIMERA PARTE: ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

CAPITULO 1. UNA MIRADA RETROSPECTIVA A LA SUPERVISION

1.1. Desarrollo de la profesión y de la supervisión en Trabajo Social

La historia de la supervisión se remonta a los principios del Trabajo Social como profesión, por supuesto ha estado inseparablemente unido al desarrollo de la profesión, de sus escuelas y de sus métodos.

Fundadas las primeras escuelas de servicio social, en las primeras décadas del siglo XX, las instituciones de caridad siguieron siendo el principal campo de entrenamiento para el personal. Por aquel entonces, la enseñanza sistemática, que se realizaba principalmente por medio de la supervisión, se hacía partiendo de situaciones simples a otras más complejas.

"Por pura necesidad, el supervisor tenía que enseñar, explorar nuevos caminos para trabajar junto con el profesional de modo que los métodos perfeccionados pudieran definirse y probarse" (Pettes,1974:18).

Más tarde, su labor continuó haciéndose necesaria, ya que el supervisor, además de contribuir a la asimilación de conocimientos en las escuelas, tenía en los servicios la responsabilidad permanente de la calidad del trabajo. Se habla, entonces, de una función administrativa, relacionada principalmente, con el control del trabajo, con su distribución, su revisión y su dirección.

Cuando las escuelas de Trabajo Social comenzaron a desarrollarse, la profesión comenzó a tomar forma y dentro de ella el papel del

supervisor, como persona especialmente preocupada por el desarrollo de métodos y normas profesionales.

Podríamos decir que la historia metodológica de la profesión, es rica, porque refleja las innumerables iniciativas que los trabajadores sociales han emprendido para realizar una acción más profesional.

Es importante recordar que el origen del Trabajo Social, se vé determinado históricamente por la necesidad que plantean algunos autores de la época, de ir superando la espontaneidad y la bondad con que se brindaba la ayuda indiscriminada hacia "los pobres y menesterosos" (Sánchez,1997:189).

Revisando la historia metodológica, encontramos que desde las primeras manifestaciones de una intervención profesional organizada, se centraba la atención en el hombre, ya sea como individuo, grupo o comunidad, de tal manera que las denominaciones metodológicas que se consideran propias de Trabajo Social, aparecen, precisamente, con estos nombres: método de trabajo social de caso, método de Trabajo Social de grupo o método de organización y desarrollo de comunidad, considerados como los métodos tradicionales del Trabajo Social.

Esto llevó al Trabajo Social, a poner el énfasis en la manera como se estudian o resuelven los problemas, por lo que la profesión tomó un curso que le hizo perder el tinte que le había impregnado en el movimiento humanista del S. XIX. Por ello los marcos teóricos referenciales que tuvo que asumir, fueron aquellos que precisamente responsabilizaban al hombre de los desajustes de la sociedad, que los hacían ver como hechos "negativos" que dificultaban la armonía y el progreso social (Sánchez, 1997:192).

La supervisión en el servicio social individual se desarrolló junto con el método de caso individual y era inherente a su práctica, en este aspecto conviene considerar brevemente la influencia de los conceptos que se iban desarrollando en el servicio individual, sobre las opiniones acerca del rol del supervisor y su desempeño.

Al respecto Williamson, menciona que:

En los días en que los trabajadores de caso individual solían preocuparse más por transformar al cliente, el supervisor se inclinaba a transformar al trabajador, por lo general a su

propia imagen y semejanza, como si dijera 'haz como yo y te irá bien' ..."

(Williamson, 1967:64).

El positivismo de la época fue entonces la orientación filosófica que impregnó las primeras definiciones de nuestros objetivos, principios y fines profesionales, los cuales fueron dándole al Trabajo Social, el papel de "ajustador y adaptador social".

Las primeras influencias teóricas, nos llegaron desde la psicología evolutiva, en un intento por hacernos de herramientas que nos ayudasen a explicar la situación de los individuos, ya desde entonces denominados como "casos", y ubicados en una situación de desajuste, baste decir que conforme la práctica del Trabajo Social incorporó estas nuevas ideas, también lo hizo la supervisión.

El Trabajo Social de casos se dirigía a las personas que presentaban problemas y dificultades de relación personal y social. En su estructura metodológica, se seguían procesos que partían de la investigación al tratamiento social.

Entonces, pareció que el concepto del papel del supervisor adquiría otro sentido. Posiblemente bajo la embriagadora influencia de los nuevos conocimientos psicoanalíticos,

...el supervisor tendía con demasiada frecuencia a inmiscuirse en la estructura de la personalidad y los problemas personales del trabajador, el cuál se convertía en cliente que tenía problemas personales (Williamson,1967:64).

El supervisor, asumió un papel de ayuda, que se centraba en el trabajador social y en su problemas, asumiendo, durante un tiempo, el papel de terapeuta.

Quizá el factor mas importante que contribuyó a ésto, fue que la supervisión estaba sólo comenzando a considerarse como un método con técnicas similares, pero diferentes del trabajo de casos. Los trabajadores sociales de casos, fueron nombrados supervisores con muy poca o ninguna preparación o entrenamiento para el nuevo trabajo. A pesar de las pruebas y errores se sirvió al cliente, se ayudó al trabajador y por supuesto, de ésto surgió una identificación de técnicas de supervisión y del papel y función del supervisor.

El Trabajo Social de grupos que nace como resultado de las necesidades de contribuir a la atención de los lisiados e incapacitados, se inscribe en una posición psicologista al asumir a los grupos desde el punto de vista terapéutico.

A través de éste método, se aprovechaba toda fuerza educadora del grupo para que cada uno de los individuos que lo componían satisficieran sus aspiraciones personales mediante la interrelación establecida entre ellos, al mismo tiempo que se propiciaba la participación y asunción de responsabilidades (Gallardo,1979:18).

En este marco de referencia con respecto al servicio social de grupos, el supervisor, tendría que definir su rol, desarrollar la capacidad de desempeñarlo y lograr claridad en la interpretación de sus características.

El cambio a la tarea de trabajador dedicado directamente a la atención de grupos, es decir supervisar a personas encargadas de atender a grupos, no fue tarea fácil; el supervisor debía estar consciente de que la responsabilidad inmediata respecto de aquel grupo fue delegada a otra persona. "La capacidad de compartir con otros trabajadores los conocimientos y habilidad adquiridos en la práctica con grupos dependerá, en grado sumo, de que el supervisor se acepte en ese nuevo rol" (Williamson,1967:67).

La supervisión grupal, fue y sigue siendo un complemento de la conferencia individual, es utilizada en la solución de problemas y situaciones comunes a los miembros del equipo, en ellas se discuten asuntos que son tratados más fácilmente en grupo, que individualmente.

Este tipo de supervisión aprovecha ideas y sugerencias que pueden influir y modificar diferentes patrones de servicio en terreno, favorece una visión del conjunto del trabajo que se está realizando, así como las buenas relaciones entre los supervisados y el supervisor .

Años después, aunque de manera incipiente, surge el método de desarrollo de comunidad, y la supervisión se torna realmente decisiva en este campo, ya que no sólo se trata de problemas de una persona o grupo familiar, sino de una suma de tales problemas afrontados simultáneamente, integrados en una estructura colectiva formada por numerosos individuos

El método de organización y desarrollo de la comunidad, a través de diferentes técnicas, trataba de acelerar el proceso por el cual la población participaba en la planificación y en la realización de programas y proyectos, que tenían por objeto, elevar el nivel de vida. "Sus objetivos, eran lograr el mejoramiento de las condiciones económicas, sociales, culturales y humanas de la colectividad realizando un trabajo "desde la base" (Gallardo, 1979:19).

En este método, la supervisión juega un papel muy importante sobre todo en los supervisados que inician sus actividades en este campo, ya que se encuentran serias dificultades que tienen su origen en una marcada contraposición producida entre sus conocimientos teóricos y sus actitudes, prejuicios y aptitudes para aplicarlos.

En relación al método de organización y desarrollo de comunidad, la supervisión tiene dos objetivos que interactúan: uno, los problemas de relación entre los componentes de la comunidad; otro, los problemas de relación del supervisado con los integrantes de la comunidad.

Desde luego, la supervisión en la comunidad no es ejecutiva, sino más bien orientadora. El supervisor, "excepcionalmente puede tomar decisiones y éstas siempre lo serán más en relación con la actuación de sus supervisados que con relación al programa" (Martini,1977:59) pero principalmente se centrará en la observación del trabajo que los supervisados realicen y en la personalidad de los mismos, que conocerá a través de crónicas, informes y entrevistas.

Hata aquí hemos estado considerando el desarrollo general del pensamiento sobre la supervisión, basándonos principalmente en su evolución en los Estados Unidos. A continuación abordaremos su desarrollo en América Latina y específicamente en México.

1.2. Desarrollo de la supervisión en América Latina y en México

En Latinoamérica, el desarrollo de la profesión, sigue las mismas etapas que en Estados Unidos, la historia de la Profesión se inicia con la apertura de centros de capacitación especializados en el manejo y orientación tecnológica de las Asistencia Social pública y privada. El nacimiento del Servicio Social como profesión en América Latina, puede ser considerada en el año de 1925, en cuanto que se crea la primera escuela de Servicio Social en Chile, por el Dr. Alejandro del Río.

Es necesario señalar que desde sus inicios, el Trabajo Social en Latinoamérica, recibió una fuerte y decisiva influencia del exterior, incluso se concibió como un reflejo de prácticas sociales realizadas en otras realidades.

Durante el periodo de 1925-1940, fue tributario de experiencias europeas, especialmente de lo que hacían en Bélgica, Francia y Alemania. A partir de 1940, de manera progresiva, pasó a tener un fuerte sello norteamericano, y la razón de este cambio se debió por una parte a que Estados Unidos se había transformado en el centro hegemónico de los países occidentales, pero por otra parte, al deslumbrante desarrollo del "case-work".

El Trabajo Social en Latinoamérica, estuvo durante años retomando esquemas, conceptos y métodos de textos europeos y norteamericanos, sin considerar nuestra realidad.

La supervisión se enfoca desde entonces como un medio para lograr una intervención profesional en Trabajo Social, en cualquiera de los métodos, ya que integra distintos conocimientos teóricos mediante una orientación metódica operada en tareas prácticas.

En la década de los 60's, los vacíos de la intervención profesional volvieron a presentarse y obligaron al Trabajo Social a reconceptualizar sus marcos teóricos referenciales y sus modelos de intervención metodológica.

Este movimiento que se conoce como reconceptualización del Trabajo Social, llevó a buscar opciones metodológicas que intentaron organizar de una manera más sólida y científica el procedimiento para intervenir más eficazmente; dado que ya se trabajaba con casos, grupos y comunidades y que con todos ellos se realizaban etapas similares: investigación, diagnóstico, plan de acción, tratamiento, intervención y evaluación, se intenta elaborar en esos momentos un procedimiento único o integrado para intervenir en cualquier situación de atención profesional.

Esto dió lugar al método básico, al método único y método integral, como intencionalidades que reivindican un camino unificado para la intervención profesional, ya sea como un solo procedimiento adecuado a individuos, grupos y comunidades o como un tronco común básico que sólo se diferenciaría a partir del tratamiento .

Estos cambios metodológicos, se realizaron bajo un marco de inestabilidad política y económica sobre todo en los países del América del Sur, como una posibilidad de salir del subdesarrollo. De esta manera, a mediados de los 60's, se abre un momento histórico para el Trabajo Social que trae como repercusión, la posibilidad de discutir las orientaciones teóricas, filosóficas e ideológicas, constituyéndose en las ciudades de Araxá y Teresópolis un documento que marca la pauta para el inicio de nuevas posturas profesionales.

Ante esta perspectiva se plantea la necesidad de reformar la filosofía de la supervisión, como un medio de formación al servicio del proceso de liberación, que partía de una concepción del hombre como "ser creador, y libre traduciendo sus relaciones con el mundo en una forma sistematizada y liberada que incide en las estructuras sociales, tanto para mantenerlas como para transformarlas" (Sheriff y Sanchez,1977:31).

Ante esta perspectiva, toman importancia las prácticas promocionales y comunitarias, con ideologías dialéctico-materialistas. y hacia la década de los 70's se buscan modelos de intervención más acordes a la problemática actual de ese entonces, así se empieza a hablar del modelo de acción-reflexión-acción; investigación-acción o el modelo psicosocial de Paulo Freire.

Con la influencia del método de concientización...

la supervisión propugna una concepción crítica de la educación y no una mera fijación mecánica, consigue la conciencia crítica de los hechos y su inserción en la realidad para transformarla, se instaura como un proceso dinámico de búsqueda y de creación e integra al individuo en su realidad nacional como sujetos de la historia (Sheriff y Sanchez,1977:40).

Estos factores dan un giro a la supervisión: A) a nivel de Institución, proporciona a los trabajadores sociales, oportunidades educativas pertinentes para la reflexión de sus modos de acción y la intencionalidad de esa acción; B) a nivel de Facultades y Escuelas de Trabajo Social, la supervisión, contribuye en la formación y crecimiento profesional a través de un proceso en el que el supervisor ayuda a definir e instrumentar la intencionalidad propuesta en el campo específico de la práctica, convirtiéndola en acción, además considerando el diálogo como principio pedagógico, implicando un cambio en la naturaleza de la relación supervisor-supervisado.

Una alternativa a este nuevo enfoque, fue el sistema de talleres, que vinieron desarrollándose en algunas escuelas de Trabajo Social en Latinoamérica a partir de la década de los 70's, el taller, entonces, le dá una nueva tónica y una nueva modalidad a las tareas de la supervisión.

A continuación veremos como se ha desarrollado nuestra profesión en México y específicamente en nuestra Escuela .

El Desarrollo de la profesión en México, surge en 1933, año en que se logra el reconocimiento oficial como profesión, con la creación de la Escuela de Economía Doméstica y Trabajo Social de la Secretaría de Educación Pública.

El abordaje del desarrollo histórico del Trabajo Social como profesión en México implica complejidad, dada la multiplicidad de realidades regionales, de lapsos históricos y lineamientos políticos y sociales que confluyen en un largo período, sin embargo se puede afirmar que el Trabajo Social, al ser una profesión ligada íntimamente al funcionamiento de la esfera estatal, ha sido y es un quehacer profesional configurado para promover y operativizar las políticas de desarrollo social.

En 1940, se crea la carrera de Trabajo Social en la Escuela de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de México. Con dicho acontecimiento, la profesión centró sus sucesivas renovaciones en el aspecto metodológico, y así fue adquiriendo diverso instrumental técnico que le ha permitido intervenir eficientemente sobre los problemas sociales (Evangelista, 1993:47).

A principios de los 70's el movimiento de reconceptualización en América del Sur, brinda al Trabajo Social Mexicano la posibilidad de cuestionarse acerca de su actividad profesional y de sus funciones académicas, dando pauta a la reformulación de la tarea profesional. Así se inicia en México, un proceso de cuestionamiento y reflexión acerca de las necesidades que la profesión requería; esto, constituyó una etapa de mayor dinamismo, permitiendo la búsqueda de enfoques científicos, dando la pauta hacia una mejor respuesta a las exigencias de la realidad social.

Las características propias de la profesión, impulsaron al Estado a implementar medidas para crear diferentes escuelas de Trabajo Social en el país, entre ellas se encuentra la nuestra.

1.3. Las prácticas, la supervisión y el taller en la Fac. de Trabajo Social

La carrera de Trabajo Social a nivel licenciatura en la Universidad Autónoma de Nuevo León, nació en 1968, con requisitos previos de preparatoria y ocho semestres de estudio. La práctica tiene desde entonces una singular importancia. En el primer plan de estudios, se contemplaba la práctica en las escuelas secundarias, clínicas y hospitales, así como en centros penitenciarios. La supervisión surge entonces como un proceso de entrenamiento al alumno, pero centrada en el quehacer de la institución en que se realizaba la práctica, intentando dentro de la formación profesional una relación teórico-práctica.

El proceso de reconceptualización se consolida con la reformulación del Plan de Estudios de la carrera de Trabajo Social en la UANL:1974-1985.

En este Plan de Estudios, la práctica se considera como la columna vertebral de la formación profesional tanto en la comunidad, siguiendo método básico, como en la práctica de institución.

La práctica de campo adquiere cada vez mas importancia, por lo que la necesidad de supervisión se hace cada vez más apremiante.

Con la influencia del método de concientización, claramente enmarcado en este plan curricular, se dió gran énfasis en la práctica de desarrollo de comunidad con ideologías dialéctico-materialistas. La supervisión entonces se veía centrada en lograr en el alumno un ser comprometido con el pueblo, sumamente objetivo, con gran capacidad de análisis e interpretación de la realidad a la que se enfrentaba en sus prácticas. El nombre que se dió a la supervisión en este Plan de Estudios fué el de laboratorio, que representaba una instancia de vinculación entre la teoría y la práctica.

En 1985, se implementó la cuarta reforma al Plan Curricular, recogiendo las propuestas hechas por la Comisión de Análisis Curricular (1985), (como el caso de los talleres tanto permanentes como periódicos). En este Plan de Estudios se cambia el nombre de Laboratorio, por el de taller.

El taller entonces, le dá una nueva tónica y una nueva modalidad a las tareas tradicionales de la supervisión, considerándose como una instancia articuladora del Plan Curricular.

Nydia A. de Barros, (1977) catedrática de la Universidad Católica de Chile, define el taller, como:

Una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de la teoría y la práctica a través de una instancia que ligue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva (Barros,1977:59).

El sistema de taller, como modalidad de enseñanza-aprendizaje, constituye "Una experiencia pedagógica participatoria a nivel universitario, que tiende a lograr una práctica estructurada mediante la cuál se capacita al alumno para analizar, reflexionar y sistematizar el conocimiento" (Ander Egg,1983:63)

En agosto de 1993, en base a los requerimientos, que giran en torno a la calidad en el servicio, a través de la eficacia en el logro de los objetivos de la profesión, se hizo necesaria la reestructuración de un nuevo Plan Curricular fundamentado en la Teoría de Sistemas y en nuevos modelos de intervención, como es el Método Generalista.

El taller, como modalidad de enseñanza-aprendizaje, en la que se ejerce la docencia e investigación, alrededor de un programa de prácticas de Trabajo Social, sigue vigente hasta nuestros días.

Como preámbulo en relación a las prácticas y su forma de supervisarlas hay que establecer algunas consideraciones:

La carrera de Trabajo Social, es una profesión eminentemente praxiológica y al aplicar su acción, el Trabajo Social cumple un proceso "teórico-práctico", ligado a la realidad, la cual se compone de individuos, grupos o comunidades, inmersos en un medio dado. La acción se basa en tres momentos fundamentales: el conocimiento, la sistematización y la acción.

La acción, está estrechamente ligada a la realidad, la realidad a su vez, forma un todo en la que ocurren factores de orden económico, político, socio-cultural, los cuales determinan la problemática que en ella se presente.

De ahí la importancia que en la práctica debe tener el acto "cognitivo" de la realidad, así como el estar dotado de un marco referencial, teórico, filosófico y metodológico que le permita insertarse en ella.

En el actual plan de estudios de nuestra Facultad, las Prácticas Profesionales se desarrollan a partir de dos instancias:

A) Prácticas de Comunidad de 3o. a 5o. semestres

B) Prácticas de Institución de 7o. y 8o. semestres

En el primer semestre se pretende que el alumno a través de su práctica desarrolle las diversas habilidades que se requieren para su inserción en la comunidad, así por ejemplo en 1er. semestre, el estudiante deberá observar conductas, trabajar en equipo y vivenciar algunos principios del Trabajo Social; en 2o. semestre se trata de desarrollar en el alumno la habilidad de la observación en sus diversas modalidades, en diferentes tipos de grupos, además de aplicar la técnica de la entrevista, trabajar en equipos y elaborar informes.

En 3o. el alumno se inserta en una comunidad, donde iniciará un proceso de establecimiento de confianza con líderes y pobladores, realizará una valoración del sistema comunitario e iniciará su intervención en los procesos grupales y en situaciones problematizantes que se presenten en la comunidad.

En el 4o. semestre el alumno elaborará un diseño de investigación, establecerá un contrato con los subsistemas en los que vá a intervenir además llevará a la acción el plan de intervención profesional, iniciando proyectos.

En el 5o. semestre, el alumno a través de su práctica, analizará datos estadísticos de su diseño de investigación, aplicará y concluirá proyectos específicos, principalmente con grupos y casos, evaluando objetivamente los resultados de su intervención profesional.

En 6o. el alumno sistematizará la práctica comunitaria en un documento-memoria.

El 7o. semestre marca el inicio de sus prácticas en una Institución Pública o Privada, elaborando una valoración situacional de la misma, implementando planes, proyectos y programas, participando en equipos interdisciplinarios.

En 8o. semestre, sus prácticas están destinadas a ejecutar y evaluar programas y proyectos con individuos, grupos y con otros profesionales, así como sistematizar su práctica institucional.

En lo que se refiere al 9o. semestre, no se incluyen prácticas profesionales, pero sí se continúa el taller, implementándose como Seminario de Trabajo Social, en el cual se aplicará la Teoría de Trabajo Social de Caso, elaborando la valoración y el plan de intervención en la problemática individual y familiar (Plan de Estudios 1993).

En la Facultad de Trabajo Social los procedimientos de supervisión que se venían realizando hasta 1985 eran: la supervisión individual, la supervisión en equipo o grupal, reuniones técnicas, lecturas de reportes y diarios de campo, etc. A partir de este año se implementan los talleres en los que se enfatiza la supervisión grupal, participan más los estudiantes, se incorporan docentes de otras especialidades a través de asesorías, y en algunas ocasiones se incluye a la población con quien se trabaja, enriqueciendo las tareas de la supervisión.

El taller, pues, se constituye en un método dinámico, que permite al estudiante descubrir contradicciones y problemas de la realidad en que se encuentra, a través de la acción y la reflexión, del trabajo en terreno, complementando así los aspectos teóricos, integrando en un solo esfuerzo tres instancias básicas:

- * Acción en terreno
- * Relación teoría-práctica
- * Proceso pedagógico

Cada una de las instancias que presentamos a continuación se encuentran relacionadas de tal manera que cada una de ellas representa un recurso específico para las otras dos, de modo que es necesario lograr el equilibrio de las tres para consolidar la formación profesional en el estudiante:

1. Acción en terreno.

El servicio en terreno o práctica de campo, constituye un modo pedagógico para que el estudiante de Trabajo Social, adquiera habilidades y destrezas profesionales; además, implica una respuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar.

2. Relación teoría-práctica.

El taller debe enseñar al alumno a interpretar lo empírico a partir de la teoría. "Debe captar lo concreto, considerarlo y respetarlo, para luego trascenderlo teórica y prácticamente" (Cifuentes,1988:16).

Lo empírico es el polo principal del taller, "sin embargo ambos elementos no tienen sentido uno sin el otro, de ahí que lo teórico no puede postergarse sin que esto vaya en desmedro del trabajo empírico" (Barros,1977:25).

En el taller se trata de incorporar, los conceptos básicos de los cursos teóricos, de recurrir a la teoría para entender la realidad y esto plantea la exigencia de que el supervisor conozca por lo menos el programa de los cursos teóricos que el alumno sigue en ese momento y la bibliografía que se está usando.

Sólo si el supervisor cumple estos requisitos se puede llevar los cursos teóricos a la realidad y se puede echar las bases para lograr la relación teórico-práctica, lo cual exige una capacidad mínima de vincular lo abstracto con lo concreto (Cifuentes,1988:16).

3. Proceso pedagógico.

El taller se constituye en la actividad más importante desde el punto de vista del proceso pedagógico, "pues además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno". (Barros,1977:38)

El proceso pedagógico se centra en el desarrollo del estudiante y se da como resultado de su práctica y de la implementación teórica de esa práctica. Se debe partir de la situación inicial del alumno, ya que cada uno es diferente a los otros; por lo que el primer día de taller, el supervisor debe comenzar por ubicar la realidad de los alumnos frente a él, conocer sus expectativas, sus aspiraciones, sus conocimientos y sus experiencias previas, sus temores, su motivación al elegir la carrera, lo cual permitirá conocer sus actitudes, hacer una adecuada planeación de actividades, así como establecer la necesidad de consideración más individualizada.

El taller, en su recorrido pedagógico y profesional va ofreciendo al alumno, diferentes niveles de aproximación a la realidad, que le

permitirán ir descubriendo los problemas que en ella se encuentran y a través de la acción-reflexión, poder explicarlos.

1. **Primer Nivel:** Dificultades de relación estudiante-sectores atendidos. En este nivel de comprensión es importante que los alumnos logren objetividad y espíritu crítico, así como producir un compromiso profesional y empático de los alumnos con los principales beneficiarios del Trabajo Social.

2. **Segundo Nivel:** Dificultades de relación institución-población beneficiaria. En este nivel interesa que el alumno compruebe que existen determinadas concepciones institucionales, determinadas formas de trabajo, de relación, entre el funcionario público y el servicio que se entrega, además de las limitaciones que pudiera enfrentar, generando capacidades tales como: trabajar en equipo, sistematizar la acción profesional, enfrentar la burocracia y colaborar para que sus proyectos se adecuen a los intereses objetivos de los beneficiarios (Barros,1977:46).

El Taller individual, en nuestra escuela se realiza generalmente al iniciar la primera sesión de la supervisión, sobre todo en el primer contacto con el estudiante, con el objeto de hacer un diagnóstico de él.

El maestro supervisor integra un expediente del alumno donde se registra: su imagen de la carrera, sus expectativas en relación a la Facultad, a la profesión y a él mismo como estudiante, sus intereses, inclinaciones y tendencias, sus logros y dificultades en otras materias (o en el ciclo anterior). Se registrará además en forma progresiva los resultados de la práctica en cuanto a formación profesional, relación teoría-práctica y servicios al usuario, se retomarán aspectos de la evaluación anterior y se analizará el programa de prácticas, lo cual también se hará en equipo.

El Taller Permanente o de equipo, tendrá como contenido a desarrollar:

El programa de prácticas del semestre en cuestión, la guía de lineamientos del taller; se efectuará con una frecuencia de una vez por semana, se llevará un registro especial de cada equipo (ésto generalmente se realiza a través de instrumentos elaborados por los supervisores de cada semestre) y para la evaluación final, se consideran los puntajes de los instrumentos utilizados tanto en las sesiones de taller individual como en las de equipo.

En nuestra escuela de Trabajo Social en cada grupo aproximadamente se encuentran constituidos, 3 o 4 equipos de prácticas en comunidad y en prácticas de institución varía según la institución donde realicen sus prácticas.

Los Talleres grupales, se realizan con la frecuencia que el supervisor lo decida. En estos talleres los equipos que forman ese grupo, se reúnen para compartir experiencias, logros, obstáculos, etc., a fin de contribuir a través de su experiencia al logro de los objetivos programados en el semestre.

El programa de taller, que corresponderá al Programa de Prácticas, según se trate, deberá ser conocido por todos los supervisados al iniciar la primera sesión. Para trabajar eficientemente con el equipo, es preciso conocer a cada uno de sus miembros, tomados individualmente, haciéndolos funcionar como equipo y atendiendo las diferencias individuales, para lo cuál es necesario dar la oportunidad a cada miembro para que ofrezcan sus contribuciones sin restricciones, y así aprovechar las capacidades y habilidades de cada uno.

Por otra parte, el supervisor deberá promover la interrelación del equipo con cada uno de los miembros entre sí, además de orientar la discusión en tal forma, que los supervisados logren la reflexión y análisis de su práctica.

La capacidad del supervisor para lograr que el taller se constituya como punto central donde se debe concretizar, crear y ampliar el sentido de esta pedagogía, que tome como centro y motor del proceso al estudiante inserto en un equipo de trabajo, presupone el establecimiento de positivas relaciones interpersonales, en cuya base reside principalmente la transformación del trabajo individual en un trabajo colectivo.

Así pues, podemos considerar que históricamente la supervisión ha sido siempre un elemento muy importante en el Trabajo Social, por supuesto no es el único recurso, pero la función y el proceso de la supervisión ha tenido una especial importancia para el Trabajo Social, más que para cualquier otra profesión; ésta fuerte tendencia se explica porque la nuestra tiene algunos rasgos distintivos que la diferencian de las demás profesiones y son precisamente: la naturaleza del servicio que presta, los problemas con que se enfrenta y las características del profesional del Trabajo Social (Kadushin,1976:3).

SEGUNDA PARTE: MARCO TEORICO

CAPITULO 2. LA SUPERVISION EN TRABAJO SOCIAL

2.1. Conceptualización de la supervisión en Trabajo Social

Existen muy pocas referencias sobre la supervisión del Trabajo Social, antes de 1920, sin embargo encontramos que el primer texto del Trabajo Social que usó el término "Supervisión" titulado "Supervision and Education in Charity" escrito por Jeffrey R. Brackett (1903) fue de gran interés para la Supervisión en Agencias e Instituciones de ayuda pública, para consejeros, comisionados públicos y por supuesto para los trabajadores sociales de casos. (Kadushin, 1976:4)

Virginia Robinson, (1936)¹ connotada maestra, en su trabajo presentado en la Universidad de Carolina del Norte "Supervision in Social Case Work" nos dice que la supervisión...." es un proceso educativo por el cual una persona poseedora de un caudal de conocimientos y experiencias asume la responsabilidad de adiestrar a otros que poseen menos recursos".

Gertrude Wilson (1944)² dice:

La supervisión es una relación entre el supervisor y los trabajadores sociales, a través de la cual el primero, gracias a sus conocimientos y comprensión de sí mismo, de los otros seres humanos, de la vida grupal.... los ayuda a realizar su tarea y cooperar en los fines de la obra social.

Charlotte Towele, conocida autora de numerosos artículos publicados en Revistas Norteamericanas, definió a la supervisión como:

¹ Robinson, Virginia, 1936:29. citado por Sheriff (1976:66)

²Wilson, Gertrude, "Grupos y Servicio Social" citado por Sheriff (1976:65)

Un proceso administrativo, que tiene un propósito educativo y que ayuda al crecimiento profesional y es un proceso en el que el supervisor, persona profesional de mayor experiencia y conocimientos, ayuda al supervisado para que haga un mayor uso de sus habilidades y capacidades (Towele,1964:103).

Destacada maestra en la New York School of Social Work de New York U.S.A., Margaret Williamson, define la supervisión como:

Un proceso dinámico de capacitación constante, mediante el cual trabajadores directamente responsables de la ejecución de alguna parte del programa planificado de la agencia, reciben individualmente la ayuda de un funcionario designado a tal fin para que perfeccione sus aptitudes y aproveche de la mejor forma posible sus conocimientos y habilidades, de suerte que ejecuten sus tareas de modo más eficiente y con una satisfacción cada vez mayor para ellos mismos y para la agencia (Williamson,1967:35).

De la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Puerto Rico encontramos varios escritos que datan de 1950 como son los de: Genoveva Hamilton, Julia Denoyers, María Díaz y Rosa Celeste Marín; cuyos escritos consideran la supervisión como un proceso administrativo en busca de la eficacia de las agencias, además de un proceso educativo, en el aspecto del desarrollo personal, realizado en general por personal experimentado que asume la responsabilidad del supervisado (Garza, 1990).

En el año de 1969 Arlette Braga, catedrática de la Universidad Fluminense de Brasil asistió a la Escuela de Trabajo Social Cervantes, en la Cd. de Monterrey e impartió un curso destinado a actualizar a los supervisores de las Escuelas de Trabajo Social, Arlette Braga, en sus apuntes sobre la supervisión menciona que:

Es un proceso de enseñanza para alumnos y profesionales nuevos; de consultoría para profesionales experimentados y jefes de servicio; de asesoría para jefes de servicio; y además un proceso integrante de la administración (Braga, 1969:2).

Otros Autores que han escrito sobre el tema han sido:

Dorothy Pettes, decano especialista en la Institución Fulbright, Coordinadora de Prácticas en la Escuela de Bienestar Social de la

Universidad de California, enfatiza la supervisión de estudiantes como parte muy importante de la práctica de supervisión cuya meta es capacitar al estudiante para desarrollar sus conocimientos y aptitudes como profesional (Pettes,1974:69).

Kisnerman, menciona que la Supervisión es una tarea docente-administrativa, que se asume como parte del trabajo que se realiza en equipo:

Es la acción de orientar la tarea, asumiendo el aprendizaje constante junto al equipo de trabajo, introduciendo a los supervisados en la institución, en el grupo, en la comunidad, vinculando a los miembros entre sí y con los objetivos, sectores, recursos, políticas, planes y procedimientos (Kisnerman,1975:34).

En un trabajo realizado por la Facultad de Servicio Social de la Universidad Mayor de San Andres, La Paz, Bolivia, Teresa Sherif, concluye que la supervisión sería:

Un proyecto de realización humana, de crecimiento mutuo, de búsqueda, de camino conjunto,... y continúa afirmando que la supervisión... propugna por una concepción crítica de la educación y no una mera fijación mecánica, consigue la conciencia crítica de los hechos y su inserción en la realidad para transformarla (Sherif y Sánchez,1976:28-38).

Para Helida M. de Espeche, en su trabajo presentado en el primer seminario sobre organización y desarrollo de la comunidad la supervisión es "Un proceso dinámico de formación personal y profesional a través de una interacción entre la teoría y la práctica" (Martini,1977:23).

Para Ezequiel Ander Egg, en su Diccionario del Trabajo Social, la Supervisión en Servicio Social, se constituye como:

Un proceso mediante el cual un Asistente o Trabajador Social o un estudiante que realiza una práctica, recibe individualmente y/o grupalmente la orientación y guía de otro profesional designado a tal fin, de modo que puede aprovechar lo mejor posible sus conocimientos y habilidades y perfeccionar sus aptitudes, a fin de que realicen sus tareas de la manera más eficientemente posible (Ander-Egg,1984: 348).

Colomer Montserrat, en su libro: "La Supervisión en Trabajo Social", hace algunas reflexiones a cerca del tema y concluye que todas las definiciones modernas sugieren los conceptos de "proceso educativo y administrativo", dando mayor énfasis al primero dentro de la formación de futuros trabajadores sociales y al segundo en los organismos que institucionaliza el Trabajo Social, además afirma que ambos procesos tienen como base una filosofía subyacente que puede determinar su fin como netamente técnico o humanista.

