

RECIBIDO EL 13 DE NOVIEMBRE DE 2015 - ACEPTADO EL 15 DE NOVIEMBRE DE 2015

Comportamiento resiliente en el desarrollo de la planificación para evitar el bullying en instituciones educativas

Bertha Cristina Orozco Daza

borozco@uniguajira.edu.co

Janeke del Rosario López Contreras

jricontrerasquiguajira.edu.co

RESUMEN

El propósito del estudio es analizar el comportamiento resiliente para el desarrollo de la planificación, que permita evitar el bullying en instituciones educativas. El basamento teórico del trabajo fue producto de los aportes de autores como Carrión (2005), Barnes (2009), Sánchez (2009), Mertens (2008), Guns (2009), Martín (2003), Swieringa y Wierdsma (2007), Senge (2001), Sánchez y Vallbe (2006), entre otros. Metodológicamente la investigación es de tipo documental bibliográfica.

La práctica cotidiana del comportamiento resiliente motiva a los gerentes educativos a reforzar un sentimiento de identidad con la institución, lazos que se fortalecen en el desarrollo de la gestión de la misma. De allí surge la necesidad de entrenar constantemente al personal no solo desde el punto de vista académico, o de la adquisición de herramientas gerenciales, sino también desde el punto de vista emocional. En cuanto al resultado obtenido en la investigación se llegó a la conclusión que

se hace necesario el empleo de estrategias para desarrollar las capacidades emocionales y psico-sociales en los gerentes educativos, con el propósito de estimular el desarrollo de actividades creativas, de mejoramiento del ámbito profesional y gerencial en las instituciones educativas. En esta vía se asumió al estudiantado como centro de la tarea educativa.

Palabras Clave: Conocimientos, comportamiento resiliente, Planificación para evitar el bullying, Beneficios, Instituciones Educativas

INTRODUCCIÓN

Las organizaciones educativas en el mundo moderno brindan diversas oportunidades en las cuales se puede desarrollar el talento del personal. De hecho se reconoce que una de las estrategias es propiciar el desarrollo del aprendizaje en los gerentes educativos como en los sectores gerenciales, a fin de que estos puedan sentirse más productivos y en consecuencia hacer un trabajo más eficaz.

En este entendido, se considera que el desarrollo del comportamiento resiliente para el desarrollo planificativo de las organizaciones educativas facilita el fortalecimiento de competencias que permiten guiar e impulsar a la organización educativa para asegurar que los nuevos conocimientos, habilidades y destrezas tengan impacto en el comportamiento resiliente. Sin embargo, es de considerar que esto implica un trabajo constante con la naturaleza continua del aprendizaje, asimismo con la idiosincrasia del personal involucrado.

De esta manera el miembro de la organización educativa se orienta hacia la productividad desde una nueva perspectiva, para desarrollar actividades que llenen sus expectativas como las institucionales; aspectos que a su vez refuerzan su autoestima y en consecuencia sus relaciones gerenciales, motivándolo al desarrollo de la productividad global de la organización educativa. Así, el establecimiento de políticas institucionales integrales permite la conformación de estructuras enfocadas a asumir el comportamiento resiliente promoviendo el uso de las mejores prácticas que apuntan a un desarrollo planificativo.

Por tanto, el resguardo y la transferencia del conocimiento en la organización educativa, así como también, permitiendo cubrir diversas estructuras de la misma orientando el conocimiento hacia las necesidades latentes presentes en la institución tales como la falta de recursos, programas de aprendizajes, habilidades emocionales, sociales apegadas a prácticas que hagan posible la superación de dificultades.

Teniendo en cuenta los aspectos tratados, la problemática se manifiesta por la insipiente implementación de un proceso de comportamiento resiliente evidente en beneficios que gozan las organizaciones educativas, en los cuales desde hace varios años hasta la actualidad vienen presentando

un ambiente complejo y convulsionado, tanto en el ámbito institucional como en el ambiente gerencial.

COMPORTAMIENTO RESILIENTE EN LA CULTURA INSTITUCIONAL

Considerando las situaciones descritas, debe entenderse que el conocimiento tiene su origen en dos procesos independientes: el aprendizaje y la espiral del conocimiento. El primero transforma la información en conocimiento. El segundo conecta la dimensión epistemológica como ontológica transformando el conocimiento tácito individual en explícito colectivo.