La supervisión ha de ser un instrumento para desarrollar el trabajo social de una manera más profunda, más segura y más científica" ha de considerarse como una formación permanente y sólo si se considera así nos servirá para una renovación metodológica (Colomer,1991:9).

Meave Partida (1992), en su tesis sobre la "Metodología de la Supervisión y Asesoría Profesional en la Fac. de Trabajo Social de la UNAM", y después de realizar un estudio exhaustivo del tema, concluye en la siguiente definición que versa:

La supervisión operativa en el Trabajo Social es considerada como un proceso educativo y administrativo que señala las técnicas operativas en la utilización de los métodos de Trabajo Social cuyas funciones son el dirigir, el orientar, el motivar, capacitar, guiar al Trabajador Social, para lograr el perfeccionamiento general de la aplicación teórico-práctica de la profesión, y donde el supervisor trabaja simultáneamente en el proceso. Puede presentarse de manera individual y de manera grupal y su función puede darse generalmente dentro de una institución. Pero también fuera de ella, en cualquier organización donde existan diferentes niveles de la formación profesional (Meave,1992:37).

Uno de los colegas que más recientemente ha escrito sobre el tema es Carlos Arteaga Basurto, quien publica un Manual Básico de Supervisión, editado por la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM, quien postula que para el Trabajo Social:

La supervisión es un proceso dinámico y permanente; educativo, administrativo y técnico, que permite al supervisor y supervisado visualizar los problemas en el área de trabajo e implementar estrategias de intervención profesional (Arteaga,1995:5).

Además menciona que la supervisión:

Es un proceso dinámico y permanente, porque está constituido por una serie de hechos relacionados, que aplicados en una realidad en continuo cambio, proveen de espíritu crítico para "ver y comprender" en cada momento, las cosas que ocurren, la dirección que tienen y su significado, además establece y precisa los pasos a seguir para llegar al cumplimiento de los objetivos (Arteaga,1995:5).

No podemos omitir la concepción de la supervisión como un proceso de evaluación, que ayuda al supervisado a través de un proceso educativo, continuo e individualizado a desarrollar actitudes y capacidades a través de su práctica para desarrollar atributos de calidad o desarrollar un trabajo efectivo.

Quisiera destacar que el modelo de la práctica de Trabajo Social a través del tiempo ha sido el marco de trabajo en que se ha desarrollado la supervisión y cuando el campo de práctica de trabajo social se ha modificado según los cambios globales que experimenta la sociedad, ésto se ha reflejado en la reconceptualización de la supervisión que, si bien estuvo enfocada en sus inicios a los clientes después se conceptualizó como un proceso de entrenamiento, analizando el comportamiento del supervisado. Actualmente cambia de nuevo su enfoque para situarlo en el cliente.

Quando la práctica del supervisor haya sido contrastada en base a los resultados en el cliente, para mostrar sistemáticas y significativas diferencias, la teoría sobre supervisión puede avanzar examinando la práctica en su contexto (Harkness y Poertner,1989:99).

Podemos afirmar que todas las definiciones modernas sugieren para definir la supervisión en Trabajo Social los conceptos de "proceso educativo y administrativo"; educativo, porque involucra un proceso de enseñanza-aprendizaje y administrativo porque permite establecer un procedimiento que planea, programa, dirige, ejecuta, controla y evalúa las metas propuestas operativizando su ejecución.

2.1.1. La Supervisión como proceso administrativo

Existe una necesidad indiscutible de comprender la administración como un proceso que ayudará a designar, planear, dirigir, coordinar el trabajo

de los supervisados de tal manera que se preste el "servicio en terreno" con mayor eficiencia y eficacia.

A través del proceso administrativo observamos que la supervisión establece normas, funciones y actividades donde el supervisor tiene una autoridad funcional, que es aquella que se tiene por razón de prestigio adquirido por conocimientos teóricos o prácticos que una persona posee en determinada materia (Meave,1992:94).

La supervisión es un aspecto especial de la administración organizacional. Cuando un número de personas trabajan juntas y se les proporciona el equipo y las facilidades para realizar un trabajo particular y, por lo tanto, es necesario algún tipo de organización del trabajo, hay necesidad de una coordinación sistemática de esfuerzos, si los objetivos del grupo deben ser alcanzados con eficacia.

La supervisión administrativa está interesada en la estructuración del ambiente de trabajo y la provisión de recursos que permitan a los trabajadores desarrollar su trabajo eficazmente, además sirve a las necesidades de la profesión en el desarrollo de profesionales competentes.

En este aspecto una de las funciones principales de la supervisión es el "promover la integración de un equipo de trabajo", de tal forma que pueda lograrse un servicio eficiente y adecuado con una responsabilidad conjunta del supervisor-supervisado, a través de una relación constructiva de retroalimentación constante, de tal manera que permita el conocimiento de la realidad en que se actúa, definiéndola en términos de identificar los problemas objetos de intervención (Meave,1992:94).

Según Alfred Kadushin, entre las tareas que se han asignado al supervisor para cumplir con las responsabilidades de la supervisión administrativa se encuentran: inducción del trabajador social a su campo de acción, la planeación, coordinación, delegación del trabajo así como el monitoreo, revisión y evaluación del trabajo (Kadushin,1992:23).

La supervisión administrativa sirve a las necesidades de la profesión y si bien ésta requiere que el supervisor tenga habilidades administrativas, la supervisión educativa, proporciona el entrenamiento que permite a los trabajadores alcanzar el conocimiento, las

habilidades, técnicas e instrumentales, necesarios para una práctica eficiente.

2.1.2. La Supervisión como proceso educativo

Para profundizar sobre el aspecto educativo, diremos que la supervisión contribuye en el crecimiento profesional, ya que es una forma de aprendizaje que trata de capacitar al trabajador social en las intervenciones de su práctica.

A través de este proceso se espera que el alumno que inicia la carrera, logre ciertos cambios positivos en su desempeño profesional, y la principal función del supervisor de estudiantes es señalar los elementos de la práctica, utilizando el trabajo específico como base para enseñar los conocimientos y técnicas que generalmente se necesitan para su desarrollo profesional.

En el proceso que conlleva la supervisión se establece una relación dinámica, que tiene como objetivo lograr una intervención eficaz por parte del trabajador social.

El aprendizaje se estructura en razón a los objetivos previstos, el papel didáctico del supervisor o asesor, se desarrolla en relación a la reflexión sistemática sobre los distintos grados de preparación para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Meave,1992:91).

A fin de promover situaciones significativas de aprendizaje, el supervisor deberá tener clara la relación de los diferentes elementos que intervienen en el proceso. Esto facilitará la selección de las actividades de aprendizaje y en consecuencia conducirá a una adecuada sistematización de la enseñanza, estas actividades deberán apoyar el aprendizaje para que el alumno desarrolle y ejercite las facultades y conductas que va a aprender.

Una vez seleccionadas las actividades de aprendizaje, se debe organizar una secuencia que realmente permita el aprendizaje continuo, creativo, y significativo en relación a los objetivos planteados.

La supervisión educacional está interesada en enseñar al trabajador social lo que él necesita saber para hacer su trabajo y ayudarlo a aprenderlo.

Algunos estudios de las funciones que los supervisores identificaron como las que ellos desarrollan, incluyen actividades educativas como "enseñando", "facilitando el aprendizaje", "clarificando", "guiando", "impulsando el desarrollo profesional"...

Según un estudio realizado a supervisores con grado de maestría, la supervisión educativa es "...una muy importante dimensión de las actividades y responsabilidades del supervisor". Dos de las tres principales fuentes de satisfacción del supervisado con respecto a la supervisión, están relacionados con: "mi supervisor me ayuda a tratar problemas de mi trabajo", "mi supervisor me ayuda en mi desarrollo como profesional". Además, ambos, supervisores y supervisados están de acuerdo en que "asegurar el desarrollo profesional del supervisado", es uno de los objetivos más importantes de la supervisión" (Kadushin, 1992:2).

Por el contrario, las dos mayores fuentes de insatisfacción expresadas por los supervisados se relacionan con esta función: "mi supervisor no es suficientemente crítico de mi trabajo y así yo no sé si lo que estoy haciendo está mal o necesita un cambio y "mi supervisor no me proporciona mucha ayuda al tratar problemas que enfrente con mis clientes"

Para Kadushin, "el objetivo de la supervisión educativa es transformar la información en conocimiento, el conocimiento en comprensión y la comprensión en un cambio de conducta" (Kadushin, 1992:2).

La finalidad es desarrollar en mayor medida el autoconocimiento del estudiante de Trabajo Social de modo que pueda actuar objetivamente en la intervención con su cliente.

La supervisión es en esencia, una situación de enseñanza y aprendizaje, esto es, un proceso educativo, que comprende una serie de conocimientos y habilidades que se deben impartir, así como valores relacionados con el cambio de actitudes o desaparición de estereotipos, cuya asimilación depende en gran medida de determinadas condiciones que facilitan el aprendizaje.

2.2. Modelos de aprendizaje en la supervisión

En su artículo intitulado: La importancia de la supervisión en Trabajo Social, Blanca Acosta (1993:42), destaca el papel de las teorías que sirven de base en el proceso de enseñanza aprendizaje y que nos ilustran

bastante los elementos teóricos-metodológicos que han caracterizado a la supervisión. Ellos son:

1. El Modelo Artesanal:

Este modelo en la supervisión es entendido y definido como una enseñanza de carácter práctico, informal, individualizado. Tuvo auge en los inicios de la supervisión en Trabajo Social, donde los supervisores se centraban en la enseñanza de diferentes técnicas para ejecutar proyectos. Su carácter mecanicista, influido por la corriente conductista se reducía a estímulo-respuesta.

Sus elementos componentes se centran en el estudio del programa de trabajo, y la relación supervisor-supervisado es generalmente buena, creando estímulos para respuestas positivas.

2. El Modelo Tutorial:

El aspecto central de este enfoque pedagógico, lo constituye la individualización del supervisado, de ahí que el grupo debe ser pequeño, para que el diálogo y el debate individual sea posible. En la enseñanza tutorial el énfasis está puesto en que el supervisado aprenda a "entender su conducta y sus propios sentimientos en relación a otro". Es un método práctico, no directivo, donde se valoriza las potencialidades y la personalidad de cada alumno.

Este modelo, influenciado por las teorías freudianas, desarrolló en la supervisión del servicio social, técnicas psicodinámicas y la formación de la personalidad. El énfasis está puesto en los aspectos psicológicos del sistema-cliente y de la situación social-problema". Se destaca además la motivación del supervisado, de modo de asegurar el éxito del proceso de aprendizaje. Sin embargo el riesgo de este modelo es que se asimile la instancia de supervisión a una sesión terapéutica.

3. El Modelo No Directivo:

Algunos de sus conceptos y principios se centran en la persona y la libertad. En relación al aprendizaje sostiene que este debe ser espontáneo, y que debe darse cuando la persona siente que lo que va a aprender está vinculado con sus propias necesidades. Esta sería la base para la motivación y el énfasis está puesto en la experiencia del supervisado.

El aprendizaje está visto como un todo, integrando los aspectos cognitivos y afectivos y donde el supervisado ejerce un rol protagónico.

Este modelo toma como elementos centrales a la relación que se genera entre el supervisor y el supervisado; el contenido del trabajo, y las presiones institucionales. Parte de los intereses del supervisado en relación a la profesión, a su campo de trabajo y sus expectativas de logros; luego establece un plan de la supervisión con la flexibilidad suficiente para que el supervisado despliegue al máximo su iniciativa.

4. El Modelo Topológico:

Las teorías topológicas surgen en la década de los 30's y su principal iniciador fue Kurt Lewin, quien las aplicó básicamente al aprendizaje.

Este modelo se caracteriza por el interés en los aspectos dinámicos de los fenómenos. La persona y su ambiente son vistos como un campo psicológico donde se interrelacionan. Es este campo llamado "espacio de vida" en el cuál la persona se mueve y en el que incluye ideas, acontecimientos y está fuertemente influenciado por factores físicos, sociales y conceptuales.

Este "espacio de vida" es considerado por el supervisor por cuanto le interesa rescatar del supervisado su percepción del mundo, de las cosas. El objetivo central en este modelo es "ayudar a una estructuración cognitiva" : pensar mejor, razonar mejor, ver el trabajo con objetividad sin descartar los valores culturales y profesionales.

Este enfoque de algunos de los modelos que han operado y operan en la supervisión del Trabajo Social nos permite comprender y hacer consciente las teorías subyacentes que operan en los marcos de análisis respecto a nuestro ejercicio profesional (Acosta,1993:43).

2.3. Objetivos y funciones de la supervisión

La supervisión administrativa y la supervisión educativa, comparten el mismo objetivo último: proporcionar el mejor servicio posible. Desde este punto de vista, la supervisión administrativa proporciona la estructura, organización y los recursos dirigidos a la meta; la supervisión educativa proporciona el entrenamiento que permite a los trabajadores alcanzarla.

Para Margaret Williamson, el objetivo último de la supervisión consiste en que, mediante un desempeño más eficaz de sus trabajadores, los servicios de una institución mejoren su calidad, para ser más eficientes (Williamson,1967:36).

Teresa Sheriff, propone objetivos de la supervisión considerando sus niveles de actuación:

A Nivel de Institución: Proporcionar a los trabajadores sociales, oportunidades educativas pertinentes para la reflexión de sus modos de acción y para la discusión de la intencionalidad que anima esa acción.

A Nivel de Facultades y Escuelas de Trabajo Social: Contribuir en la formación y crecimiento profesional a través de un proceso en el que el supervisor ayuda a definir e instrumentar la intencionalidad propuesta para el campo específico de la práctica, convirtiéndola en acción.

Y continúa "La intervención del Trabajo Social constituye el objetivo de la supervisión y la tarea a supervisarse, la estrategia de intervención" (Sheriff y Sánchez,1977:60).

Considerando lo anterior, podemos afirmar que la supervisión puede tener diferentes objetivos que deben relacionarse siempre con los objetivos filosóficos que tiene la institución donde laboran, pero podemos afirmar que los objetivos básicos son:

1º. La enseñanza y la formación permanente.

La enseñanza que se imparte a través de la supervisión recibe un enfoque basado en la práctica . Supervisor y supervisados han de ser receptores de la enseñanza mutua, deben tener la actitud de que es un aprendizaje mutuo, sobre todo si éste se da entre profesionales.

2º Asegurar servicios de calidad.

Es obligación de la supervisión asegurar que los servicios sean realizados conforme a la ética y a las mejores intenciones de la profesión y de la institución.

3º. Elevar el nivel teórico y práctico.

Para ello es necesario que tanto el supervisor como el supervisado busquen constantemente nuevos métodos, nuevas técnicas. (Colomer,1991:10)

Si bien los objetivos generales son los que justifican la razón de ser de la supervisión, los objetivos específicos, se refieren a propósitos viables que señalan pautas de dirección de actividades profesionales concretas.

Los objetivos específicos de una supervisión pueden referirse a:

Las técnicas de trabajo. A menudo la supervisión se dirige a mejorar el empleo de técnicas concretas de trabajo de acuerdo con su finalidad genérica de aprendizaje. En este caso el supervisor debe asegurar al supervisado los medios necesarios para aprenderlas y practicarlas.

Factores Personales. La supervisión puede dar seguridad en la actuación, contribuir al espíritu de equipo, etc. La persona necesita experimentar que progresa en su capacidad de relación, de comprensión de los problemas, de interpretación de datos, etc.

La Formación Profesional. La formación básica que tiene el asistente social como tal, debe completarse con la necesaria capacitación para el desarrollo de unas tareas concretas en una entidad determinada.

La Productividad.- Es un objetivo de la supervisión, conseguir que la actividad del trabajador social sea el máximo de productiva y ayudar a seleccionar aquellas actividades que reditúen mayor calidad en el servicio (Colomer,1991:11).

En su Manual Básico de Supervisión, Carlos Arteaga Basurto postula como objetivo general de la supervisión:

Contribuir al desarrollo pleno de las funciones y actividades de Trabajo Social, con el fin de optimizar y agilizar el servicio que brinda, así como detectar los problemas y desviaciones de las actividades programadas para procurar su solución.

y como objetivos específicos:

a) Vigilar que los trabajadores sociales realicen sus actividades conforme a un programa general.

- b) Orientar la práctica profesional del equipo de Trabajo Social en la utilización de los métodos y técnicas adecuadas a cada programa y actividad.
- c) Asistir al personal con acciones de capacitación al servicio a fin de mejorar su eficacia.
- d) Detectar los problemas o desviaciones de las actividades programadas para procurar su solución.
- e) Establecer sistemas de control y evaluación de las actividades que se realizan los trabajadores sociales a fin de comprobar cuantitativa y cualitativamente el cumplimiento de la programación.
- f) Analizar e interpretar la información proporcionada por el trabajador social del área operativa, para retroalimentar el desarrollo del programa en que participe. Proponer alternativas de acción; preventivas y correctivas. (Arteaga,1995:21).

Existe en la supervisión una doble función: administrativa y didáctica, el énfasis en uno u otro aspecto vendrá dado si la supervisión se realiza dentro de una institución por los trabajadores sociales de la misma o si se realiza desde una escuela a un estudiante con fines de formación.

Las funciones de la supervisión estarán entonces precisadas por dos tendencias:

Las funciones de carácter educativo, como orientación, capacitación, instrucción o adiestramiento, asesoría, función didáctica y coordinadora (Meave,1992:96).

La función didáctica incluye:

Ayudar a una actuación reflexiva, desarrollar la capacidad de autoconocimiento, y enseñar a trabajar dentro de un proceso metodológico.

La función de carácter administrativo supone: la integración a la entidad, facilitar los instrumentos necesarios para la realización del trabajo, diseñar el proceso de la supervisión y contribuir a la formulación de la política de la entidad (Colomer,1991:18).

Una vez definidos los objetivos y funciones de la supervisión, se requiere seleccionar las formas de acción en la que se desarrollará la metodología y las técnicas de la supervisión.

2.4. Metodología de la supervisión

Si consideramos a la supervisión como un proceso dinámico, estaremos de acuerdo en aceptar la dificultad que implica hablar sobre su metodología, puesto que si tratamos de reconocer en él pasos o etapas rigurosamente diferenciadas, corremos el riesgo de frenar el proceso y volverlo estático, sin embargo podemos señalar algunas etapas sin que el orden signifique su aplicación.

Toda supervisión comienza con una toma de contacto entre el supervisor y supervisado, el establecimiento de un canal de comunicación es decir un punto de partida en el que el supervisor debe saber los antecedentes de los supervisados, tener preparado el contenido y los objetivos del programa y los supervisados manifestarán sus expectativas y necesidades personales.

En el programa deben concretarse los objetivos de la supervisión, el calendario de las sesiones, el orden del día de las sesiones y el material que el supervisado debe llevar a la supervisión.

Además, se implementa y ejecuta un plan de supervisión destinado a enfrentar las situaciones que se presenten en la práctica, organizando actividades definidas en el plan, de acuerdo a recursos necesarios y disponibles.

Es importante puntualizar que durante el proceso que conlleva la supervisión se debe evitar la dualidad de funciones y responsabilidades, coordinando a las partes que intervienen para la consecución de los objetivos de la supervisión. La organización debe contener una estructura administrativa que señale límites de autoridad, funciones y responsabilidades de los integrantes del equipo de supervisión, estableciendo así mismo los sistemas, procedimientos, operaciones y tareas a seguir.

El control, en la supervisión, es una etapa que implica la retroalimentación permanente entre el supervisor-supervisado, a través de una información minuciosa de lo que cada uno está realizando, con el fin de superar errores y mejorar los niveles de la supervisión. El control

permite establecer normas de autoevaluación y medir la realización de los objetivos de la supervisión.

Otra etapa consiste en definir la intervención a realizarse, en función de los objetivos, de aplicación de métodos, durante la cuál se va realizando una evaluación constante que dá lugar a la formulación del diagnóstico en el que van puntualizándose las áreas que requieren ser discutidas en la supervisión y refieren principalmente a la habilidad que va adquiriendo el supervisado en el manejo y aplicación de las técnicas (Sheriff y Sánchez,1977:67).

Después de la evaluación formal, se concluye con un diagnóstico global que permite la identificación de las próximas etapas de aprendizaje que requiere el estudiante o los aspectos que necesitan mayor atención. La evaluación es una operación continua, sistemática, flexible y funcional, integrada al proceso de la supervisión, donde se lleva a cabo un análisis de los avances y resultados de la adquisición del desarrollo de habilidades, capacidades y aptitudes del supervisado.

Esta metodología permite aplicar y desarrollar una serie de técnicas comunes a cualquier tipo de intervención en Trabajo Social, entre las que tenemos: la entrevista individual, la entrevista de grupo, la reunión de grupo, análisis de crónicas y diarios de campo, que veremos mas adelante.

2.5. Técnicas e instrumentos utilizadas en la supervisión

En lo que se refiere a las técnicas de supervisión, se entienden por éstas, los distintos elementos de los cuales se vale el supervisor para la realización consecuente y lógica del proceso del mismo.

Para abordar este aspecto, se considera necesario establecer algunas consideraciones como: precisar el objetivo a supervisar, disponer de recursos suficientes, contar con un marco conceptual de conocimientos sobre los aspectos a supervisar, ordenar, clasificar y organizar la información recolectada para fines de sistematización, así como seleccionar los instrumentos de recolección de información.

Si en Trabajo Social existen métodos tradicionales como el caso, el grupo y el trabajo comunitario, y para cada método existen técnicas especiales o particulares para llevarlos a la práctica, luego entonces encontramos que se manejan en la supervisión en Trabajo Social algunas técnicas específicas.

Haciendo un símil entre las técnicas más usuales en Trabajo Social y las técnicas de la supervisión, observamos que existe una identificación entre las más comunes, así vemos que al utilizar la misma metodología, las técnicas que usamos en la supervisión son muy parecidas (Meave,1992:107).

La observación, que implica la puesta en función del aparato sensorial-perceptivo dirigido hacia un objetivo previsto de la supervisión.

La entrevista, considerada como un diálogo entre dos o más personas con carácter técnico, que debe ser cuidadosamente preparada para obtener información precisa de un supervisado o del conjunto de supervisados "...es a través de entrevistas como el supervisor puede modificar anomalías y fallas en la actuación profesional del supervisado..." (Martini,1977:66).

En la supervisión, según Arteaga:

La entrevista adquiere características particulares ya que los participantes son en todo momento, emisores y receptores, manejando símbolos comunes y códigos referentes a los propios fines de la supervisión. Además la entrevista es un proceso educativo horizontal que favorece la expansión de las personalidades con un espíritu crítico, bien simentado (Arteaga,1995:40).

Las Modalidades de la Entrevista que más se utilizan en la supervisión en Trabajo Social son:

1. La entrevista individual, que es el modo tradicional de la supervisión, de ahí que en este sentido se la haya definido como una "educación personalizada". Este sistema nos permite la individualización del supervisado.

Para Yolanda Contreras (s.f) esta técnica implica las siguientes fases:

1. Estudiar el material seleccionado elaborando el plan de conferencia de supervisión.
2. Conocer los datos de la conferencia anterior.
3. Encauzar la discusión para que el supervisado llegue a conclusiones de sus fallas o progresos.
4. Examinar con objetividad los hechos.

5. Realizar la conferencia de modo que el supervisado se sienta a gusto donde perciba que la supervisión es un proceso que lo ayudará a superarse profesionalmente y no un encuentro para "ajustar cuentas".
6. Procurar que haya participación activa del supervisado, ayudándole a exponer sin dificultad sus ideas, examinando cuidadosamente su trabajo y obteniendo conclusiones del mismo.
7. Ayudar al supervisado a superar sus fallas o fracasos, estimulándole sus aciertos (Contreras, s.f:20).

El contexto mas frecuente para la supervisión es la conferencia individual, es esencialmente una conferencia entre dos, para llenar las funciones administrativas, educacionales y de apoyo a la supervisión, requiere de ciertas formalidades, debe ser realizada en un lugar que asegure la privacidad, que proteja contra interrupciones... (Kadushin,1992:9).

2. La Entrevista Grupal. Es otro medio a través del cuál se realiza la supervisión. Por su estructura y dinámica se diferencia fundamentalmente de la entrevista individual, porque ahora se cuenta con la presencia de un grupo dentro del cual los roles se redefinen en función de la tarea, que consiste, en reflexionar sobre la acción de sus miembros, llegar a una síntesis y planificar sus reuniones futuras.

Las entrevistas o conferencias grupales deben hacerse, básicamente, para analizar la marcha del trabajo, y muy especialmente, para analizar la participación y evolución del supervisado.

A veces una reunión de grupo se convierte en un debate general; a veces en un diálogo entre dos integrantes, en el cual el resto asume una actitud expectante, de simple testigo, es posible que ocurra lo contrario, que nadie participe porque se trate de un grupo apático, cosa que implica un grupo mal motivado (Martini,1977:63).

En general puede decirse que una buena conferencia de supervisión educacional tiene como características: planeación y preparación tanto por el supervisor como por supervisado, hay un acuerdo consensual compartido sobre el objetivo, se enfoca al trabajo del supervisado, da prioridad al autoanálisis crítico por el trabajador de su desempeño, ayudado por la guía del supervisor y complementado por sus contribuciones como un recurso personal, provee al trabajador con una retroalimentación apropiada, clara sin ambigüedades, diseñado para

ayudar en el mejoramiento del desempeño y se realiza en el contexto de una atmósfera que facilita el aprendizaje (Kadushin,1992:21).

En nuestra Escuela este tipo de entrevistas, tanto individuales como grupales, han sido de gran utilidad para el crecimiento del supervisado, ya que permite vivenciar con el equipo, las experiencias o problemas que se le presentan en su campo de práctica, lo cual sirve de ejemplo al resto de los miembros del grupo, permitiendo una visión en conjunto del trabajo que se está desarrollando.

Aunado a lo antes mencionado los instrumentos que se utilizan en la supervisión juegan un papel importante, entre los más utilizados se encuentran:

El diario o registro de campo, que permite obtener una visión clara de la experiencia, donde el supervisado irá registrando todas las observaciones y hechos encontrados en su práctica, acercándonos a la realidad, lo que permitirá informar y analizar sobre su experiencia.

Cédula, que es un instrumento que nos permite ordenar el proceso como se produce en su lugar de prácticas.

Relatoría, a partir de una programación del trabajo de lo que cada supervisado debe realizar, deben reflexionar sobre las acciones realizadas y los momentos que enfrenta la realidad en la que trabaja, analizando sobre aquellos puntos significativos para futuras acciones a realizar. En la relatoría, se especifican los objetivos de la práctica, el desarrollo de las actividades, la dinámica de los participantes, logros y obstáculos que se hayan presentado, elementos teóricos que apoyaron su práctica, técnicas e instrumentos utilizados, así como el plan próximo a realizar.

Informe, cada cierto tiempo será entregado un informe, que deberá ser revisado por el docente y discutido por el grupo, en las reuniones de reflexión, constituyendo una sistematización de su experiencia práctica.

Instrumentos de evaluación, sirven para evaluar los planes, objetivos, actividades, asistencias, participaciones, progresos, procesos generados en la supervisión, etc...

CAPITULO 3. PERFIL DEL SUPERVISOR DE TRABAJO SOCIAL

3.1. Características personales del supervisor.

Kisnerman define al supervisor de Trabajo Social como:

Aquel profesionista que teniendo un instrumental de conocimientos y habilidades amplios, una cultura general y una conciencia crítica de que esos conocimientos no están acabados, puede transmitirlos a otros y movilizar la participación a la investigación, a la reflexión, la creación, el trabajo en equipo, y a operar crítica y científicamente en una realidad (Kisnerman,1987:27).

En su rol de supervisor, el Trabajador Social, dirige y orienta a sus supervisados en su correspondiente sector laboral o de práctica, adquiriendo una importancia central en cuanto al logro de objetivos y metas de la institución.

Como en todas las profesiones, las personas en su desempeño profesional deben poseer ciertas características que algunas veces son vocacionales y otras son inherentes al puesto que desempeñan.

El supervisor debe poseer conocimientos, habilidades y aptitudes, en fin ciertas características que configuren un perfil que responda a los requerimientos de su papel dentro de la organización donde preste sus servicios, entre las más necesarias encontramos:

Conocimiento del trabajo, el supervisor debe conocer las instituciones, el lugar de trabajo y ubicación de cada servicio o área donde labore, los procesos de trabajo, es decir, el plan general y los programas y proyectos específicos, así como conocer los materiales de trabajo (registros, diarios, etc.).

Conocimiento de sus responsabilidades, implica el conocimiento de su posición en el organigrama y funcionograma, así como políticas de la institución, líneas de trabajo, reglamento interno, normas y su relación con otros departamentos.

Habilidad para instruir, claridad al expresarse de manera sencilla, ser paciente, debe saber transmitir sus conocimientos, y sobretodo, vincular la teoría con la práctica.

Habilidad para mejorar métodos de trabajo, impulsar la creatividad, actualización y el perfeccionamiento metodológico y técnico, procurar una constante renovación de conocimientos teóricos y prácticos, sistematizar el conocimiento, así como organizar, ordenar y elaborar por escrito el desarrollo del trabajo.

Habilidad para dirigir, que implica saber motivar al personal para mejorar la calidad del trabajo, conocer los procesos de pensamiento creativo, conocer los procesos de toma de decisiones y trabajar en equipo (Meave,1992:57).

El supervisor en Trabajo Social, debe ser el ejemplo de su supervisado, por lo que debe poseer las características que describiremos a continuación:

Una excelente preparación.- Deberá conocer ampliamente la teoría de Trabajo Social poseyendo experiencia práctica. Se considera necesario una actualización constante, asistencia a congresos, cursos o seminarios, así como conocer la problemática social actual.

Capacidad de juicio y raciocinio.- El examen crítico y atento que del trabajo efectúe, puede guiarlo hacia mejores métodos de trabajo, si logra ser tan buen censor de sí mismo como lo es de los otros, deberá estar consciente de que la supervisión es un trabajo orientado y graduado y no entregado a la casualidad o improvisación.

Madurez emocional.- Esto implica en gran parte el mantener seguridad ante los conflictos inesperados, haciéndose un examen sereno y cuidadoso, seguido de una decisión lógica y razonada, infundiendo confianza al supervisado y ayudándolo a encontrar una solución satisfactoria.

Capacidad para trabajar con otros profesionales.- Este aspecto es importante, debido a que el supervisor desempeña el papel de

coordinador en el equipo de trabajo y en algunas ocasiones, en el equipo interdisciplinario.

Habilidad para manejar el concepto de autoridad.- El supervisor deberá de estar consciente que sus supervisados no son personas inferiores a él, sino que forman un equipo, en el que todos son colaboradores y que es importante la labor que cada uno desempeña.

Presentación personal.- Un supervisor siempre debe mantener una buena presentación en su aspecto y arreglo personal, ya que en muchas ocasiones este mismo aspecto se exige a los supervisados (Contreras,s.f.:9).

Algunas actitudes deseables en el supervisor serían:

Amabilidad y trato cordial, modestia, saber escuchar a los supervisados, tomar en cuenta diversas opiniones, interesarse por el trabajo de cada uno, poseer un amplio criterio, respetar las capacidades individuales, fomentar las relaciones humanas en el equipo de trabajo, así como saber autoevaluarse, dominar sus sentimientos y ser sensible a los sentimientos de los demás, saber aceptar las críticas que le formulen, transmitir sus conocimientos, cumplir sus promesas y no manifestar molestia si surgen cambios en su trabajo por situaciones imprevistas (Arteaga,1995:16).

Además de estas características el supervisor deberá tener inteligencia para resolver los problemas, adaptabilidad para captar e integrarse a una situación nueva, sentido práctico para encausar problemas y vencer obstáculos, honestidad, integridad moral, honradez, seguridad, flexibilidad y juicio.

Deberá considerar las necesidades de los supervisados como el deseo de superación, de seguridad y de reconocimiento, ya que éste desea que se le diga lo que hay que hacer, pero que se le permita al mismo tiempo cierta libertad de hacerlo a su modo, tener espíritu de combate o rivalidad, curiosidad y reacción a la crítica o al elogio (Meave,1992:62).

El Perfil de un supervisor debe incluir las expectativas que de él tienen sus alumnos.

Como resultado de un sondeo aplicado a estudiantes de Trabajo Social, Sheriff y Sánchez (1977), nos muestra algunas exigencias que los supervisados desean de su supervisor.

Entre las más importantes destacan: que el supervisor sea capaz de establecer relaciones positivas; que tenga buenos conocimientos teóricos y prácticos y los sepa transmitir; que cuente con experiencia en la acción, madurez y equilibrio emocional. Que sea imparcial; comprenda las limitaciones del estudiante y respete su ideología; que sea dinámico; puntual y ordenado; en fin, que sepa ser amigo (Sheriff y Sánchez,1976:59).

3.2. El supervisor en el marco de las relaciones humanas en la Fac. de Trabajo Social

Al principio de este siglo algunos psicólogos interesados en la conducta humana, realizaron diversas investigaciones cuyos resultados hicieron cambiar el aspecto de muchas organizaciones, dando por resultado, que la estructura informal, es decir, las relaciones interpersonales, la amistad o la falta de amistad, el espíritu de equipo así como la estructura formal afectaban en bien o en mal el funcionamiento de cualquier organización.

Se le llama marco de "relaciones humanas" porque este punto de vista hace hincapié en la sensibilidad, carencias y deseos de los subordinados en la empresa, y este modelo ha llegado a ser el modelo utilizado en nuestra escuela.

La Fac. de Trabajo Social de la UANL es una institución educativa, cuya estructura forma parte de un sistema administrativo, que establece relaciones jerárquicas entre todos los departamentos y coordinaciones que en ella existen, a través de una red de relaciones humanas, cuyo objetivo es formar profesionistas que cuenten con sólidas bases científico-técnicas y con capacidad para intervenir eficazmente en la solución de la problemática social actual.

El rol del supervisor en este marco consiste en crear un espíritu de equipo entre sus subordinados, procurando tratarlos como individuos, apoyando su personalidad individual, tomar en cuenta sus opiniones sobre cómo cumplir lo mejor posible una tarea (Colomer,1991:28).

El supervisor, en esta facultad, como en cualquier organización, puede considerarse así mismo "un eslabón de enlace" que pertenece a dos grupos, es superior en un grupo y subordinado en el otro; el supervisor, depende de la Coordinación de Prácticas, ya sea de Comunidad, o de

Institución, que a su vez depende de la Secretaría Académica. (ver el esquema del organigrama de la Fac. de Trabajo Social)

La coordinadora de prácticas de comunidad en esta escuela, se reúne por lo menos 3 veces por semestre con su equipo de trabajo, que está formado por los supervisores de 1o. a 6o. semestre y la coordinadora de prácticas de institución, igualmente lo hace con los supervisores de 7o. y 8o. semestre.

Los deberes del coordinador respecto al grupo, consistirán en organizar las reuniones de equipo, facilitar el orden del día, el horario, y actuar como coordinador de un proceso de grupo; su función no consistirá en el rol de "experto" ni en dar la última palabra, pero deberá cultivar en grado óptimo relaciones profesionales en un clima de cordialidad y acercamiento tanto con sus superiores, como con sus colegas, sus subordinados, en fin con todo el personal.

El supervisor, deberá tener conocimiento de la Institución donde labore, conocer la naturaleza de sus obligaciones, como parte del sistema administrativo, conocer sus objetivos, sus políticas, sus normas, es decir, su estructura y funcionamiento; además ser capaz de añadir a su preparación profesional, las técnicas de la enseñanza, se debe considerar también la madurez, seguridad, flexibilidad y juicio (Meave,1992:53).

El papel del supervisor, en este tipo de relaciones, es obtener la cooperación de los miembros del equipo de trabajo, promover la confianza y la cooperación; así mismo, comprender las necesidades, ansiedades y aspiraciones de cada uno para lograr la superación del trabajo y fortalecer el espíritu de grupo.

El supervisor tiene a su cargo un grupo de supervisados con el que mantiene relaciones de tipo profesional.

Las relaciones profesionales, son frecuentemente uno de los aspectos más difíciles de la supervisión ya que éstas dependen de las actitudes al igual que de las habilidades del supervisor.

3.3. Código de ética del supervisor

Las relaciones humanas también dependen de un interés por los valores éticos, más no siempre es fácil llegar a un acuerdo entre lo que está bien y lo que está mal, los supervisores deben prestar cuidadosa

atención a los valores éticos cuando desempeñan su trabajo. Una manera de acentuar su importancia es tener un código formal de ética, como el que aparece a continuación:

Código de ética para supervisores

1. Ser un ejemplo de los que se espera de los demás.
2. Dar énfasis al futuro en vez del pasado o presente.
3. Buscar y tratar las causas en vez de los síntomas.
4. Admitir los errores y aprender a no cometerlos.
5. No pasar los problemas a otras personas.
6. Considerar los resultados tanto a largo como a corto plazo.
7. Todos los que están involucrados deben beneficiarse.
8. Los medios éticos y legales deben usarse para alcanzar fines éticos y legales.
9. La dignidad de cada individuo debe ser respetada.
10. Tratar de entender y hacerse entender con los demás (Gray,1970)³

El aspecto humano, desde el punto de vista de las relaciones humanas, es tan extenso como los nexos y conexiones que se dan entre las personas, grupo o colectividades.

El supervisor a través de las relaciones humanas busca hacer más solidarios los lazos entre los miembros del equipo de trabajo, también ayuda a prevenir o solucionar problemas que se generan en la conducta social y le dá a la motivación, un espacio importante como el impulso para llevar al supervisado a la acción.

Existen algunas conductas en que puede incurrir el supervisor y que deben evitarse, con el fin de establecer relaciones armoniosas con los supervisados, mismas que redundarán en el buen desempeño de su labor:

Entre ellos tenemos las represiones y llamadas de atención en público o en voz alta, favoritismo hacia ciertos supervisados, conocimiento insuficiente del trabajo de que se trata, o escasa instrucción.

Otras conductas en las que no debe incurrir el supervisor serían: el no dar a conocer, con la debida anticipación la hora o fecha límite para el cumplimiento de tal o cual labor; convertir a los supervisados en víctimas directas o indirectas de sus errores; negarse a reconocer sus

³ Fuente: de un discurso de Robert D. Gray, 1970 en una conferencia de gerentes de Hawaii, reproducido con el permiso de California Institute of Technology. citado por Hernández y otros

equivocaciones; negligencia en dar apoyo a su grupo; ser demasiado inconforme, y hallar defectos en todo lo relacionado con sus supervisados; ejercer vigilancia exagerada en las labores del supervisado; inmiscuirse en asuntos personales o que no son de su incumbencia; o bien, omitir el reconocimiento de méritos cuando es justo hacerlo (Contreras,s.f:10).

3.4. Responsabilidades del supervisor

Las responsabilidades del supervisor respecto al supervisado son muchas y muy variadas, sin embargo podemos distinguirlas en:

a) Responsabilidades respecto a su función administrativa:

El supervisor, lleva a cabo su papel de intermediario, responsable ante aquellos que están por encima y debajo de él en la jerarquía de su organización utilizando sus conocimientos administrativos, para mejorar los servicios a los clientes, utilizando su conocimiento de las necesidades y problemas de los clientes para ayudar a la administración a funcionar con eficacia (Pettes,1974:28).

El supervisor tiene la responsabilidad de interpretar las normas y procedimientos de trabajo, coordinar, tomar decisiones sobre el equipo de trabajo, ofrecer y obtener información en representación a sus superiores, relacionar a su personal con los propósitos y objetivos del trabajo, sugerir procedimientos de trabajo, visitar las áreas de trabajo (Arteaga,1995:17).

El supervisor es responsable de que la programación asegure la habilidad de los trabajadores para desarrollar sus trabajos, sin necesario stress, además de la programación de reuniones, conferencias de supervisión, reporte de datos.

El supervisor conserva la responsabilidad administrativa del trabajo asignado y los supervisores deben aceptar ese hecho, puesto que son los responsables del trabajo hecho por sus supervisados, así como del monitoreo, revisión y evaluación del trabajo, implicando además la responsabilidad de tomar acciones disciplinarias si el trabajo es claramente insatisfactorio (Kadushin,1992:37).

b) Responsabilidades respecto a su función educativa:

Es de gran importancia que el supervisor asuma la responsabilidad de ser un modelo para el practicante, y deberá siempre tener en mente que el fin último de la supervisión es dar un servicio de calidad, por lo que deberá capacitar, estimular y orientar al supervisado; discutir, enseñar, reconocer los intereses y aptitudes del supervisado, así como las zonas que puedan necesitar ser reforzadas, para desarrollar en ellos atributos de calidad.

En su capacidad educativa, el supervisor actúa para ayudar a que su personal tome sus propias decisiones, de acuerdo con las necesidades confrontadas para lograr así el mayor desarrollo posible de su capacidad como individuo y como profesional (Arteaga,1995:18).

En fin, el supervisor es responsable de hacer su trabajo, y su trabajo incluye la administración, enseñanza y ayuda. No es responsable del supervisado como tal, es responsable y tiene que rendir cuentas de que el trabajo se haga según las normas, con todo lo que esto supone de su trabajo, incluyendo hacer un uso adecuado de la supervisión, para promover el dar el mejor servicio a los clientes.

3.5. Roles que desempeña el supervisor

*** Rol Docente**

La educación para el trabajo social proporciona un marco general de conocimientos necesarios para la práctica, pero los supervisores, junto con la experiencia en el trabajo, proporcionan el traslado instrumental del conocimiento general a los requerimientos específicos de las tareas que los alumnos realizan.

El supervisor actúa como un catalizador para inducir el aprendizaje iniciado por el propio supervisado. Para tal clase de aprendizaje la mejor aproximación del rol del supervisor puede parecerse a una partera ayudando al supervisado a que realice su propio aprendizaje y su ayuda consiste en escuchar activamente guiando las preguntas, clarificando, parafraseando. Esta clase de aprendizaje apunta al descubrimiento de sí mismo del supervisado, pero el rol del supervisor es participar con acciones que aumenten la posibilidad de que esto se realice.

Sin embargo, algunos contenidos significativos no pueden ser enseñados didácticamente, a través de discusión o experimentalmente, tales contenidos pueden ser enseñados solamente a través del modelaje.

El modelaje incluye mostrar deliberadamente conductas elegidas por el supervisor con propósitos de enseñanza. Mucho de lo que es aprendido no es lo que explícitamente es enseñado, consecuentemente, el supervisor debe tener cuidado en que su conducta interpersonal sea congruente con su enseñanza acerca del comportamiento interpersonal. El supervisor que se comporta de una manera inaceptable con los trabajadores sociales, ya sean profesionistas o estudiantes, no está enseñando eficazmente el concepto de aceptación, es decir, no ejemplifica con su propio comportamiento la actitud que propone en la enseñanza (Kadushin,1992:16).

El supervisor docente, dirige y orienta a los alumnos en su correspondiente sector de práctica. En su rol deberá desempeñar satisfactoriamente la conducción del taller, entre otros atributos, contar con los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos según la problemática que se aborde. Además, debe tener un alto equilibrio emocional y volitivo par actuar en situaciones de conflicto que precede a toda integración de equipo.

El supervisor, en su rol de docente, debe tener nociones acerca de la dinámica de grupos, a fin de poder manejar situaciones que se le puedan presentar en la dinámica de la supervisión y, por otro lado, crear el ambiente propicio para el análisis de situaciones que suceden en el terreno y, que al traerlas a discusión en los talleres, propician la autocrítica y la autocorrección.

En este rol, el supervisor hará entender al estudiante que no es fácil poner al descubierto errores e inseguridades, pero que puede hacerlo con libertad. Además de suministrarle un modelo profesional que influye en el sentido de identidad, deberá comentar sus responsabilidades, para que el estudiante en su rol de supervisado, lo utilice como profesor, transferirle conocimientos y ayudarle en el aprendizaje.

*** Rol de Asesor**

Un asesor, según Esequiel Ander Egg es un "Especialista a quién, por razón de oficio, le incumbe aconsejar, dictaminar, informar o ilustrar con su opinión, sobre materias o actividades, que requieran dictámen o resolución" (Ander-Egg,1983:38).

La asesoría profesional es un proceso de enseñanza-aprendizaje que se efectúa entre profesionales y se observa de manera horizontal con una característica en el asesor de ser un perito en su materia o especialidad, se lleva un proceso de retroalimentación mutua y se da de manera individual o grupal dentro de una institución; sus funciones son: capacitar, orientar, en alguna tarea, área o campo específico (Meave,1992:39).

En Trabajo Social la asesoría, se presenta en cuanto al aspecto docente, cuando se guía una tesis profesional.

*** Rol de Administrador**

En su rol de administrador, el supervisor es canal para la toma de decisiones, la realización del trabajo y la comunicación. A través del supervisor, su vínculo administrativo inmediato, los trabajadores están vinculados dentro del aparato organizacional.

El supervisor prepara la inducción del supervisado a su campo de práctica, así como clarificar cuestiones específicas de asistencia y horas de práctica, vacaciones, instrumentos que se van a utilizar.

El supervisor es responsable de la planeación y asignación del trabajo, así como el indicar cómo debe ser realizado. Dentro de este rol, el supervisor además deberá monitorear revisar y evaluar el trabajo. Estos aspectos son esencialmente necesarios si el cliente va a recibir un servicio satisfactorio.

El supervisor está interesado en asegurar la continuidad del servicio, y no sólo tiene que revisar la asignación del trabajo para asegurarse de que está siendo realizado actualmente y de acuerdo con la políticas y procedimientos de la agencia, sino que además, tiene que hacer algún juicio sobre si el trabajo esta siendo realizado con el mínimo nivel aceptable. La evaluación formal del desempeño de los trabajadores es un acto administrativo y del cual el supervisor también es responsable (Kadushin. 1992:37).

*** Rol de Coordinador**

La coordinación también se lleva a cabo a través de la supervisión, la cual es una manera corriente de coordinar entidades y personas, sobre todo en lo relativo a la organización de actividades ya que se hace por medio de la supervisión de las tareas; como coordinador, efectivamente

hará que todos los recursos del grupo, la institución u organización se optimicen de tal manera que cumplan cada uno con los objetivos propuestos.

La coordinación es el factor clave del equipo, ya que puede colocarlo en una situación de trabajo, en una realidad concreta, ayudándole a resolver las ansiedades ligadas al aprendizaje, familiarizarlo con los objetivos, sectores, recursos, políticas, planes, procedimientos de la institución, además de ayudarlo a definir y establecer relaciones cooperativas de producción (Kisnerman,1975:54).

A través de la coordinación, el supervisor relaciona a los supervisados con las actividades en las que pueden ayudarse mutuamente.

La coordinación unifica los esfuerzos de diferentes trabajadores a través del logro de los objetivos de la agencia. La cooperación entre ellos, se maximiza, minimiza el conflicto y se asegura una mayor complementariedad. A través de la coordinación, el supervisor pone al servicio del supervisado, los recursos humanos, legales y físicos requeridos para el trabajo; en este rol el supervisor determinará conflictos entre sus supervisados y tiene la responsabilidad que esos conflictos sean resueltos (Kadushin,1992:32).

* Rol de Consultor

La Consultoría es una actividad destinada a jefes de sectores y de servicios que substituye a una conferencia de supervisión regular y continuada.

Algunas de sus características son: que sirve a los profesionales de la misma área de trabajo para aclaración de situaciones en determinados momentos, es voluntaria y es ocasional y el trabajador social debe sentirse libre para utilizar la consultoría cuando así lo desea.

El supervisor en su rol de consultor puede aconsejar y discutir problemas generales relativos a la práctica realizada, teniendo en cuenta al cliente y al servicio. La relación entre consultor y trabajador social debe ser dinámica "dar y recibir" con el objetivo de mejorar el servicio, el consultor no tiene función específica de supervisor.

Algunas diferencias pueden ser: Que el consultor es más técnico; más especializado; no hay jerarquía; el supervisor es más ejecutor de sus

tareas de enseñar y adiestrar; no hay especialización. La supervisión es siempre planeada y periódica y existe una jerarquía definida (Braga,1969:23) .

El concepto consultoría en ocasiones es sinónimo de asesoría, la consultoría en cuanto a hipótesis se refiere, es muy similar a muchos tipos de asesoría clínica y psiquiátrica que ponen énfasis sobre todo en que el sujeto descubra por sí mismo cuáles son sus problemas y qué debe hacer para resolverlos.

La Consultoría, según Schein (1988:21)⁴ : es un conjunto de actividades del consultor que ayudan al individuo a percibir, a comprender y a actuar sobre los procesos que ocurren en su ambiente, es sobre todo un experto en procesos a nivel individual, interpersonal y de grupos.

Una de las cualidades fundamentales del supervisor, dentro de este rol, es saber dominar las técnicas del Trabajo Social tanto individuales como grupales, conocer al supervisado y poseer elementos básicos para el establecimiento de relaciones significativas.

* Rol de Comunicador

La comunicación como un vehículo para la coordinación, es particularmente necesaria en organizaciones como las instituciones sociales, en donde las tareas están ambiguamente definidas, por lo que el supervisor necesita clarificar y verificar si los mensajes han sido entendidos.

La comunicación entre supervisor y supervisado debe ser efectiva, necesita estar libre de distorsiones, suficientemente detallada y clara; los canales de comunicación son muy importantes, el supervisado debe conocer la naturaleza del trabajo para ser realizado y las condiciones en las que debe ser terminado. Las instrucciones necesitan estar precisamente establecidas y claramente definidas.

En el rol de comunicador, el supervisor tiene una responsabilidad que va más allá de la transmisión mecánica de información. Las responsabilidades adicionales son ver que el mensaje sea entendido y aceptado y motivar al trabajador a actuar en concordancia con la información transmitida.

⁴ Shein, Edgar 1988:21,35 "Consultoría de Procesos" citado por Meave (1992:41)

La credibilidad es importante para una comunicación eficaz, los supervisados necesitan tener una actitud de confidencialidad y confianza en los motivos y sinceridad del supervisor, esta actitud se ejerce cuando los supervisores son abiertos al dialogo y la supervisión se desarrolla en un clima permisivo, y abierto a la comunicación.

Una orientación respetuosa, empática y comprensiva; la voluntad de escuchar y una actitud de aceptación y no castigo, establece el contexto para una buena comunicación. La voluntad de los supervisados para hablar, es una función de su percepción de la voluntad del supervisor para escuchar comprensivamente, en especial para los mensajes desagradables.

El supervisor tiene la responsabilidad de animar la comunicación, para los supervisados es importante establecer un clima receptivo y disposición para escuchar. "No asuma que el supervisado sabe, dígame! . No asuma que usted sabe como se sienten ellos, descúbralo!; no asuma que ellos entienden, clarifique!" (Kadushin:1992:12).

A continuación dedicaremos parte de este trabajo al Estilo de Liderazgo que el supervisor posee como otro componente de su perfil.

*** Rol de Evaluador**

Una de las tareas más importantes que juega el supervisor es la de llevar a cabo el control y la evaluación sistemática de los resultados de cada proceso desarrollado en la supervisión, mediante el empleo de instrumentos.

En su rol de evaluador, el supervisor verifica el rendimiento, posibilidades, limitaciones y fallas de cada uno de los supervisados, adoptando medidas para modificar o reajustar acciones, previniendo errores.

Respecto a este rol, el supervisor deberá ir registrando el progreso de los supervisados en forma sistemática, uniforme y objetiva, suministrando datos que nos permitan averiguar en qué medida se han logrado cambios para lo cual es preciso disponer de un plan de evaluación con el fin de ir midiendo los progresos del supervisado respecto a los objetivos planteados.

El supervisor debe asegurar que se cumpla lo planeado, ya sean normas, procedimientos o actividades, comprobando lo programado con los resultados, realizando los análisis necesarios para valorar la información obtenida, vigilando el uso adecuado y oportuno de los recursos (Arteaga,1995:26).

Como evaluador, aplicará los sistemas de evaluación necesarios, tanto en forma cuantitativa, como cualitativa, realizando evaluaciones grupales para detectar la medida en que el grupo de Trabajo Social alcanza sus metas.

Además debe fijar criterios de evaluación; establecer los períodos de evaluación señalar en qué medida se responde a los problemas de intervención de Trabajo Social y como se logran los objetivos y metas deseados; describir y analizar las formas de trabajo (métodos y técnicas utilizadas); determinar las causas de los logros y fracasos; y sugerir y/o adoptar las decisiones necesarias de continuidad, reajuste o cancelación de programas.

A continuación dedicaremos parte de este trabajo al estilo de liderazgo como un componente mas del perfil del supervisor.

3.6. El liderazgo como un componente fundamental del perfil del supervisor

El liderazgo es básicamente la ejecución de un papel particular dentro de un grupo organizado y este papel se define esencialmente en función del poder o la habilidad para influir en otras personas.

Si consideramos el liderazgo como el proceso de dirigir e influir en las actividades de los miembros del grupo relacionados con las tareas, esto supone algunas implicaciones importantes.

El liderazgo debe incluir a otras personas: los seguidores. Gracias a su disposición de aceptar órdenes del líder, los miembros del grupo ayudan a definir el status de él y hacer posible el proceso de liderazgo.

El liderazgo supone una distribución desigual de poder entre líderes y miembros del grupo. Aquellos tienen la autoridad de dirigir algunas actividades de éstos, quienes no pueden hacer lo mismo con las actividades de él. Sin embargo, sin duda influirán en dichas actividades de varias maneras.

Además de poder dar legítimamente órdenes o instrucciones a sus subordinados o seguidores, los líderes también están en condiciones de influir en ellos de otras maneras, que se consideran en los tipos de poder (Stoner y Warner,1989:507).

3.6.1. El liderazgo como factor clave en la supervisión

Si consideramos que todo modelo de supervisión en Trabajo Social, tiene su fundamento en una filosofía del desarrollo y crecimiento personal y profesional de la persona, y que la relación que pueda ser establecida entre el supervisor y el supervisado es la clave para que se obtenga el producto de esta filosofía, el supervisor tiene que asumir un estilo de liderazgo, y tomar la responsabilidad de ser líder.

Desde esta perspectiva el supervisor debe elegir la forma de dirigir a otro por medio de "modelar", y modelar... es enseñar por demostración, es una forma de reciprocidad con sus seguidores, una forma de actuar para sus seguidores y observar si éstos están siguiendo al modelo o guía.

"...la buena supervisión es entonces un modelo de lo que el supervisado necesita aprender y un instrumento para facilitar el aprendizaje" (Kadushin,1992:16).

El supervisor forma parte del conjunto total de una organización y como resultado de ello está en posición de influir y de ser influido por ella, es una persona que está ocupando un puesto de autoridad y esto le da el derecho de tomar decisiones que afectan a los demás; desde esta perspectiva podría decirse que "...quien quiera que influya en el grupo es líder, es decir cualquier persona que influya en el grupo exhibe conducta de liderazgo" (Napier y otros,1993:184).

Una persona quizá sea un supervisor eficaz y buen administrador, justo y organizado, pero carente de las habilidades administrativas para canalizar la energía que desatan en otros. Ante los desafíos del compromiso dinámico del mundo actual, las organizaciones, están apreciando más a los supervisores que también tienen habilidades de líder (Stoner y Freeman,1996:515).

El liderazgo, entonces, es parte del trabajo de un supervisor y se puede definir como el proceso de influir en las personas para encauzar sus esfuerzos hacia la consecución de una meta o metas específicas.

Examinaremos ahora tres de los estilos de Liderazgo más conocidos que se presentan en la supervisión.

3.6.2. Estilos de liderazgo que se presentan en la supervisión

Estudios encontrados sobre la supervisión en Trabajo Social, muestran la existencia de estilos de liderazgo que están presentes en la forma de dirigir el proceso de la supervisión, entre los más usuales tenemos:

*** Estilo de supervisor autocrático o autoritario**

Existe un forma de dirigir al grupo llamada autocrática, que se concibe bajo dos modalidades:

a) El autócrata consumado o supervisor autoritario.

El supervisor autócrata se apoya únicamente en la autoridad que le da la organización formal; no busca la fuente de su autoridad en su propia persona, por derecho propio; sino por sentirse incapaz de ser obedecido.

Es necesario darles órdenes todo el día, mostrarles quien es "el jefe" no prepara ni capacita a su gente, confunde el dar instrucciones, con capacitar, de ahí que algunas posibles reacciones de los supervisados sean: sumisión, resentimiento, aceptación mínima de responsabilidad, irritabilidad (Arias, 1989:145).

Sin tomar en cuenta la opinión de sus supervisados, toma decisiones y actúa a través de su autoridad "este tipo de supervisor es negativo ya que niega el proceso de enseñanza-aprendizaje y genera temor por parte del supervisado" (Meave,1992:54).

Otras características de este estilo de supervisor es que centraliza el poder y la toma de decisiones; estructura toda la relación de trabajo de quien espera que hagan lo que se les dice, no toma en cuenta el sentir de los supervisados, por lo que arbitrariamente el supervisor decide. "Se utiliza exclusivamente para comprobar si el supervisado actúa conforme lo ordenado, inspeccionando las acciones de los supervisados más con el deseo de sancionar errores, que de estimular cualidades" (Arteaga,1995:13).

Además concede mayor importancia a la consecución de los objetivos hacia los que se encamina la tarea, que a las necesidades de sus supervisados; no comparte la toma de decisiones, por lo general mantiene las decisiones y los controles para sí mismo; no dá las razones en que se fundan las órdenes; no escucha quejas y no admite sugerencias (Reyes,1990:48).

Algunas ventajas del liderazgo autocrático son: que con frecuencia satisface al supervisor, permite decisiones rápidas, supone el uso de menos supervisados competentes y ofrece seguridad y estructura para los supervisados.

Otra modalidad del estilo autocrático, es:

b. El supervisor autócrata benévolo:

Se le ha llamado "Supervisor paternalista" porque trata a sus empleados como si fueran sus hijos, se conduce con ellos con la misma suavidad, cariño, dominio y control con que lo que hace con su propia familia (Arias,1988:145).

Sus características más importantes son: el actuar como su nombre lo indica y acoger a sus supervisados como hijos a los que solo reprende de vez en cuando y no los escucha porque "ellos no tienen la razón"; sin embargo, es afectivo y tolerante; decide después de escuchar y recoger el sentir de los supervisados; adopta las decisiones sin considerar las aspiraciones de ellos, ya que cree que él tiene una mayor preparación o experiencia para decidir; conlleva la idea de que lo que se decide es "en bien de todos".

Se le ha llamado también "manipulador", porque en ocasiones puede no ser tan sincero en su afecto sino que trata de "manejar" a la gente, de "lavarles el cerebro", a fin de que hagan sólo lo que él quiere y como él quiere; su actitud es de "vender la idea" y en general despierta afecto, simpatía, con excepción de los que, advirtiendo el trato que reciben, lo sienten degradante; trata de usar no la autoridad, sino la relación amistosa con sus subordinados como instrumento de influencia, pero él es siempre quien dice la última palabra.

Las posibles reacciones de los supervisados son: que la mayoría siente simpatía hacia el supervisor, pero algunos detectan su verdadera actitud y les antipatiza profundamente; se registra sumisión y falta de desarrollo personal; la iniciativa permanece estática; "...genera además

resentimiento y hostilidad, nadie desarrolla ideas positivas" (Arias,1989:146).

Estas dos modalidades generan a la larga indiferencia y desconfianza de los supervisados ante las tareas a realizar , ya que no las consideran como suyas; por lo tanto hay una escasa o nula cooperación por su parte, lo que vá determinando que se definan objetivos equivocados y se establezcan metas irreales en lo programas (Artega,1995:14).

*** Estilo de supervisor democrático o participativo**

Las características más importantes de este tipo de supervisor son las siguientes:

Dirige al grupo no basándose en la autoridad formal, sino en la autoridad informal que se deriva de su persona; sabe que el proceso de influir en una persona reside en la relación y comparte con el manipulator una fuerte consideración y sensibilidad a las necesidades y sentimientos humanos (Arias,1988:146).

Prefiere centrar su atención en las necesidades de los supervisados aunque los desvíe del normal desarrollo de la tarea, ya que entiende que la satisfacción de éstas a través del trabajo, aumenta la probabilidad de lograr objetivos organizacionales (Clifton,1984:302).

Permite el diálogo y la horizontalidad en el trato, también pide opinión y consulta al tomar decisiones (Meave,1992:54).

Favorece las discusiones del grupo y las decisiones a que debe arribar. Trata de bosquejar los pasos necesarios para alcanzar los fines establecidos y sugerir otros medios que permitan lograr los obojtivos.

Es un estimulador y se encuentra en el rol de coordinador, hace sugerencias y fomenta un clima libre que conduce a buenas discusiones en grupo. Las decisiones son tomadas en forma conjunta, sirviendo a menudo como ejecutor de las ideas de éste; generalmente se reserva sus puntos de vista hasta el momento en que sean necesarios para ayudar al grupo a entender su objetivo, desarrollar sus planes y mantener su unidad.

Proporciona a sus subordinados el medio para que puedan mejorarse, pero piensa que lo demás depende de ellos mismos.

Este estilo es más efectivo en desarrollar participación e interés en un programa. Permite a los miembros del grupo aportar ideas y relacionarse entre sí, genera compromiso, diálogo, espíritu comunitario, actitud positiva ante la vida, así como una visión crítica de la realidad, capacidad de búsqueda y creatividad,

"El supervisado se siente vinculado a los programas ya que son producto de su participación, lo que permite un mejor conocimiento de los problemas y una real valoración de las necesidades de los supervisados" (Arteaga,1995:14).

Esta modalidad de la supervisión, establece una comunicación horizontal entre el supervisor-supervisado, donde el supervisor actúa como coordinador y apoyo técnico.

El liderazgo participativo o democrático, expresa una mayor confianza en las habilidades y deseos de los supervisados, de asumir responsabilidades, incluye a lo subordinados en el proceso de tomar decisiones .

Cuando el grupo está bajo el liderazgo democrático las relaciones entre los miembros son de carácter más personal y amistoso, la autoridad es repartida entre los miembros y rotativa no solamente como determinante de objetivos, medios, metas o tareas de los miembros, sino como principio coordinador en un proceso dinámico en el que el grupo marcará sus funciones a desarrollar" (Contreras:1980:119).

Un supervisor con el estilo participativo, suele darse cuenta de que la gente tiende a seguir a aquellos en quienes vé un medio de satisfacer sus propias necesidades personales. El supervisor hábil, sabe como combinar tales objetivos personales con los de la organización, la mayoría de los supervisados probablemente estén de acuerdo con un programa o un proyecto que creen que han ayudado a desarrollar y que se relacione con sus propias necesidades e intereses.

Un enfoque participativo, presupone que el supervisor debe saber por adelantado cuáles son los objetivos organizacionales y luego utilizar el conocimiento e insumo de su grupo como medio para decidir la forma de alcanzar tales objetivos (Kossen,1992:269).

Por una variedad de razones muchos empleados tienden a resistirse al cambio. La forma en que el supervisor introduzca el cambio influirá de manera significativa en el grado de aceptación que sus empleados tengan

hacia el cambio. Los supervisados que han tomado parte en decidir cómo hacer un cambio, son los más ansiosos en ver que éste tenga éxito.

Algunos supervisores creen que un estilo participativo, hará que pierdan el control sobre sus subordinados, sin embargo, suele suceder lo contrario, un entorno abierto y participativo, tiende a eliminar sentimiento de hostilidad y oposición, aumentando el control del supervisor sobre sus supervisados.

Las posibles reacciones del grupo, bajo el mando de un supervisor democrático-participativo son: un alto índice de entusiasmo hacia el trabajo, producción de excelente calidad y cantidad, excelente trabajo en grupo; sienten que hay éxito en el trabajo y se intercambian alabanzas entre el mismo grupo; existe un alto grado de motivación; el supervisor está más descansado y puede planear al tiempo que ejerce su autoridad.

Los supervisados se sienten satisfechos en sus necesidades básicas; sienten que pertenecen a un todo, despliegan participación y comprensión a través de las decisiones a que llega el grupo (Arias,1989:147).

El liderazgo participativo tiene algunas ventajas que vale la pena mencionar:

La participación mejora la habilidad del supervisor de tomar decisiones; cuando los supervisados tienen voz en la formulación de un curso de acción, es más probable que no resistan su implementación ya que debido a su participación, pueden entender las razones del cambio y anticipan sus consecuencias tanto positivas como negativas.

El implementar en la práctica la creencia de que pueden hacer contribuciones de valor para la supervisión, reduce la actitud defensiva y aumenta la posibilidad de que una relación positiva se desarrolle entre el supervisor y supervisado.

La participación lleva a los subordinados a aceptar metas de la organización y a internalizar los criterios y valores, ésto debería redundar en un aumento de la productividad.

* **Estilo de supervisor permisivo o "dejar hacer"**

El supervisor, también llamado "laissez-faire", "rienda suelta" o "dejar hacer" permite que sus supervisados se dirijan prácticamente solos. Pese a que este estilo puede conducir al caos y al desastre total, en algunas ocasiones resulta realmente efectivo.

Las características más importantes de este estilo de supervisor son las siguientes:

Es un individuo que no toma responsabilidad alguna, ni la suya ni la de su empleado, es un jefe que no quiere serlo, en cada ocasión que puede "lanza la pelota" de la responsabilidad al primero que se le acerque (Arias,1989:146).

Utiliza muy poco su poder, dá a sus subordinados una gran cantidad de independencia, permitiendo que fijen sus metas y medios para lograrlos, dando información y actuando como contacto con el medio externo y su grupo; le dá completa libertad al supervisado y su presencia sólo sirve para ayudar en caso de que alguien lo solicite, haciendo, al mismo tiempo, el menor número de sugerencias.

El supervisor actúa amistosamente pero se abstiene de valorar, ya sea en sentido positivo o negativo; no provee sugerencias, ayuda, ni dirección, trata de mantenerse neutral y obliga al grupo a tomar solo todas las decisiones (Contreras,1992:120).

En cuanto a las posibles reacciones de los supervisados ante este estilo de liderato podrían ser: la moral de trabajo y la productividad al mínimo; descuido en el trabajo y rendimiento bajo; el empleado tiene poco interés en el trabajo o en mejorar; no hay espíritu de grupo ni de trabajo en equipo; nadie sabe que hacer ni que esperar (Arias,1989:146).

El supervisor de rienda suelta no quiere decir ausencia total de dirección, por lo común, este tipo de lider, trabaja por lo objetivos organizacionales, sin embargo sus subordinados están "libres de alcanzar esos objetivos en la manera que crean sea la mejor. Por ejemplo el supervisor puede presentar una tarea a un grupo y el grupo elabora sus propias técnicas para alcanzar los objetivos (Kossen,1992:271).

De hecho el supervisor "rienda suelta" podría crear confusión y caos entre sus subordinados, en otros casos podría ser apropiada la ausencia de una dirección directa.

La delegación es una forma más general de dirección que la emisión de ordenar. En la delegación, el supervisor por lo general, concede al subordinado autoridad para actuar en una amplia área de la organización, por medio de un criterio general.

La delegación prepara sucesores, los subordinados aprenden a administrar, administrando; si hay un concepto rígido de delegación, limita el tamaño de la empresa y entorpece su crecimiento... el delegar autoridad es obtener como única satisfacción la de preparar hombres capaces de administrar (Urrutia,1993:3).

Hasta aquí, se han presentado los estilos de supervisión más comunmente utilizados, pero...¿Que estilo o combinación de estilos ayudará al grupo de supervisados a alcanzar sus metas de manera coherente con los valores de la institución ?... Que rasgos tienen en común los líderes con éxito? ...Que tipos de conducta de liderazgo son más eficaces que otras? ...Que importancia tiene para un líder analizar la situación y después resolver las cosas como se presentan ?....

Existen una serie de teorías que intentan explicar cuál es el estilo más eficaz de dirigir y se relacionan con tres planteamientos básicos: La teoría de rasgos, la teoría conductual y la teoría de la contingencia.

3.6.3. Enfoques fundamentales del liderazgo

Existen 3 enfoques fundamentales que han tratado de explicar la eficacia del líder:

*** Enfoque de Rasgos**

El liderazgo se considera procedente de una combinación de rasgos. El primer esfuerzo sistemático de los psicólogos y otros investigadores por entender el liderazgo, fue el intento de identificar las características de los líderes y comparar varios rasgos de aquellos que surgieron como líderes con los de aquellos que no lo hicieron; otros investigadores procuraron comparar los rasgos de los líderes eficaces e ineficaces (Stoner y Warner,1989:508).