En este sentido Guns (2009, p. 180) afirma que el comportamiento resiliente implica adquirir y aplicar los conocimientos, técnicas, valores, creencias y actitudes que incrementan la conservación, el crecimiento y el progreso de la organización educativa. Es por ello que el tema del comportamiento resiliente y la forma como a través de éste se pueden obtener cambios significativos, basados en un proceso participativo y sistemático alineado a las necesidades organizacionales y al mismo tiempo.

Ahora bien, integrando las capacidades y talentos de la gente, ha incidido en que este tema emerja con un sentido estratégico en los planteamientos de las organizaciones modernas. En tal sentido, las organizaciones en la actualidad deben enfrentar tanto el reto de producir como de potenciar el conocimiento y el uso de tecnología desde la organización educativa, asegurando además, el resguardo, transferencia y generación de valor agregado. Este planteamiento ha puesto en evidencia las dificultades que han tenido algunas organizaciones educativas en el contexto actual, debido a la poca flexibilidad en conjunto con las limitaciones que han mostrado para adaptarse a los cambios del mercado y la tecnología.

Esto ha sido observado a través de la experiencia, pues la estructura no es quién aprende, sino que es el aprendizaje individual el que migra a través de las competencias hacia el nivel de la organización educativa, a través de algún tipo de interacción social. En consecuencia es necesario impulsar y guiar el aprendizaje para asegurar que los nuevos conocimientos tengan impacto en el comportamiento resiliente, implica un trabajo constante con la naturaleza subjetiva del aprendizaje, igualmente con la idiosincrasia personal involucrado.

Sin duda este asunto requiere especial atención a los procesos individuales y sociales del aprendizaje en el contexto de la organización educativa, lo que modificará la cultura de trabajo para descubrir un campo nuevo en el desarrollo organizacional. En este sentido el conocimiento contribuirá al fortalecimiento del aprendizaje, asumiendo este con responsabilidad, atendiendo los procesos sociales transformadores del conocimiento como acciones de trabajo.

Es preciso abordar el tema desde dos puntos. Primeramente deben conocerse los tipos de aprendizaje existentes a fin de indagar cómo aprenden los sujetos, y segundo, cuáles son las estrategias que permiten al individuo alcanzar determinado aprendizaje durante su desenvolvimiento en el entorno gerencial y en consecuencia lograr el desarrollo planificativo.

Adquisición del conocimiento: Cada persona desarrolla habilidades distintas en el proceso el aprendizaje. Algunas son capaces de memorizar grandes cantidades de información, mientras que otras pueden realizar análisis profundos con gran facilidad: otras más están capacitadas para realizar asociaciones y comparaciones, entre otros potenciales. Como plantea Sánchez (2009), se pueden encontrar individuos con características específicas que los condicionen a tomar una mayor dedicación hacia una manera de aprender, de tal manera que todo su potencial de conocimiento se dirige

hacia el procesamiento de la información.

En esta vía se presentan seis formas distintas en las que puede aprender el ser humano: Receptivo: la propuesta del aprendizaje receptivo es hacer que el ser humano asimile los conocimientos, no de manera memorística, sino que le encuentre significados a los mismos, para darles aplicabilidad en su entorno socio cultural. Este tipo de aprendizaje fue concebido desde un punto de vista academicista, de tal manera que su aplicabilidad tiene sentido educativo. Por tanto, para Ausubel, citado por Serpa (2007), el aprendizaje por recepción se concibe como aquel en el cual el individuo recibe un conocimiento ya elaborado.

Es decir, se le presenta al sujeto lo que se desea que aprenda, no necesariamente debe ser pasivo; de hecho el sujeto puede hacer sugerencias en relación al conocimiento que se le presenta, lo cual dinamiza el aprendizaje en función de crear un apropiamiento de la información que el individuo puede utilizar en situaciones futuras.