Las pruebas en sí revelaron que los líderes obtenían calificaciones más altas que los seguidores respecto a características como la competencia social, la motivación para realizar la tarea y el desempeño, la personalidad y la capacidad mental .

* Enfoque conductual

La teoría conductual del liderazgo se interesa en explorar las relaciones existentes entre la conducta del líder y el desempeño del grupo de trabajo. En contraste con la teoría de rasgos, la conducta trata de explicar el liderazgo en términos de lo que los líderes hacen, identificando los comportamientos personales relacionados con un buen liderazgo.

Se han propuesto muchos modelos conductuales de liderazgo, la mayoría incorporan a dos dimensiones principales: A) el interés del líder en lograr que el trabajo se realice y b) su preocupación en las personas mismas.

Entre los principales modelos conductuales se encuentran :

A. Escala de continuo de la conducta del liderazgo.- donde se examinan varios estilos del mismo, desde el centrado en el jefe, hasta el centrado en los subordinados, el problema básico del método escalar es que parece implicar una situación de "o bien esto o bien aquello" y considera la conducta del líder como unidimensional.

B. Los estudios emprendidos por las universidades de Ohio State y Michigan, han demostrado que el liderazgo es, en realidad bidimensional y los líderes pueden experimentar un grado de preocupación alto o bajo por el trabajo de las personas. En particular los investigadores trataban de responder a la pregunta: Que tipos de conducta manifestaban los líderes, que efecto tienen estos estilos de liderazgo con el rendimiento y el nivel de satisfacción de un grupo de trabajo.

C. Otros estilos gerenciales identifican una gama de conductas basadas en las formas en que interactúan entre sí los estilos orientados hacia las tareas y a los empleados, como la de el Grid Gerencial.

* Enfoque de contingencia o situacional

Los investigadores que usaron el enfoque de rasgos y el conductual demostraron que el liderazgo efectivo dependía de muchas variables y que no había un rasgo común para todos los líderes efectivos, ni un estilo efectivo para todas las situaciones. Por lo tanto empezaron a identificar los factores de cada situación que influían en la eficacia de un estilo de liderazgo particular.

En conjunto las teorías resultantes de estas investigaciones constituyen el enfoque de contingencias en el liderazgo, y se fundamentan en los siguientes factores:

Requisitos de las tareas; expectativas y conducta de los compañeros; características, expectativas y conducta de los empleados; políticas y cultura de la organización.

"La visión de que la técnica administrativa puede contribuir mejor a alcanzar las metas de la organización puede variar en diferentes tipos de situación o circunstancias" (Stoner y Freeman,1996:525).

La perspectiva situacional del liderazgo descubrió algunos factores capaces de influir en la conducta del liderazgo. Los enfoques de contingencia tratan de: 1) identificar cuál de esos factores es el más importante en un conjunto determinado de circunstancias y 2) predecir el estilo del liderazgo que será más eficaz en ellas.

Entre los modelos de contingencia más importantes se encuentran :

1. Modelo de Fiedler.

Midió el estilo de liderazgo con una escala que indicaba el grado en que un hombre describía de manera favorable o desfavorable al "compañero menos preferido de trabajo (CMP)". Esta medida ubica a la persona en un continuo para el estilo de liderazgo.

2. El enfoque de la ruta-meta.

Esta teoría trata de ayudarnos a entender y pronosticar la eficacia del liderazgo en diferentes situaciones. Se basa en el modelo de las expectativas de la motivación, que dice que la motivación de una persona dependerá de las expectativas que tenga en cuanto a la recompensa .

3. Teoría situacional propuesta por Paul Hersey y Kenneth H. Blanchard.

Uno de los enfoques básicos de las contingencias en el liderazgo, es el modelo del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard, el cual sostiene que el liderazgo más eficaz varía de acuerdo con la "disposición" de los subordinados para superarse, acepta responsabilidades, así como la capacidad, habilidad y experiencia en relación con las tareas asignadas.

Este enfoque será el utilizado en el presente estudio, ya que ha despertado gran interés por ser propuesto como un tipo de liderazgo dinámico y flexible , además la importancia concedida a los seguidores refleja el hecho de que ellos son quienes aceptan, rechazan o prefieren al líder.

Este modelo, describe cómo deberían adaptar los líderes su estilo de liderazgo en respuesta al deseo cambiante de sus subalternos en cuanto a realización, experiencia, capacidad y disposición para aceptar responsabilidad (Stoner y Freeman,1996: 525).

Para Hersey y Blanchard (1982)⁵. La motivación, la capacidad y la experiencia de los seguidores se debe evaluar constantemente, a efecto de determinar qué combinación de estilos resulta más adecuada para las condiciones flexibles y cambiantes. Si el estilo es adecuado, no solo motivará a los empleados, sino que también servirá para su desarrollo profesional.

Un aspecto que se había descuidado de la investigación y teorías del liderazgo situacional es cómo el comportamiento del líder debería adaptarse para que se ajuste al grado de desarrollo de los subordinados.

Este modelo situacional añade la dimensión de la madurez de los seguidores a la situación de liderazgo.

En el liderazgo situacional la madurez se define como la capacidad y disposición de los individuos a asumir la responsabilidad de dirigir la propia conducta, las metas y los conocimientos de los seguidores. Estas variables deberían de considerarse exclusivamente en relación con determinada tarea que debe efectuarse (Hampton,1992:492).

La teoría del liderazgo situacional, clasifica todas las formas posibles de liderazgo en cuatro estilos básicos que se origina de la cantidad de dirección (conducta de tarea) y la de apoyo socioemocional (conducta de relación) que el líder debe proporcionar al seguidor en una situación dada.

⁵ Hersey, Paul y Kenneth H. Blanchard "Management of Organizational Behavior, 4a. ed. Englewood Cliffs,Prentice-Hall Inc. 1982. p. 152. citado por Hampton, David R. 1992:494.

La conducta de tarea, también conocida como: producción, meta, estructura inicial, es el grado en el que el líder se ocupa de especificar al seguidor lo que hay que hacer, asigna tareas, plazos, metas, procedimientos.

La conducta de relación o apoyo socioemocional, llamada también por algunos autores como consideración de los demás o de relaciones interpersonales; es el grado en el que el líder promueve la comunicación bilateral, escuchando, comprendiendo, respetando, dialogando y proporcionando "caricias psicológicas" al seguidor (Rodríguez,1991:49).

3.6.4. Estilos básicos que propone la teoría situacional de Hersey y Blanchard

Los cuatro estilos básicos que propone esta teoría contempla las siguientes características:

Estilo 1: Alto en Tarea- Bajo en Relación: Directivo-Informativo

El líder imparte órdenes y supervisa de cerca el cumplimiento de las tareas; define el qué, cuándo, cómo, dónde y cuánto; da instrucciones específicas; dirige mediante el ejercicio de control; toma las decisiones solo y supervisa meticulosamente las acciones de los demás y, asigna tareas, para que los miembros lleven a cabo el programa que él mismo a determinado.

En este estilo se pone de relieve el comportamiento directivo del supervisor, definiendo roles, ordenando, dirigiendo, controlando y supervisando meticulosamente las acciones de los demás.

Una variante de este estilo es la correspondiente al supervisor paternalista, en la cual el supervisor se sigue situando por encima del grupo, considerando a los demás como inferiores. Las relaciones en este caso son más humanas pero sigue existiendo una gran dependencia, absorbe las iniciativas del grupo con su buena voluntad y constantemente asume una actitud de protección.

Estilo 2 Alta Tarea- Alta Relación: Persuasivo-Consultivo

En este estilo el líder permite la comunicación bilateral; admite que el seguidor exponga sus puntos de vista y pregunte los porqué, pero que no

tome las decisiones. El líder comparte sus ideas con sus subordinados, facilitando el diálogo para llegar a una decisión acordada en conjunto y explica al seguidor la voluntad y decisión del líder ya tomada, aclarándole las ventajas y/o la facilidad de cumplir con lo que se le pide.

En este estilo la mayor parte de la orientación corresponde al líder que intenta mediante la comunicación y el apoyo sociemocional que sus subordinados acepten las decisiones.

En este estilo el supervisor tiene un comportamiento directivo y de apoyo a la vez, es decir una combinación de directivo-participativo, si bien procura dialogar, escuchar y dar facilidades para cumplir con las tareas propuestas, él es quien dá la última palabra.

El supervisor consultivo, dirige las actividades y tareas con acciones estratégicas; pero tiene la habilidad de promover la comunicación, inspira confianza y promueve la reflexión y participación, sin descuidar la tarea.

Estilo 3.- Baja en Tarea y Alta en Relación: Estilo Participativo-Apoyar.

La comunicación es francamente bilateral; el líder y los seguidores en interacción, toman las decisiones; comparten sus ideas y el proceso de toma de decisiones. El líder es un estimulador y coordinador; permite aportar ideas y relacionarse entre sí y expresa mayor confianza en la habilidades y deseos de los subordinados.

En este estilo engrana perfectamente el supervisor democrático-participativo, ya que en este cuadrante el supervisor es capaz de coordinar acciones, permitiendo la toma de decisiones y está identificado con los ideales y propósitos del grupo.

Estilo 4.- Bajo en Tarea- Bajo en Relación: Delegatorio

El líder confía decisiones importantes en manos de sus seguidores; deja al seguidor visto como colaborador, no como súbdito, las decisiones sobre como actuar, para lograr los objetivos; le dá completa libertad a sus subordinados y actúa amistosamente, pero se abstiene de valorar.

El estilo de supervisor "dejar hacer", hasta cierto punto puede compararse con el estilo delegatorio, propuesto en el Modelo Situacional de Liderazgo de Hersey y Blanchard. Este tipo de supervisor tiene una conducta poco orientada a la tarea y a las relaciones, es apropiada para aquellos que pueden y quieren asumir la responsabilidad; cuando existe la competencia y seguridad de los subordinados disminuyen la necesidad de dirección y apoyo (Hampton,1992:493).

Modelo de liderazgo situacional

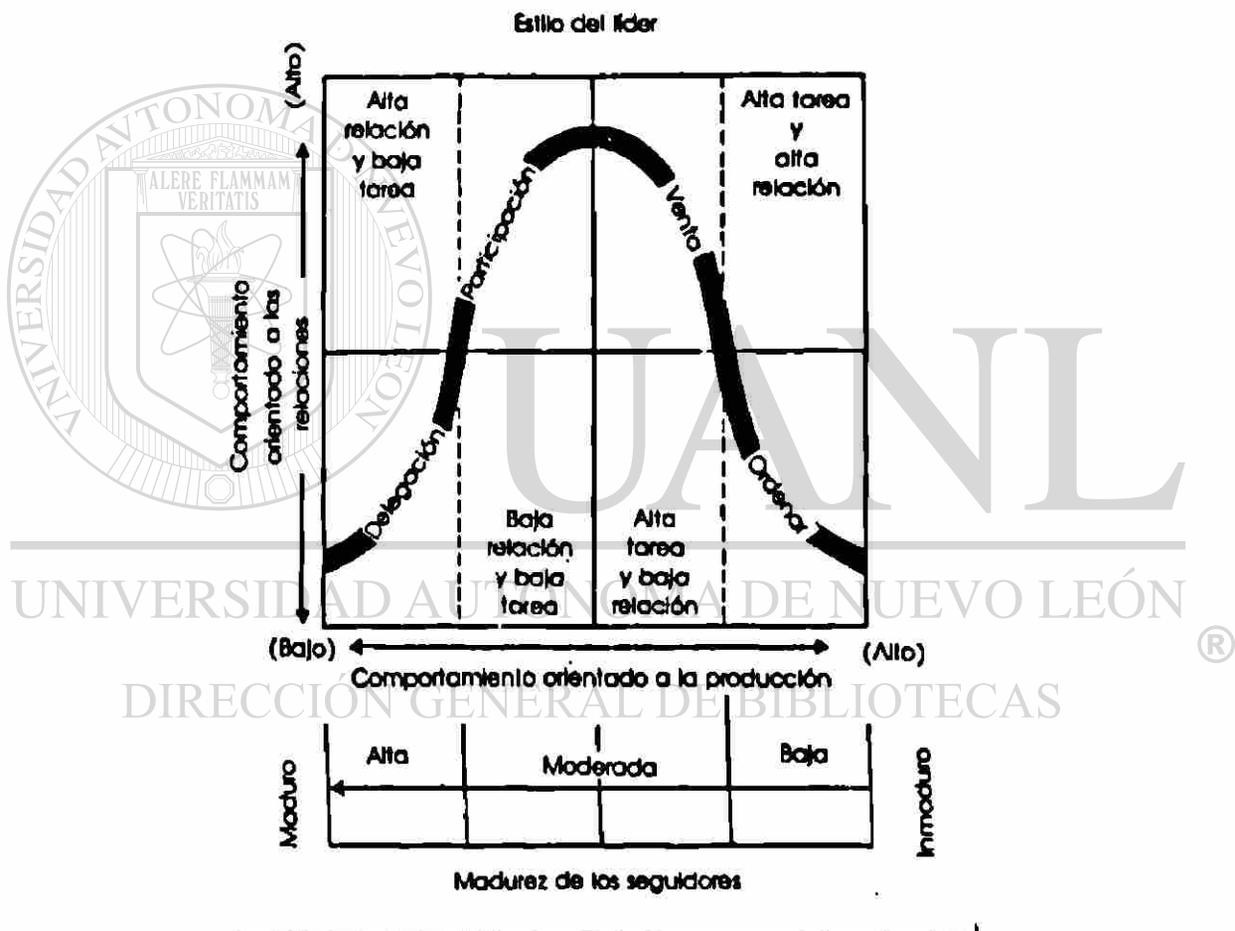


FIGURA 8-6
Modelo del liderazgo situacional

Fuente: Adaptado de P. Hersey y K. Blanchard. *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*, 4a. edición © 1982, p. 162. Reimpreso con autorización de Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs, N.J.

3.6.5. Implicaciones del Modelo de Hersey y Blanchard en la supervisión

El estilo de liderazgo en la supervisión de Trabajo Social requiere de ir desarrollando cambios en la forma de dirigir y de utilizar la autoridad que le confiere la institución como supervisor de Trabajo Social, a fin de lograr en el supervisado las habilidades, conocimientos y destrezas necesarias requeridas para su formación profesional.

Según la teoría del liderazgo situacional es necesario que el supervisor reconozca en el supervisado tanto las habilidades como el interés en la tarea que le ha sido encomendada. Así pues podemos encontrar supervisados que requieren de mucha dirección para el trabajo y otros requerirán del énfasis en la relación con su supervisor.

Este modelo ha sido utilizado por muchos supervisores como uno de los principales instrumentos de entrenamiento, gozando de gran aceptación por muchas instituciones, por centrarse precisamente en los supervisados, y esto se refleja en una dimensión fundamental que no ha recibido la importancia que se merece en la mayor parte de las teorías sobre el liderazgo (Robbins, 1987:225).

Considerando que el liderazgo situacional se vale de las dos dimensiones ya mencionadas (productividad y relaciones interpersonales) Hersey y Blanchard van un poco más allá al definir un último componente: la madurez de los supervisados, que en el caso de Trabajo Social, significaría el desarrollo de habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes profesionales, que el alumno va adquiriendo y asumiendo a lo largo de la supervisión.

En 1992, el Dr. Fernando Galán, en un curso impartido a los supervisores de Trabajo Social, hizo un análisis comparativo de la teoría del liderazgo situacional con la supervisión en Trabajo Social donde mencionaba que:

El estilo Directivo-Informativo, se puede utilizar, cuando se requiere desarrollar la confianza y la competitividad en el supervisado; además puede ser muy útil este estilo de liderazgo, al iniciar el proceso de supervisión, aunque tenga o no la madurez requerida para la intervención profesional.

Con la utilización del estilo Consultivo-Participativo, se podrá comprobar si el supervisado tiene o no interés y entusiasmo en la tarea,

así como la responsabilidad para ejecutarla, ya que controla el cumplimiento del trabajo encomendado, pero pide además sugerencias y fomenta el progreso.

En el estilo participativo se permite mucha más la participación en el supervisado y menos dirección; el énfasis se encuentra en desarrollar el interés y motivación para la participación, el supervisor apoya y facilita los esfuerzos de los supervisados, en orden al cumplimiento de las tareas. Sin embargo podría tener éxito solo bajo algunas condiciones como el que sus supervisados tuvieran los conocimientos y habilidades necesarias para que participaran en la toma de decisiones.

Un enfoque participativo en la supervisión de Trabajo Social suele revelar que la inteligencia combinada del grupo sobrepasa en mucho al conocimiento de un individuo, el supervisor que trabaja bajo ese enfoque, al trabajar con problemas sociales, dá por resultado nuevas ideas que florecen en la interacción de los miembros del grupo y además este enfoque puede usarse con eficiencia cuando se pretende generar un cambio, ya que crea las condiciones propicias para que los supervisados, que han tomado parte en decidir como hacer el cambio, sean los más ansiosos en que tenga éxito.

Si se emplea el estilo Delegatorio, el supervisor empieza a delegar tareas en el supervisado, poniendo en sus manos la responsabilidad de la toma de decisiones y la resolución de problemas. En este nivel el supervisado se siente seguro y con la capacidad necesaria para actuar él solo, se sienten "libres de alcanzar los objetivos en la manera que ellos crean mejor, elaborando sus propias técnicas dentro del marco de la política organizacional bajo la cual se encuentran laborando (Kossen,1992:271).

Bajo este estilo el supervisor debe percatarse de si realmente sería apropiada la ausencia de una dirección directa, "conforme los supervisados van adquiriendo gradualmente confianza se tornan más autodirectivos y logran mayor experiencia, el supervisor puede reducir el grado de apoyo y estímulo" (Stoner y Warner,1989:524).

Según Galán, (1992) no importa el estilo de liderazgo, ni cómo use el poder y la autoridad el supervisor, lo principal es, si con ese estilo, poder y autoridad se logró desarrollar en el supervisado las habilidades necesarias para su crecimiento profesional.

Debemos considerar las cualidades básicas, que todo supervisor como líder eficaz, debe tener:

Flexibilidad para ajustar su estilo de dirigir de acuerdo a las situación, a la tarea y a las características y madurez de sus seguidores; tener bien definidos y claros sus objetivos, luego diagnosticar su grado de competencia e interés para alcanzar cada objetivo "los jefes eficaces tienen también olfato para diagnosticar qué necesita su gente de ellos, a fin de ayudarles a mejorar sus conocimientos y su seguridad en sí mismos para el mejor desempeño de sus cometidos" (Blanchard y Otros 1985:143).

Además debe saber comunicarse con su gente; ser capaz de lograr el consenso, no sólo en relación con el trabajo, sino incluso con el volumen de directrices y estímulos necesarios para afrontar la tarea.

Queremos concluir esta sección insistiendo en lo siguiente: es importante entender que no existe un "mejor" estilo de liderazgo, así como difícilmente un individuo puede exhibir cada uno de ellos, pero también es importante saber que un "líder situacional" es aquel que cambia su estilo según la persona con quien esté trabajando y en función de cada situación concreta (Blanchard y otros,1985:39).

Desde el punto de vista de las relaciones humanas, el supervisor busca hacer más solidarios los lazos entre los miembros del equipo de trabajo, ayudando a prevenir o solucionar problemas que se generan en la conducta social y cualquiera que sea su estilo de dirigir debe darle a la motivación un espacio importante como impulso para llevar al supervisado a la acción.

Para que el supervisado vaya internalizando actitudes que serán de la naturaleza misma del Trabajo Social, el supervisor debe ser ejemplo de objetividad, mostrar compromiso y solidaridad y la primera oportunidad que se le brinda para mostrar esas actitudes, es la relación con su supervisado o con su equipo de supervisados.

CAPITULO 4. RELACION SUPERVISOR-SUPERVISADO

El supervisor y el supervisado son seres inmersos en una estructura social dinámica, cambiante, la cual influye en ellos y a la vez ellos en ella. El reconocimiento del valor intrínseco de la persona, será un objetivo muy importante para que las funciones de la supervisión se cumplan.

El supervisor de hoy promueve las buenas relaciones con los empleados, en cuanto a individuos y en cuanto miembros de un grupo de trabajo. El promover buenas relaciones es frecuentemente uno de los aspectos más difíciles de la supervisión ya que éstas dependen de las actitudes al igual que de las habilidades...el factor más importante en la supervisión efectiva es la confianza y la seguridad por ambas partes: supervisor-supervisado (Hernández y otros, 1986:275).

Las actitudes que deberá asumir el supervisor ante ellos, para mejorar las relaciones humanas en el trabajo son:

Mostrar interés en cada persona; alentar a cada miembro del equipo elogiando el progreso; crear confianza, es decir, infundirla entre los miembros del equipo; no mostrar favoritismo sino igualdad a cada uno.

Otras actitudes serían: delegar autoridad siempre que sea posible para dar un sentimiento de importancia en el esfuerzo del equipo y ser tolerante en las acciones de las otras personas; hacer crítica constructiva y no destructiva; desarrollar actitudes y sentimientos que crean estabilidad; conservar la autoridad delegada para la institución u organización (Meave,1992:49).

En algunas situaciones, el supervisado al contacto con sus clientes, se siente implicado en las situaciones problematizantes y a veces pierden objetividad y pueden llegar a perder el control de la situación y en

algún momento actúan solo sentimental y no racionalmente; el papel que juega el supervisor en estas situaciones es trascendente para su formación profesional.

Si bien el ser humano es por instinto gregario, también tiene la necesidad de reconocimiento, de aprobación o de prestigio, de requerir del aplauso y la admiración del prójimo. Sin embargo aprende que en nuestra sociedad el prestigio es una cosa relativa, descubre que muchas veces se convierte en el deseo de superar otros, por tal motivo, el supervisor debe estar al tanto de estos sistemas de prestigio.

Para que el proceso de supervisión sea completo, se requiere que cada uno de los participantes se encuentre en su rol. El Supervisor, por su parte hará comprender al estudiante que entiende, que no es fácil poner al descubierto errores e inseguridades, pero que puede hacerlo con libertad.

Debe suministrar un modelo profesional que influya en el sentido de identidad profesional del estudiante, además deberá fomentar sus responsabilidades de capacitación, para que el estudiante en su rol de supervisado, lo utilice como profesor, transferirle conocimientos y ayudarlo en el aprendizaje. Así ambos percibirán la interdependencia de roles y la necesidad de resolver juntos, problemas de trabajo .

La mayor parte de la enseñanza de la que es responsable el supervisor, resulta de un proceso de interacción recíproca, donde ambos participan activamente en el proceso. Es una exploración conjunta en la cual por medio de preguntas y respuestas, proporciona al supervisado la oportunidad de pensar más perceptivamente acerca de las situaciones que se le presenten.

Supervisor y supervisado no son iguales, partir con una idea de igualdad, es negar al estudiante su derecho a cualquier proceso de aprendizaje.

Al respecto, Kadushin afirma que la supervisión es dos cosas al mismo tiempo: modelo y aprendizaje, "la buena supervisión es entonces un modelo de lo que el supervisado necesita aprender y un instrumento para facilitar el aprendizaje". El modelaje incluye mostrar deliberadamente conductas elegidas por el supervisor con propósitos de enseñanza, incluye observar el comportamiento deseado con la utilización de un amplia variedad de recursos, (el role-playing es una forma adecuada para enseñar algunos contenidos), además de dirigirse a la asimilación emocional de los contenidos de modo que por medio de la enseñanza, se realicen cambios de conducta. (Kadushin,1992:15)

En el rol de supervisor, debe subrayarse su responsabilidad en el área de capacitación y ayuda, así como en el área de evaluación, de manera que juntos puedan lograr objetivos, reconociendo los intereses, aptitudes que como trabajador social debe desarrollar en su rol de alumno.

Para poder llevar eficazmente esta relación es imprescindible que tengan autoconocimiento de sí mismos y enfrenten juntos el desafío de mantener con calidad, sus roles.

Debido algunas veces al tiempo que se ven implicados en la relación profesional ambos participantes, se pueden observar diversos grados de dependencia, ya que la supervisión despierta emociones en ambos participantes aunque se conozca el límite de la relación, en la cual pueden presentarse problemas si el supervisor no lo percibe y le hacer ver al supervisado su papel detalladamente.

El supervisor puede poner mucho de sí mismo en la relación y empieza a involucrarse emocionalmente con el supervisado, puede entonces hacer comentarios personales sobre su vida, temores, en fin algo que no está relacionado con su trabajo. En ese caso es importante que el supervisor conduzca de la manera más útil y provechosa la terminación de la relación.

En esta relación pueden darse sentimientos de inseguridad, cuando el supervisor no conoce el suficiente manejo de técnicas o de conflictos, o bien no sabe usar su autoridad, ésto afecta la calidad de la supervisión.

El supervisor es un profesional y por lo tanto está más capacitado que el estudiante para dominar sus sentimientos, pero tenemos que reconocer que los tendrá y deberá afrontarlos.

Los supervisados se dan cuenta rápidamente si las habilidades del supervisor en materia de relaciones se basan en la sinceridad o si son "artificios". De acuerdo a Sartain y Baker (1978)⁶, el factor más importante en la supervisión efectiva es la confianza y la seguridad por ambas partes.

⁶ Aaron Q. Sartain and Alton W. Baker, *The Supervisor and the Job* ; New York, 1978:123; citado por Hernandez y otros, 1986:275

4.1. El Estudiante de Trabajo Social en su rol de supervisado

Siendo la supervisión un proceso que tiene aplicación en la formación de nuevos profesionales, podemos referirnos al joven supervisado como áquel estudiante que se encuentra realizando prácticas ya sea de comunidad o de institución, en una escuela de Trabajo Social, encontrándose bajo un proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del cual se le ayuda a desarrollar actitudes, capacidades y habilidades a través de la práctica.

Los elementos y factores inherentes a la problemática de la juventud por su amplitud y complejidad hacen difícil un análisis total de sus características e implicaciones, sin embargo, esta etapa ha sido considerada como una época de transición, de conflicto, de identificación personal, existe una no inserción en la sociedad con un rol específico, que implica estar sin ataduras al sistema, que facilita una actitud crítica (Sherif y Sánchez,1977:12).

Es muy importante que el estudiante en su rol de supervisado, conciba al supervisor como tal, y no como maestro, deberá tener una postura abierta al diálogo, a recibir ideas, ser creativo, imaginativo, crítico, objetivo y participativo, tener ciertas capacidades como la de relacionar su trabajo práctico con su experiencia teórica, y muy importante, querer que le enseñen.

En un estudio realizado por un grupo de estudiantes de la Lic. en Trabajo Social de Bolivia en 1970 se presentan algunos datos que no distan mucho de los encontrados en este trabajo, donde tipifican a los estudiantes con algunas características como las siguientes:

- a) Casi la totalidad pertenece al sexo femenino, en un grupo de 170 estudiantes, solo dos son varones., de esta manera se distingue por ser una "Facultad de mujeres".
- b) La mayoría son solteros (96.9%)
- c) el 73.7% de la población estudiantil están comprendidos entre los 17 y 20 años y el 22.4 entre los 21 y 23, muy pocos son los estudiantes mayores de 24 años (Sherif y Sánchez,1977:16)

El proceso pedagógico que postula la supervisión implica una acción altamente dialógica y pretende superar el concepto de educación

tradicional, en el que el supervisado había sido un sujeto pasivo-receptivo. En este sentido, se debe entender que todo supervisado es diferente a los otros y que van a permanecer varios semestres en contacto directo con el supervisor y con sus compañeros de equipo. De ahí la importancia de conocer sus expectativas, aspiraciones, experiencias previas, temores a enfrentarse a algo nuevo, emociones y problemas de tipo personal que podrían entorpecer el trabajo práctico.

Es crucial que el supervisor esté consciente de la situación individual de su supervisado y de ese modo buscar soluciones anticipadamente a fin de realizar una adecuada programación de actividades.

El supervisado aporta sus puntos de vista sobre el mundo presente, el contacto con la realidad le permite medir no solamente las técnicas sino la legitimidad y factibilidad de los objetivos de los programas, en relación con sus expectativas personales, obligándolo a asumir un compromiso o dejar la profesión. En la parte ejecutiva de las decisiones que se han asumido conjuntamente con el supervisor, está consciente de la importancia de conseguir los objetivos y mide su rendimiento en tiempo y en capacidad en la acción (Sheriff y Sánchez,1977:96).

El supervisado aprende a conocerse a sí mismo, a limitarse y disciplinarse a través de su trabajo. Su compromiso, surgirá de la congruencia de sus expectativas personales con las de la institución, la comunidad donde preste su servicio, o de la facultad, surgirá de la aceptación consciente, racional y responsable de los objetivos y de su esfuerzo por lograrlos. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Es imprescindible que la actitud de diálogo por parte del supervisado sea fomentada a través del proceso de la supervisión, que esté dispuesto a crear con responsabilidad. Si bien estas capacidades estarán desarrolladas a lo largo del proceso mismo de la supervisión, es necesario e importante el hecho de que el supervisado ingrese a la relación con conocimiento de lo que va a ocurrir y de que no se le darán recetas para trabajar.

El supervisado aporta su experiencia directa con la gente, sin embargo se debe tener presente que el alumno vino a aprender y que para él es importante que el supervisor sepa de su trabajo.

En el año1992, el Dr. Fernando Galán, en un curso impartido en la Fac. de Trabajo Social de la UANL, sentaba que:

Existen algunos factores que promueven la motivación de los estudiantes de trabajo social en su rol de supervisados, y sería conveniente retomarlos para este punto:

1.- Quitar los controles.- El dar al supervisado responsabilidades, genera gran satisfacción para la persona, ya que ayuda a que éste aprenda como darse cuenta de sus responsabilidades y de su trabajo.

La persona que es eficaz da cuenta de lo que está haciendo y la forma en que se puede lograr el desarrollo del supervisado, es reportar lo que está haciendo, a mayor responsabilidad, mayor presión de reportar lo que está haciendo, cuando validamos el reporte, aumenta la autoestima del que hace el reporte. En este aspecto es importante no coartar la creatividad del supervisado, dejarlo experimentar.

2.- Aumentar la cantidad de reportes de su trabajo, aumentando la interpretación de los mismos, así como la calidad y complejidad; a medida que sus reportes son conocidos por sus colegas, aumentará su autoestima ante los demás.

3.- Darle más autoridad, a medida que aumente su responsabilidad, aunque no se reditúe en dinero, siempre y cuando se le otorgue mayor autoridad.

4.- Darle al supervisado mayor libertad en determinar la dirección del trabajo. El grupo mismo es el que te da autoridad, darle autoridad es ir desarrollando cada vez más libertad para tomar la dirección de su trabajo.

5.- El supervisado puede reaccionar mejor, cuando sabe que el supervisor le dió importancia a su reporte, cuando sabe qué es lo que piensa el supervisor de él.

6.- Introducir nuevas tareas, más difíciles, pone al supervisado ante retos.

7. Dándole tareas específicas, donde el supervisado pueda realizar logros.

El Dr. Galán en ese mismo curso, mencionó que según un estudio realizado por Frederick Herzberg son 5 los factores más importantes que afectan las actitudes de los supervisados:

Logros en el desempeño del trabajo (autorrealización), reconocimiento del logro, el trabajo mismo, responsabilidades asumidas y crecimiento y desarrollo profesional.(Galán, 1992)

La relación profesional desarrollada en la supervisión del Trabajo Social, genera algunas dinámicas cuyos propósitos y relaciones vale la pena mencionar, ya que de ellos se derivan implicaciones con respecto a los roles que deben jugarse para que el proceso de supervisión sea completo.

4.2. Dinámicas generadas entre el supervisor y el supervisado

1. Relación entre el maestro en su rol de supervisor y el alumno en su rol de supervisado.

Esta dinámica que se da entre el maestro en su rol de supervisor y el alumno en su rol de supervisado, es un medio para lograr la formación del supervisado y de la cuál depende posteriormente su quehacer profesional.

En esta relación se desarrollan comportamientos personales y profesionales, a través de la práctica dirigida. El supervisor integra el conocimiento al desarrollo de destrezas en la práctica, promueve el crecimiento y desarrollo del supervisado, lo cuál permite ayudar profesionalmente al usuario, estimulando su crecimiento y madurez al intervenir en su práctica por un lado y por el otro, enfatizando su desarrollo personal.

El supervisor tiene la responsabilidad de crear un clima en el que pueda hacer uso efectivo de ésta; ambos llevan a cabo conjuntamente sus papeles respectivos, pero cada uno debe conocer perfectamente sus roles y limitaciones. En esta relación el supervisor capacita al supervisado, desarrollando en él habilidades, cuyo propósito fundamental será dar un servicio de calidad, desarrollando en el supervisado atributos de calidad.

2. Dinámica generada entre el alumno en su rol de supervisado y el individuo grupo o familia en su rol de usuario.

Esta es una relación muy importante ya que es a ellos en quienes el supervisado va a desarrollar comportamientos profesionales a través de su práctica.

Debe considerarse el cómo el supervisado va a desarrollar esos comportamientos; en cómo va a usar las técnicas y los conocimientos teórico-prácticos adquiridos, así como las actitudes y comportamientos que el supervisado asumirá ante los usuarios, ya que es mediante el proceso educativo desarrollado en la supervisión que se hace posible coordinar y estructurar las intervenciones con el sistema-el cliente.

3. Dinámica que se da entre el alumno en su rol de supervisado y el contexto social de la vida del usuario.

Esta dinámica muestra la relación que guarda el alumno con el contexto social del usuario, a través de la cuál, el supervisado deberá impregnarse de los valores, costumbres, tradiciones, en fin de aquellos grupos de referencia que guarden relación con el usuario, ya que este conocimiento le proporcionará la información necesaria para prestar un mejor servicio a éste.

Es importante recalcar que el conocimiento deberá considerarse con fines de profesionalizar la ayuda que pueda brindar y que la calidad de la relación entre el supervisado con sus clientes, depende de la forma como éste integre ese contexto al mejor funcionamiento social del usuario.

4. Dinámica que se da entre el alumno en su rol de supervisado y el contexto social de su práctica.

Desde la perspectiva de la supervisión, es muy importante la práctica ya que en ella se desarrollan los comportamientos profesionales que han aprendido en la teoría. Así pues, el conocimiento del terreno específico de su práctica, principalmente en lo que respecta a opiniones y conductas, estructura de los diferentes grupos formales e informales, condiciones en que se da el liderazgo, etc., coadyuva a que el supervisado adquiera un enfoque específico de su trabajo, ya sea en el contexto comunitario o institucional.