Latente: Para Green y Shanks (2007) el aprendizaje latente es aquel adquirido a través de la experiencia. En tal sentido no es obtenido conscientemente por el individuo; sin embargo, puede ser capaz de usarlo para solucionar problemas y para tomar decisiones razonables sobre nuevas circunstancias. En consecuencia, el aprendizaje latente está representado por el conocimiento que se ha adquirido, pero no se demuestra al menos que la persona considere la necesidad o sea estimulada.

La situación descrita se debe a que este tipo de adquisición de conocimientos es subjetivo, porque fundamenta sus bases en la experiencia personal, razón por la cual está fuertemente ligado a la acción de los individuos en un contexto determinado. De esta manera el individuo sabe con lo que puede contar, sobre todo lo que sabe le resulta complicado

expresarlo en palabras o datos.

Repetitivo: Para muchos autores como Díaz (2006) el aprendizaje repetitivo es un aprendizaje memorístico y depositario que no deja ningún conocimiento significativo, ya que el sujeto solo se remite a repetir de manera continua una información, sin preguntarse los porqué, ni establecer las relaciones pertinentes con otros conocimientos y experiencias.

Es por ello que para muchos estudiosos del tema del aprendizaje este tipo no es el más idóneo para ser desarrollado en el personal. Sin embargo, a pesar de las desventajas mencionadas, muchas personas prefieren aprender en forma memorística, pues en ocasiones les ha dado resultados positivos, además de sentir una mayor seguridad del conocimiento. Asimismo, lo que a veces se aprende en forma memorística, tiempo después cobra significado a través de lecturas o explicaciones que recontextualizan la información.

Ahora bien, dentro del ámbito institucional en muchas ocasiones resulta de gran utilidad el aprendizaje memorístico, puesto que diversas informaciones deben aprenderse tal cual como se presentan. Tal es el caso de manejo de maquinarias, el seguimiento de horarios, uso de uniformes, entre otros conocimientos que debe adquirir el miembro de la organización educativa de manera detallada, para cumplir con las directrices establecidas en la organización educativa de la manera más óptima, más aun si esperan lograr un desarrollo planificativo.

Significativo: El aprendizaje significativo permite la integración constructiva del pensar, hacer y sentir, lo que conforma un fundamento para la complejización del conocimiento del ser humano. Al respecto, Rodríguez (2005) señala que este tipo de aprendizaje se entiende como el proceso que se genera en la mente humana cuando se adquieren nuevas informaciones de

manera no arbitraria y sustantiva, en la cual se presentan como condiciones esenciales: predisposición para aprender y utilización de material potencialmente significativo.

Ello explica que la aplicabilidad del mismo ha tomado gran revuelo en estos últimos días, pues ha resultado ser más integrador y eficaz en la práctica dentro de diversos contextos; de tal manera que la teoría constructivista, en la cual se sustenta, en la actualidad se encuentra subyacente en diversas estructuras.

Observacional: Este tipo de aprendizaje se ha asociado a falta de emociones porque radica en observar alguna acción y repetirla de la manera más aproximada posible; no obstante, se debe considerar que todo lo que el individuo observa y procesa en su sistema cognitivo genera algún tipo de emoción, de hecho si seleccionó observar e imitar un tipo de acción es porque le parecía idónea.

Ante lo expuesto Gordon (2007) señala que el aprendizaje observacional, conocido como por imitación, es considerado poco significativo porque en determinados momentos puede hacerse de manera inconsciente; tal es el ejemplo de los hijos que imitan a sus referentes adultos más cercanos como padres y maestros o cuando se introduce una moda en el mercado y los jóvenes desean imitar. En cosecunecia, se destaca la importancia del aprendizaje consciente, que ofrece la oportunidad de generar cambios conductuales, lo cual dentro del ámbito organizacional resulta de utilidad, más aun si se trata de organizaciones educativas, dado que el seguimiento de patrones apegados a los objetivos organizacionales propicia la cohesión de criterios entre el grupo de gerentes educativos, evitando las confusiones tanto en el interior de la institución como del público en general, y más aún en las organizaciones que aspiran aumentar su desarrollo planificativo.

Por descubrimiento: Para Riesco y

Díaz (2007), los métodos de aprendizaje por descubrimiento ofrecen al individuo la oportunidad de buscar, analizar, procesar, manipular, transformar y aplicar la información; ya que su adquisición ha sido por interés propio, razones que generan una mayor vinculación con lo aprendido traducido en afectos que motivan al individuo a recordar con mayor facilidad lo conocido, porque inclusive parece existir una especie de afectividad por el conocimiento, considerándolo útil.

Por otra parte, en este tipo de aprendizaje lo aprendido no se da en su forma final, sino que forma parte de un proceso de reconstrucción constante por parte del individuo, antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva. Así, la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la información nueva interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición por parte del que aprende, lo que implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo ya que se condiciona a los intereses del individuo.

CONSTRUCCIÓN DE HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE PARA EVITAR EL BULLING Y LOGRAR EL DEL DESARROLLO EDUCATIVO

El desarrollo planificativo debe considerar los mecanismos a través de los cuáles el individuo puede aprender por experiencia. Toda organización educativa que desee potenciar el aprendizaje de sus miembros debe generar oportunidades y capacidades de reflexión, capacitación (formación de conceptos) y experimentación (con riesgos de error). Para Martín (2005), por ejemplo, el desarrollo planificativo de la institución debe basarse en planes para realizar la visión, y para ponerlas en práctica; de tal manera que la organización educativa debe confiar plenamente en la tecnología con el fin de apoyar el acceso al aprendizaje, su captura y su transferencia.

La mayor parte de estas estrategias tienen lugar en una serie de momentos aislados que los gerentes educativos experimentan a diario tales como: contemplar las actividades en silencio, interactuar con las personas dentro o fuera de la organización educativa, participar en el trabajo de grupos pequeños, leer documentos internos, desempeñar tareas, observar cómo se hace el trabajo. Tienen como objetivo la socialización e interacción constructiva del saber práctico entre los gerentes educativos, por lo que buscan romper con la idea de que los procesos de aprendizaje deben necesariamente ser conservadores y tendientes a reforzar el conocimiento existente.

Al respecto, Weggeman, citado por Mertens y Wilde (2008), reseñan que para su aplicación en el contexto gerencial se requiere que el supervisor, líder o gerente, motive al personal para moverse en dirección de este aprendizaje trascendental y así generar cambios propicios que permitan satisfacer las necesidades del cliente, más aun si se tratan de organizaciones educativas. En consecuencia, para profundizar en la temática, a continuación se explica cada una de las estrategias:

1. Juntas de Retroalimentación. Esta estrategia consiste en reuniones de trabajo donde según Mertens y Wilde (2008), se genera la expresión verbal de los conocimientos implícitos, es decir la práctica empírica de lo que se realiza diariamente en la labor desempeñada y que nadie ha registrado nunca, pero que mediante la socialización o reflexión se articula con conceptos explícitos que circulan en la organización educativa.

En este sentido, se comparten experiencias y aprendizajes, compromisos implícitos y explícitos derivados de estos conocimientos, que llevan a su vez a un nuevo ciclo de acciones, sobre las cuales sigue la reflexión permanente.

Por lo tanto, el ambiente y la dinámica flexible de las juntas de retroalimentación permite que las personas sean tomadas en cuenta, ya que se les pide a los trabajadores su opinión, críticas y reflexiones, lo cual crea una actitud de colaboración, comprensión, respeto mutuo e incluso de adaptabilidad a los cambios que se van generando en la institución.

2. Guías de autoestudio.

Para Mertens y Wilde (2008), las guías de autoestudio buscan generar un efecto de espiral en la generación de conocimientos. Las mismas se consideran una dinámica formativa estructurada en su contenido, pero aplicadas de manera informal, en diferentes situaciones.

En este sentido, se considera que la informalidad de esta estrategia alude a que ni el contenido, ni el lugar, ni la forma, ni quienes intervienen en el aprendizaje son predeterminados. De hecho, la gestión del aprendizaje informal por medio de las guías de autoestudio enfatiza en la auto organización educativa y la auto direccionalidad. De tal manera, esta permite una ampliación del espectro de contenidos, ya que es más amplio y menos dirigido por parte de la gestión, permitiendo a los trabajadores asumir criterios de reflexión, asociados a lo que están aprendiendo; situación que podría generar cambios significativos.