Deberá no sólo conocer, sino interiorizar lo que respecta a objetivos que persigue la Institución, las políticas, reglamentos, normas etc a fin de que realice sus intervenciones lo más eficazmente posible.

En la supervisión debe analizar e interpretar todo lo anterior, planeando conjuntamente con los supervisados sus intervenciones a fin de que adquieran mayor perspectiva de su trabajo.

5. Dinámica que se da entre el usuario y su contexto social.

Esta dinámica es de trascendencia para el proceso de la supervisión, ya que encierra las percepciones que el usuario tiene de sus recursos y las potencialidades que le brinda su comunidad, su familia, su lugar de trabajo; en fin, abarca, todas las expectativas que el usuario tiene de su problemática y cómo percibe el sistema-cliente los recursos que le brinda su contexto social. En esta dinámica se persigue mejorar la calidad de la ayuda profesional.(Galán, 1992:s.p.)

En la situación de supervisión, se generan una serie sentimientos, ansiedades y actitudes que ponen en juego transacciones con una motivación escondida, a las que se ha dado en llamar "Juegos que se utilizan durante la supervisión".

4.3. Juegos que se utilizan durante la supervisión

Los juegos que se realizan durante la supervisión se relacionan con los incidentes que confluyen en la interacción entre supervisor y supervisado, juegos que significan una recompensa para una de las partes en la transacción (Kadushin,1992:280).

El propósito de entregarse al juego es usar maniobras, trampas, tácticas, que constituyen en esencia el arte de jugar, eligiendo la estrategia que le reporte el máximo de recompensa y mínimo de penalidades.

La situación de supervisión genera diferentes clases de ansiedad en el supervisado, puesto que lo que se pretende es un cambio en la conducta y el cambio produce ansiedad. Por su parte, el supervisor enfrenta además una amenaza a su sentido de la propia aptitud, ya que existen situaciones en las que se demanda admitir ignorancia, se arriesga a posibles críticas, tal vez al rechazo debido a la admitida ineptitud.

Dado que los parámetros de la relación supervisora son a menudo ambiguos, existe la amenaza que surge no sólo del propio sentido de la incapacidad de la tarea, sino de la incapacidad percibida o sospechada en uno como persona. Esta amenaza aparece exagerada en la relación supervisora de esta profesión, porque se pone mucho de sí mismo y mucho de sí mismo se refleja en la tarea y porque existe una tendencia a atribuir al supervisor una omniscencia que parecería sugerir que lo percibe todo y lo sabe todo.

El supervisor tiene la responsabilidad de evaluar el trabajo del supervisado y en ese sentido controla el acceso a importantes premios y penalidades. El deseo de mantener las pérdidas en un mínimo y de llevar los premios que pudieran derivarse del encuentro, explica por qué el supervisado podría querer entrar en ciertos juegos durante la supervisión.

En el transcurso del tiempo, los supervisados han desarrollado ciertos juegos bien establecidos y fácilmente identificables, presentaremos a continuación algunos de ellos:

1. "Seduciendo para la subversión".- El supervisado hace notar que es más importante satisfacer las necesidades del cliente, que el tiempo empleado en llenar formularios o redactar informes, esto roba tiempo que podría dedicarse al trabajo directo con el cliente.

Se induce al supervisor a entrar al juego, si el supervisor resuelve entrar en el juego, no ha hecho sino concertar una alianza con el supervisado para subvertir los procedimientos administrativos de la institución, ya sea porque se identifica con la preocupación del estudiante para satisfacer las necesidades del cliente, porque también él se ha resistido a las demandas burocráticas o porque vacila en hacer valer su autoridad pidiendo firmemente que se cumpla con las obligaciones.

2. "Sea amable conmigo porque yo soy amable con usted". El arma principal es la seducción a través de la adulación, el supervisado es todo elogios, "usted es el mejor supervisor que he tenido, lo capta todo tan bien..."

El supervisor encuentra difícil resistirse a entrar en el juego, porque es agradable ser considerado como una fuente inagotable de sabiduría, produce satisfacción ser visto como modelo de identificación. Cuando inicia este juego el supervisado, comprende y explota las necesidades del supervisor.

Para el supervisor, la principal fuente de gratificación consiste en ayudar al supervisado a madurar y a cambiar, pero eso significa que debe mirar a su supervisado para validar su eficacia, en consecuencia oír que el supervisado lo elogia, es lo que el supervisor necesita y a menudo solicita sutilmente.

3. "Proteja al débil y enfermo" o "tráteme, no me pegue".- El supervisado solicita ayuda del supervisor para resolver sus propios problemas, pero procura comprometer activamente al supervisor en una preocupación por sus problemas personales.

Este juego es atractivo para el supervisor, puesto que a muchos supervisores les resulta atractivo la oportunidad de enterarse de la vida íntima de los demás, es halagador ser elegido como terapeuta. Este juego depende de una redefinición de la relación supervisora.

4.-"La evaluación no es para amigos".- En este caso, la relación supervisora se redefine como una relación social. El supervisado se esfuerza por tomar un café con el supervisor, encaminarlo hasta su cubículo, charlar sobre algún tema de interés durante las entrevistas de supervisión.

5. -"Mayor participación factible". Implica un cambio de roles. El supervisado sugiere que la relación será más efectiva, si se la establece sobre la base de una participación democrática. Este juego es difícil de jugar, pues por un lado es válido que la gente aprende mejor en un contexto que estimula la participación democrática en la situación de aprendizaje, pero si se declina a entrar al juego, se está sugiriendo que uno es anticuado, que no es democrático.

El supervisor se ve forzado a jugar, pero debe estar constantemente alerta para mantener autoridad administrativa y prevenir las descargas que le puedan llegar del lado del supervisado.

6.- "Si usted conociera a.....como yo lo conozco". "Se acuerda, verdad...?" Esta serie de juegos se propone reducir la ansiedad, disminuyendo las diferencias de poder entre el supervisor-supervisado, poder que puede ser respecto a la jerarquía administrativa, como a su poder de experto. En este juego, el supervisado comienza a instruir al supervisor; los roles de maestro-alumno, se trastocan; la desigualdad en el poder y la ansiedad del supervisado se reducen simultáneamente.

El supervisor accede a participar del juego porque negarse significa una confesión de ignorancia de su parte. El supervisado si juega bien, coopera en una conspiración con el supervisor para no exponer abiertamente esa ignorancia. El efecto en el supervisor será un sentimiento de depresión, malestar general por haber sido descubierto en la ignorancia, cuando su posición requiere que sepa más que el supervisado.

Todos los juegos mencionados producen, como parte de su efecto, un cambio en el control de la situación que va del supervisor al supervisado.

Otra serie de juegos se propone ubicar el control de la situación supervisora en manos del supervisado de una manera más directa.

El control de la situación por el supervisor es potencialmente amenazante, porque le permite tomar la iniciativa de llevar a la discusión con el supervisado aquellas debilidades e insuficiencias que requieren mayor atención; entre los principales juegos están:

7. "Tengo una listita". El supervisado llega con una serie de preguntas sobre su trabajo que le agradecería discutir. Los jugadores mejores, formulan las preguntas de manera tal que estén relacionadas con aquellos problemas por los cuales el supervisor tiene mayor interés profesional y sobre los que ha leído abundantemente. Después de la pregunta, el supervisor inicia una pequeña conferencia. De esta manera el supervisado controla tanto el contenido como la dirección de la interacción durante la entrevista. A medida que aumenta el nivel de participación del supervisor, disminuye el suyo propio.

El supervisor es inducido a intervenir en el juego, porque encuentra satisfacción en desplegar los propios conocimientos y en satisfacer necesidades de dependencia de quienes lo buscan para obtener respuesta a sus preguntas

8. "Pobrecito yo". Este juego dá control a través de la dependencia El supervisado, en su ignorancia e incompetencia, se dirige al sabio y competente supervisor en busca de una detallada prescripción acerca de cómo proceder: Que haría usted ? ...Y usted que diría?

El supervisor interviene en el juego porque en realidad él comparte la responsabilidad de la conducción de los casos con el supervisado y debe tratar de que el cliente no sufra daños, además al supervisor a menudo le interesa la gratificación que significa conducir casos, aunque sea a través de su supervisado.

Una variante de este juego es:

9. " Yo hice lo que usted me dijo".- Aquí el supervisado maniobra para lograr que el supervisor le ofrezca instrucciones precisas acerca de

cómo conducir el caso, y después aplica las instrucciones, como obedeciendo a regañadientes. El supervisado actúa como si el supervisor fuera el responsable de caso.

Existen también juegos que son iniciados por los supervisores, casi siempre partiendo de un sentimiento de amenaza a su posición en la jerarquía, o de incerteza a cerca de su autoridad, del deseo de ser queridos, de la necesidad de aprobación de sus supervisados; uno de los juegos clásicos de los supervisores es:

10. "Me pregunto cuál es la verdadera razón por la cuál usted dijo eso"..

Este juego consiste en redefinir una disparidad de criterios, para que parezca ser una resistencia psicológica, siendo así que el peso recae en el supervisado, éste debe examinar las necesidades y motivaciones que lo llevan a cuestionar lo que el supervisor afirma; y el supervisor se libra así, del peso de tener que validar lo que ha dicho y el trabajo de defenderse recae sobre el supervisado.

La manera mas simple y directa de tratar con el problema de los juegos introducidos por el supervisado, es negarse a jugar, claro que una de las principales dificultades de esta conducta ya se ha indicado, al hablar de lo que gana el supervisor entrando al juego.

El declinar entrar en los juegos, demanda un supervisor que se dé cuenta de... y se sienta cómodo en lo que hace, y que se acepte a sí mismo en todas sus "fuerzas y humanas debilidades", o bien otro enfoque podría consistir en hacer saber al supervisado que uno se da cuenta de lo que él está tratando de hacer, pero enfocando la discusión en las desventajas que los juegos tienen para él y no en la dinámica de su conducta (Kadushin, 1992:280-292).

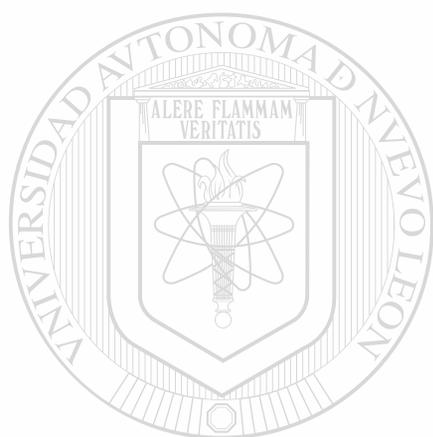
Es altamente valioso en la relación supervisor-supervisado, que ambos conozcan a fondo su personalidad, las posibilidades de la misma y el grado de sus limitaciones. Los términos de una supervisión efectiva pueden expresarse no sólo por los conocimientos académicos que pueda poseer el supervisor, sino por el grado de conocimiento respecto a las motivaciones, personalidad del supervisado, expectativas, actitudes, a fin de interpretar los contenidos que se presenten en el proceso de la supervisión.

Después de haber analizado las características más sobresalientes de cada uno de los actores de la supervisión, pasaremos a enfocar nuestro

estudio a dos componentes fundamentales del Perfil del Supervisor, su estilo de liderazgo y el tipo de poder que éste ejerce en el supervisado.

Hasta aquí hemos presentado un marco teórico referencial de aquellos aspectos que consideramos los más importantes al definir el perfil del supervisor, específicamente centrado en nuestra profesión.

En el siguiente capítulo presentamos el Modelo Rector y las variables del estudio que han guiado esta investigación.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPITULO 5. EL MODELO RECTOR DE LA INVESTIGACION

5.1. Presentación del modelo

El modelo que presentamos nos ha permitido observar la relación de las variables por estudiar, definir conceptos, formular hipótesis, algunas de ellas, de correlaciones al nivel de cada variable y encauzar un plan de análisis para desarrollar la investigación.

La importancia de elaborar un marco teórico conceptual radica en que a partir de él se pueden establecer e interpretar interrelaciones entre variables, superando el hecho de una simple y mera descripción (Ribeiro,1989).

Si bien las hipótesis surgidas a raíz de la revisión de la literatura presentada en el marco teórico de este trabajo, proponen tentativamente las respuestas a las preguntas de investigación que nos formulamos en este estudio, nos han servido de guía, por lo que consideramos importante puntualizarlas .

1. El perfil del supervisor que prefiere el estudiante de Trabajo Social, se relaciona con las características del estudiante, el aprovechamiento escolar y la tendencia que hacia el liderazgo tenga éste.

2. Las características sociodemográficas, familiares, aprovechamiento escolar y la tendencia hacia el liderazgo del estudiante de Trabajo Social, estan relacionadas con sus preferencias respecto a las características personales, comportamientos y estilo de liderazgo de su supervisor.

3. Las preferencias hacia un determinado estilo de liderazgo del supervisor, se encuentran relacionadas con la edad, la escolaridad, el estrato socioeconómico y el lugar que ocupa en la familia, el estudiante de Trabajo Social.

4. El rendimiento escolar y la tendencia hacia el liderazgo del alumno de Trabajo Social, se relacionan con la preferencia hacia un estilo de liderazgo del supervisor.

5. Las características que el estudiante de la facultad de Trabajo Social más prefiere, podrían ser: que esté actualizado y se interese por él .

6. El comportamiento que el estudiante más prefiere del supervisor, es que lo ayude a desarrollar habilidades en su campo de prácticas.

Este Modelo Consta de dos tipos de variables: la dependiente y las independientes.

La variable dependiente constituye el foco de interés fundamental que permitirá elaborar el perfil que el estudiante de la Fac. de Trabajo Social prefiere de su supervisor de prácticas, y que será elaborado a partir de las características, comportamientos y estilos de liderazgo.

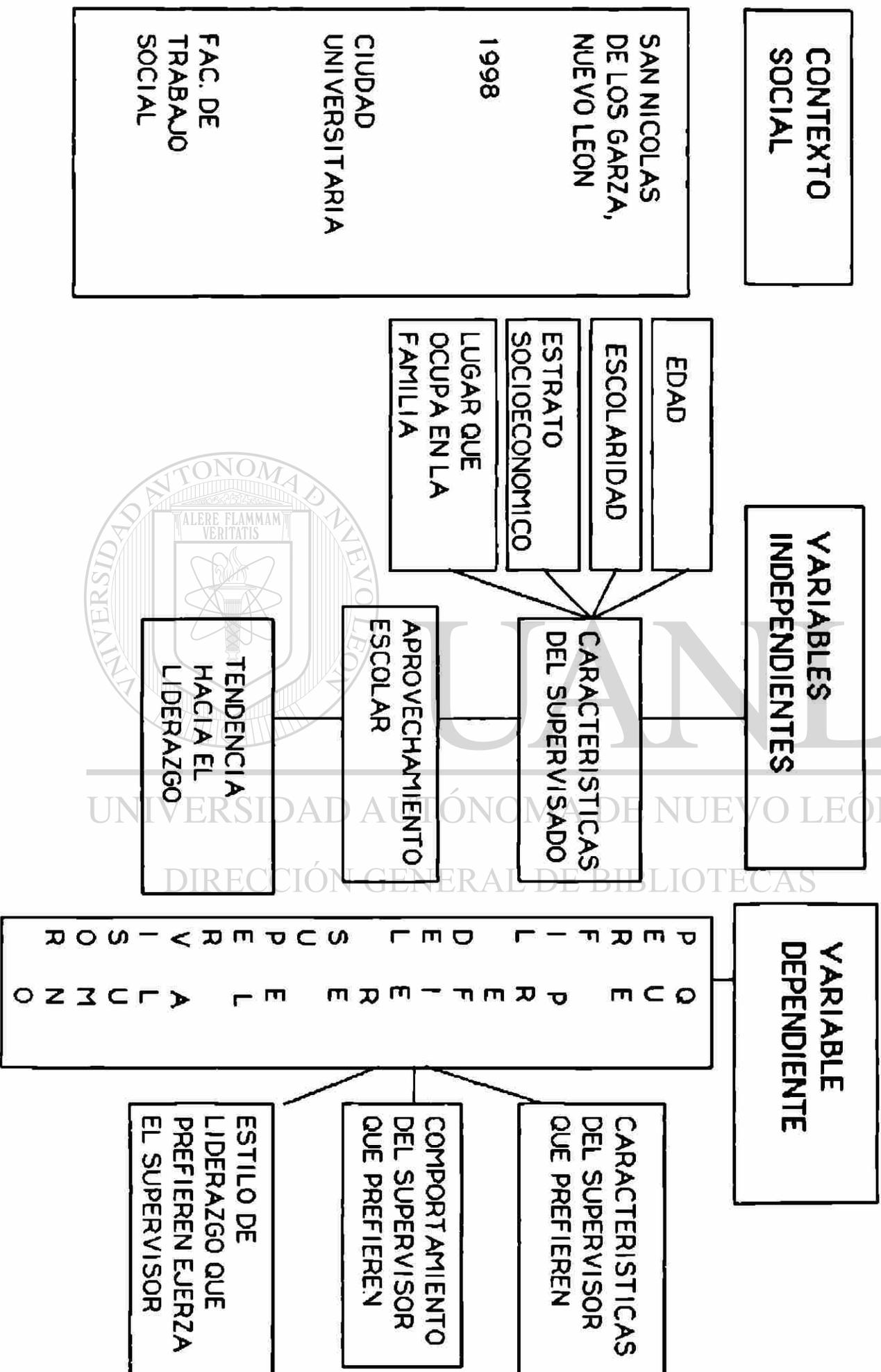
La variable independiente es, "el elemento (fenómeno o situación) que explica, condiciona o determina la condición de otro" (Rojas,1985:112).

En nuestra investigación estas variables constituyen las características sociodemográficas de los entrevistados como son la edad, escolaridad, estrato socioeconómico; una variable familiar, que es el lugar que ocupa en la familia; el aprovechamiento escolar y la tendencia hacia el liderazgo.

Así pues, se presenta a continuación el esquema del Modelo Rector:

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

MODELO RECTOR DE LA INVESTIGACION



5.2. Conceptualización de las variables de estudio.

Hemos considerado necesario incluir en este apartado las variables utilizadas en nuestro estudio, tal como fueron operacionalizadas y además apoyadas por algunas definiciones conceptuales, incluyendo el porqué consideramos importante introducir cada una de ellas en nuestro estudio.

5.2.1. Variables independientes

5.2.1.1. Características del entrevistado

* *Edad*

Conceptualmente definiremos la variable edad como el tiempo que la persona ha vivido desde su nacimiento. Este fue un dato directo que le fue preguntado al alumno como tal.

"... las diferencias de edad deben tenerse muy en cuenta al aplicar la teoría educativa a la enseñanza del trabajo social" (Pettes,1974:45).

Sheriff(1977), ha definido la juventud:

como un fenómeno biológico y psicológico que se da en la vida de todo hombre, en una época que va entre los 14 y los 28 años. Así se ha considerado y así se la sigue considerando: una época de transición, época de conflicto, de indentificación personal e identificación con arquetipos sociales, sentido de independencia autonomía... (Sheriff y Sánchez,1977:12).

Nuestra población estudiada en un 86% del total de población fluctúa entre los 17 y los 25 años, siendo así podemos considerarla como una población joven.

Al contemplar esta variable quisimos mostrar la posible relación existente entre este grupo característico de la población estudiada y la identificación con sus preferencias acerca del estilo de supervisor; así mismo se podría evidenciar alguna tendencia hacia preferir ciertas características de su supervisor, como el que lo oriente en los problemas que se presenten en la práctica o que respete sus opiniones .

* *Escolaridad*

Esta variable se conceptualiza como el grado de estudios realizado, es decir el semestre que cursa actualmente.

Durante su estancia en esta Facultad, se espera que el joven estudiante que inicia la carrera, logre ciertos cambios positivos en su desempeño profesional, a través de las oportunidades de aprendizaje que se le ofrecen en el adiestramiento en las prácticas supervisadas; aunado a lo anterior los estudiantes van adquiriendo destrezas, discernimiento, manejo y aplicación de diferentes técnicas.

A lo largo de la supervisión, vá desarrollándose una maduración en el trabajador social en formación

....de una lista exhaustiva, basta con nombrar algunas características como la responsabilidad, la capacidad de fijar metas y la de orientar el comportamiento hacia ellas, el mantener relaciones satisfactorias, de cooperación y solidaridad con diferentes personas, hacer frente a la frustración sin sentimientos de culpa, el lograr gratificaciones personales (Sheriff y Sánchez,1977:44).

Gracias a los refuerzos correspondientes, sobre todo en las reuniones de supervisión mediante la reflexión, la discusión en grupo, el análisis de las crónicas y la evaluación sistemática, el estudiante conforme avanza en su grado de escolaridad, va adquiriendo una capacidad cada vez mayor de responder a las demandas de su intervención profesional.

Por lo antes mencionado podría esperarse que a medida que avanza en su grado de estudios, disminuya sus preferencias hacia un estilo directivo y aumente la posibilidad de preferir un estilo más delegatorio.

*** Estrato socioeconómico**

Esta variable constituye la clase social a la que pertenece el estudiante de Trabajo Social, para tal efecto y con fines prácticos se consideró la colonia y municipio en el que se desarrolla su vida familiar.

El medio familiar en que nace un individuo presenta determinadas características económicas y culturales que muy probablemente conformarán un determinado clima que favorecerá las influencias más importantes sobre su vida.

La clase social de origen según Covo(1985)⁷, es la dimensión que, expresada como característica de los alumnos, se relaciona estrechamente con los resultados de los procesos de selección y exclusión escolar.

Si se tiene en cuenta que el hombre considerado tanto en la dimensión colectiva como en la individual, es un reflejo de las condiciones socioculturales en que le ha tocado vivir, podríamos predecir que sus preferencias respecto a la forma de dirigir y ser dirigido, al igual que otros muchos aspectos de su vida, se hallan mediatizados por las condiciones en que se desenvuelve cotidianamente.

*** Lugar que ocupa en la familia**

Esta variable se refiere a si el estudiante es hijo único, primogénito, el "de en medio" o el mas pequeño.

Se tiene la idea que el clima familiar en el adolescente primogénito hace que cambie sus percepciones de su entorno y que éste no es igual que cuando se ubica como el "hijo de en medio" o " el más pequeño".

Al considerar el orden de nacimiento, según Grinder (1993)⁸ en los últimos años han ocurrido cambios notables en la familia respecto a la división del trabajo, a las responsabilidades, a la forma de distribución de la autoridad, a la toma de decisiones, a los patrones de comunicación.

Así pues, referente a la influencia de la familia y en especial el orden de nacimiento podría encontrarse alguna relación entre la forma de percibir la autoridad o de preferir algún estilo de liderazgo.

*** Aprovechamiento Escolar**

Este concepto es, indiscutiblemente un concepto multidimensional, es donde convergen distintas variables y formas de medición, en este estudio se han considerado las calificaciones escolares como medida para estudiar el rendimiento escolar de los alumnos de esta facultad.

⁷ Covo M, 1985, La Universidad: Reproducción o Democratización, México, CESU, citado por Leal, 1994:59

⁸ Grinder R. 1993, Adolescencia, México LIMUSA, citado por Leal, 1994:59

De tal forma, el rendimiento académico queda entendido como lo que los alumnos obtienen en un curso tal como queda reflejado en las notas escolares. "Las notas escolares constituyen en sí mismas el criterio social y legal del rendimiento de un alumno en el ámbito de la institución escolar" (Guilly,1978)⁹.

Además, el rendimiento es el resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor, y producido por el alumno, como resultado del trabajo escolar, en relación con el aprendizaje, desde el punto de vista didáctico, el rendimiento escolar es controlado por medio de los exámenes, trabajos o pruebas objetivas, observación del profesor, etc .

Sin embargo no hay que olvidar que las calificaciones escolares poseen un valor relativo, como medida de rendimiento, puesto que no existe un criterio estandarizado para todas las escuelas, para todos los cursos y para todos los profesores.

Después de manifestar lo anterior pudieramos considerar que exista una influencia entre el rendimiento escolar, que se refleja normalmente en las notas o calificaciones escolares y las preferencias que el alumno pueda tener de su maestro supervisor.

*** Tendencia hacia el liderazgo**

Esta variable fue considerada para nuestro estudio como el ser dirigente de un grupo, coordinador, tener un puesto de representante, en fin el ser líder de algún grupo, ya sea dentro o fuera del contexto escolar.

En el desarrollo de la vida del grupo, se descubren aquellas personas que tienen condiciones de dirigentes y que asumen funciones de responsabilidad. "Su posición les permite comprender las necesidades del grupo y de los individuos (Contreras,1992:112).

El grupo al que la persona representa es concebido como "su grupo", a nombre del cual debe hablar, por el cuál debe pelear y al que debe defender, para él, llega a ser su grupo de referencia. Bajo este enfoque, un grupo...

⁹ Guilly,1978, El problema del Rendimiento Escolar, Barcelona, OIKOS-Taw, citado por Leal, 1974:15

funciona como grupo comparativo de referencia de un individuo en la medida en que la conducta, las actitudes, las preferencias y otras características de sus miembros, representan reglas o puntos de comparación, que aquel usa para hacer juicios y valoraciones (Napier y otros,1993:74).

5.2.2. Variable dependiente: Perfil del Supervisor

El perfil del supervisor preferido por los alumnos supervisados será constituido a partir de las siguientes variables:

5.2.2.1. Características personales del supervisor

Para fines prácticos, consideramos esta variable como una serie de características, habilidades y combinación de atributos personales, que configuran el perfil del supervisor.

El supervisor debe poseer conocimientos, habilidades, aptitudes en fin ciertas características que configuran el perfil que corresponda los requerimientos de su papel dentro de la organización donde presta sus servicios. "Los atributos de la personalidad pueden ayudar a predecir el comportamiento en las organizaciones" (Robbins,1993:58).

Como en todas las profesiones las personas en su desempeño profesional deben poseer ciertas características que algunas veces son vocacionales y otras son inherentes al puesto que desempeñan.

Según un estudio realizado en Porto Alegre y Canoas, en Brasil..... " las características más importantes del docente del Trabajo Social, son su preocupación por la persona del alumno, actualización sistemática, congruencia en el desempeño profesional, compromiso con la realidad, capacidad de diálogo, creatividad y espíritu crítico (Rodríguez,1986:8).

5.2.2.2. Comportamiento del supervisor

Esta variable se refiere a los aspectos que definen la conducta del supervisor ante sus supervisados, ya que la conducta del supervisor será motivadora en la medida en que su conducta haga que la satisfacción de las necesidades de los supervisados dependa de un desempeño efectivo de su tarea y de que tal conducta se complemente con el ambiente de los seguidores al ofrecerles la preparación, guía y apoyo necesarios para un desempeño efectivo.

Con el propósito de elaborar objetivamente las opciones presentadas en el cuestionario, consideramos los comportamientos obtenidas de diversos marcos teóricos al respecto.

5.2.2.3. Estilo de liderazgo

Hersey y Blanchard (1981)¹⁰ definen el estilo como "Un patrón coherente de conducta que utilizan los líderes cuando trabajan con y a través de otras personas y la forma en que éstas lo perciben"

En esta investigación, el estilo de liderazgo se define como la forma de dirigir e influir en las actividades de los estudiantes, con el fin de encausar sus esfuerzos hacia la consecución de una meta.

Los supervisados desempeñan un papel decisivo en la influencia que reciben del estilo de liderazgo de su supervisor, ya que sus expectativas y preferencias se ven reflejadas en los resultados de la relación supervisor-supervisado.

Los subordinados tienen valores que aportan al trabajo, algunos desean satisfacer necesidades de nivel más alto, otros se sienten interesados primordialmente en la satisfacción de necesidades de menor nivel. Tienen también percepciones relacionadas con el estilo de dirigir el trabajo, algunos buscan un líder que les dé apoyo, otros prefieren un dirigente cuyo interés se centre en el trabajo, otros preferirán un supervisor que manifieste una orientación centrada en las personas y tenga poca preocupación por el trabajo (Hodgetts y Steven,1985:216).®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Si consideramos que el estilo no es como los líderes creen que se comportan en alguna situación sino la forma en que otros los perciben, especialmente los seguidores, resultaría muy valioso para el líder, en este caso el supervisor, conocer lo que los supervisados prefieren en cuanto a su estilo de dirigir la supervisión.

¹⁰ Hersey y Blanchard,1981, *Estilo Eficaz de Dirigir*, México Magdalena, citado por Davis, 1994: 28

TERCERA PARTE: ASPECTOS METODOLOGICOS

CAPITULO 6. METODOLOGIA

6.1. Población estudiada.

La Facultad de Trabajo Social tiene la inscripción de los alumnos con un sistema escolar que está dividido en dos semestres; ésto conduce a que el semestre agosto-enero, en que se aplicó el instrumento, únicamente se encuentran en operaciones académicas los semestres 1º, 3º, 5º, 7º y 9º.

Para la realización de esta investigación desde un primer momento, se acordó aplicar el instrumento, al total de la población estudiantil de la Fac. de Trabajo Social, que se encontraran inscritos en los semestres de 3º, 5º, 7º y 9º; el único semestre a quien no se le aplicaría es a primer semestre, ya que al momento de la aplicación del instrumento, no ha tenido suficiente contacto con su supervisor de prácticas, ni la experiencia de la supervisión en equipo, de manera, que pudiera hacer una elección subjetiva de sus preferencias con respecto al supervisor.

Al momento del levantamiento de datos, se encontraban inscritos como alumnos regulares un total de 427, que sin considerar los 156 alumnos de 1º nos dan un total de 271, menos 3 alumnos que se dieron de baja o que ya no están asistiendo a clases, nos dan un total de 268, distribuidos de la siguiente manera: 86 alumnos de 3º, 67 de 5º, 6 de 7º y 54 de 9º.

6.2. Diseño del instrumento

Desde el inicio de este estudio se eligió como instrumento de recolección de datos, el cuestionario con 20 preguntas cerradas, de las cuáles 12 son parte de un test, el hecho de ser cerradas, optimiza el tiempo facilitando las respuestas, evitándose a la vez, la existencia de sesgos en la información.

Para confeccionar el instrumento se utilizó un lenguaje sencillo, con términos adecuados al nivel de comprensión de un alumno de 3º semestre, que es el más bajo grado de escolaridad al que se aplicará el cuestionario.

El diseño del instrumento, contempla como **variables independientes**, las características del supervisado como son:

***Edad.**

Este fue un dato directo que le fue preguntado al alumno como tal.

***Grado de escolaridad.**

Esta variable se midió con el grado de estudios realizado, es decir, el semestre que cursa actualmente; y la pregunta específica es: semestre que cursa actualmente _____ se le dieron opciones de 3º _____ 5º _____ 7º _____ y 9º _____ ya que solamente a estos alumnos les fue aplicado el cuestionario.

***Estrato socioeconómico:**

Para medir esta variable se preguntó al estudiante la colonia y el municipio donde vive.

Para la obtención de los estratos se hizo un listado de las colonias que habían resultado en el cuestionario; se acudió al Centro de Información del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. Dirección Noreste (INEGI), lugar donde se proporcionó un "mapa de estratificación por características aparentes de vivienda", donde se ubicaron las colonias enlistadas y posteriormente se codificaron de acuerdo a los criterios de estratificación para las AGEBS. en base al ingreso aparente del Area Metropolitana de Monterrey, que son los siguientes:

Marginal: Compuesto por todas aquellas áreas en donde predomina la vivienda de condiciones precarias cuya construcción y/o materiales son deficientes.

Bajo: En donde predomina vivienda chica y una gran proporción es construcción de madera o construcción con acabados modestos o sin revestimientos de los exteriores.

Medio Bajo: Como prototipo de este estrato están las colonias construidas por algunas empresas para sus trabajadores y las construcciones del INFONAVIT, así como algunas colonias en que construcciones más firmes, han venido desplazando los tejabanos.

Medio Alto: Las colonias residenciales en donde existe casi exclusivamente construcción sólida de buenos materiales.

Alto: Las colonias donde predominan las residencias grandes.

***Lugar que ocupa en la familia.**

Con el fin de medir esta variable se utilizó la siguiente pregunta: de tus hermanos ¿que lugar ocupas en tu familia? (colocar una X) el mayor_____el intermedio_____el más joven___hijo único_____

***Aprovechamiento Escolar:**

Para efecto de medir esta variable se consideraron dos preguntas:

1. Promedio de calificaciones del semestre anterior_____
2. Promedio de calificaciones de prácticas del semestre anterior_____

*** Tendencia hacia el liderazgo**

En relación a esta variable, se solicitó al estudiante responder a la pregunta: ¿Has tenido algún puesto de representante, coordinador, presidente, etc. de alguna organización? si___no___ y se le agregó una pregunta abierta, ¿Cuál? _____ ésto con el fin además de algún estudio posterior sobre el liderazgo en los alumnos de la Fac. de Trabajo Social.

Esta variable fue considerada en nuestro estudio, ya que pensamos que el ser dirigente de algún grupo, coordinador, algún puesto de representante, en fin el ser líder de algún grupo, ya sea dentro o fuera del contexto escolar, podría influir en las preferencias que éste tenga.

Todas estas variables tienen referentes empíricos directos, por lo que no presentaron dificultades para su elaboración.

Las variables: características y comportamientos que prefieren de su supervisor, fueron sometidas a diversos procedimientos metodológicos para su construcción, con el fin de cerrar lo más posible éstas preguntas y dar opciones más precisas.

Así, se aplicaron encuestas a 47 alumnos de la Fac. de Trabajo Social, donde se les dieron unas papeletas, pidiéndoles que escribieran las 5 características que prefieran o les gustaría que tuviera su supervisor de

prácticas y 5 características que prefirieran no tuviera o no le gustaría que tuviera su supervisor; estas encuestas fueron aplicadas a:

10 alumnos de 3º
 12 alumnos de 5º
 13 alumnos de 7º
 12 alumnos de 9º

Posteriormente se realizó una lista donde se vaciaron los datos obtenidos.

De ese sondeo rápido que fue aplicado de manera informal, se obtuvieron un total de 180 características.

Debido a que en la Facultad de Trabajo Social el supervisor de la práctica, es el mismo docente que imparte la materia de teoría de Trabajo Social, cabe aclarar que en esta lista se omitieron aquellas características que no estaban relacionadas con su supervisor de prácticas, sino con su maestro de teoría, pese a que se les hizo énfasis en el momento de aplicar el sondeo.