3. Resolución de problemas.

Esta estrategia se realiza mediante reuniones donde se focaliza un solo aspecto o problema, para no confundir y cansar a los trabajadores. La idea es que el líder o la gerencia de la institución sea muy puntual y no repetitiva, más bien debe enfocarse en el punto a tratar explicándolo de la manera más didáctica posible para suprimir aquellas situaciones indeseadas y promover las deseadas; por supuesto,

sin llegar a las comparaciones.

Al respecto Mertens y Wilde (2008) afirman que en lugar de realizar una explicación técnica, se trata de utilizar la técnica de preguntas centradas en el proceso a estudiar, para que sean los trabajadores quienes opinen y socialicen el conocimiento y los compromisos de acción de mejora aportados, se estandaricen en un formato, que puede ser un informe, listado, registro u otros similares. De esta manera, se introduce un elemento de estructuración del aprendizaje generado a partir de la resolución de problemas.

ESTRUCTURA METODOLOGICA

El presente artículo, que trata sobre el comportamiento resiliente para el desarrollo de la planificación en razón de evitar el bullying en instituciones educativas, se caracteriza por ser documental, debido a que toda la información requerida fue recopilada de diferentes fuentes en torno al desarrollo planificativo de la institución educativa, tales como: libros, revistas especializadas, cuerpos legales, doctrinas, jurisprudencias, textos y materiales electrónicos, entre otras, las cuales orientan el desarrollo de la investigación que tiene como finalidad analizar la transacción como medio de extinción de la obligación tributaria para la resolución de controversias entre la administración y el contribuyente.

Ahora bien, en cuanto al diseño, la investigadora considera lo planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2001, p. 108), quienes afirman que “el diseño de la investigación se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación”. Es por esta razón que para determinar el diseño de la investigación se estableció la metodología denominada investigación documental, basada en la obtención y análisis de datos provenientes impresos u otros tipos de documentos. De acuerdo con Sabino (2000) el diseño de la

investigación consiste en una estrategia o plan general que permite las operaciones necesarias para lograr el estudio del fenómeno a investigar.

Una vez definido el tipo de estudio a realizar y establecidos los lineamientos para la investigación se concibe el plan o estrategia para responder o alcanzar los objetivos planteados, y el conjunto de actividades que permitirán alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación. El diseño de la investigación reside en el plan a seguir para llevar a cabo el proceso de búsqueda y análisis de los datos. Según Tamayo y Tamayo (2003, p. 34), consiste en el "Planteamiento de una serie de actividades sucesivas y organizadas que deben adaptarse a las particularidades de cada investigación y que nos indica los pasos y pruebas a efectuar y las técnicas a utilizar para recolectar y analizar los datos".

De conformidad con las características de esta investigación se puede describir el diseño de la misma como bibliográfico, debido a que se utilizaron datos secundarios, es decir, informaciones obtenidas y procesadas por otras personas, los cuales a la vez serían analizados por la autora a los efectos de lograr los objetivos expuestos en la investigación. El beneficio primordial obtenido por la investigadora de un diseño bibliográfico, es que le permite efectuar una serie de fenómenos, sobre todo cuando el problema de datos es disgregado y muy amplio.

En ese sentido, se procedió a la búsqueda de información preliminar en fuentes bibliográficas, escritas y electrónicas referidas a cada uno de los objetivos específicos, lo que permitió organizar y desarrollar la investigación. Con base en lo antes expuesto, este esfuerzo investigativo se caracterizará como formal, teórico y abstracto, pues la información o hallazgos recopilados, recabados, registrados, interpretados y analizados, fundamentalmente se obtuvieron de fuentes documentales y otros soportes de tipo registral, tales como: videos,

grabaciones, revistas, compilaciones, cuerpos normativos, periódicos, memorias de foros y eventos relacionados con el tópico de estudio, entre otros.

CONCLUSION

Para enfrentar el problema referido parece necesario reorientar las políticas y programas inherentes a los problemas sociales a través de nuevas formas de gestión social. Entre ellas parece urgente que las instituciones en general asuman su responsabilidad ante la sociedad, evitando provocar daños a la misma y contribuyendo a resolver sus problemas, en lugar de permanecer ajenas a las condiciones de vida de las sociedades que se desarrollan en su entorno socio-cultural. Las organizaciones educativas en particular, por ser instituciones sociales importantes e influyentes, les compete la responsabilidad de mantener y mejorar el bienestar global de la sociedad. En este sentido el desarrollo planificativo debe conducir a las organizaciones educativas a llevar a cabo actividades dirigidas a ayudar a la comunidad, aun cuando estas actividades no contribuyan directamente a generar beneficios directos para las mismas como señala Fernández (2008).

De esta manera, las organizaciones educativas han adoptado el término de desarrollo planificativo, debido a las presiones del ámbito mundial y por efectos de la globalización, para agregar valor a la sociedad. La globalización exige a las organizaciones educativas el ejercicio del desarrollo planificativo, es decir que la sociedad no las advierta como entes con afán de lucro, sino como instituciones sociales generadoras de mejor calidad de vida, protectoras del medio ambiente, comprometidas con las mejoras de los servicios, que desarrollen programas que compensen las acciones, las cuales, como producto de sus actividades o procesos productivos, pudiesen haber afectado el ambiente y a la sociedad en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barnes S. (2006). *Sistemas de comportamiento resiliente*. España. Thompson Editores Spain
- Bavaresco (2004). *Metodología de la Investigación*. Ediciones de la Universidad del Zulia (EDILUZ). Maracaibo, Edo. Zulia.
- Busot J (2004) *Técnicas de Investigación Social: Teoría Y Ejercicios*. Décimo Tercera Edición. Madrid, España: Paraninfo.
- Carrión, J. (2005). *Elementos de Cambio*. Madrid. Editorial La Muralla.
- Chávez T (2004) *Introducción a la Investigación*. Editorial Limusa. Maracaibo, Venezuela.
- Díaz (2006). S. *Aprendizaje Organizativo desde la Perspectiva del Cambio: Implicaciones Estratégicas y Organizativas*. Tesis de Grado. Universidad de Deusto. San Sebastián.
- González F. y Rodríguez H. (2008). *Recursos Humanos. Dirigir y gestionar personas en las organizaciones*. ESIC Editorial.
- Gordon, J (2007). *Comportamiento Organizacional*. Editorial Prentice Hall.
- Green, R. y Shanks, D. (2007). *La existencia implícita y explícita de los sistemas*. En memoria y cognición. Vol. 21.
- Guns B. (2006). *Aprendizaje Organizacional*. México. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Martín, E. (2005). *Gestión de Instituciones Inteligentes*. México: Mc Graw Hill
- Mertens, I (2001) *Formación, productividad y competencia GERENCIAL en las organizaciones*. Noriega Editores México www.cinterfor.org
- Mertens, L, Wilde, R (2008). *Aprendizaje Organizacional y Experiencia GERENCIAL*. México. CEPAL www.oit.org.mx/simapro
- Riesco M. y Díaz, F. (2007). *Gestión y dominio del tiempo. Educación y futuro digital*. En *Educación Futuro*. www.cesdonbosco.com
- Rodríguez (2005), *Factores asociados a la satisfacción GERENCIAL*. 7ª Edición. Editorial Prentice Hall. México.
- Sánchez, E. (2009). *Las competencias del director y la calidad del proceso gerencial en la I y II etapa de educación básica*. Tesis de postgrado. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Edo. Zulia.
- Sánchez y Vallbe (2006). *Aprendizaje Organizacional*. Mc. Graw-Hill Interamericana. México
- Senge, P. (2005). *La Quinta disciplina. El Arte y la práctica de la ORGANIZACIÓN EDUCATIVA alerta al aprendizaje*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Granica.
- Serpa, R. (2007). *Control de la Corporación Cultural. Ideas innovadoras para una mejor práctica de negocios*. www.cimeicema.edu.ar
- Swieringa, J. y Wierdsma, E. (2007). *Las Organizaciones que Aprenden*. México. Editorial
- Tamayo y Tamayo, M (2006). *El proceso de Investigación Científica*. Editores Limusa.