De esa lista se eligieron aquellos indicadores que fueran factibles de medir, además se intentó cambiar las características "negativas" o que no prefieran, por lo contrario de su significado, resultando una lista de 37 indicadores, como se podrá apreciar más adelante.

Posteriormente se aplicó otro sondeo a 37 alumnos:

7 de 3º; 5 de 5º; 2 de 7º; 7 de 9º y 5 alumnos egresados, a los cuáles se les pidió que de esa lista, eligieran las 15 características que consideraran más importantes para identificar el perfil ideal del supervisor de prácticas. (las características que obtuvieron "0" puntos no se consideraron).

En los resultados que se obtuvieron se observa el puntaje que obtuvo cada uno de los indicadores, según el número de alumnos que la prefirieron:

(26) CLARIDAD AL EXPRESARSE
 (5) ESTABILIDAD EMOCIONAL
 (14) MOTIVADOR. DINAMICO
 (10) SABER ESCUCHAR
 (15) ACTUALIZADO

- (17) INTERES POR EL ALUMNO
- (13) RESPONSABLE. CUMPLIDO
- (3) COMPRENSIVO
- (2) AMABLE. SERVICIAL
- (10) EMPRENDEDOR. ENTUSIASTA
- (14) CREATIVO
- (9) OPTIMISTA. POSITIVO
- (14) ORIENTADOR.
- (1) SE INTERESA POR LA TAREA
- (20) OFRECE CONOCIMIENTOS. DA RETROALIMENTACION.
- (2) SIMPATICO. BUEN HUMOR
- (5) PUNTUALIDAD.
- (8) INTELIGENTE
- (13) FLEXIBLE.
- (13) DISCRETO. CONFIABLE
- (17) OFRECE LIBERTAD DE EXPRESION Y RESPETA LAS IDEAS DEL ALUMNO
- (14) CONSULTA AL ALUMNO. Y LO DEJA PENSAR Y REFLEXIONAR
- (15) SABE ENFRENTAR Y SOLUCIONAR CONFLICTOS .
- (8) DISPONIBILIDAD. DEDICA EL TIEMPO NECESARIO
- (2) VERSATILIDAD
- (20) AYUDA A DESARROLLAR HABILIDADES Y DESTREZAS
- (4) RESPETA HORARIOS
- (4) EXIGE EL CUMPLIMIENTO DE LA TAREA.
- (7) ORGANIZADO.
- (15) REALIZA CRITICAS CONSTRUCTIVAS
- (15) CONGRUENTE CON SUS ACTOS Y SUS IDEAS
- (6) PACIENTE
- (11) ACEPTA ERRORES
- (8) DA CONFIANZA. DEJA EQUIVOCARNOS Y BUSCA SOLUCION,
- (2) FOMENTA LA ARMONIA
- (12) NO HACE COMPARACIONES
- (13) DOMINIO DE LA MATERIA. PREPARA LAS SESIONES DEL TALLER

De estos indicadores, se consideraron los 14 que obtuvieron mayor puntaje y que fueron incluidos en la primera parte del cuestionario, para ser aplicados en la prueba piloto.

La segunda parte del cuestionario estuvo enfocada al tipo de supervisor que prefiere el alumno, considerando su estilo de liderazgo, para lo cual seleccionamos una de las teorías más completas y científicas sobre el tema, que es la Teoría del Liderazgo Situacional de Hersey y Blanchard.

La prueba de Hersey y Blanchard, resulta un test sencillito y atractivo, que reconoce de manera explícita que la capacidad y motivación del supervisado condiciona el éxito del líder. Esta teoría centrada en los seguidores, da prioridad al comportamiento orientado a la tarea y a las relaciones interpersonales reflejando los 4 estilos de liderazgo que corresponden a diferentes etapas de madurez por las que atraviesan los supervisados (Ver anexo 1. test original del Liderazgo situacional de Hersey y Blanchard.).

Para ayudar al entrenamiento de líderes, Hersey y Blanchard diseñaron un cuestionario (LEAD) con 12 situaciones en las que se ilustran diferentes grados de madurez del subordinado. Para cada situación la persona tiene que seleccionar la respuesta entre cuatro que representan los cuatro tipos básicos de comportamiento. Cada persona puede tabular su puntaje y analizarlo (Shein,1988:118).

El Test, consta de 12 situaciones que fueron tomadas de una serie de textos: "Capacitación Integral" del libro Número 6: "Liderazgo" (Desarrollo de Habilidades directivas), cuyo autor es Mauro Rodríguez Estrada, que es una copia fiel de la traducción del libro: Estilo Eficaz de Dirigir de Paul Hersey y Kennet Blanchard (1981). El test, fue adecuado a esta investigación con aspectos relacionados a situaciones que se presentan en la práctica o en el Taller, y que están enfocadas todas ellas, a elegir la opción que el alumno prefiera que realice su supervisor.

Una vez que se construyó el test, donde se le presentan diversas situaciones al entrevistado, a cada una de las preguntas se elegiría solo una opción de las cuatro que se le presentan, cada una de las opciones representaría un estilo distinto de liderazgo. Cabe mencionar que con el propósito de elaborar objetivamente las opciones presentadas en el cuestionario consideramos elementos teóricos y prácticos al respecto.

A fin de lograr mayor objetividad, el orden de las opciones fue diferente en cada una de las situaciones.

No obstante las instrucciones del cuestionario que se dieron en cada serie de preguntas, se hizo la aclaración, al momento de levantar los datos, que la serie de interrogantes que se formulaban no eran para evaluar el comportamiento del supervisor que fungía como tal, en ese momento, sino la manera en que ellos preferían que actuara en función de las situaciones que se le presentaban.

6.3. Aplicación de la prueba piloto

No basta con haber elegido los instrumentos metodológicos de acuerdo al problema a investigar, es necesario que estos procedimientos sean aptos para abordar científicamente esa realidad concreta. A fin de realizar los ajustes requeridos, antes de aplicar las técnicas de investigación, es necesario aplicar la prueba piloto o prueba previa del instrumento.

A través de la prueba piloto se pretende justificar la confiabilidad del instrumento, para lo cual se aplicó éste a 20 alumnos de la Facultad de la Trabajo Social: 5 alumnos de 3º, 5 de 5º, 5 de 7º y 5 de 9º semestre.

Entre los ajustes que se realizaron se encuentra la pregunta: ¿ De tus hermanos que lugar ocupas en tu familia ? antes de aplicar la prueba piloto no se había contemplado la opción de hijo único.

En lo correspondiente a la variable características que prefieren del supervisor, se decidió hacer un reajuste a las preguntas, quedando constituida por 8 indicadores que son :

- 1) Claridad al expresarse
- 2) Que esté actualizado en cuanto a conocimientos teóricos y prácticos
- 3) Que enfrente y responda a los conflictos del equipo
- 4) Que sea creativo
- 5) Se interese por el estudiante
- 6) Que tenga relación (sea congruente) entre lo que dice y lo que haga
- 7) Que sea discreto y pueda confiar en él
- 8) Optimista, positivo

De los cuales el alumno elegiría solo tres de los que más prefiera tenga el supervisor.

La misma mecánica fue seguida por la pregunta siguiente: Subraya tres de los siguientes comportamientos que prefieras realice tu supervisor:

1. Que me oriente en los problemas que se presenten en mi práctica.
2. Que me dé libertad para expresar mis ideas.
3. Que me ayude a desarrollar las habilidades que necesito par mi práctica.
4. Que me escuche y dé respuesta a mis cuestionamientos.
5. Que pida mi opinión, que me deje pensar y reflexionar.
6. Que realice críticas constructivas.
7. Que llegue a tiempo a las reuniones.

8. Que respete mi opinión.

Por último se hicieron correcciones de redacción, a fin de quedar listo para su aplicación (Ver anexo 2. Cédula del Cuestionario).

6.4. Levantamiento de datos:

Con el fin de propiciar interés en los alumnos, se explicó a cada grupo, la importancia de este estudio y que con los resultados que fuese a arrojar, se pretendía hacer un aporte científico en relación al perfil del supervisor, además se solicitó la colaboración de algunos maestros, con quienes se consertó cita previa, ya que fue en sus horas de clase que se procedió a la aplicación del instrumento.

Durante la etapa de recolección de datos, se tuvo un control en cuanto a las listas de asistencia, que fueron proporcionadas por la coordinación administrativa de esta Facultad, en cada salón se tomó lista de presentes y salvo algunos casos de enfermedad y no asistencia, se les aplicó el cuestionario en los siguientes dos días, durante los cuales se logró la aplicación del instrumento en un 100 %.

6.5. Codificación de datos

El objeto de la codificación es el de traducir y reducir una serie de respuestas extensas a un conjunto sintético de todas y cada una de las categorías que comprenden el cuestionario, a fin de facilitar la tarea de tabulación de datos.

La codificación, no representó ningún problema, ya que la cédula estaba en su mayoría, precodificada.

De la variable 1 a la 8 eran preguntas de alternativa fija y de respuesta numérica (edad, escolaridad, lugar que ocupa en la familia, etc.).

De respuesta abierta se encontraron solo 2 preguntas:

La primera: La colonia a la que pertenecen, que fue codificada de acuerdo al estrato socioeconómico y se codificó en base al cuadro siguiente:

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| 1. Estrato alto | 4. Estrato bajo |
| 2. Estrato medio alto | 5. Estrato marginal |
| 3. Estrato medio bajo | 9. No se aplica |

La segunda y última pregunta abierta fue la de.. ¿Has tenido algún puesto de representante, coordinador, presidente, etc. en alguna organización?... ¿Cuál? ... que solo se utilizó como referencia, pero no fue codificada.

El resto de las preguntas estaban precodificadas. En las variables de características y comportamientos que prefieren de su supervisor, el alumno debería subrayar las tres que más prefiera. Respecto a la codificación de esta variable no se presentó ningún problema, salvo dos casos en las que el alumno subrayó más de las tres opciones y en algunos casos en las que faltó una opción de subrayar, que apareció como no se aplica o no contestó.

En relación a la variable sobre el estilo de liderazgo, una vez que se recopiló la información, se utilizó la siguiente tabla de resultados, de manera tal que al ir codificando la respuesta del alumno, se colocaba el número que correspondía al estilo de liderazgo preferido para cada situación.

CUADRO NUM. 1

TABLA DE RESULTADOS PARA EVALUAR EL TEST DE LIDERAZGO

SITUACION.	ESTILO 1	ESTILO 2	ESTILO 3	ESTILO 4
V.15	1	3	2	4
V.16	4	1	3	2
V.17	3	1	4	2
V.18	2	4	1	3
V.19	3	2	4	1
V.20	2	4	1	3
V.21	1	3	2	4
V.22	4	2	1	3
V.23	3	2	4	1
V.24	2	4	1	3
V.25	1	3	2	4
V.26	3	1	4	2

Con el fin de lograr lo más cerca posible el estilo de liderazgo preferido, se hizo una subdivisión de estilos contemplando todas las variaciones posibles, quedando como sigue:

1. Estilo Directivo
2. Directivo-Consultivo
3. Directivo-Participativo
4. Directivo Delegatorio
5. Participativo
6. Participativo-Consultivo
7. Participativo-Delegatorio
8. Consultivo
9. Consultivo-Delegatorio
10. Delegatorio.

6.6. Captura y Procesamiento de datos

Una vez concluido el proceso de codificación, se procedió a la captura de los datos que fue llevada a cabo por un capturista profesional, quien realizó el procedimiento con gran cuidado.

Cuando el archivo de datos estuvo completo, se llevaron a cabo los diversos cálculos, los cuales se hicieron utilizando el paquete computacional SPSS versión SPSS PC+VER 6.01 con el fin de hacer el tratamiento estadístico.

6.7. Pruebas estadísticas utilizadas

En este apartado, abordaremos las pruebas estadísticas utilizadas para el análisis de los datos. Para ello, seleccionamos el cálculo de la Chi cuadrada y del coeficiente de correlación de Pearson. A continuación daremos una explicación de cada una de ellas:

La Chi cuadrada es una "una prueba estadística que sirve para evaluar hipótesis acerca de la relación entre dos variables categóricas."(Hernández y otros,1992:408). Para efectuarla es necesario involucrar dos variables cuyo nivel de medición sea nominal u ordinal (o intervalos o razón reducidas a ordinales). En esencia, la Ji cuadrada es una comparación entre la "tabla de frecuencias observadas" y la denominada "tabla de frecuencias esperadas", la cual constituye la tabla que esperaríamos encontrar si las variables fueran estadísticamente independientes o no estuvieran relacionadas.

En nuestro cálculo se utilizó una tabla de contingencia, o tabulación cruzada, es decir, una tabla de dos dimensiones y cada dimensión

contuvo una variable, que a su vez se subdividió en dos o más categorías. En la tabla de contingencia se anotaron las frecuencias observadas en la muestra de investigación.

Considerando que la Chi cuadrada es una prueba que parte del supuesto de la "no relación entre variables" nosotros evaluamos si las frecuencias observadas fueron diferentes de lo que hubiera podido esperarse en caso de ausencia de correlación. La interpretación de los resultados obtenidos, después de la utilización del paquete computacional para procesamiento estadístico (SPSS.BAS 7.5 PARA WINDOWS), se hizo en relación a los grados de libertad, esto fue para saber si un valor de Chi cuadrada era o no significativo. El nivel de confianza que nosotros determinamos para nuestro estudio fue de .05.

Existen varios procedimientos para calcular la confiabilidad de un instrumento de medición. Todos utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad. Estos coeficientes pueden oscilar entre 0 y 1. Donde un coeficiente de 0 significa nula confiabilidad y 1 representa el máximo de confiabilidad.(Hernández y otros, 1992:248)

Así, tomando en cuenta lo anterior, pudimos afirmar que si nuestro valor calculado de Chi cuadrada es igual o superior al de la tabla, las variables están relacionadas (es decir Chi cuadrada fue significativa).

Habiendo revisado lo que se refiere a los supuestos para el cálculo de Chi cuadrada consideramos lo siguiente:

1. Los test no paramétricos no requieren supuestos acerca de distribución de las frecuencias.
2. Las frecuencias esperadas para cada categoría deberían ser al menos:"No más de un 20% de las categorías pueden tener frecuencias esperadas menores de .5.
(SPSS.BASE 7.5 PARA WINDOWS)

Además de la Chi cuadrada existen otros coeficientes para evaluar si las variables contenidas en la tabla de contingencia están correlacionadas, razón por la que consideramos el coeficiente de contingencia de Pearson. Este se aplicó a nuestras variables numéricas para analizar la relación entre ellas, no siendo necesario identificar la dependencia o independencia de las variables, ya que con esta prueba no se busca evaluar la causalidad.

El coeficiente de correlación de Pearson "se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas de una muestra de dos variables. Se relacionan las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de otra variable con las puntuaciones obtenidas de otra variable, en los mismos sujetos" (Hernández y otros, 1992:384).

El coeficiente de Pearson puede variar de -1.00 a +1.00 donde:

- 1.00= correlación negativa perfecta
- 0.90= correlación negativa muy fuerte
- 0.75= correlación negativa considerada
- 0.50= correlación negativa media
- 0.10= correlación negativa débil
- 0.00= no existe correlación alguna entre las variables
- +0.10= correlación positiva débil
- +0.50= correlación positiva media
- +0.75= correlación positiva considerable
- +1.00= correlación positiva perfecta

Es importante señalar que el signo indica la dirección de la correlación (positiva o negativa) y el valor numérico, la magnitud de la correlación.

Después del procesamiento de los datos y a partir de los resultados obtenidos, se realizó el análisis e interpretación de los mismos, concluyendo la última fase de la investigación.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CUARTA PARTE: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

CAPITULO 7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Con el propósito de clarificar, explicar y presentar de una manera organizada la información estadística proveniente de este estudio, desarrollaremos un análisis de las variables utilizadas en tres apartados:

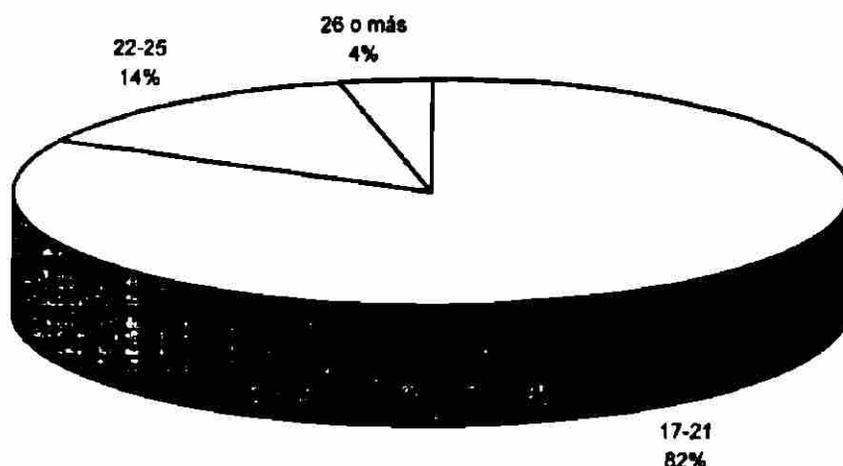
- A) Análisis descriptivo de las características de la población estudiada.
- B) Presentación de los resultados del cálculo de X^2 y el nivel de significancia
- C) Análisis correlacional de las variables relacionadas con el Perfil del supervisor: características personales, comportamientos que prefieren del supervisor, estilo de liderazgo y tipos de poder.

7.1. Análisis descriptivo de las características de la población estudiada

La población seleccionada para este estudio fue de 260 alumnos de la Facultad de Trabajo Social de la UANL, que como ya habíamos mencionado, constituye el total del alumnado inscrito en el semestre agosto - enero de 1998, en los semestres de 3º, 5º, 7º y 9º.

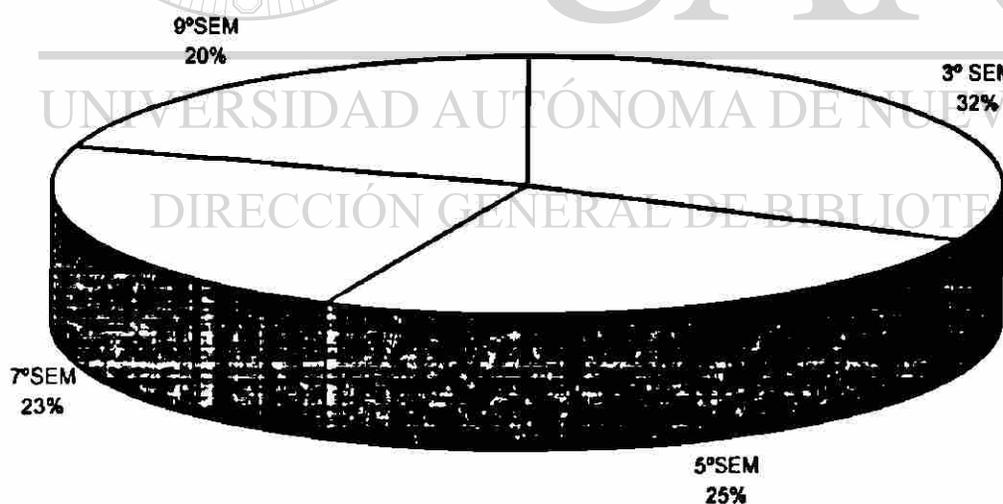
Población estudiantil, que se caracteriza por ser eminentemente femenina, ya que del total de alumnos entrevistados solo existen 8 hombres, que representan al 2.9 % de la población total, por lo que la variable sexo no fue utilizada como característica significativa de este estudio.

GRÁFICA No. 1
EDAD DE LA POBLACIÓN ESTUDIADA



Tomando en consideración la edad de la población entrevistada se encontró que el 82% oscila entre los 17 y los 21 años, que el 14% constituye el porcentaje de alumnos que tienen de 22 a 25 años y que solo el 4% representa a los mayores de 26 años.

GRÁFICA No.2
ESCOLARIDAD

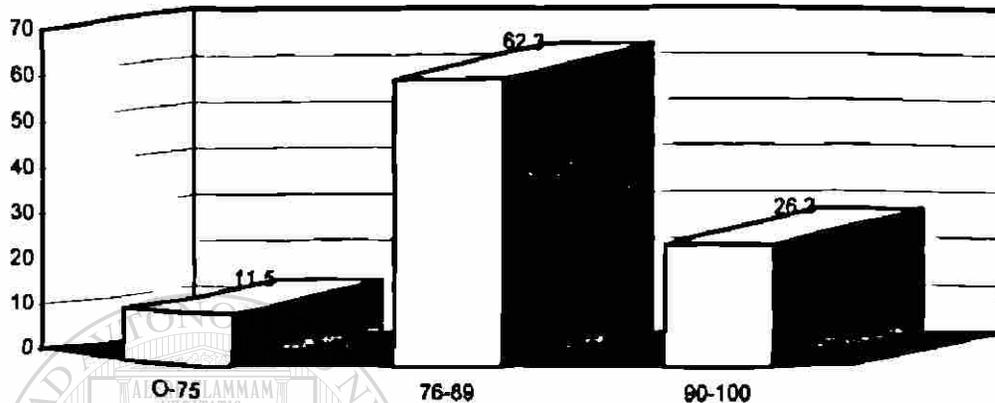


Respecto a la escolaridad los datos del cuestionario nos muestran que en 3° semestre cursan 86 alumnos, que representan un 32% de los alumnos entrevistados; en 5°, son 67 alumnos, que representan un 25%; en 7° son 61, que representan el 22.8% y en 9° son 54 alumnos, que constituyen el 20.1 %.

que representan el 22.8% y en 9° son 54 alumnos, que constituyen el 20.1 %.

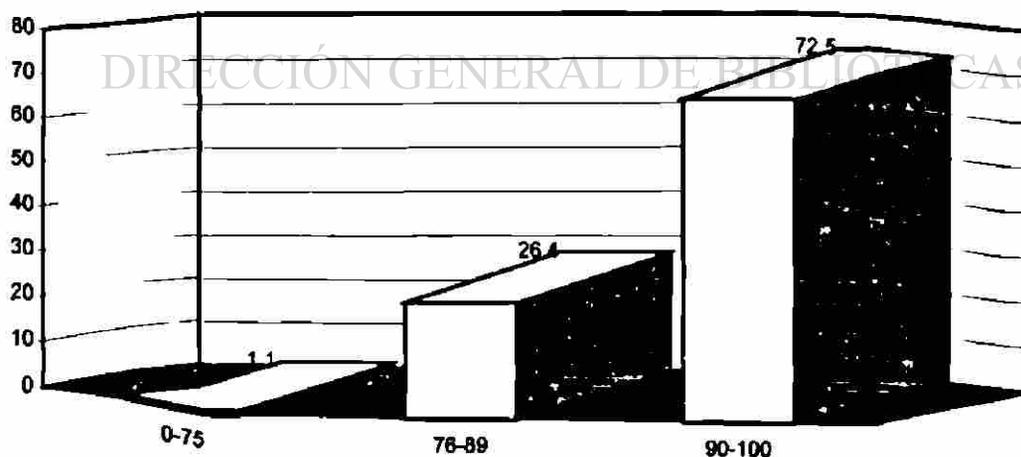
El promedio de calificaciones, fue considerado como un indicador para medir el aprovechamiento escolar, para medir esta variable se consideraron las calificaciones: a) promedio general del semestre anterior y b) promedio de prácticas del semestre anterior.

GRÁFICA No. 3
APROVECHAMIENTO ESCOLAR
(PROMEDIO GENERAL DEL SEMESTRE ANTERIOR)



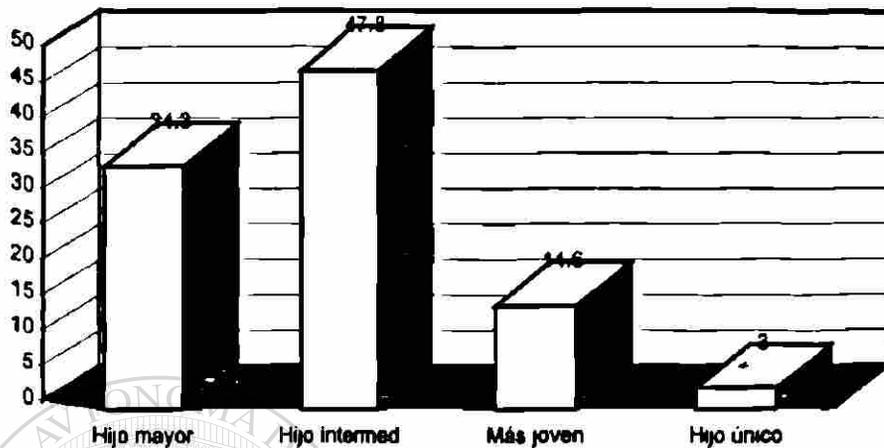
Esta información nos muestra respecto a las calificaciones del semestre anterior, que el 11.5% tienen un promedio menor de 75, el 62.3% oscila entre el 76-89 de calificaciones y que el 26.2% tienen calificaciones mayores a 90.

GRÁFICA No. 4
APROVECHAMIENTO ESCOLAR
(PROMEDIO DE CALIFICACIONES DEL SEMESTRE ANTERIOR)



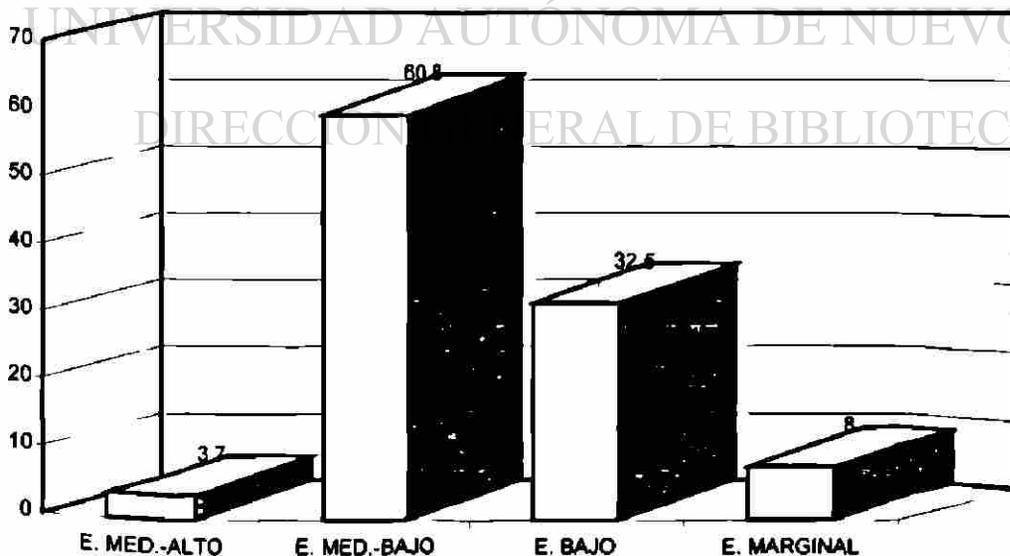
En cuanto al promedio de calificaciones de prácticas, encontramos diferencias bastantes marcadas respecto a la calificación anterior, ya que el 72.5% de los alumnos obtuvieron un promedio mayor de 90, el 26.4% tienen calificaciones de 76 a 89 y solo el 1.1% tienen calificaciones menor a 75.

GRÁFICA No. 5
LUGAR QUE EL ESTUDIANTE OCUPA EN LA FAMILIA



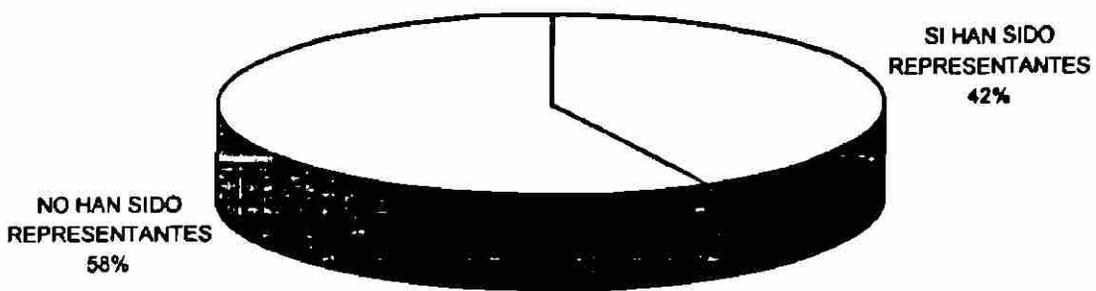
Otra variable que fue considerada para establecer la relación respecto a preferir un determinado tipo de supervisor, fue el lugar que el estudiante ocupa en su familia, y encontramos que un 34.3% son hijos primogénitos, el 47.8% son "hijos intermedios", el 14.6% corresponde a los hijos más jóvenes y el 3% son hijos únicos.

GRÁFICA No. 6
ESTRATO SOCIOECONÓMICO



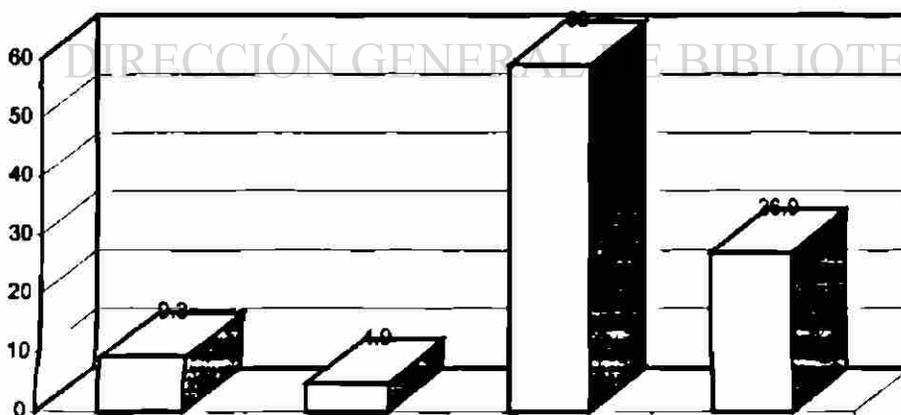
En relación al estrato socioeconómico a que pertenecen nuestros estudiantes, tenemos que el 3.7% pertenecen al estrato medio alto, el 60.8% al estrato medio bajo, el 32.5% al bajo y un 8% al estrato marginal.

GRÁFICA No.7
TENDENCIA HACIA EL LIDERAZGO (HAN SIDO REPRESENTANTES, COORDINADORES, ETC)



La tendencia hacia el liderazgo fue considerada como otra variable que pudiera tener relación en este estudio. El indicador que tomamos en cuenta fue, si han sido representantes o no de algún grupo, partido, asociación, etc.; así encontramos que el 42.2% de nuestros alumnos han estado en posición de influir a los demás en un grupo, ya que han sido representantes de grupos escolares, coordinadores de grupo y asociaciones juveniles, sobre todo en el área educativa, religiosa y, en menor medida, en los deportes.

GRÁFICA No. 8
ESTILO DE SUPERVISOR QUE PREFIEREN



En relación al estilo de liderazgo que el alumno prefiere que ejerza el supervisor hacia él se puede observar que el 9.3% de los alumnos de ésta Facultad, prefiere el estilo directivo, el 4.9% el consultivo, el 26% el delegatorio y la mayoría en un 59% prefirió el estilo participativo.

7.2. Presentación de Resultados.

En primer lugar presentaremos los resultados encontrados en las preferencias de los alumnos respecto a las características y comportamientos del supervisor, considerando todas las opciones que fueron consideradas en estas variables.

Posteriormente se presentarán los resultados del cálculo de χ^2 (Chi cuadrada) , con el objeto de analizar la variable dependiente: perfil del supervisor que el alumno prefiere y de facilitar el análisis correlacional de los datos, calculando los valores de Chi cuadrada (χ^2): identificando el nivel de significancia de cada una de las variables requeridas.

El nivel de significancia que determinamos para nuestro estudio fue de .05, "El nivel de significancia es un valor de certeza que fija el investigador "a priori"...se expresa en términos de probabilidad (El área total de ésta como 1.00) El nivel de significancia lo tomamos como un área bajo la distribución muestral, representando áreas de riesgo o confianza en la distribución muestral (Hernández y otros, 1992:378).

Habiendo revisado lo que se refiere a los supuestos para el cálculo de (χ^2) Chi cuadrada consideramos lo siguiente:

1. Los test no paramétricos no requieren supuestos acerca de la forma de distribución de las frecuencias.
2. Las frecuencias esperadas para cada categoría deberían ser al menos: "No más de un 20% de las categorías pueden tener frecuencias esperadas menores de .5 (SPSS: BAS 7.5 Para Windows)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CUADRO No. 2**RESULTADOS ENCONTRADOS EN LAS PREFERENCIAS DE LOS ALUMNOS, RESPECTO A LAS CARACTERÍSTICAS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR:**

CARACTERÍSTICAS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR	PUNTAJES	PORCENTAJES
QUE ESTE ACTUALIZADO EN CUANTO A CONOCIMIENTOS	156	19.04%
SE INTERESE POR EL ESTUDIANTE	137	17.03%
QUE TENGA RELACIÓN (SEA CONGRUENTE) ENTRE LO QUE PIENSA, DICE Y HAGA	133	16.05%
CLARIDAD AL EXPRESARSE	95	11.81%
QUE ENFRENTA Y RESPONDA A LOS CONFLICTOS DEL EQUIPO	95	11.81%
QUE SEA DISCRETO Y QUE PUEDA CONFIAR EN EL	69	8.58%
QUE SEA CREATIVO	61	7.58%
QUE SEA OPTIMISTA Y POSITIVO	49	6.09%
NO CONTESTÓ	12	1.49%

* Para obtener el puntaje se consideró el 100 % del total de preferencias elegidas por el estudiante en las tres opciones que se le pidieron, que fue 804 (268x3)

En este cuadro se puede observar las características que los alumnos de la Fac. de Trabajo Social prefirieron del supervisor, considerando las 3 opciones que se le presentaron en el instrumento (ver anexo 2)

De este cuadro se consideraron las características que obtuvieron el 1°, 2°. y 3er. lugar, es decir: que este actualizado en cuanto a conocimientos teóricos y prácticos (156), se interese por el estudiante (137) y que tenga relación (sea congruente) entre lo que piensa, dice y hace (133).

Estas tres características que en mayor porcentaje prefirieron los alumnos del supervisor, se correlacionaran más adelante con las variables del estudiante, en los cuadros Núm. 4 y Núm. 7.

CUADRO No. 3

RESULTADOS ENCONTRADOS EN RELACIÓN A LAS PREFERENCIAS DE LOS ALUMNOS RESPECTO A LOS COMPORTAMIENTOS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR.

COMPORTAMIENTOS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR	PUNTAJES	PORCENTAJE
QUE ME ORIENTE EN LOS PROBLEMAS QUE SE PRESENTEN EN MIS PRÁCTICAS	220	27.36
QUE ME AYUDE A DESARROLLAR HABILIDADES QUE NECESITO PARA MI PRÁCTICA	167	20.77
QUE REALICE CRÍTICAS CONSTRUCTIVAS	109	13.55
QUE ME ESCUCHE Y DE RESPUESTA A MIS CUESTIONAMIENTOS.	98	12.18
QUE PIDA MI OPINIÓN , ME DEJE PENSAR	75	9.32
QUE ME DE LIBERTAD PARA EXPRESAR MIS IDEAS	67	8.3
QUE RESPETE MI OPINIÓN	39	4.8
QUE LLEGUE A TIEMPO A LA REUNIÓN	29	3.6

* Para obtener el puntaje se consideró el 100 % del total de preferencias elegidas por el estudiante en las tres opciones que se le pidieron, que fue 804 (268x3)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

En este cuadro podemos observar los comportamientos que prefieren los alumnos de la Fac. de Trabajo Social con respecto al supervisor del Taller, considerando las tres opciones que se le presentaron en el instrumento (ver anexo 2)

De aquí se consideraron los tres comportamientos que obtuvieron el mayor porcentaje:

En el 1° lugar que me orienten en los problemas que se presenten en mi práctica (220), en 2° lugar que me ayude a desarrollar habilidades que necesito para mi práctica (167) y en 3er. lugar que realice críticas constructivas (109).

Estos tres comportamientos serán correlacionados con las variables del estudiante en los cuadros núm. 5 y 8.

CUADRO No. 4

RESULTADOS ENCONTRADOS DE LA RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE:
CARACTERÍSTICAS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR Y LAS SIGUIENTES
VARIABLES

	VALOR DE X^2	NIVEL DE SIGNIFICANCIA
EDAD	2.93	.71
*ESCOLARIDAD	24.9	.01
APROVECHAMIENTO ESCOLAR	7.91	.09
LUGAR QUE OCUPA EN LA FAMILIA	6.24	.28
ESTRATO SOCIOECONÓMICO	5.47	.24
TENDENCIA HACIA EL LIDERAZGO	5.42	.36

En este cuadro se acepta la de no relación de las variables: edad, aprovechamiento escolar, lugar que ocupa en la familia, estrato socioeconómico y tendencia hacia el liderazgo con las características que prefieren del supervisor, así mismo se acepta la relación entre las variables: escolaridad y características que prefieren del supervisor.

CUADRO No. 5

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA RELACIÓN DE LA VARIABLE
COMPORTAMIENTOS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR Y LAS SIGUIENTES
VARIABLES:

	VALOR DE X^2	NIVEL DE SIGNIFICANCIA
EDAD	3.65	.45
*ESCOLARIDAD	17.47	.00
APROVECHAMIENTO ESCOLAR	1.11	.57
LUGAR QUE OCUPA EN LA FAMILIA	4.74	.31
ESTRATO SOCIOECONÓMICO	2.59	.62
TENDENCIA HACIA EL LIDERAZGO	.69	.31

En este cuadro se acepta la hipótesis nula, es decir la no relación de las variables: edad, aprovechamiento escolar, lugar que ocupa en la familia, estrato socioeconómico y tendencia hacia el liderazgo con comportamientos que prefieren del supervisor, y se acepta la relación perfecta de .00 de significancia que se encontró entre las variables: escolaridad y comportamientos que prefieren del supervisor.

En este cuadro se acepta la hipótesis nula, es decir la no relación de las variables: edad, aprovechamiento escolar, lugar que ocupa en la familia, estrato socioeconómico y tendencia hacia el liderazgo con comportamientos que prefieren del supervisor, y se acepta la relación perfecta de .00 de significancia que se encontró entre las variables: escolaridad y comportamientos que prefieren del supervisor.

CUADRO No. 6

RESULTADOS OBTENIDOS DE LA RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE ESTILOS DE LIDERAZGO Y LAS SIGUIENTES VARIABLES

VARIABLE ESTILOS DE LIDERAZGO	VALOR DE χ^2	NIVEL DE SIGNIFICANCIA
EDAD	1.53	.46
*ESCOLARIDAD	15.9	.01
APROVECHAMIENTO ESCOLAR	3.98	.40
*LUGAR QUE OCUPA EN LA FAMILIA	5.69	.05
ESTRATO SOCIOECONÓMICO	.000	.96
TENDENCIA HACIA EL LIDERAZGO	.53	.76

Este cuadro muestra la relación no significativa de las variables: edad, aprovechamiento escolar, estrato socioeconómico y tendencia hacia el liderazgo con estilos de liderazgo que prefieren del supervisor, aceptándose la hipótesis de investigación entre las variables: escolaridad y lugar que ocupa en la familia con estilos de liderazgo que prefieren del supervisor, variables que serán analizadas posteriormente.

7.3 Análisis correlacional entre las variables de estudio

En este apartado abordaremos el análisis correlacional de algunas variables que son significativas en nuestro estudio.

Para hacer el análisis correlacional se consideraron las características que obtuvieron el 1º, 2º y 3º lugar, es decir: Que esté actualizado en cuanto a conocimientos teóricos y prácticos, se interese por el estudiante y que tenga relación (sea congruente) entre lo que piensa, dice y hace.

El mismo caso se consideró para la variable comportamientos que prefieren del supervisor; la relación se realizó con los 3 comportamientos que más prefirieron.

En el 1º lugar que me orienten en los problemas que se presenten en mi práctica en 2º lugar que me ayude a desarrollar habilidades que necesito para mi práctica y en 3º lugar que realice críticas constructivas .

CUADRO No. 7

**PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE PREFIEREN DETERMINADAS
CARACTERÍSTICAS DEL SUPERVISOR Y SU RELACIÓN CON LA
ESCOLARIDAD**

ESCOLARIDAD	CARACTERÍSTICAS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR				
	QUE ESTÉ ACTUALIZADO	QUE SE INTERESE POR EL ESTUDIANTE	QUE SEA CONGRUENTE	QUE ESTÉ ACTUALIZADO Y SEA CONGRUENTE	TOTAL ABS.
TERCERO	10.9	25.5	32.7	30.9	55
QUINTO	14.5	20.0	41.8	23.6	55
SEPTIMO	30.2	9.4	35.8	24.5	53
NOVENO	16.3	22.4	18.4	42.9	49
TOTAL					212

Con una Chi cuadrada de 19.00 y una significancia de .02 se acepta la relación que guarda la variable características que prefieren del supervisor y la escolaridad del supervisado.

En estos datos puede observarse diferencias en cuanto a preferir que el supervisor esté actualizado, con un mayor puntaje en séptimo semestre (30.2%), a diferencia de los demás semestres, por ejemplo, en tercero lo prefirió un 10.9%, diferencia que podría deberse a que el alumno en séptimo semestre se enfrenta a una nueva realidad en su práctica institucional, donde su intervención es más formal y requiere de una supervisión más actualizada en cuanto a conocimientos y problemas que pudiera enfrentar en su práctica.

"Puesto que el papel del supervisor de estudiantes es muy importante para que quienes buscan educación profesional, obtengan la mejor supervisión que se les pueda proporcionar, cuanto más experiencia tenga el supervisor, mejor "Una persona dirige la conducta de otro, por la información y conocimientos que posee y de la cual el segundo depende" (Rodríguez, 1991:26)

Otro dato interesante es que el 41% de los alumnos de quinto semestre, prefiere a un supervisor congruente, es decir que su conducta corresponda a lo que dice.

"El supervisor debe ser capaz de tener cuidado en que su conducta interpersonal sea congruente con su enseñanza acerca del comportamiento intrapersonal" (Kadushin, 1992:16).

En este punto es muy importante suministrar un Modelo Profesional acorde a las exigencias de la Práctica , Ya que éste influye en el sentido de identidad profesional del estudiante, puesto que en este semestre(quinto) se encuentra concluyendo su

práctica de comunidad y para ellos su aprendizaje en prácticas es de la mayor trascendencia.

Otro aspecto que pudiéramos resaltar, es el hecho de que entre todas las características que el alumno prefirió del supervisor, se encontró en 2º lugar, el interés por el estudiante, siendo el mayor porcentaje en los primeros semestres, ya que en tercero, esta característica fue pretendida por un 25.5%, 20% en quinto y 22% en noveno.

"El supervisado ha vivido o vive la situación "a su manera". Es importante que el supervisor atienda sus sentimientos de angustia, de inseguridad, es decir, se interese por él" (Colomer, 1991:40).

Cabe resaltar en estos resultados que considerando el porcentaje de alumnos que prefirió un supervisor que esté actualizado, que sea congruente y que esté actualizado y sea congruente, en el noveno semestre (77.6%) podría deberse al hecho de estar a un paso de terminar su carrera profesional, por lo que se requiere a un supervisor capaz de ofrecerle conocimientos actualizados acordes a la realidad actual, y al mismo tiempo que su acción sea congruente con su enseñanza.

...son los estudiantes los que determinan el grado de pericia que atribuyen al maestro, son ellos los que determinan el grado en que los influirá, y esa influencia dependerá en gran medida de cuánto poder atribuyan los estudiantes al profesor (Napier y otros 1993:195).

CUADRO No. 8

**PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE PREFIEREN UN TIPO DE
COMPORTAMIENTO DEL SUPERVISOR Y SU RELACIÓN CON LA
ESCOLARIDAD**

ESCOLARIDAD	COMPORTAMIENTOS QUE PREFIEREN DEL SUPERVISOR			
	QUE ME ORIENTE EN PROBLEMAS DE MI PRÁCTICA	QUE ME AYUDE A DESARROLLAR HABILIDADES	QUE REALICE CRÍTICAS CONSTRUCTIVAS	TOTAL ABS.
TERCERO	26.2	60.7	13.1	61
QUINTO	34.0	36.0	30.0	50
SEPTIMO	9.5	54.8	35.7	42
NOVENO	23.1	61.5	15.4	39
TOTAL				192

Con una Chi cuadrada de 17.42 y una significancia de .007 se acepta la hipótesis de Investigación. La escolaridad está relacionada con los comportamientos que el supervisado prefiere del supervisor.

El estudio de los datos en el cuadro muestra que los porcentajes de estudiantes que prefieren un tipo de comportamiento del supervisor van cambiando a medida que avanza su escolaridad.

El análisis estadístico nos muestra que en el tercer semestre, en cuanto a comportamiento del supervisor se refiere, el 60.7% prefiere que el supervisor le ayude a desarrollar habilidades; tendencia que disminuye a 36.0% en el quinto semestre, se incrementa nuevamente en séptimo, a 54.8% y a 61.5% en noveno.

Dicen que el comportamiento es poder, y los verdaderos líderes saben que su experiencia y pericia son parte de su carisma. La maestría en el desempeño de alguna actividad atrae a la gente, y hace que busque consejo y dirección en quien la despliega. (Archivo vertical UDEM Núm.1129)

Además se observa que el mayor porcentaje de alumnos que prefirió que el supervisor lo oriente en los problemas de la práctica fue en quinto semestre con 34%, y en séptimo por ejemplo esta preferencia disminuye hasta 9.5% incrementándose nuevamente en noveno hasta en un 23.1%

En relación a este cuadro podríamos mencionar que según Contreras (1992) la relación orientadora que se da en una relación de liderazgo, es la orientación que ofrece el líder profesional, en este caso el supervisor, en cuanto al aprovechamiento de determinadas aptitudes, modo de usar algún recurso de la comunidad, consejo sobre la forma de solucionar algún problema, etc..."un supervisor eficaz debe ser capaz de conocer a su grupo e interesarse por él, saber escuchar y manejar las

críticas en forma mesurada, además capta lo que el grupo piensa y desea, se interesa por ellos, es amigable y sincero" (Contreras, 1992:106).

Otro dato interesante muestra que respecto a preferir un supervisor que realice críticas constructivas, el mayor porcentaje se encuentra en séptimo semestre con un 35.7%, lo cual podría presentarse debido a la importancia de que se le analice objetivamente su Práctica Institucional y su intervención profesional, ya que es una nueva experiencia para él e implica un mayor compromiso para poder corregir errores.

"Es muy importante que el supervisado pueda diferir en sus opiniones con el supervisor y que éste le permita, si ello es posible, poner en práctica sus ideas. La crítica siempre debe ser considerada una ayuda, nunca un ataque" (Martini, 1977:56).

CUADRO No. 9

ESCOLARIDAD Y SU RELACIÓN CON EL ESTILO DE LIDERAZGO

SEMESTRE	DIRECTIVO-CONSULT.	PARTICIPATIVO	DELEGATORIO	TOTAL ABSOL.
TERCERO	20.9	57.0	22.1	86
QUINTO	09.0	50.7	40.3	67
SÉPTIMO	18.0	59.0	23.0	61
NOVENO	05.6	72.2	22.2	54
TOTAL				268

Con una Chi cuadrada de 15.9 y una significancia de .013 se acepta la hipótesis de investigación, encontrando una relación significativa entre la Escolaridad y la tendencia a preferir un Estilo de Liderazgo.

El análisis de datos permite comprobar que el porcentaje de alumnos que prefieren un determinado estilo de liderazgo en el supervisor, varía según el grado de escolaridad, que a su vez está relacionado con el tipo de prácticas que realiza, ya que bien en todos los semestres el mayor porcentaje encontrado fue hacia preferir un estilo de supervisor democrático participativo, se denotan claras variaciones, por ejemplo al preferir este estilo, el 57% en tercer semestre, desciende a 50.7% en quinto, proporción que aumenta a 59% en séptimo y se incrementa notablemente hasta 72.2% de alumnos que prefieren este estilo en el noveno semestre.

Es interesante hacer notar la tendencia a preferir el estilo delegatorio en cuanto al desarrollo de la escolaridad se refiere; así pues se observa que en quinto semestre el 40.3% de los entrevistados prefirieron este estilo; en contraste con un tercero, que lo prefirió en un 22.1%; un 23% en el séptimo y el 22.2 en el noveno.

Este estilo de liderazgo (delegatorio) provoca que el propio grupo de trabajo fije las reglas sobre las cuáles va a desarrollar sus actividades; la responsabilidad de hacer bien las cosas recae en todo el grupo y el propio grupo ayuda a salir adelante a quien se encuentre en problemas. (Ramírez y Cabello, 1997:209)

En quinto semestre podría suponerse que debido a que ya tiene 5 semestres en continua relación con su supervisor y tres semestres de iniciar sus Prácticas de Comunidad, donde ha desarrollado conocimientos, habilidades, destrezas, donde ha aprendido a asumir nuevas actitudes ante la práctica y la realidad a la que se enfrenta, la tendencia a preferir el estilo delegatorio, se ve claramente incrementada.

Según la Teoría Situacional de Hersey y Blanchard (1981) el nivel de madurez del individuo o grupo que se está supervisando, se refleja como un continuum que va de la inmadurez a la madurez; considerando "la madurez", en un sentido muy particular de la palabra, con un significado que poco tiene que ver con la madurez psíquica o humana, sino como la disposición a realizar una determinada tarea y/o asumir la responsabilidad de realizarla; o bien, la capacidad, es decir, los conocimientos, habilidades y experiencia requeridos.

Conforme el seguidor se manifiesta más maduro, el líder va reduciendo la conducta de tarea y aumentando la de relación, para finalmente llegar a la baja tarea y relación, que es delegar. Se supone un seguidor cada vez más capaz, comprometido con la tarea y dispuesto a correr riesgos. (Rodríguez, 1991:49)

Otro dato importante que se observa en este cuadro es en relación con las preferencias hacia el estilo directivo, nótese que de un 20.9% de alumnos de tercero que prefieren este estilo, disminuye a 9% en quinto, este porcentaje vuelve a incrementarse a 18% en séptimo y desciende considerablemente en noveno hasta un 5.6%. ésto podría deberse a que el supervisor lo es de la práctica y en las prácticas se dan situaciones nuevas, por lo tanto hay inseguridad en los estudiantes de tercero y séptimo semestre.

En tercer semestre, como ya se ha mencionado, inicia sus Prácticas de Comunidad, requiriendo de un estilo más directivo, que lo oriente y le diga el qué, cómo, cuándo y dónde.

En séptimo semestre, inicia una nueva experiencia profesional en sus Prácticas de Institución, donde tiene mayor responsabilidad en su intervención profesional; con un supervisor que no conoce, por lo que es de suponer que requiera de mayor guía, orientación, y que le digan lo que hay que hacer.

"En el estilo directivo, alta tarea- alta relación, el seguidor no quiere ni puede realizar la tarea; es decir, no esta capacitado ni motivado para tal efecto". (Rodríguez, 1991:47)

En el quinto y el noveno semestre, se infiere que al adquirir mayor conocimientos, habilidades y experiencia necesaria para afrontar las dificultades que se le presenten en su quehacer profesional, se prefiere a un supervisor más participativo o delegatorio.

"Los empleados muy capaces normalmente requieren un estilo menos directivo".(Stoner y Wagner,1989:51)

CUADRO No. 10

LUGAR QUE OCUPA EN LA FAMILIA Y SU RELACIÓN CON ESTILO DE LIDERAZGO

NUM. DE MIEMBRO	DIRECTIVO-CONSULT.	PARTICIPATIVO	DELEGATORIO	TOTAL ABSOL.
HIJO MAYOR	20.0	51.0	29.0	100
INTERMEDIO O MÁS JOVEN	10.8	63.5	25.7	167
TOTAL				268

Los resultados de la Chi cuadrada de 5.63 y una significancia de .05 verifican la asociación entre el lugar que ocupa en la familia el alumno y el estilo del líder que éste prefiere.

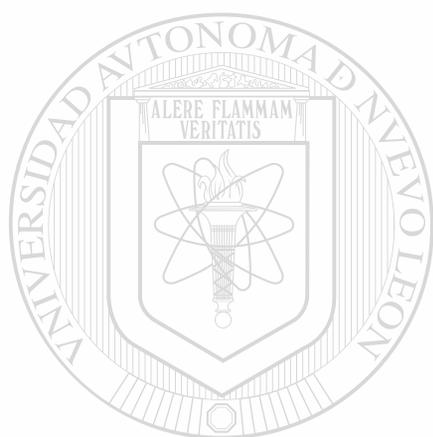
En este cuadro se puede observar que el 63.5% de alumnos que no son el primogénito prefiere un estilo participativo del supervisor, comparado con el 51% de hijos que son los mayores en la familia.

Con referencia a lo anterior Napier (1993), menciona "El niño que fue el 'hermano menor' en su familia, se le eximía de cualquier responsabilidad porque incluso ya a la "edad de votar", puede ser enemigo del líder y rebelarse ante cualquier autoridad"

El estilo de liderazgo que más se asocia con el autoritarismo es el directivo-consultivo, y el alumno que es más joven en su familia lo prefirió en sólo un 10.8% comparado con el hijo mayor que lo prefirió en un 20.0%.

Según Leñero, la familia esta constituida por una red de relaciones interpersonales entre sus integrantes y establece en forma un tanto espontánea y natural una jerarquización entre las personas según la edad y el lugar que ocupan en la familia, estas relaciones provocan en los miembros distintas preferencias y percepciones de la autoridad (Leñero, 1976:85).

También puede observarse que el estilo delegatorio es preferido por el 20% de los hijos mayores y sólo por el 10% de los hijos que en la familia ocupan un lugar intermedio o son los más jóvenes.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPITULO 8. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

8.1. Conclusiones.

El conjunto de los elementos más importantes que perfilan al supervisor, son precisamente las características o rasgos personales que posee; sin embargo las cualidades que como supervisor pudieran tener se revelan en presencia de su grupo y si bien, son importantes para identificar la capacidad de dirigir, pueden ser determinantes para responder a los requerimientos de su papel dentro del sistema donde preste sus servicios.

Las características consideradas individualmente, tienen poco significado pero al combinarse con otras variables, parecería que actúan recíprocamente para generar dinámicas adecuadas en el individuo, concluyendo que estos valores de personalidad son importantes (Hernández y otros,1986:264).

Así encontramos que las tres características que los alumnos más prefirieron son:

1. "Que el supervisor esté actualizado" alcanzando el mayor puntaje de entre todas las que se le presentaron. Esto nos parece un dato muy interesante que denota la importancia que tiene para nuestros estudiantes que los elementos teóricos que se manejen en el proceso socio-educativo que conlleva la supervisión , esten actualizados y acordes a la realidad en que se inserta la práctica del supervisado.

2. "Que se interese por el estudiante" El segundo lugar de las características preferidas es que el supervisor se interese por el estudiante. Es trascendente que el supervisor esté atento a las expectativas de sus supervisados, vea las capacidades que poseen y ser lo bastante sensitivo hacia las necesidades y sentimientos de ellos para que pueda entender el porqué de sus expectativas. Cuando nuestros

supervisados comprenden la importancia de una tarea, le dedican su capacidad mental; cuando lleguen a entusiasmarse, volcarán su energía en la actividad.

3. "Que sea congruente". El estudiante de Trabajo Social prefiere un supervisor que entiende la armonía que debe existir entre lo que dice, piensa y hace. "El supervisor como líder debe procurar una fuerte coherencia y adaptabilidad, sin dejar de modificar su conducta cuando sea necesario...." (Ramírez y Cabello,1997). Un supervisor que manipula, que no es directo en sus respuestas, que desanima, que no tiene congruencia entre sus palabras y sus acciones, que no cumple los acuerdos, está falto de integridad personal" (Galán,1992, apuntes de clase)

Si consideramos que las diversas teorías analizadas en este estudio como el enfoque de rasgos, o el enfoque conductual (Stoner y Wagner,1989:508) concuerdan al señalar que los factores que influyen en la eficacia del supervisor como lo son: su personalidad, experiencia, sus comportamientos, las exigencias de la tarea, las expectativas y los comportamientos de los subordinados, bien podríamos concluir que las preferencias de estilos de dirección que éstos últimos posean, desempeñan un papel decisivo en el momento de decidir cual es el estilo de supervisión más eficaz.

Respecto a los comportamientos elegidos, por los alumnos de la Fac. de Trabajo Social, los resultados obtenidos nos muestran que los alumnos en su rol de supervisados, prefieren :

En 1º lugar: **"Que me oriente en los problemas que se presenten en la práctica"**, en 2º lugar: **" Que me ayude a desarrollar las habilidades que necesito para mi práctica"** y en 3º lugar: **"Que realice críticas constructivas"**.

Según las hipótesis planteadas, nos encontramos que el perfil del Supervisor que prefieren los alumnos de esta escuela, se encuentra relacionado con la escolaridad del alumno, ya que según el semestre que cursan, cambian sus preferencias respecto al supervisor del taller.

Respecto las características sociodemográficas, familiares, aprovechamiento escolar y tendencia hacia el liderazgo, se descubrió que únicamente la escolaridad y el lugar que el estudiante ocupa en la familia tienen relación con las preferencias hacia un estilo de liderazgo del supervisor.

Las preferencias de los supervisados, constituyen un factor determinante en lo adecuado de un estilo particular de dirigir, y en nuestros estudiantes encontramos, que independientemente de la edad, el aprovechamiento escolar, estrato socioeconómico, el lugar que ocupa en la familia o la tendencia hacia el liderazgo, el estilo prefieren en 1º lugar es el **estilo participativo**; esto nos permite suponer que contamos con un supervisado responsable, que le gusta participar, que prefiere que lo tomen en cuenta en las decisiones, un supervisado que sabe que tiene algo que aportar.

El liderazgo participativo tiene, entre las más importantes ventajas que se le han asignado, el mejorar la habilidad de tomar decisiones. Cuando los supervisados tienen voz en el curso de acción, se reduce considerablemente la resistencia al cambio; el reafirmar el valor de los supervisados en la práctica, reduce la actitud defensiva y aumenta la posibilidad de establecer una relación positiva con su supervisor, y por último; la aceptación de metas, desde el punto de vista en que la participación lleva a los supervisados a aceptar retos.

Es pertinente enfatizar, que en el caso del estilo participativo, "los subordinados se involucran conjuntamente con el supervisor en la toma real de la decisión y se expresa en una mayor confianza en las habilidades y deseo de los subordinados de asumir responsabilidades" (Cliffton y otros, 1984:308).

En 2º lugar los entrevistados, independientemente de las características sociodemográficas que poseen, eligieron un **estilo delegatorio o permisivo**. En este estilo se prefiere un supervisor con poca dirección y apoyo. Según la Teoría Situacional de Hershey y Blanchard (1981) los individuos que prefieren este supervisor, son individuos que pueden y quieren hacer lo que se les pide, asumiendo la responsabilidad del trabajo.

Este tipo de supervisor tiene una conducta poco orientada a la tarea y a las relaciones... es apropiada para aquellos que pueden y quieren asumir la responsabilidad; cuando existe la competencia y seguridad de los subordinados, disminuyen la necesidad de dirección y apoyo" (Hampton, 1992:493).

En 3º lugar nuestros estudiantes prefirieron el **estilo directivo** "los supervisados que prefieren este estilo, gustan de que les digan lo que hay que hacer, ya que sólo obedecen órdenes" (Kossen, 1992:268).

En este estilo de supervisión se hace poco para ayudar a sus supervisados a crecer y desarrollarse, también tiende a ahogar el pensamiento creativo y la iniciativa; la preferencia hacia este estilo supone supervisados menos competentes ofreciendo seguridad y estructura, sin embargo, algunas ventajas del liderazgo autocrático son que con frecuencia satisface al supervisor y permite tomar decisiones rápidas.

En 4º lugar, eligieron el estilo consultivo, en el que a diferencia del anterior, se pide la opinión de los supervisados antes de que el supervisor tome una decisión.

En este estilo la mayor parte de la orientación corresponde al líder que intenta mediante la comunicación y el apoyo socioemocional que sus subordinados acepten las decisiones, procura dialogar, escuchar y dar facilidades para cumplir con las tareas propuestas pero él es quien dá la última palabra.

En relación a las hipótesis que guiaron esta investigación, podemos afirmar que la escolaridad, considerada como el grado de estudios del supervisado, resultó ser un factor determinante en cuanto a preferir un determinado perfil del supervisor. Así entre los hallazgos más relevantes encontramos lo siguiente:

1. Quienes prefieren en mayor porcentaje que su supervisor esté actualizado son los alumnos de noveno semestre.

2. El mayor porcentaje de alumnos que prefieren un supervisor que se interese por ellos fue obtenido por los alumnos de tercero.

3. Otro dato interesante es que el mayor porcentaje de los alumnos de quinto semestre prefiere a un supervisor congruente, es decir, que su conducta corresponda a lo que dice.

4. En relación a los comportamientos que prefieren del supervisor se observó que existe una relación significativa con la escolaridad, así pudimos detectar en los datos, que en quinto semestre se encontró el mayor porcentaje de alumnos que prefieren que su supervisor los oriente en los problemas de la práctica; en el tercer semestre el mayor porcentaje de los alumnos prefirió un supervisor que lo ayude a desarrollar habilidades, y el comportamiento preferido con mayor porcentaje, de los estudiantes de séptimo semestre fue que realice críticas constructivas.

5. No podemos dejar de mencionar otro dato estadístico que nos muestra una relación significativa entre la variable lugar que el estudiante ocupa en su familia y el estilo de liderazgo que prefieren del supervisor, encontrando que el 63.5% de los alumnos que no son primogénitos prefieren el estilo participativo.

Por último, es pertinente expresar la importancia de la supervisión en Trabajo Social para la intervención profesional, considerando al supervisor del taller como soporte de la trascendental tarea de ser vehiculizador de los propósitos del grupo y facilitador del enlace entre el supervisado y su campo de prácticas. Esperamos que los resultados que ésta investigación arroje, pueda ofrecer un aporte científico a partir de una crítica reflexiva, donde los maestros supervisores sean gestores de un proceso de intervención acorde al constante cambio científico y tecnológico que exige la realidad actual.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

8.2. Propuestas y Recomendaciones

A partir de este estudio y sobre todo del análisis teórico referente a la supervisión, consideramos que el liderazgo que ejerce el supervisor es de vital importancia no solo en la formación de profesionales del Trabajo Social, sino para transformar a nuestras instituciones en organizaciones competitivas.

La capacidad predictiva ha mejorado gracias al reconocimiento de que requería incluir los factores situacionales. Los recientes esfuerzos ya no se limitan al mero reconocimiento, pues se han hecho tentativas concretas por aislar las variables situacionales. La última década ha presenciado un gran progreso en esa dirección, al punto que ahora podemos realizar predicciones bastante confiables sobre quién será el mejor líder de un grupo y explicar en qué circunstancias determinado enfoque (orientado a la productividad o a las personas) tiene mayores probabilidades de conseguir un buen desempeño y satisfacción.

Es importante que todo supervisor del Trabajo Social aprenda como ser un líder eficaz, para ésto debemos partir de que la concepción de que los líderes son quienes hacen que sucedan cosas nuevas e imprimen dirección al grupo, quienes tienen sensibilidad para ver que los problemas son retos que brindan la oportunidad de llegar al éxito; quienes son confiables y apoyan y comprenden a sus supervisados; quienes saben compartir sus visiones y sus expectativas con los demás.

La propuesta para lograr que nuestros supervisores del Trabajo Social logren ser efectivos y con un perfil transformacional, es la siguiente:

1. Tener un conocimiento muy claro de sí mismo. El supervisor debe comprender sus propias motivaciones y además entender cómo su manera de actuar impacta en la conducta de los demás.

2. Ser congruente. Esto nos lleva a procurar siempre, una armonía entre lo que piensa, dice y hace, sin dejar de modificar su conducta, cuando sea necesario.

3. Actualización de sus conocimientos. Esto se lleva a cabo siendo proactivo, el supervisor debe conocer y manejar todos los elementos teóricos que en cada semestre adquieren los estudiantes, buscando siempre la aplicación racional y práctica en todo lo que se aprende, ésto coadyuvará a que nuestra Facultad se vaya perfilando como una Facultad de calidad y excelencia, alcanzando mejores niveles de competitividad.

Recordamos que esta característica fue la de mayor puntaje de entre todas las que se le presentaron a nuestros estudiantes

4. Reconocer esfuerzos. El supervisor deberá estar atento a las expectativas de sus supervisados, animarlos a aceptar retos y comprometerlos a que utilicen sus recursos al máximo, promover la mejora continua y ser entusiasta.

Es importante que el supervisor desarrolle tanto una piel dura como un alto grado de sensibilidad (empatía) en sus relaciones interpersonales con otros, tiene que ser lo bastante fuerte y confiado para impedir que las expectativas negativas de los supervisados se autorealicen.

5. Capacidad para reforzar conductas aprendidas. Esto implica desarrollar una gran habilidad para reconocer y premiar conductas en los supervisados que se relacionen con los aprendizajes deseados o esperados a fin de que se repitan y combinen para el logro de mejores resultados. Con ello sucitaremos lo más valioso con que debemos contar los supervisores: la lealtad de los demás.

6. Vivir una cultura de innovación y flexibilidad. Esto, para el supervisor, implica aceptar ideas que rompen con esquemas comúnmente aceptados, también aceptar libremente ideas creativas para solucionar problemas.

7. Ser un líder Visionario. Por las características propias de nuestra profesión, ligadas a los constantes cambios de nuestra realidad, como lo podemos visualizar en el desarrollo histórico de la supervisión en Trabajo Social al inicio del marco teórico que este estudio postula, el éxito profesional depende ahora más que nunca, de la habilidad de anticiparnos a estos cambios .

Se requiere de un supervisor íntegro, recto, que imprima a estos cambios la dirección debida. Un supervisor con visión sabe predecir los riesgos fundamentales del proceso de evolución que vive la sociedad, e identifica las acciones que es oportuno emprender.

Por eso es indispensable que los futuros supervisores, desarrollen las habilidades mentales que les van a permitir tener acceso a una información puesta al día, seleccionando los aspectos fundamentales de dicha información y pronosticando el rumbo de los acontecimientos en el futuro inmediato.

8. Tener prudencia y audacia en la toma de decisiones. Se es prudente cuando la toma de decisiones es precedida por las consultas necesarias, cuando es fruto de un juicio que ha tomado en cuenta las circunstancias más importantes y cuando se decide algo que es posible llevar a cabo. Las actitudes contrarias a este valor son: la precipitación, actitud que conduce a omitir la deliberación requerida; la inconstancia, por la que se cambia de opinión sin causa justa; y la negligencia, que es la actitud por la cual descuidamos llevar a cabo la decisión tomada.

9 Desarrollar la habilidad de experimentar nuevas formas de trabajar. Esto implica incursionar en nuevos métodos y procedimientos, nuevos estilos de dirigir, sobre todo a medida que el supervisado va adquiriendo habilidades y destrezas que se requieren para su intervención profesional, aunado a la disposición para establecer metas altas y alcanzables, responsabilizándose de ellas.

Queremos entender que el liderazgo no es precisamente una cualidad innata, sino una forma de llevar a cabo el desempeño personal y que puede adquirirse poco a poco.

Muchos autores han criticado la teoría del Liderazgo Situacional, sin embargo para el estudio que nos propusimos realizar, los indicadores y variables que esta teoría propone nos parecieron congruentes, válidos y efectivos, ya que postula directrices que podrían llevar a proponer un modelo del estilo ideal del supervisor del taller.

Nuestra propuesta específica es que el supervisor del taller en nuestra escuela, dados los cambios constantes de nuestra realidad, sobre todo en el plano de las políticas sociales y específicamente en nuestra intervención dentro de ellas, se profile como líder transformacional.

Cuando hablamos de liderazgo transformacional nos referimos a una mezcla del perfil de lo que es un supervisor como jefe y como líder, esto significa que quien tiene la responsabilidad de dirigir, como la que confiere la Universidad a los maestros universitarios, debe además asumir el papel de innovador, darle importancia tanto al qué y por qué, como al cuándo y al cómo, hacer las cosas que deben efectuarse, hacerlas bien; y tener presente el corto plazo, tanto como el largo plazo.

Este enfoque se fundamenta en dos grandes subsistemas, que al consolidarse logran que las instituciones, al paso del tiempo se transformen en competitivas.

a) El primer subsistema está orientado a la tarea; inicia con el grupo actividades, y una vez que el grupo se fija la meta, mantiene la atención de éste en torno a ella; define y aclara cualquier duda en torno a la misma, desarrollando un plan de procedimiento para caminar en torno a resultados, monitoreando la calidad del trabajo efectuado por el grupo y, si es necesario, se hace ayudar de expertos para asegurar el éxito y logro de la meta.

b) En el segundo subsistema; el supervisor como líder, conserva y mantiene excelentes relaciones profesionales; cuando existen discrepancias entre los miembros del grupo, asume el rol de árbitro, motiva y da mucho ánimo a todo el mundo tomando en cuenta sus puntos de vista, fomentando el trabajo en equipo y con ello la interdependencia de todos en el taller.

Ahora bien, el aprendizaje grupal que el taller postula, implica ubicar al supervisor y al estudiante como seres sociales, integrantes de grupos, donde el contenido cultural y la emoción (atracción, rechazo, afecto) entran en juego, para obtener la producción de nuevas situaciones, tareas, soluciones, y en esta elaboración, tanto el supervisor como los alumnos, deben asumir la tarea de analizar los obstáculos y reflexionar sobre su práctica, donde el conocimiento adquirido se convierta en un instrumento de indagación y actuación sobre la realidad, para lograr un saber que enriquezca tanto al supervisor-docente, como al alumno.

Este perfil, reclama trabajar en equipo, realizarse a través de la automotivación, respetar la dignidad de las personas, ayudar a que nuestros supervisados aprendan a ser líderes, también se requiere darles "control sobre la toma de decisiones".

Para esto se requiere que el supervisor sea íntegro, justo, que vea todo el sistema sin perder de vista al grupo que representa, que se actualice constantemente para que su grupo logre mejoras.

Proponemos que el supervisor del Trabajo Social debe tener como mística principal la dignidad de nuestros supervisados, ya que son ellos, en última instancia, quienes propician el éxito o el fracaso de nuestra Profesión.

Hemos dejado a propósito el último aspecto que determina la excelencia en el supervisor, para dedicarlo al reto más relevante e irrenunciable que debe asumir todo supervisor: la ética, ya que buscar la

competitividad, la excelencia y el éxito sería vano e inútil si en dicho proceso de reconversión no se procede y se actúa con ética.

10. Actuar éticamente en nuestro campo. El carácter trascendente del valor, es su capacidad de humanizar y si las decisiones y actos que se realizan no están de acuerdo con este criterio, herencia cultural de la humanidad, debemos proceder siempre valorándonos y respetándonos.

El reto de los valores nos reclama en todas partes, los puntos de orientación ya los sabemos, la propia dignidad, la igual dignidad de todos, la actuación valiosa por una jerarquía correcta de valores. Así los supervisores tendríamos la satisfacción de realizar una supervisión eficaz, donde el principio y el fin sea la persona humana. " La solución no es la vida sin problemas, sino la vida con el coraje de vivirse éticamente" (Ramirez y Cabello,1997:262).

Así se explica la relevancia que implica actuar dentro de un marco ético, pues sólo de esa manera el supervisor podrá trascender y heredar a los profesionistas del tercer milenio, una nueva cultura de actuar y de proceder, que suprima de una vez por todas los antivalores como la corrupción e incoherencia que tanto daño han causado a nuestra patria.

Finalmente, es necesario enfatizar que el éxito no se logra cambiando solamente lo que rodea a cada uno, sino cuando iniciamos la transformación en nosotros mismos. Esperamos que esta tesis sirva como detonador en el cambio de paradigmas hacia la competitividad a que aspiramos como supervisores del Trabajo Social.

BIBLIOGRAFIA

Acosta, Blanca

(1993) "La Importancia de la Supervisión", *en: Revista de Trabajo Social*, Núm. 12, Año VI, pp 41-47.

Adame, Emma y González

(1993) "*Antecedentes Históricos de la Fac. de Trabajo Social*", U.A.N.L. Fac. de Trabajo Social.(Manual)

Ander Egg, Esequiel

(1977) *Trabajo Social como una Acción Liberadora*, Madrid, Editorial Universitaria Europea, 8a. ed.

Ander Egg, Esequiel

(1983) *Hacia una Pedagogía Autogestionaria*, Buenos Aires, Humanitas.

Ander Egg, Esequiel

(1984) *Diccionario de Trabajo Social*, México, El Ateneo.

Arias Galicia, Fernando

(1989) *Administración de Recursos Humanos*, México, Trillas, 3a. ed.

Arteaga, Carlos

(1995) *Supervisión. Manual Básico*, México, UNAM, ENTS.

Barros, A. Nydia

(1977) *El Taller. Integración Teoría y Práctica*, Cuadernos de Servicio Social, Buenos Aires, Humanitas.

Blanchard y Otros

(1985) *El líder ejecutivo al minuto*, México, Grijalbo.

Braga, Arlett

(1969) *Supervisión*, (Inédito), Monterrey, N.L., Escuela de Trabajo Social Cervantes.

Brashears, Freda

(1995) "Supervision as Social Work Practice: A Reconceptualization", en *National Association of Social Workers*, Volumen 40, Núm. 5, pp. 577-720.

Cassarini, Martha y Damaso S. de León

(1979) *Informe curricular*, Facultad de Trabajo Social.

Cifuentes, José

(1988) "El Taller como Instancia Fundamental en la Relación Teórica-Práctica", en: *Practica Teórica*, Celats Núm. 15, 1988, pp. 7-21

Chruder y Sherman

(1982) *Administración de Personal*, Madrid, Continental

Clifton, Williams J.

(1984) *Conducta Organizacional* México, Iberoamericana

Colomer, Montserrat

(1991) *La Supervisión en el Trabajo Social*, en Cuadernos de Servicio Social Núm. 47, Buenos Aires, Humanitas.

Contreras, Yolanda

(1992) *Trabajo Social de Grupo*, México, Pax.

Contreras, Yolanda

(s.f.) *Taller de Supervisión*, (Inédito)

Covo, M

(1985) *La Universidad : Reproducción o Democratización*, México, CESUI

Davis , Nelida

(1994) *Perfil del líder que prefieren los habitantes de 5 comunidades Urbano Marginadas del municipio de Escobedo, Nuevo León*. Tesis de Maestría, Fac. de Trabajo Social, UANL.

Díaz, y Otros

(1989) *El Trabajo en Equipo. Productividad y Calidad de vida en el Trabajo*, México, Fondo Educativo Iberoamericano.

Evangelista, Eli

(1993) *Historia del Trabajo Social en México*, México, Año 1 Núm. 3 ENTS, UNAM.

Freire, Paulo

(1976) *Extensión o Comunicación*, México, Siglo XXI.

Gallardo, Ma. Angélica

(1979) *Metodología Básica del Trabajo Social*, Monterrey, Fac. de Trabajo Social, UANL.

Garza, Guillermina

(1990) *Estudio de Supervisión en Trabajo Social*, (Inédito).

Haj-Yahia, Muhammad M.

(1997) "Culturally Sensitive Supervision of Arab Social Work Students in Western Universities", en *National Association of Social Workers*, Volumen 40, #5, pp.166-173.

Hall, Richard

(1980) *Organizaciones: Estructura y Proceso*, Madrid, Prentice Hall Internacional

Hampton, David R.

(1992) *Administración*, México, Mc. Graw Hill.

Harkness y Poertner

(1989) "Research and Social Work Supervisión", en: *Social Work* Volumen 34, Núm. 2, Marzo de 1989, pp. 97-192.

Hernández, y Otros

(1986) *Administración de Personal. Desarrollo de Recursos Humanos*, México, Grupo Editorial Iberoamérica.

Hernández y otros

(1992) *Metodología de la Investigación*, México, Programas Educativos. S.A.

Hodgetts y Steven

(1985) *Comportamiento en las Organizaciones*, México, Iberoamérica

Johansen, Barry

(1990) "Una revisión de las investigaciones sobre liderazgo situacional" en: *Human Resource Development Quarterly*, Vol.1, Núm.1 pp.73-85. Traducción del original: Lic. Guillermo Zúñiga

Kadushin, Alfred

(1968) "Juegos que se utilizan durante la supervisión" en *Selecciones de Servicio Social* Núm. 4 .Buenos Aires,

Kadushin, Alfred

(1976) *Supervisión in Social Work*, Medison, Wiscounsins, Columbia University Press.

Kadushin, Alfred

(1992) *Supervisión in Social Work*, New York, Columbia University Press. Traducción del original: Mts. Emma Adame Welsh.

Keith y Newstrom

(1991) *Comportamiento Humano en el Trabajo*, Tr. Rosa Ma. Rosas Sánchez, México, Mc. Graw Hill

Hersey y Blanchard

(1982) *Management of Organisational Behavior*. Englewood Cliffs, Prentice Holl Inc, 4a. ed.

Kisnerman, Natalio

(1975) *Temas de Trabajo Social*, Escuela de T.S. U.A.C. (Universidad Autónoma de Coahuila).

Kisnerman y Serrano

(1987) *Teoría y Práctica del Trabajo Social*, Didáctica para el Trabajo Social Núm. 8, Buenos Aires, Humanitas.

Kossen, Stan

(1992) *Supervisión. Guía Práctica para la Administración de Primera Línea*, México, Compañía Editorial Continental S.A., 3a. ed.

Leal, Hilda

(1994) *Factores sociofamiliares que influyen en el rendimiento escolar*, estudio realizado en la Preparatoria Núm.16. Tesis de Maestría, Fac. de Trabajo Social, UANL.

Leñero, Luis

(1971) *Investigación de la Familia en México*, México, Impresora Galve S.A.

Leñero, Luis

(1976) *La Familia*, Mexico, ANUIES

Martini, Hélida

(1977) *Supervisión y Desarrollo de la Comunidad*, Buenos Aires, Humanitas, 3a. ed.

Meave Partida, Ma. del Carmen

(1992) *La Metodología de la Supervisión y Asesoría Profesional en Trabajo Social*, México, s/e

Napier y otros

(1993) *Grupos, Teoría y Experiencia*, México, Trillas.

Palacios, Héctor

(1979) *Algunas Reflexiones Acerca del Taller*, Documento exclusivo para estudiantes de Trabajo Social, Tegucigalpa Honduras.

Pettes, Doroty E.

(1974) *La Supervisión en el Trabajo Social*, Madrid, Euroamericana®

Pérez Juárez, Esther

(1983) *Reflexiones Críticas en Torno a la Docencia*, México, Perfiles Educativos Núm. 29-30

Facultad de Trabajo Social

(1993) *Plan de Estudios*, Facultad de Trabajo Social, UANL.

Ramirez y Cabello

(1997) *Empresas Competitivas*, México, Mc. Graw Hill

Reyes, Agustin

(1990) *Administración de Personal*, México, Limusa, 2a. ed.

Ribeiro, Manuel

(1989) *Familia y fecundidad*, Nuevo León, México, Fac. de Trabajo Social, UANL.

Robinson, Virginia

(1936) *Supervision in Social Casework*, Chapel Hill, N.C. University of North Carolina Press.

Rodríguez, Ivonne

(1986) "*Características de los Profesores de Servicio Social: Un estudio Interpretativo*", en: Revista Uruguay T.S., Uruguay, Volumen 1, año 1

Rodríguez, Mauro

(1991) *Liderazgo*, México, Manual Moderno, 2a. ed.

Rojas, Raúl

(1985) *Guía Para Realizar Investigaciones Sociales*, México, UNAM

Rojas, Raúl

(1993) *Formación de Investigadores Educativos*, México, Plaza y Valdez.

Robbins, Stephen

(1987) *Comportamiento Organizacional, Conceptos, Controversias y Aplicaciones*, México, Englewood Cliffs, 3a. ed.

Robbins, Stephen

(1993) *Comportamiento Organizacional*, México, Prentice Hall Hispanoamericana, 6a. ed.

(s.f.) *Selecciones del Reader's Digest*, en: *Apuntes de Liderazgo*, Archivo Vertical UDEM Núm.1129.

Sanchez, Adolfo

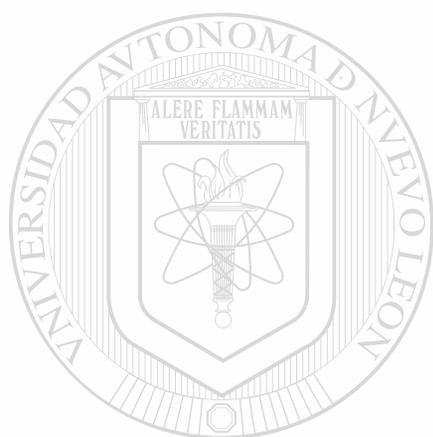
(1972) *La filosofía de la Praxis*, México, Grijalbo.

Sánchez, Hortencia M.

(1994) *Percepción de los Trabajadores Respecto a los Factores que Influyen en los accidentes laborales*. Tesis de maestría, Fac. de Trabajo Social, UANL.

- Sánchez, y Otros
(1997) *Manual de Trabajo Social*, (Compilación), UNAM, ENTS
- Shein, Edgar H.
(1988) *Psicología de la Organización*, México, Prentice Hall Hispanoamericana S.A. 3a. ed.
- Shein, Edgar H.
(1988) *Consultoría de Procesos*, México, Prentice Hall Hispanoamericana
- Sheriff y Sánchez
(1976) *Supervisión en Trabajo Social*, Buenos Aires, Ecro 2a. ed.
- SPSS.BAS 7.5. para Windows
(1996)
- Stoner y Wagner
(1989) *Administración*, México, Prentice Hall Hispanoamericana, 3a. ed.
- Stoner y Freeman
(1996) *Administración*, México, Prentice Hall Hispanoamericana, 4a. ed.
- Towle, Charlotte
(1964) *El Trabajo Social y las Necesidades Humanas Básicas* México, Prensa Médica Mexicana.
- Urrutia, L
(1993) *Trabajo Social en México*, Chihuahua, Gu'wiroma, pp. 3 Año 1 Núm I Enero-Febrero 1993.
- Walter, Maverino
(1994) "Liderazgo Transformador", en: *Revista Latinoamericana Visión*, Vol 82 Núm. 7 pp. 34-35.
- Williamson, Margaret
(1967) *Supervisión en Servicio Social de grupo*, Buenos Aires, Humanitas.

Wilson, Gertrude
(1969) " *Grupos y Servicio Social*" tr. por Simone Paré,
Buenos Aires, Humanitas

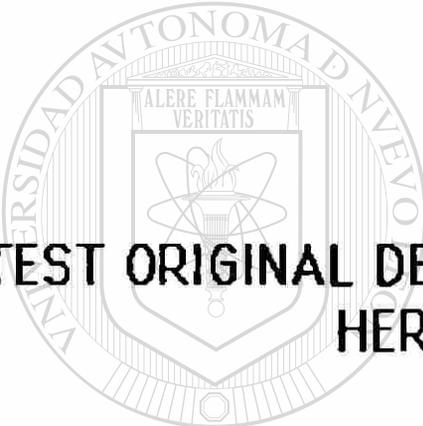


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



ANEXO 1.

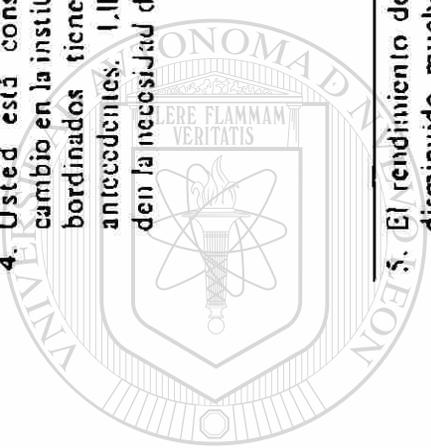
**TEST ORIGINAL DEL LIDERAZGO SITUACIONAL DE
HERSEY Y BLANCHARD**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Situación	Alternativas
<p>1. Sus subordinados no están respondiendo últimamente a su preocupación amistosa y obvia por su bienestar. El rendimiento de varios de ellos desciende en forma rápida</p>	<p>A. Insista en el uso de procedimientos uniformes y en la necesidad de cumplir las tareas</p> <p>B. Dispóngase para tratar con ellos el asunto, pero no los presione para participar en las discusiones</p> <p>C. Hable con los subordinados y establezca los objetivos</p> <p>D. No intervenga de manera intencional</p>
<p>2. El rendimiento de su grupo está aumentando. Usted ha estado haciendo lo posible para asegurarse de que todos conozcan sus responsabilidades y lo que de ellos se espera</p>	<p>A. Mantenga una interacción amistosa: continúe asegurándose de que todos conozcan sus responsabilidades y los niveles de rendimiento que de ellos se esperan</p> <p>B. No realice ninguna acción determinada</p> <p>C. Haga que el grupo se sienta importante e involucrado en los asuntos de la empresa</p> <p>D. Dé importancia a las tareas y fechas límite</p>
<p>3. Los miembros del grupo no pueden resolver un problema por sí solos. Normalmente lo han hecho. El rendimiento y las relaciones interpersonales han sido buenas</p>	<p>A. Trabaje con el grupo, y trate de solucionar los problemas en conjunto</p> <p>B. Deje que el grupo resuelva solo</p> <p>C. Actúe firmemente para corregir y dirigir la situación</p> <p>D. Anime al grupo para que trabaje en el problema y usted apoye sus esfuerzos</p>

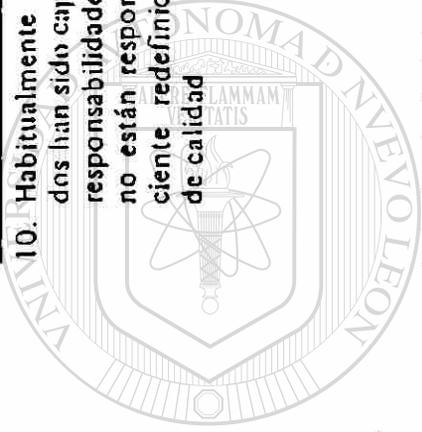
Situación	Alternativas
<p>4. Usted está considerando un cambio en la institución. Sus subordinados tienen excelentes antecedentes. Ellos comprenden la necesidad del cambio</p>	<p>A. Permita que el grupo se involucre en el cambio; no sea autoritario</p> <p>B. Anuncie los cambios y haga que se cumplan bajo una supervisión estrecha</p> <p>C. Permita que el grupo formule su propia dirección</p> <p>D. Incorpore las recomendaciones. Let grupo dirigiendo usted mismo el cambio</p>
<p>5. El rendimiento de su grupo ha disminuido mucho en los últimos meses. Los miembros no se preocupan por lograr los objetivos. Han necesitado que se les recuerde con apremio que cumplan con sus tareas. La redefinición de los papeles y responsabilidades ha ayudado en el pasado</p>	<p>A. Permita que el grupo formule su propia dirección</p> <p>B. Incorpore a la solución las recomendaciones, vigilando de cerca el alcance de los objetivos</p> <p>C. Redefina los papeles y responsabilidades y supervise en forma estricta</p> <p>D. Permita que el grupo se involucre en la determinación de los papeles y responsabilidades, pero no sea autoritario</p>
<p>6. Usted pasa a ocupar una posición en una organización muy eficiente. El administrador anterior controlaba estrictamente la situación. Usted quiere mantener la productividad, pero desea suavizar el ambiente</p>	<p>A. Haga que el grupo se sienta importante e involucrado en los asuntos</p> <p>B. Vigile muy de cerca las tareas y fechas límite</p> <p>C. No intervenga de manera intencional</p> <p>D. Haga que el grupo se involucre en la toma de decisiones, pero vigile que se alcancen los objetivos</p>



UANL

Situación	Alternativas
<p>Usted está considerando un cambio radical en la estructura organizativa. Los miembros del grupo han hecho sugerencias sobre el cambio necesitado. El grupo ha sido productivo y ha demostrado flexibilidad y cooperación</p>	<p>A. Defina el cambio y supervíselo en forma estricta B. Participe con el grupo para determinar el cambio, pero deje que los miembros lo organicen C. Muéstrele desearo de hacer los cambios en las formas recomendadas, pero mantenga el control D. Evite una confrontación y deje las cosas como están</p>
<p>El rendimiento del grupo es satisfactorio y sus relaciones interpersonales buenas. Usted se siente inseguro en la dirección del grupo</p>	<p>A. Deje al grupo solo B. Discuta la situación e inicie los cambios necesarios C. Tome medidas para dirigir a los subordinados para que trabajen de manera adecuada D. Muéstre que respalda al grupo en la discusión de la situación; no sea autoritario</p>
<p>Su superior lo ha nombrado jefe de un grupo que se muestra lento y algo apático, que además no sabe con claridad cuáles son sus metas. La asistencia a las sesiones ha sido escasa. Sus reuniones se han convertido casi en fiestas sociales. Potencialmente tienen el talento necesario para todas las tareas</p>	<p>A. Deje que el grupo busque solo las soluciones a sus problemas B. Incorpore a la solución las recomendaciones del grupo, pero evítese que se alcancen los objetivos C. Redefina los niveles de calidad y supervíselo cuidadosamente D. Permita que el grupo intervenga en la fijación de metas, de común acuerdo con usted</p>

Situación	Alternativas
<p>10. Habitualmente sus subordinados han sido capaces de aceptar responsabilidades, pero ahora no están respondiendo a la reciente redefinición de niveles de calidad</p>	<p>A. Permita que el grupo se involucre en la redefinición de los niveles de calidad, pero no tome el control B. Redefina los niveles de calidad y supervíselo cuidadosamente C. Evite la confrontación y no intervenga D. Incorpore a la solución las recomendaciones del grupo; cerciórese que se alcancen los niveles de calidad</p>
<p>11. Se le ha ascendido a un nuevo cargo. El jefe anterior casi no se ocupaba de los asuntos del grupo que ha manejado adecuadamente sus tareas. Las interrelaciones son buenas</p>	<p>A. Tome medidas para dirigir a los subordinados para que trabajen de manera bien definida B. Haga que los subordinados se involucren en la toma de decisiones y refuerce las buenas contribuciones C. Discuta con el grupo el rendimiento previo y luego examine la necesidad de nuevas actividades D. Deje solo al grupo</p>
<p>12. Información reciente indica que existen algunas dificultades internas entre los subordinados. El grupo tiene un récord sobresaliente de logros. Los miembros han trabajado en armonía durante el último año. Todos están bien capacitados para la tarea</p>	<p>A. Comuníquese su solución a los subordinados y examínelo con ellos la necesidad de nuevas prácticas B. Permita que los miembros del grupo solucionen sus problemas C. Actúe rápida y firmemente para corregir y dirigir D. Participe en la discusión de los problemas respaldando a los subordinados</p>



UANL



ANEXO 2.

CEDULA DEL CUESTIONARIO UTILIZADO EN ESTA INVESTIGACION

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FAC. DE TRABAJO SOCIAL

INVESTIGACION: PERFIL DEL SUPERVISOR QUE PREFIEREN LOS ALUMNOS DE LA FAC. DE TRABAJO SOCIAL DE LA UANL

AGRADECEMOS SU MUY VALIOSA COLABORACION EN LA CONTESTACION DE ESTE CUESTIONARIO, CON EL CUAL PRETENDEMOS HACER UN APORTE CIENTIFICO . EN RELACION AL PERFIL DESEADO DEL SUPERVISOR DEL TALLER DE ESTA FACULTAD

1 No de Cuestionario _____

V1

2 Edad _____

V2

3 Semestre que cursa actualmente 3°(____) 5°(____) 7°(____) 9°(____)

V3

4 Promedio de Calificaciones del semestre anterior _____

V4

5 Promedio de calificaciones de prácticas y taller del semestre anterior _____

v5

6. De tus hermanos que lugar ocupas en tu familia ? (Colocar una x)

V6

el mayor _____ intermedio _____ el más joven _____ hijo único _____

7. Colonia y municipio donde vives _____

V7

8. Has tenido algún puesto de representante coordinador presidente etc en alguna organización (colocar una X)

V8

Si _____ No _____ Cuál _____

I. CARACTERISTICAS DEL SUPERVISOR:

**DE LAS SIGUIENTES CARACTERISTICAS, SUBRAYA TRES QUE TU
PREFERAS QUE TENGA EL SUPERVISOR DE PRACTICAS**

V9

V10

V11

- 1 Claridad al expresarse
- 2 Que este actualizado en cuanto a conocimientos teóricos y prácticos
- 3 Que enfrente y responda a los conflictos del equipo
- 4 Que sea creativo
- 5 Se interese por el estudiante
- 6 Que tenga relación (sea congruente entre lo que piensa lo que dice y o que haga)
- 7 Que sea discreto y pueda confiar en e
8. Optimista, positivo

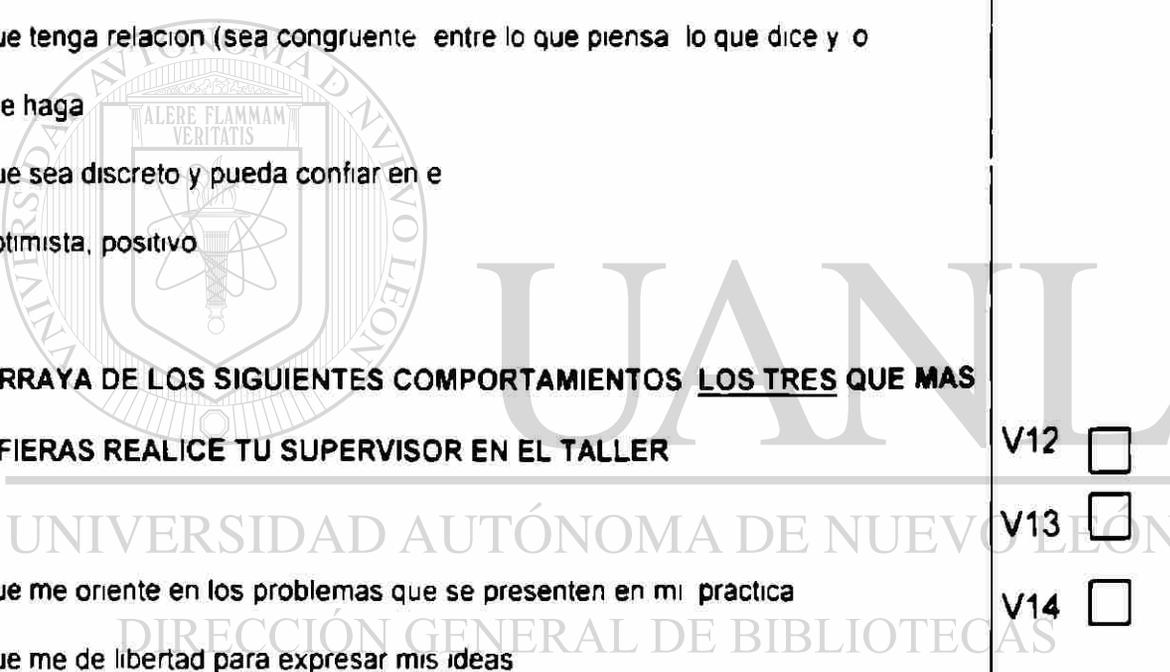
**SUBRAYA DE LOS SIGUIENTES COMPORTAMIENTOS LOS TRES QUE MAS
PREFERAS REALICE TU SUPERVISOR EN EL TALLER**

V12

V13

V14

1. Que me oriente en los problemas que se presenten en mi practica
2. Que me de libertad para expresar mis ideas
3. Que me ayude a desarrollar las habilidades que necesito para mi practica
4. Que me escuche y de respuesta a mis cuestionamientos
5. Que pida mi opinión, me deje pensar y reflexionar
6. Que realice criticas constructivas
7. Que llegue a tiempo a las reuniones
8. Que respete mi opinión



**LEA CUIDADOSAMENTE CADA PREGUNTA Y PIENSE QUE OPCION
PREFERIRIA. COLOQUE EL NUMERO QUE MAS HAYA PREFERIDO. DENTRO
DEL PARÉNTESIS. ELIJA UNICAMENTE UNA OPCION.**

**12. Tu supervisor se ha dado cuenta que últimamente tus tareas han bajado
mucho de calidad, prefieres que tu supervisor ?...()**

V 15

1. Insista en la necesidad de cumplir las tareas
2. Esté disponible para hablar contigo pero no te presione
3. Platique contigo y juntos establezcan acciones correctivas
4. Evite intervenir y permita que sólo tú decidas

**13. Tu calificación de prácticas sigue en aumento, conoces muy
bien tus responsabilidades, prefieres que tu supervisor ?... ()**

V16

1. Entable una relación amistosa, pero continúe asegurándose de que realices
muy bien tus actividades
2. Que no intervenga
3. Que haga todo lo posible para que te sientas importante
4. Que continúe dando importancia a las tareas y fechas

**14 Últimamente se te ha dificultado el resolver los problemas que se te han
presentado en tu práctica, prefieres que tu supervisor?... ()**

V17

1. Trabaje contigo y trate de solucionar los problemas
en conjunto
2. Permita que decidas lo que mejor te convenga
3. Actúe con firmeza para corregir y dirigir la situación
4. Anime a que juntos trabajen sobre el problema y apoya tus esfuerzos

15. Tu supervisor esta considerando hacer un cambio en tu campo de prácticas y has comprendido la necesidad del mismo. prefieres que él ?...

V18

()

- 1 Te permita involucrarte en el cambio y pida opinión
- 2 Te anuncie el cambio y te supervise cuidadosamente
- 3 Te dé libertad para que tú solo puedas implementar el cambio
- 4 Escuche tu opinión, pero te dirija en el cambio

16. En los últimos meses has tenido problemas en tu práctica, y tu calificación ha disminuido, prefieres que tu supervisor?... ()

V19

- 1 Haga que tú solo enfrentes ésta situación y busques la mejor opción
2. Incorpore tus recomendaciones, pero vigile cuidadosamente que realices tus trabajos.
3. Te plantee nuevamente las tareas a realizar y continúe supervisándote cuidadosamente.
- 4 Permite que aportes ideas para solucionar los problemas de la práctica

17. Te han informado que vas a tener una importante tarea que realizar en tu campo de prácticas y de la cual depende un incremento en tu calificación, prefieres que tu supervisor ?.....()

V20

1. Haga que te sientas importante y realizado con esta tarea
2. Vigile muy de cerca tus actividades, marcándote el camino a seguir
3. No intervenga y te permita realizarlo tú solo
4. Haga que mejores tu desempeño, asegurándose que se cumpla con la tarea

18. Te has visto involucrado en un problema con tus compañeros de trabajo tu supervisor ya lo sabe Que preferirías... (_____)

V21

1. Que te diga lo que hay que hacer y supervise detalladamente el asunto
2. Permite que hagas sugerencias y te escucha
3. Que discuta la situación , vea tus puntos de vista cuidando que se sigan cumpliendo las tareas
4. Que te anime a que tú decidas lo que hay que hacer

19. En tu campo de prácticas todo funciona bien, pero tu supervisor sabe que andan mal la comunicación entre tú y él; preferirías...?.(_____)

V22

1. Que platique contigo para llegar a una solución adecuada
2. Que discuta la situación contigo y luego inicie los cambios necesarios
3. Si todo está funcionando bien, en la práctica prefiero que no intervenga
4. Que tome las medidas necesarias para continuar funcionando con eficiencia

20. Si la reunión de Taller se estuviera convirtiendo en un evento social, que prefieres que haga tu supervisor ? ..(_____)

V23

1. Que deje las cosas como están
2. Sugiera recomendaciones y se asegure de que el taller sea una instancia de reflexión sobre la práctica
3. Estructure los objetivos del taller y controle la situación
4. Considere tus puntos de vista y juntos planeen qué hacer

21. Cuando cometes un error en tu práctica, prefieres que tu supervisor? (_____)

V24

1. Te ayude a encontrar la solución más adecuada para solucionarlo
2. Investigue cuidadosamente los hechos, decidiendo que hacer
3. Permita que tú mismo trabajes sobre el problema y propongas la solución
4. Admita que expongas tus puntos de vista, pero te enseña como aprender de tus propios errores.

22. En el Taller se te ha propuesto elaborar un proyecto en relación a tu práctica prefieres que tu supervisor ?... ()

V25

- 1 Te asesore cuidadosamente el proyecto definiéndote el qué, cómo y cuándo
2. Considere tus ideas, analizando juntos la mejor opción
- 3 Te ayude a realizarlo, vigilando muy de cerca tu proyecto
4. Pone a prueba tu creatividad , permitiendo que lo hagas tú solo

23. Todo indica que cada vez son peores las relaciones personales con tus compañeros de equipo preferirías que tu supervisor ?... ()

V26

1. Discuta la solución contigo y luego inicie los cambios necesarios
- 2 Permita que ustedes decidan que hacer
3. Actúe rápida y firmemente para corregir la situación.
- 4 Permita que todos participen en la solución , cuidando de no perjudicar las relaciones entre ustedes.

24. Prefieres que tu supervisor del taller... ()

V27

1. Tenga muchos conocimientos y experiencias que ofrecerte
2. Te ponga buenas calificaciones o te recompense cada vez que alcances una tarea
3. Que conviva mucho contigo, te entienda, te de sugerencias
4. Que tenga la capacidad de motivarte y las habilidades necesarias para transmitirte su experiencia.

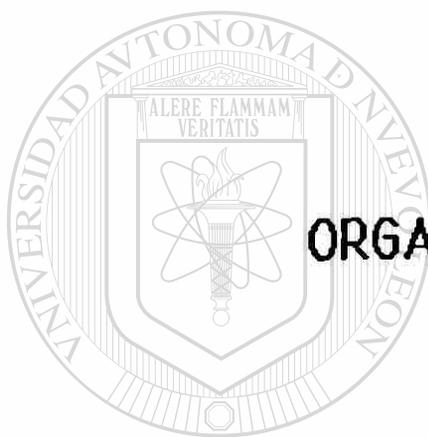
¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

NO USAR ESTE CUADRO

ESTILO QUE PREFERE EL ALUMNO

- | | |
|--------------------------|------------------------------|
| 1. DIRECTIVO-INFORMATIVO | 3. PARTICIPATIVO-DEMOCRATICO |
| 2. CONSULTIVO-PERSUASIVO | 4. DELEGATORIO |

V28



ESQUEMA NUM. 1.
ORGANIGRAMA DE LA FAC. DE
TRABAJO SOCIAL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN[®]
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

